COORDONATOR: PAUN FLORINA ELENA

LUCRĂRILE SIMPOZIONULUI NAȚIONAL

EDUCAȚIA

inovează,

VIITORUL SE CONSTRUIEȘTE!



BUFTEA 2026

COORDONATOR: PAUN FLORINA ELENA

LUCRĂRILE SIMPOZIONULUI NAȚIONAL

EDUCAȚIA

inovează,

VIITORUL SE CONSTRUIEȘTE!

BUFTEA 2026

E-mail: info@revistaeducatie.ro
Site: www.revistaeducatie.ro

CENTRUL EDUSMART SRL / J23/4070/15.09.2019 / CUI: 41647447

LUCRARILE SIMPOZIONULUI NATIONAL
"EDUCAȚIA inovează, VIITORUL SE CONSTRUIEȘTE!"

ISBN 978-973-0-44992-1

REFERENTI STIINTIFICI:

- **Prof. dr.consilier scolar Tonita Corina - CJRAE Dolj,Liceul Tehnologic Segarcea**
- **Prof. Svetlana Nicoglu - Instituția Publică Liceul Teoretic "Petru Zadnipru" Republica Moldova, municipiul Chișinău**
- **Prof. dr. Mîndrescu Ciprian Radu - Școala Gimnazială „Mihail Kogălniceanu" Dorohoi, jud. Botoșani**
- **Prof. Dongi Edina-Ștefania - CJRAE Satu Mare**
- **Prof. Broc Eliza Raluca - C.J.R.A.E. Argeș**
- **Prof.dr. Sala Gina Loredana - Colegiul Național "Onisifor Ghibu" Oradea, Bihor**

EDITOR:
- **DUMITRASCU ANDREEA FLORENTA**

REDACTORI:
- **DUMITRASCU ANDREEA FLORENTA**

AUTORII ISI ASUMA INTREAGA RESPONSABILITATE PENTRU CONTINUTUL MATERIALELOR PUBLICATE !

BUFTEA, 2026

CUPRINS

LUCRARILE SIMPOZIONULUI NATIONAL
"EDUCAȚIA VIITORULUI: INOVAȚIE, INCLUZIUNE ȘI TRANSFORMARE DIGITALĂ"

CAP.I - ARTICOLE ȘI STUDII DE SPECIALITATE…….……..5

CAP. II - PROIECTE DIDACTICE……....1135

CAP. III.- PROIECTE DE INTERVENTIE PERSONALIZATE / FIȘE ȘI TESTE DE EVALUARE ……. …….....1361

CAPITOLUL I

ARTICOLE ȘI STUDII DE SPECIALITATE

Educația Viitorului: Modele Pragmatice și Exemple de Bune Practici în Școala Contemporană

Prof. Ed. timpurie: Cimpoeru Florentina Anda
Școala Gimnazială Take Ionescu/ G.P.P. Cozia
Rm. Vâlcea, jud. Vâlcea

Discursul teoretic despre „educația viitorului" capătă valențe reale doar în măsura în care este susținut de modele experimentate cu succes la firul ierbii. Lucrarea de față își propune să depășească sfera speculațiilor prospective, analizând inițiative strategice și exemple concrete de bune practici care redefinesc deja actul pedagogic. Sunt explorate modele de succes la nivel internațional (sistemul finlandez, inițiativele de digitalizare din Estonia), dar și bune practici din spațiul educațional românesc (proiecte de alfabetizare digitală rurală și școli-pilot). Concluziile evidențiază că replicarea și scalarea acestor modele reprezintă cheia unei tranziții line către o școală adaptată secolului XXI.

1. Introducere. Necesitatea Ancorării Teoretice în Practică

În analizele de politică educațională, riscul cel mai mare este cantonarea în concepte abstracte precum „digitalizare avansată" sau „competențe pentru anul 2030". Fără o cartografiere a proiectelor care funcționează deja, reforma riscă să rămână un exercițiu birocratic.

Educația viitorului nu se construiește de la zero, ci emergent, prin validarea și adaptarea unor micro-sisteme inovatoare. Analiza exemplelor de bune practici ne oferă un set de indicatori clari privind direcția în care trebuie să evolueze managementul clasei, designul curricular și formarea cadrelor didactice.

2. Exemple de Bune Practici la Nivel Internațional

A. Finlanda: Învățarea bazată pe fenomene (Phenomenon-Based Learning - PhenBL)

Finlanda a integrat în curriculumul național o metodă disruptivă care sparge barierele disciplinelor clasice.

- **În ce constă:** În loc să studieze istoria, geografia sau chimia în mod izolat, elevii aleg un „fenomen" din lumea reală (de exemplu: *Schimbările climatice* sau *Uniunea Europeană*).

- **Cum se aplică:** Timp de câteva săptămâni, elevii abordează tema transdisciplinară. Pentru fenomenul „Uniunea Europeană", ei învață istorie (cum s-a format), geografie (statele membre), economie (moneda euro) și limbi străine, lucrând în echipe colaborative.
- **Impact:** Dezvoltă gândirea sistemică și capacitatea de a rezolva probleme complexe, demonstrând elevilor utilitatea imediată a cunoștințelor.

B. Estonia: Programul ProgeTiiger și Digitalizarea Integrală

Estonia este recunoscută global ca lider în e-guvernare și educație digitală.

- **În ce constă:** Programul național *ProgeTiiger*, implementat încă de la nivel preșcolar.
- **Cum se aplică:** Copiii încep să învețe noțiuni de robotică, programare (prin blocuri vizuale precum Scratch) și siguranță cibernetică de la vârsta de 5-6 ani. Tehnologia nu este o materie separată, ci un instrument utilizat transversal în toate disciplinele, inclusiv la muzică sau desen.
- **Impact:** Absolvenții au o alfabetizare digitală nativă și critică, fiind pregătiți nu doar să consume tehnologie, ci să o creeze.

3. Exemple de Bune Practici în Spațiul Educațional Românesc

Deși sistemul de învățământ din România se confruntă cu provocări structurale, există insule de excelență și inițiative care prefigurează școala viitorului.

A. Statutul de „Școală-Pilot" (Reforma Curriculară de la Firul Ierbii)

O bună practică guvernamentală o reprezintă autorizarea unor unități de învățământ ca școli-pilot, oferindu-le libertate de autonomie curriculară și de evaluare.

- **Exemplu concret:** Colegiul Național „Gheorghe Lazăr" din București și alte licee pilot au reorganizat materia în format hibrid și au introdus predarea modulară.
- **Cum se aplică:** Elevii din anii terminali își pot alege disciplinele de interes major pentru specializarea dorită, reducând timpul alocat materiilor care nu mai corespund profilului lor de carieră. Evaluările clasice au fost parțial înlocuite cu portofolii și proiecte de cercetare.

B. Digitalizarea în Mediul Rural: Proiectele Fundațiilor și Asociațiilor (ex: Narada, UIPath Foundation)

Acolo unde resursele statului ajung mai greu, societatea civilă a creat modele remarcabile de intervenție prin tehnologie.

- **În ce constă:** Dotarea școlilor defavorizate cu laboratoare inteligente (Smart Labs) și instruirea profesorilor.
- **Cum se aplică:** Platforme de mobilizare rapidă conectează școlile din mediul rural cu resurse tehnologice (tablete, ecrane interactive) și oferă cursuri de predare digitală interactivă pentru cadrele didactice din comunități izolate.
- **Impact:** Reducerea analfabetismului funcțional și digital în zone expuse abandonului școlar, demonstrând că tehnologia bine ghidată pedagogic poate fi cel mai bun instrument de incluziune socială.

4. Matricea Comparativă a Modelelor de Succes

Pentru a înțelege cum pot fi adaptate aceste bune practici, este utilă o analiză sintetică a pilonilor pe care se sprijină:

Modelul / Inițiativa	**Obiectivul Principal**	**Abilitatea-Cheie Dezvoltată**	**Cerințe de Replicare**
Phenomenon-Based Learning (Finlanda)	Spargerea barierelor dintre materii.	Gândire critică, colaborare, viziune de ansamblu.	Flexibilitate curriculară, profesori deschiși la co-predare.
ProgeTiiger (Estonia)	Integrarea tehnologiei de la vârste timpurii.	Gândire algoritmică, creativitate digitală.	Infrastructură IT minimă, formare continuă în IT a învățătorilor.

Modelul / Inițiativa	**Obiectivul Principal**	**Abilitatea-Cheie Dezvoltată**	**Cerințe de Replicare**
Școlile-Pilot (România)	Autonomie în organizare și evaluare.	Adaptabilitate, autonomie în învățare a elevului.	Cadru legislativ flexibil, management școlar curajos.
Smart Labs în rural (România/ONG)	Reducerea decalajelor de echitate.	Reziliență digitală, competențe tehnice de bază.	Parteneriate public-private, mentorat pe termen lung.

5. Discuții și Limite în Replicarea Bunelor Practici

Analiza acestor modele evidențiază o realitate importantă: **o bună practică nu poate fi pur și simplu copiată dintr-un sistem în altul fără o adaptare culturală și structurală**.

De exemplu, succesul modelului finlandez se datorează încrederii sociale uriașe în profesori și lipsei inspecțiilor școlare punitive. În România, transferul acestor practici necesită:

1. Schimbarea mentalității axate pe control și birocrație.
2. Investiții masive în recalificarea personalului didactic (trecerea de la competențe tehnice primare la *pedagogie digitală critică*).
3. Reducerea densității informaționale din programele școlare curente, pentru a lăsa timp proiectelor transdisciplinare.

6. Concluzii și Recomandări pentru Cadrele Didactice

Educația viitorului nu este un mit îndepărtat; ea se întâmplă deja în clasele profesorilor inovatori. Exemplele de bune practici analizate ne demonstrează că schimbările majore încep adesea prin proiecte la scară mică.

Pentru a transpune aceste modele în activitatea cotidiană, recomandările strategice sunt:

- **Inițierea de proiecte transdisciplinare** la nivel de școală (colaborări între profesori de discipline diferite pe o temă comună, măcar o dată pe semestru).
- **Utilizarea tehnologiei ca partener de creație**, nu doar ca ecran de proiecție (elevii să creeze conținut digital: podcasturi, hărți mentale digitale, mici programe).
- **Centrarea evaluării pe progresul individual**, implementând auto-evaluarea și peer-assessment-ul (evaluarea între colegi), elemente esențiale în școala viitorului.

Prin asumarea acestor micro-inovații, fiecare instituție de învățământ poate deveni un laborator al viitorului, asigurându-le elevilor o formare profund ancorată în realitatea secolului XXI.

Bibliografie

1. Halinen, I. (2018). *The Conceptual Framework of the Finnish National Core Curriculum for Basic Education*. In *Phenomenon-Based Learning in Finland*.
2. Ministry of Education and Research, Estonia. (2021). *Education Strategy 2021-2035*. Tallinn.
3. Ministerul Educației din România. (2022). *Rapoarte privind funcționarea unităților de învățământ preuniversitar cu statut de școală-pilot*. București.
4. Schleicher, A. (2018). *World Class: How to build a 21st-century school system*. OECD Publishing.

Educația Viitorului: Inovație, Incluziune și Transformare Digitală

Prof. Ed. timpurie: Cimpoeru Florentina Anda
Școala Gimnazială Take Ionescu/ G.P.P. Cozia
Rm. Vâlcea, jud. Vâlcea

Sistemele educaționale contemporane traversează o perioadă de reconfigurare profundă sub presiunea convergenței a trei vectori majori: inovația pedagogică, imperativul incluziunii sociale și transformarea digitală accelerată. Lucrarea de față explorează modul în care acești trei piloni pot fi integrați sinergic pentru a crea un ecosistem educațional rezilient, capabil să răspundă provocărilor societății cunoașterii. Analiza evidențiază că digitalizarea nu trebuie privită doar ca un scop în sine (tehnocentrist), ci ca un instrument catalizator pentru democratizarea accesului la educație de calitate și pentru personalizarea demersului didactic. Sunt discutate, de asemenea, competențele-cheie ale profilului absolventului și riscurile de excluziune derivate din decalajul digital, oferind recomandări strategice pentru comunitatea educațională.

1. Introducere. Triada Conceptuală a Școlii Contemporane

Discursul public global privind reforma învățământului plasează „educația viitorului" la intersecția dintre progresul tehnologic și valorile umaniste fundamentale. În contextul unei societăți hiper-tehnologizate, modelul tradițional de transmitere unidirecțională a cunoștințelor își dovedește limitele structurale.

Provocarea majoră a sistemelor actuale constă în articularea unei strategii coerente care să îmbine:

1. **Inovația** (la nivel de metode, curriculum și evaluare);
2. **Transformarea digitală** (ca infrastructură și competență epistemică);
3. **Incluziunea** (ca garanție etică a faptului că niciun beneficiar nu este lăsat în urmă).

Fără o corelare strânsă, riscăm să generăm un sistem cu două viteze: o educație inovatoare și tehnologizată pentru elite și una marginală, tradițională, pentru mediile defavorizate.

2. Inovația Pedagogică: Dincolo de Metodele Tradiționale

Inovația în educația viitorului nu se rezumă la introducerea de gadget-uri în sala de clasă, ci vizează o mutație de paradigmă la nivelul **proiectării curriculare și al designului instrucțional**.

- **Trecerea de la monodisciplinaritate la transdisciplinaritate:** Abordările de tip STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) și învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning - PBL) permit elevilor să coreleze cunoștințele cu realitatea factuală.
- **Evaluarea formativă continuă asistată de tehnologie:** În locul evaluărilor sumative periodice, generatoare de anxietate, inovația aduce instrumente digitale de monitorizare în timp real a progresului (micro-evaluări), oferind feedback imediat și diminuând riscul de eșec școlar.
- **Dezvoltarea metacogniției:** Accentul se mută de la memorarea conținuturilor la „a învăța cum să înveți", stimulând gândirea critică, rezolvarea de probleme complexe și flexibilitatea cognitivă.

3. Transformarea Digitală: Vehiculul Eficientizării Actului Didactic

Transformarea digitală reprezintă integrarea profundă a tehnologiei în toate aspectele vieții școlare. Aceasta reconfigurează rolurile tradiționale și spațiile de învățare:

- **Platforme de învățare adaptivă (Adaptive Learning):** Utilizarea algoritmilor de Inteligență Artificială (IA) permite calibrarea conținuturilor în funcție de ritmul, stilul cognitiv și nevoile specifice ale fiecărui elev.
- **Medii imersive și realitate extinsă (XR/VR/AR):** Laboratoarele virtuale permit simularea unor experimente costisitoare sau periculoase (în chimie, fizică, medicină), facilitând o învățare experiențială profundă.
- **Digitalizarea administrativă și managementul datelor (Learning Analytics):** Permite instituțiilor școlare să identifice din timp riscurile de abandon școlar sau plafonare, optimizând resursele logistice și umane.

4. Incluziunea: Piatra de Temelie a Echității Educaționale

Într-o epocă a transformărilor radicale, incluziunea nu mai reprezintă doar integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES), ci **asigurarea unui mediu de învățare echitabil pentru toți**, indiferent de mediul socio-economic, etnie, dizabilitate sau localizare geografică.

Intersecția dintre Digitalizare și Incluziune: Oportunități și Riscuri

Tehnologia modernă posedă un uriaș potențial incluziv, acționând ca un egalizator de șanse:

- **Tehnologii asistive:** Programele de tip text-to-speech, cititoarele de ecran sau subtitrările automate oferă acces la educație elevilor cu deficiențe de vedere, auz sau cu tulburări specifice de învățare (dislexie, disgrafie).
- **Săli de clasă hibride și flexibile:** Permit participarea la cursuri a elevilor nedeplasabili sau din zone izolate geografic.

Avertisment critic: Dacă infrastructura digitală și alfabetizarea tehnologică nu sunt distribuite echitabil, transformarea digitală poate deveni un nou factor de excluziune (apariția analfabetismului digital și adâncirea faliilor sociale). Incluziunea presupune, așadar, garantarea accesului la tehnologie și suport pedagogic adaptat pentru fiecare elev.

5. Matricea Sinergică: Cum se susțin cei trei piloni

Pentru o viziune de ansamblu, relația de interdependență dintre piloni poate fi sintetizată astfel:

Pilonul	**Contribuția specifică în educație**	**Intersecția cu ceilalți piloni**
Inovație	Schimbă mentalități, metode de predare și strategii de evaluare.	Folosește instrumentele *digitale* pentru a crea metode *incluzive* și personalizate.

Pilonul	Contribuția specifică în educație	Intersecția cu ceilalți piloni
Transformare Digitală	Oferă infrastructură, resurse media și optimizare prin date/IA.	Devin inutile fără *inovație* pedagogică și periculoase fără acces *incluziv*.
Incluziune	Asigură dimensiunea etică, echitatea și democratizarea accesului.	Valorifică *inovația* și *digitalizarea* pentru a dărâma barierele fizice și cognitive.

6. Concluzii și Linii Directoare pentru Viitor

Educația viitorului nu este o destinație tehnologică, ci un proces continuu de adaptare etică și metodologică. Succesul integrării inovației, incluziunii și digitalizării depinde de trecerea de la politici fragmentate la o strategie sistemică.

Pentru implementarea sustenabilă a acestui model sunt prioritare următoarele acțiuni:

1. **Formarea multidimensională a profesorilor:** Cadrele didactice au nevoie nu doar de competențe digitale tehnice, ci de o *pedagogie digitală incluzivă* — abilitatea de a folosi tehnologia pentru a diferenția predarea la clase eterogene.
2. **Dezvoltarea de resurse educaționale deschise (RED):** Creation de conținuturi digitale de înaltă calitate, gratuite și accesibile, pentru a reduce decalajele socio-economice.
3. **Reumanizarea actului didactic prin mentorat:** Tehnologia preia sarcinile repetitive (transmitere de date, corectare), permițând profesorului să își exercite rolul esențial: cel de mentor, susținător moral și facilitator al inteligenței emoționale a elevilor.

În definitiv, inovația și transformarea digitală sunt valoroase doar în măsura în care servesc idealului incluziunii, construind o școală deschisă, flexibilă și profund umană.

Bibliografie

1. Cucos, C. (2018). *Educația. Reîntemeieri, dinamici, prefigurări*. Editura Polirom.
2. European Commission. (2020). *Digital Education Action Plan (2021-2027): Resetting education and training for the digital age*. Brussels.
3. OECD. (2021). *Four OECD Scenarios for the Future of Schooling*. OECD Publishing.
4. UNESCO. (2022). *Guidelines for ICT in education policies and master plans*. Paris.

Inovație, incluziune și transformare digitală în învățământul rural

Școala Gimnaziala Bereşti-Tazlau
Jud.Bacău
Propunător:prof.înv.primar Lovin Lăcrămioara

Educația actuală se află într-un proces continuu de schimbare, iar școala trebuie să răspundă nevoilor unei societăți aflate într-o permanentă dezvoltare. Inovația pedagogică, incluziunea și transformarea digitală reprezintă trei direcții importante pentru crearea unui proces educațional modern, accesibil și centrat pe elev. Acestea sunt cu atât mai importante în mediul rural, unde cadrul didactic are un rol esențial în valorificarea resurselor existente și în asigurarea unor oportunități educaționale cât mai apropiate de cele oferite în mediul urban.

Inovația în educație nu presupune doar utilizarea tehnologiei, ci și găsirea unor modalități noi și eficiente de a-i implica pe elevi în procesul de învățare. La clasa a III-a, metode precum învățarea prin cooperare, jocul didactic, învățarea prin proiecte, investigația, problematizarea și activitățile interdisciplinare pot contribui la dezvoltarea creativității, a gândirii critice și a capacității de rezolvare a problemelor.

În mediul rural există numeroase resurse care pot fi valorificate în activitățile școlare. Natura, tradițiile locale, ocupațiile oamenilor, istoria comunității și specificul satului pot deveni adevărate surse de învățare. Astfel de activități desfășurate cu tema „Ziua satului meu" și „Zilele Școlii Bereștene, poate îmbina elemente demuzică, limba română, matematică, științe și educație civică. Elevii pot cânta și îmbrăca portul traditional local,pot observa mediul înconjurător, pot realiza fotografii, pot culege informații de la membrii comunității, pot redacta texte și pot prezenta colegilor ceea ce au descoperit. În acest fel, învățarea devine mai atractivă și mai apropiată de experiența de zi cu zi a copiilor.



Un alt aspect important al educației contemporane este incluziunea. Fiecare copil are dreptul la educație și trebuie să beneficieze de sprijinul necesar pentru a participa activ la procesul de învățare. Într-o clasă pot exista elevi cu niveluri diferite de pregătire, ritmuri diferite de învățare și interese variate. De aceea, profesorul trebuie să adapteze activitățile și să ofere sarcini accesibile tuturor.

Incluziunea poate fi realizată prin diferențierea sarcinilor, activități în perechi sau în grupuri, utilizarea materialelor vizuale, acordarea unui timp suplimentar atunci când este necesar și oferirea unui feedback pozitiv. Este important ca fiecare elev să simtă că este valorizat și că poate reuși. Atmosfera din clasă trebuie să încurajeze respectul, colaborarea și acceptarea diferențelor dintre copii.

În școala rurală, incluziunea are și o dimensiune socială. Uneori, elevii provin din familii cu posibilități materiale diferite și nu au același acces la dispozitive digitale sau la resurse educaționale. În aceste situații, profesorul trebuie să identifice soluții prin care toți elevii să poată participa la activitățile propuse. Resursele gratuite, materialele disponibile în școală și colaborarea cu familia și comunitatea pot contribui la reducerea acestor diferențe.

Transformarea digitală reprezintă o altă componentă importantă a educației moderne. Tehnologia poate sprijini procesul de predare-învățare prin utilizarea unor materiale interactive, prezentări, imagini, filme educative, exerciții digitale și aplicații pentru evaluare. Pentru elevii clasei a III-a, aceste instrumente pot face lecțiile mai atractive și pot contribui la înțelegerea unor noțiuni care, prezentate exclusiv în mod tradițional, pot părea dificile.

Totuși, transformarea digitală nu înseamnă înlocuirea metodelor tradiționale cu tehnologia. Calculatorul, tableta sau tabla interactivă trebuie utilizate atunci când aduc un beneficiu real procesului educațional. Lectura, scrierea, conversația, experimentul, jocul și activitățile în aer liber rămân la fel de importante. Tehnologia trebuie să fie un instrument care completează activitatea profesorului și nu un scop în sine.

Comisia Europeană acordă o atenție deosebită dezvoltării competențelor digitale și utilizării tehnologiei în educație. Planul de acțiune pentru educația digitală 2021–2027 urmărește dezvoltarea unui ecosistem educațional digital performant și îmbunătățirea competențelor digitale ale elevilor și cadrelor didactice.

La rândul său, UNESCO subliniază importanța utilizării tehnologiei în mod echitabil și incluziv. Transformarea digitală poate facilita accesul la educație și la informație, dar este necesar să fie luate în considerare diferențele privind accesul la internet, dispozitive și competențe digitale.

Profesorul are un rol esențial în acest proces de transformare. El trebuie să fie deschis către metode noi, să își dezvolte permanent competențele profesionale și digitale și să aleagă acele resurse care răspund concret nevoilor elevilor. În același timp, profesorul trebuie să îi învețe pe copii să utilizeze tehnologia responsabil, să selecteze informațiile și să respecte regulile de siguranță în mediul online.

În concluzie, inovația, incluziunea și transformarea digitală contribuie la dezvoltarea unei școli moderne și apropiate de nevoile elevilor. Pentru învățământul rural, aceste direcții reprezintă atât provocări, cât și oportunități. Prin valorificarea resurselor locale, folosirea unor metode didactice moderne, respectarea diversității și integrarea responsabilă a tehnologiei, profesorul poate crea un mediu de învățare în care fiecare copil să se simtă valorizat și să aibă posibilitatea de a progresa.

Bibliografie

1. Comisia Europeană (2021). *Planul de acțiune pentru educația digitală 2021–2027*. Bruxelles: Comisia Europeană.
2. UNESCO (2023). *UNESCO's ICT Competency Framework for Teachers – Version 3*. Paris: UNESCO.
3. UNESCO. *Digital Learning and Transformation of Education*. Paris: UNESCO.
4. Comisia Europeană. *Digital Education Action Plan 2021–2027*. European Education Area.
5. UNESCO IITE. *Digital Technologies for Inclusive Education*. Paris: UNESCO.

Evaluarea la matematică în clasa a II-a

Școala Gimnazială Bereşti-Tazlău
Jud.Bacău
Propunător:prof.înv.primar Lovin Lăcrămioara

Evaluarea reprezintă o componentă importantă a procesului de învățământ, deoarece oferă informații despre nivelul de pregătire al elevilor, despre progresul realizat și despre dificultățile pe care aceștia le întâmpină în procesul de învățare. La nivelul învățământului primar, evaluarea trebuie să fie adaptată particularităților de vârstă ale copiilor, să aibă un caracter formativ și să contribuie la dezvoltarea încrederii elevilor în propriile posibilități.

În clasa a II-a, evaluarea la matematică urmărește formarea și dezvoltarea competențelor prevăzute în programa școlară. Elevii sunt puși în situația de a utiliza numerele, de a efectua operații matematice, de a identifica relații și regularități, de a rezolva probleme și de a utiliza cunoștințele dobândite în situații concrete. Evaluarea nu trebuie să urmărească numai obținerea unui rezultat corect, ci și modul în care elevul gândește, argumentează și găsește soluții pentru rezolvarea unei sarcini.

Un rol important îl are evaluarea inițială, realizată la începutul anului școlar sau înaintea abordării unei noi unități de învățare. Prin intermediul acesteia, cadrul didactic poate identifica nivelul achizițiilor anterioare ale elevilor și eventualele dificultăți. Informațiile obținute sunt utile pentru proiectarea activităților didactice și pentru stabilirea unor măsuri de sprijin și recuperare acolo unde este necesar.

Evaluarea formativă se desfășoară pe parcursul activităților de învățare și are rolul de a urmări permanent progresul elevilor. La matematică, aceasta poate fi realizată prin exerciții orale, fișe de lucru, jocuri didactice, probleme, activități individuale sau în perechi, întrebări și sarcini scurte. Prin evaluarea formativă, profesorul poate observa rapid dacă elevii au înțeles noțiunile și poate interveni pentru corectarea dificultăților înainte ca acestea să se transforme în lacune.

La clasa a II-a, este recomandată utilizarea unor sarcini de evaluare variate și atractive. Copiii trebuie să fie stimulați să gândească și să găsească soluții, nu doar să reproducă mecanic anumite procedee. De exemplu, o problemă matematică poate fi formulată pornind de la situații familiare elevilor: cumpărături, jucării, animale, fructe, obiecte din clasă sau activități desfășurate în familie. Astfel, matematica devine mai apropiată de experiența lor cotidiană.

Rezolvarea problemelor reprezintă una dintre cele mai importante modalități prin care pot fi evaluate competențele matematice. În acest context, profesorul trebuie să urmărească nu doar rezultatul final, ci și identificarea datelor problemei, alegerea operației potrivite, efectuarea calculului și formularea răspunsului. Elevul trebuie încurajat să explice modul în care a ajuns la rezultat și să utilizeze propriile strategii de rezolvare.

O altă modalitate importantă de evaluare este observarea sistematică a activității elevilor. Prin observare, profesorul poate identifica modul în care aceștia participă la activități, gradul de implicare, capacitatea de concentrare, modul de colaborare și perseverența în rezolvarea sarcinilor. Aceste aspecte nu pot fi întotdeauna evidențiate printr-o probă scrisă, dar sunt importante pentru cunoașterea și dezvoltarea elevului.

Evaluarea trebuie să fie însoțită de feedback. La această vârstă, aprecierea cadrului didactic are un rol important în dezvoltarea motivației pentru învățare. Feedbackul trebuie să fie clar, pozitiv și orientat spre progres. În locul unei simple aprecieri, profesorul poate explica elevului ce a realizat corect și ce trebuie să îmbunătățească. Greșeala nu trebuie privită ca un eșec, ci ca o etapă firească a procesului de învățare. Analizarea greșelilor îi poate ajuta pe elevi să înțeleagă unde au întâmpinat dificultăți și cum pot proceda mai bine.

Evaluarea sumativă se realizează la finalul unei unități de învățare sau al unei perioade de studiu și permite aprecierea nivelului de însușire a cunoștințelor și competențelor. Testele și fișele de evaluare trebuie să conțină exerciții diversificate și să respecte nivelul de dezvoltare al elevilor. Este important ca itemii să fie formulați clar și să existe o gradare a dificultății, astfel încât elevul să poată demonstra ceea ce știe și ceea ce poate face.

Un aspect important al evaluării la matematică îl reprezintă și diferențierea sarcinilor. Elevii nu au același ritm de învățare și nu pornesc întotdeauna de la același nivel de pregătire. Din acest motiv, cadrul didactic poate propune sarcini cu grade diferite de dificultate, astfel încât fiecare copil să poată progresa. Pentru elevii care întâmpină dificultăți pot fi oferite exerciții de consolidare și sprijin suplimentar, în timp ce elevii care au un nivel mai ridicat de pregătire pot primi sarcini de aprofundare.

În cadrul Evaluării Naționale de la finalul clasei a II-a, matematica ocupă un loc important în verificarea competențelor fundamentale. Rezultatele acestei evaluări oferă informații despre nivelul de dezvoltare a competențelor elevilor și pot constitui un reper pentru activitatea didactică ulterioară. Evaluarea națională trebuie însă privită ca parte a unui proces mai amplu de evaluare, nu ca singurul indicator al progresului unui elev.

În concluzie, evaluarea la matematică în clasa a II-a trebuie să fie un proces continuu, echilibrat și adaptat particularităților elevilor. Scopul acesteia nu este doar verificarea și aprecierea cunoștințelor, ci și sprijinirea învățării și identificarea modalităților prin care fiecare elev poate progresa. Utilizarea unor metode și instrumente variate, formularea unui feedback constructiv și valorificarea greșelilor ca oportunități de învățare contribuie la dezvoltarea competențelor matematice și la formarea unei atitudini pozitive față de învățare.

Prin urmare, o evaluare eficientă la matematică trebuie să fie orientată spre elev, să valorifice progresul individual și să creeze situații în care copilul să poată demonstra ceea ce știe și ceea ce poate face. Rolul profesorului este de a transforma evaluarea într-un instrument de cunoaștere, sprijin și dezvoltare, contribuind astfel la formarea unor competențe necesare atât în școală, cât și în viața de zi cu zi.

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Iași: Editura Polirom.
2. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
3. Manolescu, M. (2015). *Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente*. București: Editura Universitară.
4. Ministerul Educației Naționale (2013). *Programa școlară pentru disciplina Matematică și explorarea mediului, clasele pregătitoare, I și a II-a*. București.
5. Ministerul Educației. *Evaluarea Națională la finalul clasei a II-a – Matematică și explorarea mediului*.
6. Oprea, C.-L. (2009). *Strategii didactice interactive*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Contribuția jocului în dezvoltarea integrală a preșcolarilor -studiu de specialitate

Bălănescu Camelia,
Grădinița cu Program Prelungit "Constantin Brâncuși" Tg-Jiu

1. Introducere

La vârsta de 5-6 ani, copilul traversează o etapă de tranziție majoră, pregătindu-se pentru debutul școlar. În această perioadă, jocul rămâne activitatea fundamentală, însă el își schimbă dinamica: trece de la jocul solitar sau paralel la jocul social, bazat pe reguli stricte și cooperare. Din perspectivă psihopedagogică, jocul la preșcolarul mare nu reprezintă doar o modalitate de relaxare, ci este principalul instrument de cunoaștere și modelare a personalității. Prin joc, copilul experimentează realitatea adultului, își exteriorizează trăirile și își dezvoltă structurile cognitive și motorii.

2. Dimensiunile dezvoltării prin joc

2.1. Dezvoltarea cognitivă și a limbajului

Jocurile de masă, jocurile logico-matematice și cele de perspicacitate stimulează direct funcțiile executive ale creierului.

- **Atenția și memoria**: Copilul își prelungește capacitatea de concentrare voluntară până la 20-25 de minute.
- **Gândirea simbolică**: Capacitatea de a folosi un obiect drept substitut pentru altul (de exemplu, un cub devine un telefon).
- **Limbajul**: Jocurile de rol îmbogățesc vocabularul activ, corectează pronunția și dezvoltă structura gramaticală a frazelor.

Organizând mai multe jocuri cognitive la grupa mare, am constatat că,prin jocuri, precum **"Lanțul efectelor"** sau **" De ce.. ?",** copiii își dezvoltă abilitatea de conștientizare a relației cauză- efect. O serie de jocuri didactice contribuie la dezvoltarea capacității preșcolarilor de a compara obiecte, experiențe, acțiuni, evenimente. Astfel, jocurile logico-matematice, care descriu atribute, precum, **"Cum este și cum nu este această piesă?,** ori, care descriu diferențe, precum **" Așează-mă la căsuța mea", "Trenul",** au un rol însemnat în dezvoltarea gândirii logice. Și jocurile care încurajează observarea și compararea imaginilor, precum **Jocul umbrelor, Găseşte perechea, Din jumătăţi, un întreg,** contribuie la dezvoltarea gândirii, memoriei și atenției. Pentru dezvoltarea capacității copiilor de a recunoaște numerele

sunt frecvente jocurile didactice matematice, de identificare a cantității, a numărului corespunzător și a cifrei potrivite. În plus, pentru fixarea noțiunilor sunt recomandate și jocuri simbolice, care necesită estimări de cantități, precum **De-a bucătarul, De-a vânzătorul** , sau jocuri cu text și cânt, precum **"Hai să zicem unu", "După unu, vine doi", etc.** sau jocuri de mișcare în care copiii pot să numere sau să execute mișcări în funcție de numere, precum " **Şotron", "Aruncă la ţintă**". Capacitatea de a asculta, în scopul înțelegerii unui text, poate fi verificată prin jocuri de tipul **Adevărat/Fals**, pornind de la firul epic al unei povești. Jocurile didactice sunt utile și în dezvoltarea abilităților copiilor de a se exprima corect gramatical. Astfel, pentru exersarea folosirii corecte a genitivului sau dativului, se pot organiza jocurile: **Cui dau jucăria?, Pe cine chemi la joc?, Prietene, fă ca mine!, Al/ai a cui este/sunt?,** pentru folosirea corectă a pluralului este util jocul: **Eu spun una, tu spui mai multe,** pentru îmbogățirea vocabularului sau recunoașterea unor sinonime, antonime, diminutive se pot organiza jocuri, precum: **Cuvinte surori, Cuvinte supărate. Cuvinte alintate.** În ceea ce privește capacitatea de discriminare fonetică, este necesar să se desfășoare jocuri de identificare a sunetelor inițiale și finale ale cuvintelor, precum: **Spune cu ce sunet începe/se termină cuvântul** și o multitudine de jocuri de asociere sunet-literă.

2.2. Dezvoltarea socio-emoțională

La 5-6 ani, componenta socială a jocului devine prioritară. Apare fenomenul de negociere a rolurilor și a regulilor.

- **Empatia**: Prin asumarea unui rol (medic, părinte, profesor), copilul învață să privească lumea din perspectiva altcuiva.
- **Toleranța la frustrare**: Jocurile cu reguli (cum ar fi „Nu te supăra, frate!") îl învață pe preșcolar să accepte pierderea și să își gestioneze emoțiile negative.
- **Colaborarea**: Obiectivele comune din jocuri (de exemplu, construirea unui castel din piese Lego în echipă) reduc tendințele egocentrice.

În practică, am observat că jocul contribuie la dezvoltarea încrederii în sine și la integrarea socială. Copiii își dezvoltă abilități de interacțiune cu adulții în diverse contexte sociale, ce trebuie integrate în demersul didactic. Preșcolarii pot fi implicați în jocuri cu subiecte din viața cotidiană, precum: **De-a cumpărătorul și vânzătorul, De-a medicul și pacientul,** etc. Pentru dezvoltarea conceptului de sine sunt utile jocurile de autocunoaștere, în care copiii să descrie caracteristici personale (de ex.: **Eu sunt…, eu nu sunt**...). Se pot iniția jocuri de recunoaștere și exprimare a emoțiilor, jocuri de imitație, mimă și pantomimă, precum **Fă ca mine, Ghici cum mă simt acum.**

2.3. Dezvoltarea psihomotorie

Controlul corpului și precizia mișcărilor ating un nivel superior în această etapă.

- **Motricitatea grosieră**: Jocurile de mișcare, ștafetele și jocurile sportive dezvoltă echilibrul, viteza de reacție și orientarea spațială.
- **Motricitatea fină**: Jocurile de construcție geometrice, înșirarea mărgelelor și jocurile de manipulare pregătesc musculatura mâinii pentru procesul de scriere de la școală.

Este necesar ca jocul de mișcare să fie prezent zilnic în activitatea din grădiniță, fie ca joc de sine stătător, fie integrat în diverse activități sau jocuri de dezvoltare cognitivă, socio-emoțională sau lingvistică. Integrarea mișcării în activități preponderent statice are efecte benefice asupra capacității de concentrare și în evitarea monotoniei. Astfel, în jocul de mișcare ”Cursa cu obstacole”, desfășurat în grădiniță, la grupa mare, prin integrarea în conținutul jocului de mișcare a unor sarcini cu conținut matematic, am constatat implicarea activă a tuturor preșcolarilor și însușirea mai rapidă a conceptelor referitoare la numerație. Pe lângă sarcinile jocului de mișcare de a alerga printre obstacole și de a se deplasa, prin săritura în saci, copiii au îndeplinit și sarcini cu conținut matematic, așezând în cercuri, tot atâtea jucării, cât arăta cifra din cerc. Caracterul ludic și dinamic al demersului didactic a avut efecte benefice asupra aprofundării unor noțiuni matematice. De asemenea, integrarea unor elemente de mișcare în jocurile cu conținut matematic sau în cele de educarea limbajului, au un efect benefic atât asupra dezvoltării cognitive sau lingvistice, cât și asupra dezvoltării fizice și emoționale a copiilor. În jocul didactic de educarea limbajului ” Formăm cuvinte”, dinamismul generat de împingerea unei jucării-cărucior, a diminuat blocajul emoțional identificat frecvent în jocurile statice de recunoaștere a literelor, iar copiii au fost dornici să se implice în joc și să finalizeze sarcinile trasate.

3. Rolul educatoarei

În cadrul grupei mari, profesorul nu mai este doar un observator pasiv, ci un mediator al învățării prin joc. Rolul acestuia implică:

1. **Amenajarea spațiului**: Organizarea clasei pe centre de interes (Colțul Păpușii, Construcții, Știință) care să incite la joc spontan.
2. **Intervenția strategică**: Introducerea de noi elemente sau reguli în jocul copiilor atunci când dinamica grupului stagnează.
3. **Observarea sistematică**: Utilizarea fișelor de evaluare bazate pe comportamentul copilului în timpul jocului liber pentru a identifica eventuale întârzieri în dezvoltare.

4. Concluzii

Jocul reprezintă motorul dezvoltării la vârsta preșcolară de 5-6 ani. El asigură un echilibru perfect între cerințele cognitive riguroase ale curriculumului și nevoia biologică și emoțională de mișcare și explorare a copilului. O pregătire eficientă pentru școală nu înseamnă renunțarea la joc în favoarea fișelor de lucru, ci utilizarea jocului ca metodă principală de predare-învățare-evaluare.

5. Bibliografie

- **Cucoș, C.** (2014). *Pedagogie* (Ed. a III-a revăzută și adăugită). Iași: Editura Polirom.
- **Ezechil, L., & Lăzărescu, M.** (2011). *Laborator preșcolar: Ghid metodologic* (Ed. a V-a). București: Editura V&I Integral.
- **Glava, A., & Glava, C.** (2002). *Introducere în pedagogia preșcolară*. Cluj-Napoca: Editura Dacia.
- **Ministerul Educației Naționale.** (2019). *Curriculum pentru educația timpurie*. București: MEN.
- **Piaget, J.** (2012). *Psihologia copilului*. București: Editura Cartier.

Inovația, incluziunea și transformarea digitală în educația timpurie -studiu de specialitate

Bălănescu Camelia,
Grădinița cu Program Prelungit"Constantin Brâncuși" Tg-Jiu

Educația timpurie reprezintă fundamentul dezvoltării armonioase a copilului și are un rol esențial în formarea competențelor necesare pentru integrarea într-o societate în continuă schimbare. Evoluția tehnologiei, diversitatea grupurilor de copii și nevoia de adaptare la cerințele secolului XXI impun valorificarea inovației, promovarea incluziunii și integrarea responsabilă a resurselor digitale.

Inovația presupune introducerea unor metode și instrumente noi care sporesc calitatea procesului educațional, precum învățarea prin proiecte, storytelling-ul digital, jocurile interactive și colaborările online. Educația timpurie modernă depășește granițele rigide ale predării tradiționale prin strategii axate pe explorare directă, precum:

- **Metode interactive active:** Instrumente precum „Metoda Proiectelor" sau „Schimbarea de Paradigmă" stimulează curiozitatea nativă.
- **Învățarea bazată pe joc:** Jocul rămâne metoda ideală prin care copiii asimilează concepte complexe într-un mod plăcut.
- **Abordări interdisciplinare:** Integrarea științelor, artelor și abilităților practice oferă un context ancorat în viața reală.

Educația incluzivă promovează participarea tuturor copiilor prin adaptarea activităților, respectarea diversității și utilizarea tehnologiei ca instrument de sprijin. Conform Curriculumului pentru educația timpurie (Ministerul Educației, 2019), activitatea didactică trebuie organizată pornind de la particularitățile individuale de dezvoltare ale copiilor, oferind oportunități egale de participare și progres. Astfel, educatorul are rolul de a adapta conținuturile, strategiile didactice și modalitățile de evaluare, astfel încât fiecare copil să poată învăța în propriul ritm și în funcție de propriul potențial. Incluziunea se reflectă în toate dimensiunile vieții grădiniței: organizarea mediului educațional, relațiile dintre copii, colaborarea cu familia, activitățile de învățare și cultura organizațională. Un mediu incluziv este caracterizat prin acceptarea diversității, promovarea respectului reciproc, prevenirea discriminării și încurajarea cooperării între copii.

Transformarea digitală presupune utilizarea echilibrată a tehnologiei în scop educativ, prin aplicații, platforme și resurse digitale adaptate vârstei. Tehnologia nu mai este un tabu, ci un suport didactic integrat cu discernământ în activitățile zilnice. Resursele digitale permit personalizarea activităților și oferă multiple modalități de acces la informație, adaptate diferitelor stiluri și ritmuri de învățare. Aplicațiile interactive, cărțile digitale, materialele audio-video, jocurile educaționale și platformele colaborative facilitează participarea activă a tuturor copiilor, inclusiv a celor care întâmpină dificultăți de comunicare, de învățare sau de integrare socială.

Am organizat acțiuni educaționale în care am promovat inovația și incluziunea, valorificând tehnologia, precum: ”Povești digitale” create de preșcolari, în colaborare, fiecare echipă realizând un episod, prin realizarea unor desene, care au fost reunite într-o carte digitală, ”Vânătoare digitală de comori”, în care preșcolarii au descoperit și au rezolvat sarcinile unor jocuri, prin scanarea unor coduri pregătite de educatoare, activități STEAM integrate, în care, pornind de la un text literar, copiii au construit personaje sau decoruri folosind piese de construcție, materiale reciclabile ori roboți educaționali simpli. Activitatea a îmbinat literatura, știința, tehnologia, ingineria, arta și matematica.

Inovația, incluziunea și transformarea digitală contribuie la dezvoltarea unei educații timpurii moderne, echitabile și orientate spre viitor.

Bibliografie

- Cucoș, C. (2024). Pedagogie. Editura Polirom, Iași
- Salavastru, D. (2004), Psihologia educației, Editura Polirom, Iași
- Ministerul Educației. (2019). Curriculum pentru educația timpurie. București

Curriculumul la decizia școlii: o abordare flexibilă pentru satisfacerea nevoilor educabililor și promovarea învățării integrate

Prof. Bordianu Cristina,
Școala Gimnazială „Mihail Kogălniceanu"Dorohoi, jud. Botoșani

Profilul dezirabil de personalitate al absolvenților de învățământ este sintetizat în Legea Educației Naționale astfel: „Idealul educațional al școlii românești constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și în asumarea unui sistem de valori care sunt necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, pentru participarea cetățenească activă în societate, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii".

Plecând de la idealul educațional, noi, toți cei implicați în domeniu, familiari cu realitatea școlii românești, ne punem, firesc, întrebări: *Cum putem concepe educația, disciplinele, așa încât să dezvoltăm personalități armonioase și echilibrate care să-și găsească locul într-o lume care se schimbă într-un ritm halucinant, o lume la care școala trebuie să se conecteze, indiscutabil ?*; *Ce trebuie să întreprindă școala pentru tinerii aflați acum pe băncile ei, tineri care, majoritar, se confruntă cu rigiditatea cunoștințelor academice, cu creșterea exponențială a informațiilor; Cum anume putem rezolva problema „autismul disciplinar" care nu e deloc productiv din perspectiva compatibilizării învățământului cu nevoile reale ale tinerilor, cu aspirațiile și expectanțele lor, și nici cu rolul școlii, care trebuie să răspundă nevoilor comunității; Cum putem crește așadar calitatea educației venind în întâmpinarea intereselor elevilor noștri?*

La aceste întrebări foarte juste, răspunsul e unul singur: profesorii trebuie să aibă o viziune integratoare asupra disciplinelor pe care le predau, să creeze elevilor contexte de învățare experiențială care să conducă la formarea/dezvoltarea competențelor-cheie, să elaboreze programe de învățare adaptate nevoilor și intereselor reale ale educabililor, cu alte cuvinte să le ofere acestora șansa unei *învățări cu sens***,** a unei educații de calitate.

Implicarea responsabilă a cadrelor didactice în luarea unor decizii privind educația elevilor, în elaborarea de curriculum inovator reprezintă, în mod cert, o modalitate de creștere calitativă a actului

educațional. Configurarea unei oferte educaționale pornind de la resursele școlii, prin discipline opționale bine gândite, pare să fie o soluție salutară.

Disciplinele opționale sunt o formă de materializare a curriculumului la decizia școlii, denumită și curriculum elaborat de școală. C. Cucoș (1998) definește acest tip de curriculum „expresie a reformei curriculare din România, care permite flexibilizarea experiențelor de învățare ale elevilor, în acord cu nevoile lor diferențiate și chiar personalizate", care vizează „activități adaptate intereselor elevilor, putându-se adresa tuturor categoriilor aptitudinale de elevi, pe baza unor conținuturi organizate tematic, interdisciplinar".

Prin aceste discipline, școala are oportunitatea de a-și configura propria ofertă educațională, care trebuie să fie consonantă cu misiunea ei, să răspundă nevoilor reale ale educabililor, dar și particularităților comunității locale.

Specialiștii în domeniu arată că acest tip de curriculum (CDȘ) a reprezentat, încă de la început, o soluţie de adaptare a ofertei generale la particularităţile şi aspiraţiile elevilor din diferite unităţi concrete de învăţământ, asigurându-se astfel cadrul pentru susţinerea unor performanţe diferenţiate, a unor nevoi şi interese specifice de învăţare ale elevilor.

Opționalul e așadar o versiune de curriculum la decizia școlii, o disciplină școlară nouă, distinctă, care implică elaborarea unei programe noi, cu obiective și conținuturi noi, diferite de cele obligatorii, corespunzătoare trunchiului comun. Dacă prin curriculumul nucleu (trunchi comun/core-curriculum), care cuprinde partea obligatorie a planului de învățământ și a programelor școlare, se asigură premisa unei democratizări reale a procesului de învățământ, în sensul asigurării de șanse egale de reușită tuturor copiilor și tinerilor de aceeași vârstă, curriculumul la decizia școlii circumscrie o zonă de flexibilizare curriculară, de libertate educațională pentru profesori și elevi. Raportul dintre trunchiul comun și curriculumul la decizia școlii este în învățământul obligatoriu de aproximativ 70-75% / 25-30% cu variații în funcție de clasă și nivelul de vârstă al elevilor.

Opționalele se pot proiecta: a) la nivelul disciplinei, constând în activități, module, teme, proiecte care nu sunt incluse în programa școlară avansată de autoritatea centală sau dintr-o disciplină care nu este prevăzută ca atare în planul-cadru sau nu apare la o anumită clasă; b) la nivelul ariei curriculare, ceea ce presupune alegerea unei teme care implică cel puțin două discipline dintr-o arie; c) la nivelul mai multor arii curriculare, implicând astfel cel puțin două discipline aparținând unor arii curriculare diferite.

Dintre acestea, considerăm că opționalele la nivelul ariei curriculare sau la nivelul mai multor arii curriculare, deși mai dificil de realizat și de implementat, au valențe formative superioare, prin caracterul lor interdisciplinar sau transdisciplinar. Viziunea integratoare e condiție *sine qua non*. Echipa de implementare, alcătuită din profesori care predau discipline diferite, experimentează o mare provocare. Adevărați conceptori de curriculum, ei trebuie să creeze un spațiu convergent, dincolo de orizontul fiecărei discipline, în care, valorificându-și competențele profesionale, să construiască contexte de învățare care nu sunt prescrise de alții, plecând de la programa școlară, dar dezvoltând-o, fie în sensul extinderii ei, fie în sensul intersectării ei cu alte programe. Punctul forte îl constituie faptul că se creează o zonă dialogică a disciplinelor, se deschid perspective noi asupra unei teme, se folosesc mai multe „lentile" pentru explorarea unui subiect, ceea ce determină o înțelegere mai profundă și mai nuanțată a lumii. Elevii învață să creeze conexiuni între domenii ale cunoașterii pe care le credeau fragmentate, percep realitatea în alt fel, așa cum și trebuie, nu discontinuu, secvențial, ci dintr-o perspectivă integratoare, holistică. În plus, integrarea conţinuturilor vizează stabilirea de relaţii strânse, convergente nu doar între concepte, ci și între abilităţi, valori aparţinând disciplinelor şcolare distincte.

Considerăm acest tip de opționale extrem de valoroase pentru că angajează elevul într-o învățare cu sens. Ceea ce cu adevărat contează este ca profesorul să inducă elevilor emoția explorării unei idei, să-i ghideze în așa fel încât aceștia să formuleze ei înșiși probleme și să descopere strategii de rezolvare a lor, să-și dezvolte abilități de lucru colaborativ și competențe de comunicare. Doar astfel pot *să învețe ca să știe*, *să învețe să facă*, *să trăiască împreună cu ceilalți* și *să învețe să fie*, dimensiuni importante în structurarea unei personalități armonioase, autonome, adaptabile, care să se integreze social și profesional cu succes.

Concluzionând, disciplinele opționale reprezintă o provocare pentru profesori și un context nou, eficient, de învățare pentru elevi. Ele favorizează participarea democratică a cadrelor didactice, a elevilor și a comunității la luarea deciziilor școlare, ceea ce conduce la sporirea gradului de implicare a tuturor și determină creșterea calității în educație.

BIBLIOGRAFIE:

- Cucoș, Constantin, coord, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice.* Ed. Polirom, Iași, 1998;
- Botkin, J.W. & Maliţa, Mircea, *Orizontul fără limite al învăţării*. Editura Politică, București, 1981;
- *Legea Educației Naționale*, Monitorul Oficial, 10 ianuarie 2011;
- Popovici, D., *Didactica-Soluții noi la probleme controversate*, Editura Aramis, București, 2000;

EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ – PROVOCARE A LUMII CONTEMPORANE

Prof. Bordianu Cristina,
Școala Gimnazială „Mihail Kogălniceanu" Dorohoi

În condițiile estompării liniilor nete de demarcație interstatale, interetnice, interconfesionale, în contextul migrației și al coexistenței în același spațiu a unor expresii culturale diferite, educației îi revine o uriașă sarcină, mai degrabă o imensă provocare. Societățile poartă pregnant amprenta multiculturalității, dar sistemele educative par să rămână ancorate în monoculturalitate, în tipare rigide. Întrebarea care se naște în mod firesc este *Cum experimentăm o astfel de lume?,* căci realitatea contemporană nu mai poate fi înțeleasă privind-o secvențial, static, contemplativ. Răspunsul este: adoptând o ipostază interogativă, care să presupună, implicit, și o reconsiderare a percepției, a gândirii și a acțiunii asupra acestei lumi în dinamica și complexitatea ei crescândă, în sens intercultural. Altfel spus, o astfel de realitate reclamă o educație interculturală.

Profesorul Pierre Dasen, specialist în educație interculturală, impune termenul de *enculturație*, care poate fi definit ca *proces de asimilare a unei noi forme de cultură, prin instruire și educație, pe toată perioada vieții; adaptare culturală.* Pentru a-și da seama de propria enculturație într-o societate anume, se impune comparația cu alte stiluri de viață, cu alte sisteme de valori.

O altă definiție a interculturalului propune Micheline Rey, care pleacă de la prefixul *inter-*, prin el înțelegându-se *interacțiune, schimb, deschidere, reciprocitate, solidaritate obiectivă*. Cercetătoarea mai arată că, dacă dorim să construim o lume autentică, singura soluție este să trecem de la o logică *mono*, la o logică *inter*, să acceptăm alteritatea și interdependența, să creăm bazele unui comportament solidar.

Profesorul C. Cucoș arăta că educația interculturală *vizează o abordare pedagogică a diferențelor culturale,strategie prin care se iau în considerație specificitățile spirituale sau de alt gen (diferența de sex, socială, economică), evitându-se riscurile ce decurg din schimburile*

inegale dintre culturi. Abordarea interculturală nu este o nouă știință,nici o nouă disciplină, ci o nouă metodologie ce caută să integreze în spațiul educațional date ale psihologiei, antropologiei, științelor socialului politicii, culturii, istoriei.

Coroborând accepțiunile pe care le comportă sintagma în discuție, o observație se impune, și-anume aceea că scopul educației inteculturale îl constituie pregătirea indivizilor pentru experimentarea alterității. Prin acest tip de educație se creează punți de legătură între purtătorii de expresii culturale diferite. *Celălalt* trebuie să devină prilej de explorare și de conștientizare a identității reale, întrucât, încercând să-l descoperim pe acesta, ne descoperim, în fapt, pe noi înșine.

Educația interculturală presupune comunicare culturală, dialog cultural, or cunoașterea, înțelegerea și acceptarea celuilalt e un proces complex, cronofag, nu lipsit de dificultăți. Realitatea a dovedit că primele contacte cu alteritatea generează sentimente de insecuritate, de reticență, dacă nu chiar adversitate deschisă, ostilitate. Simpla juxtapunere a unor grupuri culturale nu conduce la interacțiunea și comunicarea optime. Cu cât indivizii sunt mai diferiți, cu atât crește tendința de a-i dezavua. Contactele frecvente cu aceștia impun, treptat, un comportament de bun-simț,depășirea unor prejudecăți, toleranță, înțelegere, respect, empatie, acceptare, compromis. Totuși, comunicarea culturală se dovedește cu atât mai dificilă, cu cât mare parte a elementelor ei componente sunt destul de evanescente, mai puțin vizibile și mai greu comprehensibile. Sugestivă în acest sens e analogia pe care Edward T. Hall o face, în 1976, între conceptul de cultură și un aisberg. Ceea ce se vede dintr-un aisberg reprezintă aspectele exterioare ale culturii: comportamente, arte, îmbrăcăminte, ritualuri; aceste elemente sunt ușor de reperat și de cunoscut. Rămâne însă partea ascunsă, cele două treimi ale aisbergului, care închipuie cea mai mare parte a culturii: credințe, valori, mentalități, idealuri, concepții-un câmp vast, aproape indeterminat. O comunicare interculturală autentică reclamă timp și nesfârșită răbdare din partea celor implicați. Familiarizarea cu o parte invizibilă a aisbergului incită curiozitatea pentru aflarea altei părți nevăzute a acestuia. Setul de valori achiziționat de cel angajat în aventura cunoașterii precum și antecedentele culturale ale acestuia funcționează ca un filtru în fața noilor stimuli culturali. Predeterminările culturale (cultura inițială a celui care se apropie de o cultură străină) sunt reconfigurate, resemnificate ele însele prin comparații cu noile date culturale. Descoperindu-i pe alții, oamenii se adâncesc în cunoașterea propriului eu. Asfel învață să se raporteze conștient

la ceea ce apare diferit în viața lor, să se privească prin alți ochi, să integreze optim noile valori, să devină mai permisivi în fața alterității, să-și dezvolte competențe interculturale.

În viziunea specialiștilor, educația interculturală comportă două deziderate semnificative. Unul se referă la volumul cunoștințelor, celălalt, la domeniul experiențial.

Prima componentă, deși ocupă un loc secund în procesul educațional, are drept target furnizarea, într-o manieră accesibilă, a conceptelor necesare perceperii și interpretării realității, în vederea surmontării prejudecăților, a stereotipurilor, pentru a comunica într-o lume diversă. În planul educației formale, acest obiectiv se poate articula pe toate disciplinele de învățământ, pentru că toate pot să invite la toleranță, la o atitudine deschisă, prietenoasă, spre spații culturale noi, la respectarea drepturilor omului, la dezvoltare, fie că e vorba de discipline umaniste (limba și literatura maternă, limbile străine, istoria, educația civică, dreptul, religie, geografia) sau de discipline matematice, biologie, arte etc. Important este însă ca ceea ce se promovează în context formal să aibă o conexiune puternică cu evenimentele cotidiene, să stimuleze reflecție asupra problematicii lumii contemporane.

A doua componentă vizează domeniul experiențial, cel care asigură dimensiune pragmatică educației interculturale. Ea solicită activ ansamblul personalității individului și potențialul de învățare al acestuia, până la a-i asigura dezvoltarea echilibrată și armonioasă care să-i permită deschiderea spre alteritate. Școala nu e doar un spațiu de instruire, ci e și un spațiu de viață, un perimetru al învățării experiențiale, al solidarității și al acceptării reciproce.

Educația interculturală ca opțiune ideologică într-o societate democratică având o cultură mozaicată trebuie să devină o constantă a pregătirii cadrelor didactice și să-și pună amprenta asupra programelor școlare și a disciplinelor de studiu, asupra priorităților educative, asupra criteriilor de evaluare a competențelor și a comportamentelor, asupra relațiilor cu părinții și cu comunitatea, permițând astfel formarea atitudinilor și a comportamentelor creative în comunicare, de acceptare, toleranță față de opinii diferite, de cooperare și de încredere în cadrul grupului, de respect reciproc. Orice grup socio-cultural poate contribui la îmbogățirea vieții comunitare, prin schimbul de elemente identitare, prin dialog și implicare a tuturor membrilor comunității multiculturale. Școala ca instanță de transmitere a valorilor se va focaliza pe pluralitatea culturilor pe care mediul multicultural îl presupune, fără însă a institui primatul

vreuneia asupra alteia. Scopul ei este să-i pregătească pe elevi și implicit comunitatea pentru o mai atentă deschidere spre dimensiunea interculturală a existenței lor, iar la bază trebuie să se situeze egalitatea diferențelor și crearea unor oportunități de sporire a contactelor culturale.

Bibliografie:

- Cucoș, C. (2024). *Pedagogie*. Ed. Polirom, Iași;
- Dasen, P., Perregaux, C., & Rey, M. (coord.) (1999). *Educația interculturală. Experiențe, politici, strategii*. Ed. Polirom, Iași.

.

La chanson en classe de FLE

Preda Melania Liliana

Liceul Tehnologic „Marin Grigore Năstase''Tărtășești

L'apprentissage d'une langue étrangère représente une ouverture vers de nouveaux horizons culturels et linguistiques. Il permet aux apprenants de découvrir une autre manière de penser, de communiquer et d'interpréter le monde qui les entoure. Apprendre une langue suppose l'utilisation des méthodes traditionnelles et des méthodes modernes. Parmi ces méthodes, la chanson est l'un des supports les plus utilisés en classe de langue parce qu'elle permet d'introduire la langue dans les communautés d'aujourd'hui.

La chanson est un document authentique utilisé pour développer la compréhension orale, en abordant les différentes composantes de la langue. Elle facilite la mémorisation des mots en associant le texte et la musique et favorise les interactions en classe. En outre, la chanson appartient à la vie quotidienne, fait partie de toutes les civilisations et de la vie de l'être humain, reflète des événements de valeur, des sentiments, des émotions, étant ainsi adaptée aux besoins et aux centres d'intérêt des enfants.

Ainsi, grâce à la chanson, on peut découvrir le plaisir d'apprendre et enrichir l'oral et l'écrit des apprenants. Beaucoup d'enfants ont appris leurs premiers mots à l'aide des chansons parce qu'elles facilitent le développement du langage et de la mémoire.

Michel Boiron décrit la chanson comme « un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité. Elle est un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone. Elle a aussi une mission de plaisir, de divertissement…Le français n'est pas uniquement fait pour travailler, pour faire des exercices. On peut rire, danser, s'amuser avec des chansons ».

Toutefois, on ne peut pas utiliser toutes les chansons dans l'enseignement d'une langue. Le choix d'une chanson est essentiel dans l'apprentissage. Il est préférable de choisir des chansons bien prononcées, clairement audibles et compréhensibles, ainsi que des chansons actuelles, familières aux élèves ou qui correspondent à leurs goûts. Il convient d'éviter la musique trop forte pour éliminer les risques et les blocages qui empêchent l'écoute et la compréhension de la chanson. Les paroles de la chanson doivent attirer et accrocher l'attention des apprenants (contenu linguistique, thème, apport culturel). Elles doivent contenir plusieurs éléments et structures qui permettent de choisir les activités à étudier en classe : lexique, grammaire, etc.

Par ailleurs, le choix de la chanson doit tenir compte du profil des apprenants, de leurs besoins et de leurs intérêts. Pour faciliter l'accès au sens de la chanson, les thèmes proposés doivent être familiers.

De plus, les chansons doivent être choisies selon le niveau de langue des apprenants et les compétences linguistiques et communicatives qu'on veut exploiter (lexique, grammaire, actes de paroles,

phonétique, etc.) par rapport à un objectif grammatical ou pour pouvoir enrichir le vocabulaire (à l'aide des répétitions et des mots dont le sens est facile).

Enfin, pour pouvoir exploiter la chanson d'une manière complète, on doit respecter quelques étapes. Selon Emmanuelle Rassart, l'exploitation de la chanson exige « une phase de découverte, une phase de compréhension et une phase d'expression ». La phase de découverte a pour objectif d'éveiller la curiosité, la phase de compréhension améliore l'apprentissage linguistique ou culturel, et la phase d'expression développe les compétences productives des élèves.

Ainsi, la chanson constitue un support pédagogique complet qui favorise simultanément le développement des compétences linguistiques, culturelles et communicatives des apprenants. Bien choisie et exploitée selon une démarche pédagogique adaptée, elle constitue un outil motivant qui contribue à rendre l'apprentissage du français à la fois plus vivant, plus authentique et plus efficace.

Bibliographie

Boiron, Michel, Approches pédagogiques de la chanson, Cavilam, Vichy, consulté sur le site https://www.researchgate.net/publication/228549614_Approches_pedagogiques_de_la_chanson le 14 juillet 2026

Rassart, Emmanuelle, La chanson, un support didactique Ideal. Entretien avec Emmanuelle Rassart. Franc-Parler, Consulté sur le site https://bop.fipf.org/wp-content/images/stories/articles/rassart2008.htm ,le 14 juillet 2026

Paradigma Învățării Active: Metode Moderne în Educația Timpurie

Prof. pt. educație timpurie. Bica Alina Elena
Colegiul Național „Avram Iancu", Câmpeni, jud. Alba

Inovația în educația timpurie reprezintă puntea dintre metodele tradiționale și nevoile societății viitoare. La grupa mijlocie, copilul trece de la simpla explorare la înțelegerea unor relații cauză-efect, iar rolul educatorului este de a facilita acest proces prin experiențe de învățare activă și integrată.

Exemple de activități inovatoare pentru Grupa Mijlocie

STEAM: „Micii Arhitecți ai Orașului Viitorului"

- **Activitate:** Construirea unui oraș folosind materiale reciclabile (cartoane, dopuri) combinate cu seturi magnetice sau piese LEGO. Copiii trebuie să decidă unde pun „parcul", „școala".
- **Impact:** Stimulează creativitatea, spiritul civic și înțelegerea structurilor complexe prin joc.

Experimente Științifice: „Laboratorul de Curiozitate"

- **Activitate:** „Explozia culorilor în lapte" sau „Cum respiră plantele". Folosirea unor instrumente de observare (lupe, microscoape digitale conectate la un ecran) pentru a vedea detalii invizibile cu ochiul liber.
- **Impact:** Încurajează spiritul de observație și metoda științifică (ipoteză – experiment – concluzie).

Educație Outdoor și Sustenabilitate: „Grădina Verticală a Grupei"

- **Activitate:** Utilizarea unor pet-uri transformate în ghivece pentru a observa creșterea plantelor într-un mod neconvențional.
- **Impact:** Conectarea cu natura prin inovație ecologică și responsabilizarea copilului.

Rolul Educatorului în Procesul Inovator

Educatorul nu mai este doar un transmițător de informații, ci un **facilitator**. Inovația presupune:

- Crearea unui mediu sigur pentru greșeală (învățarea prin încercare și eroare).
- Personalizarea activităților în funcție de ritmul fiecărui copil.
- Integrarea inteligentă a instrumentelor digitale ca suport, nu ca scop în sine.

Concluzii

Educația inovatoare la grupa mijlocie pune bazele unor competențe esențiale: adaptabilitatea, gândirea critică și colaborarea. Construind astăzi experiențe de învățare relevante și moderne, pregătim copiii nu doar pentru școală, ci pentru o lume în continuă schimbare.

BIBLIOGRAFIE:

- **Cucoș, Constantin (2014).** *Pedagogie*. Editura Polirom, Iași.
- **Gardner, Howard (2006).** *Inteligențe multiple: Noi orizonturi*. Editura Sigma, București.
- **Gliga, Lucia (coord.) (2001).** *Standarde profesionale pentru profesia didactică*. Centrul Educația 2000+, București.

EVALUAREA - PARTE ESENȚIALĂ A PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV

Prof. BICA ALINA ELENA,
Colegiul Național „Avram Iancu",S. GPP Piticot Câmpeni

Evaluarea este o parte esențială a procesului instructiv-educativ, alături de predare şi învăţare având ca scop principal verificarea și măsurarea obiectivelor atinse, reglarea și eficientizarea procesului de învățământ.

În mare parte în literatura de specialitate formele de evaluare sunt structurate în:

- *metode tradiționale*: probe orale, probe scrise, probe practice;
- *metode moderne*: observarea sistematică a comportamentului, proiectul, portofoliul, autoevaluarea.

Metoda *modernă* de evaluare cu ajutorul calculatoarelor este tratată de multe ori ca suport al evaluării în multe articole.În oricare din formele de evaluare prezentate, în momentul realizării structurii testului de verificare trebuie să avem în vedere corelarea conținutului cu obiectivele învățării: cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză, sinteză, evaluare, aptitudini și deprinderi.

Evaluarea este la fel de importantă ca predarea şi învăţarea şi trebuie planificată cu multă grijă. Este foarte dificil să găsim întotdeauna metoda cea mai eficientă de evaluare.

Acest început de an școlar este diferit de cele din trecut. Astfel, dacă anii anteriori copilul împreună cu părintele putea face o vizită la instituția de educație, se putea familiariza cu educatoarele și mediul educational, în acest an este aparte. Chiar dacă au frecventat grădinița și copiii sunt în grupa mare, au apărut schimbări radicale în spațiile unității (săli de clasă, sala de mese, zona de așteptare, trasee bine delimitate și semnalizate). De aceea în primele săptămâni a fost acomodarea copiilor cu mediul din grădiniță și prezentarea noilor reguli de distanțare, de sănătate și igienă. Foarte multă importanță am dat emoțiilor copiilor, deoarece este foarte important să recunoască și să verbalizeze emoțiile pe care le trăiesc, indiferent de desfășurarea activităților, față în față sau în sistem online. Am pornit de la un simplu mesaj : *Eu m-am simțit...pentru că*.... Copiii sunt foarte atenți la modul în care adulții vorbesc despre emoții, mai ales ținând cont de contextual actual.

Programul de evaluare se concentrează pe formarea și dezvoltarea abilităților de comunicare, abilităților și deprinderilor aferente domeniului cognitive și al cunoașterii lumii, completat cu comportamente cheie din domeniul socio-emoțional. Evaluarea a inclus jocuri și activități tematice, proiecte concurente pentru a atinge mai mult de un comportament odată, specific pregătirii pentru un an cu succes, activități care s-au desfășurat, atât în sala de grupă cât și la distanță (în cazul unui scenariu hibrid sau online).

Modalitățile de realizare ale evaluării sunt: observația; chestionarul; testele. În cadrul evaluării online se pot folosi diverse resurse și modalități de realizare a activităților:

- **video-uri şi materialle audio**–avantajul că materialele video sunt preferate de copii, prin urmare există șanse mai mari să se implice mai mult în procesul de învățare, ceea ce conduce la o mai bună înțelegere și reținere a informațiilor. Impactul asupra copiilor este faptul că vizionarea de material video poate genera o conexiune emoțională care permite o interacțiune mai profundă, memorabilă cu informațiile prezentate

- **platformaWordwal** –poate fi utilizat pentru a crea activități atât interactive, cât și imprimabile; **Cele interactive** sunt redate pe orice dispozitiv activat pentru web: computer, tabletă, telefon sau tablă interactivă.**Cele imprimabile** pot fi imprimate direct sau descărcate ca fișier PDF. Ele pot însoți activitățile interactive sau cele independente.
- **formulare Google** -reprezintă o modalitate eficientă și gratuită de a aduna și organiza volume mari sau mici de informații; permite primirea răspunsurilor într-un timp real
- **animatii 3D pentru a capta atenţia preşcolarilor cu ajutorul Mozaweb**
- aplicaţia Zoom pentru a crea **zoom pentru a înregistra o lecţie:** avantajele aplicației este calitatea înregistrării; meniu simplu; posibilitatea conectării video; convertirea automată a înregistrării

Oricare ar fi modalitatea de evaluare, aceasta trebuie să oglindească obiectiv nivelul de înțelegere al copilului, pentru a se putea trasa o cale de urmat atentă și riguros stabilită, după care cadrul didactic să se ghideze. Este esențial ca lacunele care apar să fie corectate, pentru ca învățarea să aibă continuitate. Rezultatele evaluărilor, oricare ar fi ele în sIstem hibrid sau online trebuie tratate cu foarte mare seriozitate.

Ca educatoare, evaluarea iniţială este foarte importantă pentru mine, deoarece prin intermediul acesteia aflu la ce nivel sunt copiii şi unde există anumite probleme. Îmi pot stabili chiar din start calea pe care o am de urmat. În sfîrşit, profesorul are nevoie de o înţelegere amplă, cuprinzătoare a comportamentului elevului copilului. Trebuie utilizate un sistem de metode, amplificându-le astfel avantajele şi diminuându-le dezavantajele și astfel elevii vor fi mai interesaţi şi rezultatele vor fi mai productive.

Bibliografie:

- CUCOŞ, C., *Pedagogie*, Iaşi, Polirom, 2000;
- CERGHIT, I, *Metode de învăţământ*, ediţia a IV-a, revăzută şi adăugită, Iaşi, Editura Polirom, 2006;
- ILIE, Marian D., *Elemente de pedagogie generală, teoria curriculum-ului şi teoria instruirii,* Timişoara, Editura Mirton, 2005;
- MOGONEA, Florentin Remus, *Pedagogie pentru viitorii profesori,* Craiova, Editura Universitaria, 2010.
  **http://www.unibuc.ro/eBooks/StiinteEDU/CrengutaOprea/cap7.pdf*
  **www.proeducation.md/dw.php3?f=/files/Evaluare/Evaluarea%20performantelor%20scolare/Caba c.doc http://www.ase.ro/biblioteca/pagina2.asp?id=cap26*
- MANOLESCU, M., *Evaluarea şcolară. Metode, tehnici, instrumente,* Bucureşti, Editura Meteor Press, 2006;

TEHNOLOGIA ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE ȘI IMPACTUL EI ASUPRA COPIILOR

Alecu Adina Mariana - G.P.N Pietrosu, Costești

În ultimii ani, tehnologia a devenit parte din viața noastră de zi cu zi. Copiii de azi cresc într-o lume plină de telefoane, tablete, calculatoare și televizoare, deci este normal ca și educația să țină pasul cu aceste schimbări. În grădiniță, tehnologia trebuie să fie un instrument care ne ajută să facem activitățile mai atractive și mai eficiente. Astfel, rolul educatoarei este să folosească tehnologia în mod echilibrat și bine definit, astfel încât ea să sprijine învățarea copiilor, dar fără a înlocui jocul, mișcarea și interacțiunea directă.

1. De ce folosim tehnologia în grădiniță?

Utilizarea tehnologiei în activitățile educative aduce câteva avantaje clare:

A. Aceasta stârnește curiozitatea, iar copiii devin mai atenți atunci când au parte de imagini colorate, animații sau filmulețe scurte.
B. Apropie lumea de copil și putem arăta celor mici lucruri greu sau chiar imposibil de văzut în mod direct, cum ar fi vulcani, delfini sau planetele.
C. Aceasta sprijină învățarea limbajului prin poveștile audio sau aplicațiile interactive care îi ajută pe copii să asculte, să repete și să înțeleagă cuvinte noi.
D. Antrenează atenția și memoria prin jocurile digitale simple, unde copilul trebuie să potrivească forme sau culori, ajutându-i să își dezvolte gândirea logică.

Toate acestea sunt posibile dacă tehnologia este folosită echilibrat, fără a lua locul jocului liber sau al activităților practice.

2. Exemple din activitatea zilnică

➔ "Povestea digitală"

Educatoarea proiectează pe ecran o carte digitală, iar copiii privesc imaginile, ascultă textul și sunt provocați să ghicească ce urmează. Astfel, povestea devine mai atractivă și încurajează conversația.

➔ Proiectul "Ce ne oferă natura"

Fiecare copil are sarcina de a fotografia câte un obiect/vietate din natură (exemplu: copaci, flori, insecte, animale din ogradă, animale din pădure, etc,), având la dispoziție o săptămână. Când termenul a expirat, se întâlnesc în sala de clasă, iar educatoarea va proiecta pozele fiecărui copil cu descoperirile sale, iar în acest mod, toți află despre elemente noi ale naturii, împărtășind informații între ei.

➔ "Descoperiri științifice cu plante"

Pentru a înțelege mai bine cum crește o plantă, educatoarea arată un filmuleț scurt copiilor. Apoi, aceștia plantează semințe reale și le observă zilnic. Tehnologia stârnește curiozitatea, dar învățarea adevărată se face prin experiența directă.

➔ "Jocuri de limbaj"

Un exemplu foarte util este folosirea unor aplicații educative simple, unde copilul ascultă un cuvânt și apoi trebuie să aleagă imaginea potrivită. Acest tip de joc este mult mai util în privința învățării unei limbi noi, cum ar fi engleza. De exemplu, aplicația poate rosti un cuvânt (exemplu: „pisică"=„cat"), iar pe ecran apar trei variante diferite, copiii având să aleagă ceea ce se potrivește cu ce au auzit.

3. Limitele utilizării tehnologiei

Deși tehnologia are multe beneficii și poate face activitățile mai atractive, aceasta nu trebuie nicidecum abuzată, uitând de vechile obiceiuri și experiențe ale copilăriei. Copiii de vârstă mică au nevoie în primul rând de experiențe directe, practice, care să le stimuleze toate simțurile. Ecranele pot oferi imagini și sunete, dar nu pot înlocui mișcarea, jocul liber sau interacțiunea cu ceilalți, necesare unei dezvoltări armonioase.

- Esențiale sunt mișcarea zilnică, alergarea, dansul, jocurile de echipă sau activitățile în aer liber. Acestea îi ajută să își dezvolte corpul, să își consume energia și să își formeze deprinderi sănătoase.
- Joc liber cu colegii prin construirea unui turn din cuburi sau prin clasicele jocuri de rol „de-a familia" sau „de-a magazinul". Acestea îi învață să colaboreze, să negocieze reguli și să își exprime emoțiile.
- Nelipsitele activități practice și senzoriale, precum desen, pictură, modelaj, lipire sau sortarea unor obiecte după culori și forme. Prin aceste experiențe, copiii își dezvoltă creativitatea și coordonarea mâinilor.
- Comunicare directă cu educatoarea prin povești spuse pe viu, conversații, cântece și poezii. Contactul uman îi face pe copii să se simtă în siguranță și sprijină formarea limbajului.

Organizațiile internaționale, precum Organizația Mondială a Sănătății sau Academia Americană de Pediatrie, recomandă ca timpul petrecut de copiii sub 5 ani în fața ecranelor să fie scurt, supravegheat și legat strict de activități educative. Altfel, există riscul ca cei mici să devină dependenți de imagini și sunete, să își piardă răbdarea pentru jocurile clasice și să fie mai puțin atenți la mediul înconjurător.

De aceea, rolul educatoarei este foarte important. Ea trebuie să stabilească limite clare și să explice copiilor, pe înțelesul lor, de ce timpul de ecran este mai mic decât cel petrecut la joacă sau la desen. Tehnologia trebuie folosită doar ca un instrument de sprijin, un punct de pornire pentru discuții și explorări practice, și in niciun caz ca înlocuitor al activităților tradiționale care rămân fundamentale pentru dezvoltarea copilului.

În concluzie, tehnologia poate fi un ajutor important în educația copiilor de vârstă preșcolară, dar numai atunci când este folosită cu grijă și cu intenție educativă clară. Ea are puterea de a transforma activitățile zilnice în experiențe mai atractive și mai ușor de înțeles, stârnind curiozitatea celor mici și deschizându-le interesul pentru descoperirea lumii. Copiii se pot bucura să învețe prin povești digitale, prin jocuri de limbaj sau prin filme educative scurte, dar aceste activități trebuie să fie mereu echilibrate cu jocurile clasice, cu mișcarea și cu explorările practice.

Rolul educatoarei este esențial și clar, ea fiind cea care decide cât timp și în ce fel se folosește tehnologia. Tot ea se asigură că aceasta nu devine un înlocuitor pentru jocul liber și că rămâne doar un sprijin pentru atingerea unor obiective clare din curriculum. O educatoare care știe să combine metodele tradiționale cu resursele digitale oferă copiilor o educație completă, adaptată vremurilor actuale, dar și nevoilor reale ale dezvoltării timpurii.

Astfel, grădinița devine un loc unde tradiția și inovația merg împreună. Copilul ascultă povești spuse de educatoare, dar poate și să vadă imagini animate; se joacă afară cu colegii sau iese la o plimbare, dar și descoperă informații noi prin proiector sau tabletă. Această combinație echilibrată le oferă copiilor ocazia să crească sănătos, să își dezvolte creativitatea și să fie pregătiți pentru școala viitorului.

Bibliografie:

- ➔ Curriculum pentru educația timpurie (2019), Ministerul Educației Naționale, București.
- ➔ Organizația Mondială a Sănătății (2019). Guidelines on Physical Activity, Sedentary Behaviour and Sleep for Children under 5 Years of Age. Geneva.
- ➔ NAEYC (2012). Technology and Interactive Media as Tools in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8. Washington, D.C.

Dezvoltarea personalității preșcolarilor prin activități extra-curriculare

Profesor învățământ preșcolar: Alecu Adina Mariana
G.P.N Pietrosu Costești

Perioada preșcolară este una crucială în dezvoltarea personalității copiilor. Această etapă joacă un rol semnificativ în formarea abilităților, a trăsăturilor de caracter și a valorilor fundamentale care îi vor influența pe copii pe tot parcursul vieții lor. Pe lângă activitățile școlare, activitățile extrașcolare sau extra-curriculare au un impact considerabil asupra dezvoltării personalității copiilor preșcolari.

Activitățile extrașcolare oferă preșcolarilor oportunități de a explora și de a-și descoperi interesele, talentele și pasiunile. Acestea îi ajută să își dezvolte abilități sociale, emoționale și fizice, care sunt esențiale pentru dezvoltarea unei personalități echilibrate și de succes.

Un aspect important al activităților extrașcolare este faptul că acestea le permit copiilor să învețe cum să-și gestioneze timpul în mod eficient. Trebuie să își organizeze sarcinile școlare, activitățile extracurriculare și timpul liber, dezvoltând astfel abilități de planificare și prioritizare. Aceste competențe sunt esențiale în viața de adult și în cariera aleasă ulterior. Activitățile extrașcolare stimulează, de asemenea, dezvoltarea emoțională a preșcolarilor. Participarea la activități artistice, cum ar fi pictura, teatrul, muzica, dansul sau programarea, pot ajuta la dezvoltarea și explorarea creativității și intereselor individuale și îi încurajează să-și descopere talentele și pasiunile, oferindu-le oportunități de a se exprima în moduri unice și creative. Aceste descoperiri pot ghida copiii în direcția carierelor sau pasiunilor lor în viitor.

Deși poate părea contraintuitiv, participarea la activități extrașcolare poate contribui la îmbunătățirea performanțelor academice ale copiilor. Aceste activități le oferă o pauză de la învățare și le permit să-și dezvolte alte abilități și talente. Prin gestionarea echilibrată a timpului și a priorităților, copiii pot obține rezultate academice mai bune .

De asemenea, activitățile fizice, precum sporturile, contribuie la dezvoltarea personalității preșcolarilor. Acestea îi învață disciplina, perseverența și determinarea, îi ajută să își dezvolte coordonarea motorie și le oferă o modalitate de a se elibera de energie și stres. Activitățile fizice încurajează, de asemenea, dezvoltarea unui stil de viață sănătos și a unor obiceiuri de viață active.

- Dezvoltarea socială: Prin participarea la activități extrașcolare, preșcolarii interacționează cu alți copii de vârsta lor și cu adulți în afara mediului școlar. Această interacțiune le dezvoltă abilitățile sociale, cum ar fi comunicarea, colaborarea, rezolvarea problemelor și empatia. Ei învață să lucreze în echipă și să se integreze în grupuri diverse, ceea ce le consolidează abilitățile sociale și le ajută să-și formeze prietenii.

- Dezvoltarea fizică: Activitățile extrașcolare pot include sporturi, dans, arte marțiale sau alte activități fizice. Acestea ajută preșcolarii să-și dezvolte coordonarea motrică, flexibilitatea, forța

și rezistența fizică. Prin mișcare și exercițiu fizic regulat, ei își dezvoltă abilitățile motorii și învață să-și controleze corpul.

- Dezvoltarea creativității și a abilităților artistice: Activitățile precum desenul, pictura, muzica, teatrul sau dansul stimulează creativitatea și imaginația copiilor. Aceste activități le permit să-și exprime liber emoțiile și gândurile, să-și dezvolte abilitățile artistice și să-și descopere pasiunile. Prin intermediul activităților creative, preșcolarii învață să-și exprime individualitatea și să-și dezvolte încrederea în propriile abilități.

- Dezvoltarea abilităților cognitive: Activitățile extrașcolare pot implica jocuri de strategie, activități științifice sau proiecte care îi provoacă pe preșcolari să gândească critic și să rezolve probleme. Aceste activități le dezvoltă abilitățile cognitive, precum concentrarea, gândirea logică, rezolvarea de probleme și luarea de decizii. Prin intermediul acestor activități, preșcolarii își îmbunătățesc abilitățile cognitive și își extind cunoștințele.

- Dezvoltarea încrederii în sine și a învățării autonome: Participarea la activități extrașcolare îi ajută pe preșcolari să-și dezvolte încrederea în sine și autonomia. Ei învață să-și asume responsabilități, să-și stabilească obiective și să-și gestioneze timpul și resursele într-un mod independent. Prin intermediul succeselor și provocărilor întâlnite în activitățile extrașcolare, preșcolarii își dezvoltă stima de sine și încrederea în propriile abilități.

Este important ca activitățile extrașcolare să fie alese în funcție de interesele și aptitudinile individuale ale fiecărui preșcolar, pentru a-i oferi oportunitatea de a se dezvolta și de a-și explora potențialul într-un mod plin de bucurie și entuziasm.

PERSONALITATEA – SISTEM BIO-PSIHO-SOCIAL ȘI ISTORIC

Prof. Spălățelu Elena
Școala Gimnazială Merișani

,,Personalitatea... esență dinamică a oricărui om, mereu disponibilă și în continuă desfășurare, cu progresul și involuțiile ei, ăn dialectica existenței''. (Salvatore Battaglia)

Vorbind despre personalitate, discutăm despre OM, în personalitate fiind implicată atât existența umană în ceea ce are substanțial și spiritul, cât și întreg ansamblul de valori acumulate istoric, însușite de om,realizate în prezent și proiectate în viitor.

Personalitatea umană reprezintă unul dintre cele mai complexe fenomene din univers, este o sinteză/unitate bio-psiho- socio-istorică și culturală care asigură adaptarea originală a individului la condițiile mediului natural și mai ales,social.

Copilul nu dispune de personalitate, aceasta se formează în decursul vieții. Izolarea anulează atributul de personalitate, rămânând la statutul de individ. Esența personalității o reprezintă ansamblul relațiilor sociale, calitatea personalității depinzând de calitatea relațiilor sociale, personalității atașându-i se o notă de valoare.

Personalitatea reprezintă un ansamblu sistemic, deosebit de complex al programelor, structurilor profunde, trăsăturilor, precum şi organizarea lor privind omul concret în ceea ce are el unic, original, relativ stabil şi îl deosebeşte de ceilalţi. Fiecare ne naştem cu un potenţial uman care se valorifică şi dezvoltă treptat prin socializare şi cultură.

Fundamentul cultural al personalităţii este că personalitatea umană, ca realitate psihologică, reprezintă o preocupare veche, la fel de veche ca specia umană. Dintr-o perspectivă foarte extinsă putem defini personalitatea ca fiind realitatea complexă şi dinamică a fiecăruia dintre noi.

Putem analiza conceptul de personalitate potrivit unor diverse accepţiuni:

-în accepţiune *antropologică,* personalitatea reprezintă o entitate bio-psiho-socioculturală, fiind analizat omul viu, concret, empiric, ca întreg;

-în accepţiune *biologică* personalitatea reprezintă fiinţa umană care cunoaşte, acţionează şi valorizează, transformând lumea şi pe sine; reprezintă, în acelaşi timp, purtătorul şi executorul funcţiilor epistemice, pragmatice şi axiologice;

- în accepţiunea *axiologică* personalitatea reprezintă un produs, dar şi un producător de valori, medii, ambianţe şi împrejurări sociale deoarece omul asimilează dar şi crează împrejurările, le dirijează, le stăpâneşte şi le tranformă.

Perspectiva *atomistă* în abordarea personalităţii este cea mai veche, dar a continuat în diferite forme să circule până în zilele noastre. Ea se bazează, pe de o parte, pe descompunerea personalităţii în elementele sale componente, urmărind studierea legităţilor lor de funcţionare, iar pe de altă parte, pe identificarea elementului primar sau constituantul fundamental al acesteia.

Perspectiva *structurală* apreciază personalitatea pornind de la global, de la întreg, de la organizarea şi ierarhizarea elementelor componente. Pentru şcoala gestaltistă personalitatea este o configuraţie, un ansamblu de elemente.

Perspectiva *configuraţionistă*, rezultat al trăsăturilor este susţinută şi deJ.P.Guilford pentru care unicitatea personalităţii rezultă din modul concret de organizare, structurare şi interrelaţionare şi nu din numărul trăsăturilor.

Există puncte comune între perspectiva atomistă şi cea structurală. Cea mai evidentă este tendinţa de identificare a factorilor dar cea de a doua se impune prin surprinderea caracterului global şi unitar al personalităţii şi are în vedere dinamica sa, în baza structurării şi evoluţiei componentelor sale în timp.

. Perspectiva *sistemică* are la bază teoria sistemică având ca punct de referinţă sistemul, în cadrul căruia elementul devine important numai în măsura în care este interpretat ca sistem, deci ca ansamblu de relaţii, de interacţiuni şi interdependenţe. Elementul trebuie raportat la context, ceea ce într-un context este element, în altul devine sistem. Acest lucru este posibil pentru că elementele se unesc în subsisteme. Personalitatea este o unitate integrativă, superioară, un sistem supraordonat ce nu se poate reduce la procese, funcţii psihice şi nici nu se adaugă la structurile biologice sau psihocomportamentale primare. Este un sistem dinamic, hipercomplex, cu organizare ierarhică plurinivelară, care dispune de intrări-stări-ieşiri, asemeni oricărui sistem. Forţa personalităţii, unitatea, stabilitatea ei se probează mai ales prin puterea de a surmonta, de a domina şi chiar de a se impune în raport cu o situaţie, ceea ce înseamnă că există o dinamică în evoluţia sa.

. Perspectiva *psihosocială* are în vedere cunoaşterea personalităţii concrete, aşa cum reacţionează firesc în sistemul interrelaţiilor, pe baza statusurilor şi rolurilor îndeplinite. În această perspectivă, esenţa personalităţii o reprezintă ansamblul relaţiilor sociale, atât cele macrosociale (economice, politice, juridice, morale, religioase etc.) cât şi cele microsociale (familiale, şcolare, profesionale, de vecinătate, etc.).

. Perspectiva *umanistă* s-a impus începând cu a doua jumătate a secolului XX şi propune o personalitate care să trăiască şansele împlinirii, satisfacţiei, succesului, să constuiască relaţii de colaborare, solidaritate şi, pe această bază, să se implice în marile probleme ale omului şi omenirii (boală, sănătate, fericire, nonfericire, exploatare, fraternitate, război, pace)

.

Structura personalităţii include:

- Subsistemul de orientare al personalităţii: motive, interese, aspiraţii, înclinaţii, convingeri, idealul de viaţă;

-Subsistemul bioenergetic al personalităţii: temperamentul;

-Subsistemul instrumental al personalităţii: deprinderi, priceperi, obişnuinte, aptitudini şi capacităţi, creativitatea şi potenţialul creativ;

-Subsistemul relaţional valoric şi de autoreglare:

M. Zlate enumeră următoarele *laturi ale personalităţii* organizate, ierarhizate şi interdependente din perspectiva cărora se poate realiza o analiză intrapsihică a personalităţii

- temperamentul, reprezentând latura dinamico - energetică a personalităţii;
- aptitudinilece reprezintă latura instrumentală a personalităţii;
- caracterul, ca latură relaţional-valorică şi de reglaj a personalităţii.

Componentele personalităţii interacţionează, se organizează şi se relaţionează reciproc, se ierarhizează dând naştere unei structuri ce dispune de o arhitectonică specifică. De aceea, psihologia se centrează pe evidenţierea structurii personalităţii, a relaţiilor reciproce existente între laturile şi componentele sale care conduc, în plan psihocomportamental, la efecte diverse.

1.Temperamentul - Constituind latura dinamico-energetică a personalităţii, temperamentul ne furnizează informaţii cu privire la cât de iute sau lentă, mobilă sau rigidă, accelerată sau domoală, uniformă sau neuniformă este conduita individului; pe de altă parte exprimă care este cantitatea de energie de care dispune un individ şi, mai ales, modul cum este consumată aceasta.

2.Aptitudinile - Aptitudinile reprezintă un complex de însuşiri psihice individuale, structurate într-un mod original, care permite efectuarea cu succes deosebit a anumitor activităţi. Unele însuşiri sau componente psihice ale persoanei (cunoştinţe, priceperi, deprinderi) asigură şi ele îndeplinirea activităţii, însă la un nivel mediu, obişnuit, uneori chiar automatizat şi stereotipizat, de aceea nu trebuie confundate cu aptitudinile. Nu însuşirile izolate sunt aptitudini ci doar cele care se îmbină şi se sintetizează într-un tot unitar, într-o anumită configuraţie, în virtutea căreia dispun şi de un mare grad de operaţionalitate.

Forma calitativ superioară de manifestare a aptitudinilor complexe este talentul. El se deosebeşte de aptitudine prin gradul înalt de dezvoltare a aptitudinilor şi, mai ales, prin îmbinarea lor corespunzătoare, ceea ce face posibilă creaţia de valori noi şi originale.

3.Caracterul - Ca latură relaţională a personalităţii, responsabilă de modul în care oamenii interacţionează în cadrul societăţii, caracterul a fost interpretat ca o pecete sau amprentă ce se imprimă în comportament, ca un mod de a fi al omul, ca o structură psihică complexă prin intermediul căreia se filtrează cerinţele externe şi în funcţie de care se elaborează reacţiile de răspuns. Deoarece caracterul exprimă valoarea morală, personală a omului, a mai fost denumit şi profilul psiho-moral al acestuia, evaluat, în principal, după criterii de uniate, consistenţă şi stabilitate. Caracterulreprezintă configuraţia sau structura psihică individuală, relativ stabilă şi definitorie pentru om, cu mare valoare adaptativă, deoarece pune în contact individul cu realitatea, facilitându-i stabilirea relaţiilor, orientarea şi comportarea, potrivit specificului individual.

Personalitatea trebuie privită ca un sistem de procese şi funcţii psihice; ideea de individualitate, care se referă la caracterul unic, original al personalităţii, personalitatea unui individ poate fi descrisă printr-o combinaţie de trăsături care sunt relativ distincte şi stau la baza diferenţelor dintre individul respectiv şi alţi indivizi.

Bibliografie

Dafinoiu, Ion, „Personalitatea Metode calitative de abordare.Observația și interviul'', Ed. Polirom, Iași, 2002

Golu, Mihai, Dicu, Aurel, „Introducere în psihologie'',Ed. Științifică, București, 1972

Robu, Viorel, „ Psihologia personalității: note de curs'', Ed. Lumen, Iași, 2017

Zlate, Mielu, „Eul și personalitatea'', ed. a III-a, Ed Trei, București, 1999

A fi profesor european

Prof. Spălățelu Elena
Școala Gimnazială Merișani

„Educaţia este îmblânzirea unei flăcări, nu umplerea unui vas." – Socrate

Educaţia este una dintre sarcinile cele mai ambiţioase ale omenirii pentru dezvoltarea individului şi a societăţii. Se doreşte ca interesul pentru educaţie să devină un scop în sine şi să fie apreciat atât de cetăţeni, cât şi de autorităţile de pretutindeni. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaţionale pentru Educaţie în secolul XXI (2000) arată că din acest punct de vedere se cere foarte mult din partea profesorilor, întrucât ei joacă un rol hotărâtor în pregătirea tinerilor, sarcina lor fiind aceea de a-i învăţa să privească încrezători spre viitor şi să-l clădească cu responsabilitate. Indispensabili pentru dezvoltarea atitudinilor faţă de procesul învăţării, profesorilor li se cere totodată să contribuie la dezvoltarea societăţii, să stimuleze coeziunea socială, să formeze indivizi care înţeleg fenomenul globalizării şi îl acceptă, cel puţin parţial.

Niciodată nu a fost mai clar faptul că profesorul trebuie să fie un agent al schimbării care promovează înţelegerea, flexibilitatea şi toleranţa. Trecerea de la naţionalism la universalism, de la prejudecăţi la toleranţă şi pluralism, de la autocraţie la democraţie presupune o nevoie de schimbare care atribuie responsabilităţi enorme profesorilor pentru că ei participă la formarea caracterelor şi a conştiinţei noilor generaţii.

Se observă că sursele de informaţie şi modul lor de distribuire a evoluat spectaculos oriunde în lume. Mesajele mass-media au afectat în mod negativ capacitatea de concentrare a elevilor şi relaţia din sala de clasă, iar profesorii şi şcolile şi-au pierdut în bună parte poziţia de lider în formarea copiilor. Datoria lor, în acest context, este de a face şcoala mai atractivă şi de a oferi totodată instrucţiuni de folosire pentru mass-media și pentru nenumăratele dispozitive digitale.

Li se cere profesorilor să reuşească chiar şi acolo unde părinţii, autorităţile sau religia au greşit. Acum, când sărăcia, foamea, violenţa sau drogurile pătrund în sala de clasă odată cu elevii, li se cere profesorilor să găsească o cale de mijloc, un echilibru între clasic şi modern, între programă, aspiraţii personale şi tipuri de comportament. Cu cât handicapurile pe care trebuie să le depăşească un copil

pentru a veni la şcoală sunt mai mari (deficienţe fizice, sărăcie, mediu social ostil) cu atît mai mari vor fi obligaţiile profesorilor.

Pentru desfăşurarea procesului didactic, este esenţială existenţa unei legături între cel care predă şi cel care învaţă. Un copil se construieşte, se formează ca personalitate, ca om, după imaginea aproapelui său. Educaţia ca act de formare a individului începe cu imitaţia şi se încheie cu identificarea unuia sau a mai multor modele. Constantin Enăchescu subliniază faptul că înainte de a putea să fie „el însuşi" copilul devine obiectul dorinţelor, tendinţelor, emoţiilor şi aspiraţiilor celor din jurul său: părinţi, rude sau educatori. Prima etapă în educaţia oricărui copil constă în a fi ca ceilalţi.

Şcoala este instituţia fundamentală care are ca scop formarea şi instruirea copilului, ea creează personalităţi, atitudini, conduite şi mentalităţi. În sens larg, termenul desemnează instituţia specializată în realizarea educaţiei în mod organizat şi sistematic, cu personal specializat, după un program fundamentat ştiinţific şi care exercită acţiuni de evaluare în vederea facilitării reuşitei şcolare. Şcoala este elementul de bază al sistemului de învăţământ şi unul dintre cei mai importanţi stâlpi ai educaţiei individului.

În momentul în care ajunge la şcoală copilul este purtătorul experienţelor sale familiale, al frustrărilor şi al refulării dramei sale personale interioare. Experienţa familială se converteşte în şcoală într-o nouă experienţă, socială, interumană, producându-se un proces de demitizare care duce la reducerea tensiunilor angoasante acumulate în familie.

Educatorul/ profesorul este modelul, pozitiv sau negativ care se oferă elevului. Profesorul este făclia care se stinge luminând, este Ana şi Manole în acelaşi timp, cel ce zideşte şi cel ce este zidit. Profesorul este exemplul sau contraexemplul care ghidează insesizabil, din umbră, alegerile viitoare ale copiilor noştri. Un profesor este un vânzător de speranţă, un comerciant de vise, menit să deschidă porţi şi aripi pentru generaţiile următoare. Un profesor adevărat, ne arată Augusto Cury, psihiatru, psihoterapeut, om de știință, educator, este acela care înţelege că „a educa nu înseamnă a repeta cuvinte, ci înseamnă a crea idei şi a produce o stare de încântare". Profesorii buni vorbesc cu glasul, profesorii fascinanţi vorbesc cu ochii şi trezesc în sufletul însetat de cunoaştere al copilului admiraţia şi speranţa. Profesorii adevăraţi vorbesc mai mult din inimă şi mai puţin din cărţi şi din acest motiv sunt căutaţi de elevii lor.

Dacă rolul profesorului este de a dezvolta individul şi nu „elevul-robot", de a promova dezvoltarea intelectuală, expertiza şi puterea personală servesc cel mai bine acestui scop combinate adecvat cu alte surse de putere. Un lider adevărat ştie să motiveze intrinsec oamenii, să le păstreze interesul pentru ceea ce fac şi pentru valorile pe care le promovează, recompensează asumarea responsabilităţii şi iniţiativa. Din acest punct de vedere, profesorul este un lider în faţa elevilor săi, un lider ce promovează învăţarea cu sens şi pregătirea pentru viaţă şi descurajează obedienţa nejustificată şi pasivitatea, afirma Mihaela Vidican.

Se ştie că fiecare om este un unicat, fiecare copil este un univers în devenire. Personalitatea acestuia este „un pattern cognitiv, emoţional, comportamental şi biologic distinct" (Băban Adriana) care îi defineşte stilul personal şi îi influenţează interacţiunile cu mediul. Nivelurile de abordare a personalităţii sunt nivelul cognitiv (informaţiile şi cunoştinţele dobândite), nivelul emoţional (trăirile subiective ce rezultă din acordul sau discrepanţa dintre trebuinţele sau expectanţele unei persoane şi realitatea cu care se confruntă) şi nivelul comportamental (caracteristici, trăsături). Cele trei niveluri corespund unor stări ale eului: eul de adult (cine?, când? Cum?, ce? – realism, logică, raţiune), eul de copil (doresc, îmi place, vreau – creativitatea şi spontaneitatea) şi eul de părinte (trebuie! – valori, reguli, norme, judecăţi). Comunicarea pozitivă necesită o comunicare paralelă între aceste structuri. Armonia şi actualizarea adecvată a acestora în diferite situaţii de comunicare sunt o condiţie sine qua non pentru starea de bine a fiecăruia: copil sau adult, profesor sau elev.

Actul de educaţie poate fi considerat un dialog profesor – elev sau elev – profesor cu dublă semnificaţie, conştient şi inconştient, act care are rolul de a depăşi conflictele, de a dizolva complexele, de a forma o personalitate adaptativă şi de a direcţiona aspiraţiile, punându-se accent pe încrederea în sine. De aceea, „autoritatea întruchipată de profesor rămâne întotdeauna una paradoxală, deoarece nu se bazează pe afirmarea puterii acestuia, ci pe recunoaşterea benevolă a legitimităţii cunoştinţelor deţinute" (J. Delors). Atuul principal al profesorului îl constituie exemplul pe care îl dă în fiecare zi, curiozitatea pe care o trezeşte şi o hrăneşte, spiritul deschis, tolerant sau amuzant, tăria de a-şi asuma greşelile şi slăbiciunile.

Speranța Farca, psihanalist, doctor în Științele Educației, arată că a fi profesor nu înseamnă a juca un rol, căci acesta este un statut care presupune unitatea de personalitate și de prezentare autentică. Profesorul trebuie să se prezinte copiilor așa cum este, cu bune și cu rele, cu științele și neștiințele sale –

așa cum îi este dat omului să fie pe lumea aceasta. Copilul nu are nevoie și nici nu suportă o imagine perfectă, dar ireală în educație. Dacă profesorul își cere sieși prea mult se va simți obosit și nesatisfăcut. La rândul său va fi tentat să ceară prea mult copiilor.

Autorii cărții „Profesorul eficient" (Thomas Gordon și Noel Burch) merg chiar mai departe cu această idee, aducând din nou în centrul atenției conceptul de profesor ideal sau profesor bun care ,se pare, se bazează pe câteva mituri unanim acceptate despre profesori și despre predare:

1. Profesorii buni sunt calmi, nu se enervează și sunt mereu temperați. Nu-și pierd cumpătul, nu arată emoții puternice niciodată.
2. Profesorii buni nu sunt părtinitori și nu au prejudecăți (…).
3. Profesorii buni își ascund adevăratele sentimente față de elevi.
4. Profesorii buni au același grad de acceptare față de toți elevii. Ei nu au niciodată elevi preferați.
5. Profesorii buni creează un mediu de învățare, stimulant, liber și, în același timp, mereu liniștit și ordonat.
6. Profesorii buni, în primul rând sunt consecvenți. Nu manifestă schimbări bruște, nu sunt părtinitori, nu uită, nu fac greșeli.
7. Profesorii buni știu toate răspunsurile. Sunt mai inteligenți decât elevii.
8. Profesorii buni se sprijină unii pe ceilalți. Ei fac front comun față de elevi indiferent de sentimente personale, de valori sau de convingeri.

Un bun profesor este un om viu, care trăiește cu bucurie, care se lasă fascinat de lumea din jurul lui, care se bucură de relația lui cu oamenii, care învață și se joacă, este creativ și inventiv. Doar astfel el poate „ispiti" copilul pe calea avântării în necunoscutul domeniului a cărui ușă o deschide. Profesorul își dublează ispita cu capacitatea de a asigura care se naște din experiența lui profesională și de viață. Cu toate acestea, un profesor bun nu poate fi în permanență deasupra condiției umane fragile, nu poate demonstra permanent imparțialitate, consecvență, empatie, organizare. Există o eroare esențială aici: dacă ar fi astfel, ar trebui să-și renege umanitatea și, în consecință, nu ar mai putea educa.

Un profesor nu poate să fie mereu un supererou, deși i se cere frecvent acest lucru. Este momentul ca atât profesorii, cât și părinții să își amintească mai des că profesorul e un om cu bune și rele, nu o entitate științifico-fantastică.

Rolurile profesorului în şcoală sunt dependente de personalitatea acestuia caracterizată de: cultura profesională, gândirea, atenţia, memoria, empatia, spiritul de observaţie, aptitudinile organizatorice şi tactul său pedagogic. I. Bontaş arată că acesta îndeplineşte diverse roluri în activitatea sa:

- Expert al actului de învăţare – predare;
- Agent motivator (declanşează şi întreţine interesul elevilor, curiozitatea şi dorinţa lor de a învăţa);
- Lider al grupului de elevi;
- Consilier (observator sensibil al comportamentelor elevului);
- Model prin acţiuni, comportament şi personalitate;
- Profesionist reflexiv (înţelege şi reflectează asupra întâmplărilor inedite din clasă, studiază şi analizează fenomenele cu care se confruntă)
- Manager (supraveghează activitatea din clasă, asigură consensul cu ceilalţi profesori, cu părinţii şi cu alţi factori implicaţi în educaţie).

Profesorii, elementele-cheie ale sistemelor educaţionale, au avut întotdeauna un rol crucial în sprijinirea experienţelor de învăţare ale elevilor şi ale tinerilor. Tot ei sunt cei care vor influenţa evoluţia Uniunii Europene în demersul său de a deveni cea mai performantă economie a lumii. Dascălii influenţează societatea, contribuie la dezvoltarea potenţialului uman şi conturează viitorul omenirii. Principiile comune europene susţin faptul că profesia de dascăl solicită un înalt nivel de calificare, că trebuie plasată în centrul educaţiei permanente, că este o profesie mobilă (şi nobilă) care trebuie să se bazeze pe parteneriat.

În acest context, nu pot să nu închei cu afirmaţia unui preşedinte american care trebuie să fie un subiect de meditaţie pentru fiecare dintre noi, fie că este profesor, elev sau părinte: „*Cinicii şi scepticii moderni… nu văd niciun rău în a plăti celor cărora le încredinţează mintea copiilor lor o sumă mai mică decât cea dată celor cărora le încredinţează întreţinerea instalaţiilor lor sanitare*" – John F. Kennedy.

Bibliografie

1.Băban, Adriana, *Consiliere educaţională*, Imprimeria Ardealul, Cluj-Napoca, 2001.

2.Bontaş, Ioan, *Pedagogie,* Editura ALL, Bucureşti, 1994.

3.Burch, Noel și Gordon, Thomas, *Profesorul eficient. Programul Gordon pentru îmbunătățirea relației cu elevii*, Editura Trei, București, 2011.

4.Ciot, Melania-Gabriela, *Managementul educaţiei*, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2012.

5.Cury, August, *Părinți străluciți, profesori fascinanți. Cum să formăm tineri fericiți și inteligenți*, Editura For You, București, 2005.

6.Delors, J., *Comoara lăuntrică*, Editura Polirom, 2000.

7.Enăchescu, Constantin, *Tratat de psihanaliză şi psihoterapie*, ediţia a III-a, Editura Polirom, Iaşi, 2007.

8.Pânișoară, Ion – Ovidiu, *Ghidul profesorului*, Editura Polirom, 2017.

9.Senge, Peter, *Școli care învață. A cincea disciplină aplicată în educație*, Editura Trei, București, 2016.

10.Vidican, Mihaela, *Profesorul – lider cu influenţă la clasă,* pe www.pentrutineri.ro/resources, (24. 03. 2013).

Spațiul Românesc și Dinamica frontierei Dunărene în Fenomenul Cruciadei Târzii (Secolele XIV-XV): Structuri Geopolitice și Strategii de Război Asimetric

Prof. Hojda Mihaela Florentina
Școala Gimnazială Pojorâta, județul Suceava

În istoriografia contemporană dedicată Evului Mediu central și târziu, conceptul de „Cruciadă Târzie" (*Late Crusade*) a suferit redefiniri conceptuale majore, abandonând viziunea eurocentristă clasică pentru a descrie o mutație structurală, ideologică și geografică profundă (1). Această transformare a presupus translatarea expedițiilor sacre din spațiul clasic al Levantului și al Locurilor Sfinte către bazinul Dunării de Jos, Balcani și Europa Central-Răsăriteană, ca reacție directă la prăbușirea structurilor bizantine și expansiunea fulminantă a emiratului, ulterior imperiului, dinastiei Osmanlâ. Prăbușirea timpurie a sistemului statelor creștine din sudul Dunării, marcată de capitularea și anexarea fragmentatelor Țarate bulgare de la Târnovo și Vidin și de transformarea Despotatului Sârb într-un stat vasal măcinat de endemice disensiuni dinastice interne, a reconfigurat brutal harta strategică a continentului. Acest cataclism politic a transformat subit spațiul nord-dunărean dintr-o periferie geopolitică relativ izolată într-o veritabilă avangardă defensivă și ideologică a Occidentului creștin (2).

Analiza modului în care structurile politice de la nord de Dunăre s-au integrat în planurile universale de *„Passagium Particulare"* — termen ce desemna în epocă acele expediții cruciate defensive, cu caracter regional și obiective tactice imediate, dar subordonate strategiei globale papale — demonstrează că rezistența antiotomană nu s-a rezumat la o suită de răscoale țărănești sau reacții instinctive de supraviețuire pământeană. Dimpotrivă, efortul militar și logistic al Principatelor a fost racordat organic la interesele strategice și rețelele diplomatice ale curților din Buda, Cracovia, Praga și Roma (3). Spațiul românesc nu a acționat ca un simplu spectator pasiv sau ca o victimă colaterală inertă în calea expansiunii islamice. Voievozii locali au demonstrat o remarcabilă inițiativă diplomatică și militară, reușind să influențeze deciziile Marilor Puteri prin manipularea rivalităților dintre suzeranii vecini, obținerea de subsidii pontificale și adaptarea tehnicilor de luptă la resursele lor demografice net inferioare.

Integrarea oficială a Țării Românești în acest circuit internațional al cruciadei târzii s-a cristalizat la finele secolului al XIV-lea, pe fondul presiunii exercitate de sultanul Baiazid I Ildîrîm, ale cărui avangărzi mobile controlau deja punctele cheie de trecere ale fluviului. Actul juridic și diplomatic fundamental al acestei perioade de articulare este Tratatul de la Brașov, semnat la 7 martie 1395 de către Mircea cel Bătrân și Sigismund de Luxemburg, regele Ungariei (4). O analiză diplomatică riguroasă a clauzelor acestui document scoate în evidență o deplină egalitate formală între cei doi suverani, aspect excepțional într-o epocă dominată de ierarhii feudale stricte și asimetrice. Documentul stipula o alianță defensivă și ofensivă indisolubilă împotriva turcilor: dacă regele Ungariei declanșa o campanie, domnul muntean era obligat să participe personal sau cu grosul oștirii sale, iar dacă Țara Românească devenea ținta unei invazii masive, Sigismund se obliga să treacă munții cu întreaga armată regală.

Eficacitatea acestei alianțe și rolul asumat de forțele române au fost puse la probă în campania cruciată de la Nicopole din 25 septembrie 1396, prima confruntare de anvergură europeană unde contingentul valah a reprezentat o verigă tactică indispensabilă (5). Mircea cel Bătrân poseda deja o expertiză tactică de neegalat în gestionarea conflictelor asimetrice, dovedită în bătălia de la Rovine din primăvara anului 1395, unde decimase flancurile armatei lui Baiazid prin utilizarea hărțuirii pe teren mlăștinos și împădurit. În consiliul de război desfășurat înaintea asediului de la Nicopole, domnul muntean a analizat corect dispunerea trupelor otomane și a solicitat permisiunea de a ataca în prima linie. Scopul său era utilizarea cavaleriei ușoare românești pentru a dispersa eșaloanele de achingii și pentru a detecta din timp obstacolele disimulate și palisadele de țepe ascuțite ridicate de

ieniceri (6). Refuzul trufaș al cavalerilor francezi și burgunzi conduși de Ioan fără Frică, care considerau o ofensă feudală cedarea avangardei unor trupe locale considerate inferioare, a precipitat dezastrul general. Șarja grea a cavaleriei apusene a fost absorbită de liniile defensive otomane, lăsând cavalerii izolați și încercuiți (7). În ciuda colapsului flancului occidental, retragerea ordonată și coerentă a contingentului valah și securizarea ulterioară a liniei Dunării au demonstrat viabilitatea strategiei defensive românești, fluviul redevenind o barieră logistică reală doar prin combinarea obstacolului natural cu defensiva activă (8).

Mircea cel Bătrân nu s-a limitat însă la tactici defensive, ci a demonstrat o profundă înțelegere a dinamicii politice interne a dușmanului. Profitând de prăbușirea temporară a autorității centrale otomane în urma înfrângerii și capturării lui Baiazid de către Timur Lenk în bătălia de la Ankara din 1402, domnul muntean a intervenit direct în criza dinastică cunoscută sub numele de Interregnul otoman (1402-1413). Prin acordarea de azil politic, sprijin militar direct și subsidii financiare unor pretendenți la tronul de la Adrianopol, precum Musa Celebi și Mustafa Celebi, Mircea a reușit să mute pentru mai bine de un deceniu teatrul de operațiuni la sud de Dunăre, transformând Țara Românească într-un arbitru geopolitic regional (9).

În deceniile următoare, mișcarea de cruciadă târzie pe pământ românesc atinge o fază de maximă maturizare instituțională și ofensivă sub comanda lui Iancu de Hunedoara, ban al Severinului, voievod al Transilvaniei (1441) și ulterior guvernator al Regatului Ungariei (10). Iancu, personalitate complexă conectată la curentele umaniste și logistice ale Europei Centrale, a realizat că tactica șarjei frontale a cavaleriei grele era desuetă în fața organizării rigide a corpului de ieniceri și a flexibilității spahiilor. Pentru a contracara această superioritate structurală, el a implementat o sinteză tactică revoluționară, preluând din spațiul boem tehnica husită a carelor de luptă fortificate — sistemul *Wagenburg* — pe care l-a adaptat la mobilitatea și capacitatea de hărțuire a detașamentelor de cnezi români din districtele autonome ale Transilvaniei, Banatului și Maramureșului (11).

Această reconfigurare logistică și structurală s-a dovedit de o eficiență remarcabilă în timpul „Campaniei celei Lungi" (toamna 1443 – iarna 1444). O armată creștină unificată, sub stindardul cruciadei și comanda logistică a lui Iancu, cuprinzând contingente maghare, române, polone, sârbe și cehe, a străpuns adânc liniile otomane din Balcani. Forțele aliate au forțat trecătorile muntoase în condiții de iarnă extremă și au eliberat centre strategice majore, precum Niș și Sofia (12). Deși elanul acestei campanii a fost frânt brutal în bătălia de la Varna din 10 noiembrie 1444, unde decizia impulsivă și nerealistă a tânărului rege Vladislav al III-lea Iagello de a lansa o șarjă directă asupra gardiilor sultanului Murad al II-lea a anulat avantajele tactice construite de Iancu, experiența acumulată a permis pregătirea marelui succes din 1456 (13). Apărarea Belgradului din iulie 1456 reprezintă apogeul militar al cruciadei târzii la Dunăre. Iancu de Hunedoara, sprijinit de elanul mistic insuflat de predicile călugărului franciscan Ioan de Capestrano, care mobilizase o armată populară de mii de voluntari din rândul păturilor sociale defavorizate, a orchestrat o strategie defensivă de manual. Printr-o manevră navală îndrăzneață pe fluviile Dunărea și Sava, forțele creștine au spart blocada otomană, au distrus flotila sultanului și au anihilat artileria grea de asediu a lui Mahomed al II-lea, cuceritorul Constantinopolului. Acest triumf major a pecetluit soarta Europei Centrale, blocând expansiunea otomană spre Buda și Viena pentru aproape șapte decenii, fapt ce l-a determinat pe Papa Calixt al III-lea să-l numească pe Iancu „atletul cel mai puternic al lui Hristos" și să ordone ca toate bisericile catolice din lume să bată clopotele la amiază, tradiție perpetuată până în prezent (14).

În a doua jumătate a secolului al XV-lea, cadrul geopolitic internațional cunoaște o deteriorare critică pentru statele din prima linie a frontului dunărean. Marile puteri occidentale, prinse în conflicte interne epuizante precum Războiul celor Două Roze în Anglia sau disputele dinastice din Italia, și-au diminuat drastic implicarea directă. Fondurile colectate din zeciuiala de cruciadă de către birourile papale erau frecvent deturnate de monarhii europeni pentru interese politice seculare și locale. Această realitate crudă a transformat mișcarea de cruciadă dintr-un proiect universal universal într-o problemă dramatică de supraviețuire asumată aproape exclusiv de dinastiile pământene din spațiul românesc (15). În această epocă de maximă presiune și asimetrie logistică se plasează domnia

lui Vlad Țepeș în Țara Românească (1456-1462) și acțiunile sale din iarna anilor 1461-1462, care oferă un exemplu clasic a ceea ce teoria militară modernă definește drept atac preventiv (*preventive strike*) (16).

Integrat formal în planurile europene relansate de Papa Pius al II-lea și contând pe promisiunile de asistență ale regelui Ungariei, Matei Corvin, Vlad Țepeș refuză deschis plata tributului și neutralizează solia otomană condusă de Hamza Pașa. Anticipând reacția Porții, voievodul declanșează o campanie fulgerătoare la sud de Dunăre, distrugând sistematic garnizoanele și bazele logistice turcești de la Giurgiu până la gurile mării, pentru a împiedica concentrarea trupelor inamice. Răspunsul sultanului Mahomed al II-lea a fost masiv, acesta conducând personal o armată invadatoare evaluată la peste 60.000 de soldați profesioniști. Conștient de disproporția numerică flagrantă, Țepeș a recurs la o strategie totală de război asimetric: aplicarea radicală a tehnicii pământului pârjolit, otrăvirea surselor de apă, hărțuirea neîncetată a flancurilor și evacuarea completă a populației civile în masivele muntoase fortificate. Punctul culminant al campaniei, Atacul de noapte de la Târgoviște din 17-18 iunie 1462, a demonstrat o stăpânire perfectă a tehnicilor de război psihologic. Profitând de camuflajul nocturn și utilizând deghizări în haine turcești — posibile datorită cunoașterii perfecte a limbii și uzanțelor inamice de către voievod — oastea munteană a pătruns direct în tabăra otomană fortificată. Panica generată a dus la un masacru intern între trupele sultanului dezorientate, obiectivul principal fiind asasinarea directă a lui Mahomed al II-lea în cortul său imperial. Deși sultanul a supraviețuit datorită reacției rapide a gărzii de ieniceri, impactul psihologic distrugător, epuizarea fizică și demoralizarea profundă a armatei otomane au fost definitive. Descoperirea ulterioară a faimoasei „păduri de țepe" întinsă pe kilometri întregi în jurul Târgoviștei a desăvârșit colapsul moral al invadatorilor, forțând retragerea precipitată a sultanului fără obținerea unei victorii tactice decisive în teren (17).

În aceeași perioadă de maximă intensitate a conflictului dunărean, Principatul Moldovei preia sub conducerea lui Ștefan cel Mare (1457-1504) rolul de bastion central al rezistenței creștine la Dunărea de Jos și în bazinul nord-vestic al Mării Negre. Bătălia de la Vaslui sau Podul Înalt din 10 ianuarie 1475 reprezintă un model academic de transformare a factorilor topografici și climatici în multiplicatori de forță militară (18). Confruntat cu o armată otomană de peste 100.000 de oameni comandată de Suleiman Pașa, Ștefan cel Mare a demonstrat o viziune strategică remarcabilă, refuzând bătălia în câmp deschis. El și-a masat armata de aproximativ 40.000 de oșteni, formată din steagurile boierești, răzeși și mici contingente de sprijin poloneze și secuiești, într-o zonă extrem de îngustă și mlăștinoasă a văii Bârladului. Manipulând magistral condițiile meteorologice — o ceață densă și umedă care reducea vizibilitatea la câțiva metri — și utilizând stratageme acustice, cum ar fi plasarea unor trâmbițași ascunși în pădure pentru a simula un atac masiv din flanc, Ștefan a atras avangarda otomană într-o capcană fatală. Îngrămădită pe podul îngust de lemn care s-a prăbușit sub greutate, masa de soldați otomani a devenit ținta unui foc concentrat al artileriei moldovenești, urmat de șarja violentă a cavaleriei de elită a voievodului. Victoria a fost totală și zdrobitoare, cronicarii polonezi și venețieni consemnând-o drept cea mai severă înfrângere suferită de armatele islamice în fața creștinătății până la acea dată.

Deși Papa Sixt al IV-lea l-a onorat pe Ștefan cu titlul de *„Athleta Christi"*, recunoscând valoarea Moldovei ca „poartă a creștinătății", ajutorul financiar și militar occidental a rămas pur declarativ. Această penurie de sprijin l-a forțat pe domnitor să adopte o politică diplomatică pendulară extrem de rafinată, acceptând succesiv suzeranitatea Poloniei și a Ungariei pentru a evita izolarea totală și prăbușirea statului. Complexitatea acestei realpolitik medievale este demonstrată și de modul în care conflictele din interiorul lumii creștine se intersectau cu logica cruciadei; campania polonă din 1497 a regelui Ioan Albert, promovată inițial ca o expediție de eliberare a cetățenilor Chilia și Cetatea Albă de sub stăpânire otomană, s-a dovedit a fi o tentativă de impunere a controlului dinastic al Iagellonilor asupra Moldovei, conflict soluționat prin victoria tactică categorică a lui Ștefan în bătălia de la Codrii Cosminului (1497).

O analiză de ansamblu și de profunzime asupra participării Țărilor Române la fenomenul complex al Cruciadei Târzii permite formularea a trei concluzii istoriografice fundamentale. În primul rând, se relevă o

integrare diplomatică și politică activă a Principatelor în sistemul de securitate și relații internaționale al Europei medievale. Liderii români nu au acționat ca războinici regionali izolați sau conducători de gherilă necoordonați, ci ca parteneri de drept în cancelariile europene, legându-și numele de tratate bilaterale și strategii globale flexibile, capabile de adaptare rapidă la fluctuațiile raportului de forțe dintre marile imperii vecine. În al doilea rând, penuria cronică de resurse financiare și logistice din partea Occidentului a transformat spațiul românesc într-un laborator militar avansat al războiului asimetric. Incapabili să susțină armate de mercenari comparabile numeric cu cele ale Porții, voievozii au compensat acest deficit prin inovații tactice majore, utilizarea tehnicilor de război psihologic, pustiirea sistematică a propriilor teritorii pentru a distruge liniile de aprovizionare inamice și exploatarea genială a reliefului accidentat și a condițiilor climatice. În al treilea rând, prin menținerea fermă a liniei Dunării ca zonă de uzură și hărțuire permanentă, s-a garantat supraviețuirea politică și un regim unic de autonomie internă pentru Țările Române sub forma statutului de state tributare.

Spre deosebire de destinele tragice ale structurilor politice din sudul Dunării, complet desființate și transformate în provincii otomane sau pașalâcuri administrate direct de funcționari turci și garnizoane de ieniceri, Principatele de la nord de fluviu și-au conservat neatinse instituțiile administrative, aparatul legislativ pământean, structura socială feudală, credința creștină și dinastiile locale. Ele au acționat astfel, timp de două secole, ca un veritabil tampon protector, absorbind primele valuri ale șocurilor militare otomane și menținând frontul departe de nucleul Europei Centrale și Occidentale.

Note de subsol

(1) Florentina Căzan, *Cruciadele târzii. Identitate și conotații geopolitice în secolele XIV-XV*, Editura Universității din București, 2018, p. 45.
(2) Șerban Papacostea, *Țările Române și căutarea securității în secolul al XV-lea*, Editura Humanitas, București, 2012, p. 112.
(3) Dan Ioan Mureșan, *Cruciada târzie și prăbușirea Bizanțului: Rolul dinastiilor românești*, în „Revista de Istorie Ecuzastică", vol. XII, nr. 2, 2021, p. 49.
(4) *Inscripții și documente privind istoria României*, vol. I, Editura Academiei, București, 1984, doc. nr. 14 (Tratatul de la Brașov).
(5) Andrei Pippidi, *Viziuni ale otomaniilor și geopolitica cruciadei la Dunăre (1400-1600)*, Oxford University Press, 2017, p. 78.
(6) Liviu Cîmpeanu, *Cruciada împotriva lui Ștefan cel Mare. Codrii Cosminului 1497*, Editura Humanitas, București, 2022, p. 134.
(7) Șerban Papacostea, *op. cit.*, p. 115.
(8) Florentina Căzan, *op. cit.*, p. 62.
(9) Jean Froissart, *Chroniques de France, d'Angleterre et des païs voisins*, ediție critică, Paris, 1897, p. 204.
(10) Andrei Pippidi, *op. cit.*, p. 82.
(11) Camil Mureșanu, *Iancu de Hunedoara*, Editura Științifică, București, 1968, p. 93.
(12) Dan Ioan Mureșan, *art. cit.*, p. 55.
(13) Camil Mureșanu, *op. cit.*, p. 210.
(14) Ovidiu Cristea, *Puterea sfinților: invocarea divină în războaiele antiotomane*, în „Studii și Materiale de Istorie Medie", vol. XXXVIII, 2020, p. 92.
(15) Ștefan Andreescu, *Vlad Țepeș (Dracula). Între legendă și realitate istorică*, Editura Enciclopedică, București, 2015, p. 88.

(16) *Ibidem*, p. 94.
(17) Ștefan S. Gorovei, Maria Magdalena Székely, *Princeps Omni Laude Dignus*, Editura Sfânta Mănăstire Putna, 2019, p. 142.
(18) *Ibidem*, p. 147.

Bibliografie

1. **Andreescu, Ștefan**, *Vlad Țepeș (Dracula). Între legendă și realitate istorică*, Editura Enciclopedică, București, 2015.
2. **Căzan, Florentina**, *Cruciadele târzii. Identitate și conotații geopolitice în secolele XIV-XV*, Editura Universității din București, 2018.
3. **Cîmpeanu, Liviu**, *Cruciada împotriva lui Ștefan cel Mare. Codrii Cosminului 1497*, Editura Humanitas, București, 2022.
4. **Cristea, Ovidiu**, *Puterea sfinților: invocarea divină în războaiele antiotomane (secolele XIV-XVI)*, în „Studii și Materiale de Istorie Medie", vol. XXXVIII, 2020, pp. 89-105.
5. **Gorovei, Ștefan S., Székely, Maria Magdalena**, *Princeps Omni Laude Dignus. O monografie a imaginii lui Ștefan cel Mare*, Editura Sfânta Mănăstire Putna, 2019.
6. **Mureșan, Dan Ioan**, *Cruciada târzie și prăbușirea Bizanțului: Rolul dinastiilor românești*, în „Revista de Istorie Ecuzastică", vol. XII, nr. 2, 2021, pp. 45–72.
7. **Papacostea, Șerban**, *Țările Române și căutarea securității în secolul al XV-lea. Cruciada târzie și sistemul de alianțe*, Editura Humanitas, București, 2012.
8. **Pippidi, Andrei**, *Viziuni ale otomaniilor și geopolitica cruciadei la Dunăre (1400-1600)*, Oxford University Press / Reeditare Editura Academiei Române, 2017.

Jocuri incluzive pentru elevii cu CES - clasa a III-a

Profesor învățământ primar Bădeanu Laura
Școala Gimnazială Nr. 4 „Mihai Eminescu" Moreni

Data 12.12.2025

Jocurile incluzive adaptate pentru elevii cu Cerințe Educaționale Speciale (CES) din clasa a III-a (potrivite și pentru elevi cu deficit de atenție/hiperactivitate, tulburări de limbaj sau dificultăți de învățare), pot fi integrate atât la orele de matematică, cât și în alte momente ale programului școlar:

1. Vânătoarea de comori matematică (Mișcare + Atenție)

- **Obiectiv:** Consolidarea adunărilor, scăderilor sau tablei înmulțirii; canalizarea energiei la elevii cu hiperactivitate (ADHD).
- **Cum se joacă:** Se ascund prin clasă cartonașe cu exerciții (de exemplu: „3 × 4 = ?"). Elevii, împărțiți în echipe incluzive (în care copiii cu CES sunt sprijiniți de colegi), trebuie să găsească cartonașele, să rezolve exercițiu și să aducă răspunsul corect la tablă sau la învățător.
- **De ce este incluziv:** Implică mișcare fizică (benefică pentru copiii agitați), menține atenția vie prin elementul de „joc/misiune" și se bazează pe sprijinul echipei.

2. „Bingo Matematic" cu imagini sau simboluri

- **Obiectiv:** Dezvoltarea atenției voluntare, a recunoașterii numerelor/operațiilor și a toleranței la frustrare.
- **Cum se joacă:** Fiecare elev primește un bilet tip Bingo cu numere sau rezultate (în loc de numere clasice, pot fi imagini sau reprezentări schematice pentru a ajuta copiii cu dificultăți de înțelegere abstractă). Învățătorul sau un elev extrage o cerință (ex: „dublul lui 5" sau „12 + 8"). Cine găsește primul rezultatul pe bilet și strigă „Bingo!" câștigă runda.
- **De ce este incluziv:** Regulile sunt simple, vizuale, iar ritmul alert menține interesul treaz fără a plictisi.

3. Moara de vânt a cuvintelor și a operațiilor (Limbaj + Matematică)

- **Obiectiv:** Identificarea cuvintelor care sugerează operații aritmetice (ex: *a primit, a dat, în mod egal*) și îmbogățirea vocabularului.
- **Cum se joacă:** Se folosește o roată a norocului (fizică sau digitală). Pe sectoare sunt scrise cuvinte-cheie din probleme sau operații simple. Elevul învârte roata, citește cuvântul (cu sprijin dacă întâmpină dificultăți de vorbire/citit) și trebuie să spună ce operație corespunde (de

exemplu, la cuvântul „repartizat în mod egal" $\rightarrow$ împărțire) sau să formuleze o propoziție scurtă.

- **De ce este incluziv:** Stimulează exprimarea orală într-un mediu sigur, ludic, fără teama de a greși, îmbinând elemente vizuale și tactile.

4. Construiește problema! (Material concret-intuitiv)

- **Obiectiv:** Trecerea de la obiecte concrete la reprezentarea simbolică și înțelegerea enunțurilor matematice.
- **Cum se joacă:** În echipe de câte doi (un elev cu CES și un mentor/coleg), copiii primesc obiecte mici (bețișoare, nasturi, jetoane) și o fișă simplă. Unul citește o mini-problemă simplă (sau o inventează), iar celălalt „construiește" acțiunea folosind obiectele concrete (de exemplu, pune 3 grupe a câte 4 nasturi pentru o înmulțire). Rolurile se inversează.
- **De ce este incluziv:** Folosește manipularea de obiecte concrete, esențială pentru copiii care înțeleg greu conceptele exclusiv teoretice/abstracte, și încurajează colaborarea pozitivă și empatia între colegi.

5. Statuile muzicale logice (Autoreglare emoțională și atenție)

- **Obiectiv:** Dezvoltarea atenției, a capacității de a opri o acțiune la comandă (inhibiția răspunsului) și descărcarea tensiunii.
- **Cum se joacă:** Copiii dansează sau se plimbă prin clasă pe o muzică ritmată. Când muzica se oprește, învățătorul strigă o cerință rapidă (de exemplu: „Grupați-va câte 2!" sau „Faceți o formă geometrică cu mâinile!" sau „Statuia matematică: arătați degetele pentru numărul 5!").
- **De ce este incluziv:** Ajută la autoreglarea emoțională și comportamentală, fiind excelent pentru pauzele dintre activități sau pentru momentele în care elevii cu deficit de atenție obosesc.

Programul zilei

Activități de dezvoltare personală (ADP):

PROF. ÎNV. PREȘCOLAR:
POP ANA
ȘCOALA GIMNAZIALA NUMĂRUL 1 MARCA

Întâlnirea de dimineață:„Mie îmi plac albinuțele pentru că...”

Rutine: „Bună dimineața, dragi copii!”

Tranziții:„Zum, zum, zum...”; ”1, 2, 1, 2 Mergem toți în pas vioi”

Activități liber alese (ALA):

Artă:„Fagurele”- pictură cu buretele

Știință: Joc de masă„Albinuța și prietenii ei”- puzzle

Construcții:„Stupul de albine”

Activități pe domenii experiențiale (ADE):

Activitate integrată: DOS+ DOS:„ Albinuța Maya”- povestea educatoarei+ lipire

Activități liber alese (ALA2):

Joc mișcare:„Zburăm, alergăm și polen noi colectăm”

Joc liniștitor:„Transportă mierea”

SCENARIUL ZILEI

Ziua debutează cu întâlnirea de dimineață, copiii așezându-se în forma de semicerc, intonând versurile: „Bună dimineața, dragă grădiniță/ Un băiat ți-aduce mama/ Are și-o fetiță”.

Educatoarea le transmite un salut: „Bună dimineața, dragii mei! A-nceput o nouă zi, bine ați venit copii!”, aceștia vor răspunde salutului adresat de educatoare, urmând ca apoi să se salute unul pe altul, de la stânga la dreapta, cu glas tare și clar, uitându-se unul la celălalt, ridicând mâna, folosind formula de salut „Bună dimineaţa!’’şi numele colegului pe care îl salută.

După salut urmează prezența, fiecare copil va fi strigat de educatoare. Cei prezenți vor răspunde cu *„Prezent”*, iar pentru cei care nu sunt prezenți vor răspunde cu toții *„Absent”*.

Completarea calendarului naturii se face împreună cu preșcolarii, purtându-se o discuție referitoare la aspectul vremii, la modul în care ne îmbrăcăm în acest anotimp, la ziua și luna în care ne aflăm.

Activitatea de grup se va realiza cu ajutorul cântecului "Vine, vine primăvara". Educatoarea impreună cu copiii vor cânta împreună cântecul.

La noutatea zilei educatoarea le prezintă copiilor plușul Albinuța Maya care vine în vizită în grupă. Aceasta aduce tema zilei și îi roagă pe copii să o ajute să execute sarcinile date.

Educatoarea prezintă centrele și obiectivele pe înțelesul copiilor, iar aceștia aleg unde vor să lucreze. Pe parcursul activităților, copiii pot schimba centrele în funcție de interes.

După consumarea fructului, activitățile pe domenii experiențiale încep cu Domeniul Om și Societate, în cadrul căruia educatoarea le va spune copiilor povestea Albinuței Maya, urmând ca mai apoi, copiii vor fi invitați la măsuțe, unde vor realiza polen din hârtie creponată și îl vor lipi în fagure.

În cadrul activităților de mișcare, copiii vor fi împărțiți pe 2 rânduri. Jocul se numește *,,Zburăm, ne jucăm și miere noi colectăm"*. Copiii vor parcurge 2 trasee diferite pentru a ajunge la flori, vor extrage mierea din flori și pe același traseu se vor întoarce și vor depozita mierea în stup. Ca joc liniștitor vom juca jocul *,,Transportă mierea"*. Copiii vor fi așezați în cerc, jos pe perne. Vor avea fiecare câte o linguriță de lemn în mână și cu ajutorul acesteia vor transporta o cutiuță de miere de la unul la altul.

ACTIVITĂȚI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ (ADP)

Dimensiuni ale dezvoltării:

- Curiozitate,interes și inițiativă în învățare;
- Activare și manifestare a potențialului creativ;

Comportamente vizate:

- Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi;
- Identifică elementele caracteristice ale unor fenomene/relații din mediul apropiat;

Scopul activității:

Participarea și implicarea activă a copiilor, în vederea stimulării comunicării, favorizării inter-relaționării, împărtășirii cu ceilalți și formării comportamentului empatic la preșcolari.

Obiective operaționale:

- Să folosească formule de salut adecvate momentului zilei;
- Să enumere cel puțin o caracteristică ale anotimpului primăvara (copacii înmuguriți, păsările călătoare) pe baza celor învățate;

Strategii didactice:

Metode și procedee: conversația, explicația,descrierea;

Mijloace didactice: Calendarul naturii, pozele copiilor, fețe zâmbitoare, fețe triste

Forme de organizare: frontal și individual

ACTIVITĂȚI LIBER ALESE PE CENTRE DE INTERES (ALA)

Unitatea de învățământ: Grădinița PP Marca

Prof. înv. preșcolar: Pop Ana

Grupa: mică B

Tema de studiu: „Când/ cum și de ce se întâmplă?"

Tema săptămânii: „Albinuța și prietenii ei"

Categoria de activitate: Jocuri și activități liber alese (ALA1)

Centre de interes deschise:

a) **Artă: "Fagurele"- pictură cu buretele**
b) **Știință: Joc de masă: " Albinuța și prietenii ei"- puzzle**
c) **Construcții: "Stupul"**

Mijloc de realizare: pictură, puzzle, joc de construcție cuburi de lemn

Tipul de activitate: Consolidare de priceperi și deprinderi

Durata: 30 min

Dimensiuni ale dezvoltării:

- Activare și manifestare a potențialului creativ;
- Motricitate grosieră și motricitate fină, în contexte de comunicare cunoscute.

Comportament ale dezvoltării:

- Demonstrează creativitate prin activități artistico-plastice, muzicale și practice, în conversații și povestiri creative;

Scopul: Dezvoltarea imaginației creatoare, a gustului estetic, a capacităților de comunicare, colaborare între copii, aplicarea cunoștințelor despre insecte.

1. **ARTĂ**

Tema activității: „Fagurele"-pictură cu buretele

Obiective operaționale:

-să realizeze un fagure folosind tehnica picturii

-să denumească minim două materiale puse la dispoziție (fagure, acuarele galbene, burete, folie cu bule)

Materiale: acuarele, burete, folie cu bule, hârtie cartonată;

2. **ȘTIINȚĂ: Joc de masă**

Tema activității: „Albinuța și prietenii ei"- puzzle

Obiective operaționale:

- să asambleze piesele de puzzle primite pentru a rezolva puzzle-ul după modelul dat.

- să numească cel puțin două insecte afișate pe piesele de puzzle;

Materiale: Puzzle cu insecte

3. **CONSTRUCȚII:**

Tema activității: „Stupul"

Obiective operaționale:

- să asambleze cu ajutorul cuburilor de lemn o căsuță pentru albine (stup).

- să identifice toate materialele de lucru puse la dispoziție (cuburi de lemn, jetoane cu albinuțe)

Materiale: cuburi de lemn, jetoane cu albinuțe.

Bibliografie:

Curriculum pentru educație timpurie, MEN, 2019 ; Metodica activităților instructiv-educative în grădinița de copii, Preda, V., Editura Gheorghe – Cârțu Alexandru, Craiova, 2009

Sala de grupă va fi aerisită, materialul didactic pregătit în prealabil.

ACTIVITĂȚI PE DOMENII EXPERIENȚIALE

Unitatea de învățământ: Grădinița PP Marca

Prof. înv. preșcolar: Pop Ana

Grupa: mică B

Tema de studiu: „Când/ cum și de ce se întâmplă?"

Tema săptămânii: „Albinuța și prietenii ei"

Categoria de activitate: Activitate pe Domenii Experiențiale (ADE)

Domeniul experiențial: DOS+DOS

Forma de realizare: Activitate integrată

Mijloc de realizare: povestirea educatoarei+ lipire

Tipul de activitate: Consolidare de priceperi și deprinderi

Durata: 40 min

Dimensiuni ale dezvoltării:

- Premise ale citirii și scrierii în contexte de comunicare cunoscute;
- Motricitate grosieră și motricitate fină în context de viață familiar.

Comportamente vizate:

- Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activităţi variate.

Scopul:

Cultivarea încrederii în forțele proprii prin intermediul analizei experiențelor prin care trec personajele povestirii , prin abilitățile sociale de comunicare, interacțiunii, identificare și exprimare a emoțiilor, în raport cu adultul și/sau copiii de vârstă apropiată, în diferite situații de învățare și joc.

Obiective operaționale:

- să numească minim un personaj participant la acțiunea din poveste;
- să menționeze mesajul povestirii cu ajutorul întrebărilor;
- să realizeze un fagure prin mototolirea și lipirea hârtiei creponate pe suprafața dată;

Strategii didactice:

Metode și procedee: conversația, explicația, expunerea, exercițiul, observația, demonstrația, metoda exploziei stelare.

Mijloace didactice: pluș albinuța Maya, coșulețe, lipici, fagure din carton, copac, stup, hârtie creponată, floare din hârtie.

Forma de organizare: frontal și individual

Bibliografie:

- Curriculum pentru educație timpurie, MEN, 2019 Piramida cunoașterii L.Tataru, A. Glava, O. Chiș.
- Curriculum pentru educație timpurie, MEN, 2019 ; Metodica activităților instructiv-educative în grădinița de copii, Preda, V., Editura Gheorghe – Cârţu Alexandru, Craiova, 2009

SCENARIUL ACTIVITĂȚII

1.Moment organizatoric

Asigurarea condițiilor optime pentru o bună desfășurare a activității. În prima parte a activității scaunele sunt așezate sub formă de semicerc și materialele sunt așezate în fața copiilor. În a doua parte a activității, copiii se mută la măsuțele sub formă de careu deschis.

2.Captarea atenției

Se realizează cu ajutorul unei scrisori din partea Albinuței Maya, care ne-a pregătit câteva sarcini. Citesc scrisoarea Albinuței Maya.

3.Reactualizarea cunoștințelor

Adresez copiilor întrebări legate de aspectele de primăvară și ce insecte cunosc ei.

4.Anunțarea temei și a obiectivelor

Astăzi vă voi spune Povestea Albinuței Maya , iar apoi vom fi și noi ca Albinuța Maya , vom extrage polen din flori și vom lipi polenul în fagure.

5.Dirijarea învățării

Expunerea conținutului poveștii:

Povestea se numește „Povestea Albinuței Maya".

Voi prezenta conținutul poveștii clar, coerent și expresiv, folosind un ton și o mimică adecvată.

Planul de idei- ideile principale

Familia Albinuței Maya locuia într-o livadă, într-un stup mare alături de familia ei.

Albinuța Maya era tristă pentru că era micuță și îi era greu să caute toată ziua polen.

Zburând supărată prin livadă, se ciocni cu un alun și căzu jos.

Alunul a avut grijă de albinuță să nu se rănească.

Albinuța și alunul au ajuns să fie cei mai buni prieteni, iar alunul o încurajează pe albinuță să se întoarcă la familia ei.

Albinuța s-a întors la familia ei alături de care a pornit la cules de polen.

Fixarea conținutului poveștii:

Voi purta o scurtă conversație, adresându-le câteva întrebări cu ajutorul metodei Exploziei Stelare: "Despre cine este vorba în povestea noastră?"/ " Cum o cheamă pe albinuță?"

"De ce este Albinuța Maya supărată?"

"Ce nu poate ea să facă?"

" Cine a încurajat-o pe albinuță și i-a adresat cuvinte frumoase?"

"A făcut bine copacul când a încurajat-o pe albinuță ?"

Se apreciază toate răspunsurile primite și împreună cu educatoarea se menționează morala povestirii.

6. Obținerea performanței

Copiii vor primi fiecare câte un coșuleț și pe cântecul "Zum, zum, zum, albinuța mea" vor porni în căutare de "polen", iar apoi se vor așeza pe scaune, la măsuțe. Se vor intui materialele de pe măsuțe.

Le voi prezenta lucrarea model (fagurele) și o voi așeza într-un loc de unde toți copiii o vor putea vizualiza.

Prezentarea etapelor de lucru:

Le voi face o *demonstrație* despre cum să realizeze "polenul" din hârtie creponată , iar apoi cum să lipească polenul realizat în faguri cu ajutorul lipiciului.

Exerciții de încălzire a mușchilor mici ai mâinii:

Înainte de a începe, vom face încălzirea mânuțelor sub diferite jocuțe: picură, bate vântul, cântăm la

pian, etc.

Executarea temei de către copii:

Acum îi voi lăsa să lucreze singuri, asigurându-mă că au înțeles ceea ce au de făcut și le ofer ajutor acolo unde este nevoie, fiind în permanență printre ei.

8.Evaluarea activității

Fac aprecieri verbale cu privire la desfășurarea activității și a implicării copiilor.

ACTIVITĂȚI LIBER ALESE

Unitatea de învățământ: Grădinița PP Marca

Prof. înv. preșcolar: Pop Ana

Grupa: mică

Tema de studiu: „Când/ cum și de ce se întâmplă?"

Tema săptămânii: „Albinuța și prietenii ei"

Categoria deactivitate: Jocuri și activități liber alese

Tema activității: Joc de mișcare: Zburăm, ne jucăm și miere noi colectăm"

Joc linistitor: "Transportă mierea"

Mijloc de realizare: joc de mișcare, joc linistitor

Tipul de activitate: Consolidare de priceperi și deprinderi

Durata: 20 min

Scopul activității: Consolidarea deprinderilor mortice specifice nivelului de dezvoltare, cultivarea spiritului competitive prin practicarea jocurilor de mișcare; dezvoltarea fizică armonioasă prin practicarea exercițiului fizic.

Dimensiuni ale dezvoltării:

- Motricitate grosieră și motricitate fină în context de viață familiar;
- Conduită senzorio-motorie, pentru orientarea mișcării;

Comportamente vizate:

- Participă la activități fizice variate, adecvate nivelului de dezvoltare;
- Își coordonează mișcările în desfășurarea unor activități diversificate, specific vârstei;

Obiective operaționale:

- să respecte regulile de desfășurare a jocului;
- să urmeze traseul dat, transportând cutiuța cu miere;
- să transporte cu răbdare cutiuța cu miere.

Strategii didactice:

Metode și procedee: explicația, demonstrația, jocul.

Mijloace didactice: cutiuțe cu miere, stup, flori, linguri de lemn, recumpensă.

Locul de realizare: sala de sport

Bibliografie:

Curriculum pentru educație timpurie, MEN, 2019 Piramida cunoașterii L.Tataru, A. Glava, O. Chiș.

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ȘI DIGITALIZAREA ÎN GRĂDINIȚĂ – PREMISE PENTRU UN ÎNVĂȚĂMÂNT PREȘCOLAR MODERN ȘI ECHITABIL

COCHIOR-BALAN MIHAELA-BIANCA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1 SLĂNIC MOLDOVA, G.P.P. NR.2 CIREȘOAIA

Introducere

Educația timpurie reprezintă fundamentul dezvoltării copilului și constituie prima etapă a procesului educațional organizat, având un rol esențial în formarea competențelor cognitive, sociale, emoționale și comportamentale. În contextul transformărilor profunde generate de globalizare și de dezvoltarea accelerată a tehnologiilor digitale, grădinița este chemată să răspundă unor noi provocări educaționale. Printre acestea se numără asigurarea unui mediu incluziv, care să valorifice diversitatea și să ofere fiecărui copil șanse egale la educație, precum și integrarea responsabilă a tehnologiei în activitatea didactică.

Educația incluzivă este recunoscută la nivel internațional drept un drept fundamental al fiecărui copil și reprezintă una dintre prioritățile politicilor educaționale promovate de Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură (UNESCO), Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD) și Uniunea Europeană. Conceptul de incluziune presupune eliminarea tuturor barierelor care pot limita participarea copiilor la educație și adaptarea procesului instructiv-educativ la nevoile individuale ale fiecărui copil, indiferent de particularitățile sale de dezvoltare, de mediul social sau de apartenența culturală (UNESCO, 2020).

În paralel, digitalizarea educației a devenit una dintre direcțiile majore de modernizare a sistemelor de învățământ. Dezvoltarea competențelor digitale este considerată o competență-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, iar utilizarea tehnologiilor moderne poate contribui la personalizarea procesului educațional și la creșterea accesibilității pentru toți copiii (European Commission, 2021). În învățământul preșcolar, tehnologia nu trebuie să înlocuiască jocul, explorarea și interacțiunea directă dintre copii, ci să reprezinte un instrument complementar care facilitează învățarea, stimulează creativitatea și favorizează participarea activă a tuturor copiilor la activitățile educaționale. În cazul copiilor cu cerințe educaționale speciale, resursele digitale pot constitui un sprijin important pentru comunicare, dezvoltarea autonomiei și participarea la activitățile desfășurate în grup.

1.Educația incluzivă – concept, principii și importanță în educația timpurie

Educația incluzivă reprezintă un model educațional bazat pe respectarea dreptului fiecărui copil la educație de calitate, fără discriminare și fără excludere. Conform Declarației de la Salamanca (UNESCO, 1994), școala incluzivă trebuie să primească toți copiii, indiferent de particularitățile lor fizice, intelectuale, sociale, emoționale, lingvistice sau culturale. Acest principiu este valabil și pentru educația timpurie, unde intervenția precoce poate reduce semnificativ riscul apariției dificultăților de învățare și poate favoriza integrarea socială.

Curriculumul pentru educația timpurie din România (Ministerul Educației, 2019) promovează abordarea centrată pe copil și respectarea ritmului individual de dezvoltare. Activitățile desfășurate în grădiniță trebuie adaptate nivelului de dezvoltare al fiecărui copil, iar diferențierea și individualizarea învățării reprezintă principii fundamentale ale practicii educaționale moderne. Incluziunea nu se referă exclusiv la copiii cu cerințe educaționale speciale, ci la toți copiii care pot întâmpina dificultăți de participare la procesul educativ, fie din cauza unor dizabilități, fie din motive sociale, culturale, lingvistice sau economice. În acest sens, educatoarea are responsabilitatea de a crea un climat educațional bazat pe respect, cooperare, acceptarea diversității și valorizarea potențialului fiecărui copil.

Literatura de specialitate evidențiază faptul că experiențele incluzive desfășurate încă din perioada preșcolară contribuie la dezvoltarea empatiei, a toleranței și a competențelor sociale atât în cazul copiilor cu cerințe educaționale speciale, cât și al colegilor lor. Copiii învață să coopereze, să comunice eficient și să respecte diferențele individuale, dezvoltând atitudini pozitive care vor influența relațiile sociale pe termen lung (Booth & Ainscow, 2011).

2. Digitalizarea în grădiniță – oportunități pentru dezvoltarea unui mediu educațional incluziv

Transformarea digitală a societății influențează în mod direct și sistemul educațional, determinând schimbări în modul de organizare a activităților didactice și în strategiile de predare–învățare–evaluare. În învățământul preșcolar, digitalizarea nu înseamnă înlocuirea jocului sau a interacțiunii directe cu tehnologia, ci utilizarea unor resurse digitale care să completeze experiențele de învățare și să răspundă diversității nevoilor copiilor. Conform **Planului de Acțiune pentru Educația Digitală 2021–2027** elaborat de Comisia Europeană, competențele digitale reprezintă una dintre competențele-cheie necesare

cetățenilor secolului XXI (European Commission, 2021). Dezvoltarea acestora începe încă din copilăria timpurie, prin activități adaptate nivelului de dezvoltare al copiilor și desfășurate sub îndrumarea cadrelor didactice.

În grădiniță, tehnologia poate fi valorificată prin utilizarea tablei interactive, a videoproiectorului, a aplicațiilor educaționale, a poveștilor digitale, a jocurilor interactive și a resurselor multimedia. Aceste instrumente contribuie la diversificarea metodelor de predare și stimulează interesul copiilor pentru activitățile desfășurate. Un avantaj important al digitalizării îl reprezintă posibilitatea personalizării procesului de învățare. Resursele digitale permit adaptarea conținuturilor și a nivelului de dificultate în funcție de particularitățile fiecărui copil, oferind oportunități suplimentare de exersare și consolidare a cunoștințelor. Astfel, copiii care învață într-un ritm diferit beneficiază de activități adaptate nevoilor lor, iar educatoarea poate monitoriza mai eficient progresul individual.

Tehnologia facilitează și comunicarea dintre grădiniță și familie. Platformele digitale, portofoliile electronice și aplicațiile de comunicare permit părinților să urmărească evoluția copilului, să primească recomandări educaționale și să participe activ la procesul instructiv-educativ. Acest parteneriat contribuie la continuitatea învățării și la consolidarea relației dintre familie și instituția de învățământ.

3. Rolul tehnologiei în sprijinirea educației incluzive

Educația incluzivă presupune adaptarea permanentă a strategiilor didactice la nevoile fiecărui copil. În acest context, tehnologia digitală poate deveni un instrument valoros pentru eliminarea unor bariere în învățare și participare. Copiii cu cerințe educaționale speciale pot beneficia de aplicații care facilitează comunicarea, dezvoltarea limbajului, orientarea în sarcini și consolidarea deprinderilor cognitive. Resursele multimedia, imaginile sugestive, materialele audio și jocurile interactive permit prezentarea informațiilor într-o manieră accesibilă și atractivă. De asemenea, utilizarea suportului vizual facilitează înțelegerea sarcinilor de lucru și reduce anxietatea unor copii care întâmpină dificultăți de comunicare verbală.

În cazul copiilor cu tulburări din spectrul autist, aplicațiile bazate pe imagini și secvențe vizuale contribuie la organizarea activităților și la dezvoltarea rutinei zilnice. Pentru copiii cu dificultăți de atenție, jocurile educaționale interactive pot crește motivația și implicarea în activitățile de învățare. Astfel, tehnologia devine un mijloc prin care fiecare copil poate participa activ la activitățile grupei, în funcție de propriile posibilități. OECD (2023) subliniază că utilizarea tehnologiei în educația timpurie trebuie să

urmărească dezvoltarea competențelor copilului și reducerea inegalităților educaționale, fără a substitui relațiile directe dintre copii și adulți. Din această perspectivă, resursele digitale trebuie integrate în activități bazate pe joc, explorare și cooperare.

4. Rolul educatoarei în promovarea incluziunii prin digitalizare

Succesul educației incluzive depinde în mare măsură de competențele profesionale ale educatoarei. Aceasta are responsabilitatea de a crea un climat educațional sigur, stimulativ și deschis tuturor copiilor, indiferent de particularitățile lor individuale. În activitatea didactică, educatoarea selectează resurse digitale adecvate vârstei, stabilește obiective clare și organizează situații de învățare care încurajează participarea tuturor copiilor. De exemplu, în cadrul unei activități despre anotimpuri, pot fi utilizate imagini interactive, filmulețe scurte și aplicații educaționale pentru observarea fenomenelor naturii, iar apoi copiii pot realiza experimente, colaje, desene și jocuri de rol. În acest mod, tehnologia completează experiențele concrete și favorizează implicarea activă a tuturor copiilor.

Un alt rol important al educatoarei este dezvoltarea competențelor digitale și a comportamentului responsabil în mediul online. Chiar dacă preșcolarii utilizează tehnologia pentru perioade scurte și sub supraveghere, aceștia încep să înțeleagă regulile privind utilizarea dispozitivelor, respectarea celorlalți și folosirea tehnologiei în scop educațional.

De asemenea, educatoarea colaborează permanent cu familia și cu specialiștii implicați în educația copilului (profesor itinerant și de sprijin, logoped, psiholog, consilier școlar), stabilind strategii comune care să faciliteze dezvoltarea și integrarea fiecărui copil. Colaborarea interdisciplinară contribuie la identificarea timpurie a dificultăților și la implementarea unor intervenții adaptate nevoilor individuale.

5. Exemple de bune practici privind educația incluzivă și digitalizarea în grădiniță

Integrarea tehnologiei în educația incluzivă presupune utilizarea unor strategii didactice care facilitează participarea activă a tuturor copiilor, indiferent de nivelul lor de dezvoltare. În practica educațională, succesul activităților depinde de modul în care educatoarea îmbină metodele tradiționale cu resursele digitale și adaptează sarcinile la particularitățile fiecărui copil.

Un exemplu de bună practică îl reprezintă desfășurarea unei activități integrate cu tema **„Animalele din pădure"**. În etapa de captare a atenției, educatoarea utilizează tabla interactivă pentru prezentarea unor imagini și filmulețe scurte despre animalele sălbatice. Copiii observă caracteristicile acestora, ascultă sunetele specifice și formulează răspunsuri la întrebările adresate. Pentru copiii care

întâmpină dificultăți de comunicare, sunt utilizate cartonașe ilustrate și pictograme, iar răspunsurile pot fi oferite prin indicarea imaginilor sau prin alegerea variantei corecte. Activitatea continuă cu jocuri de mișcare, modelaj și realizarea unui colaj colectiv, astfel încât tehnologia să reprezinte doar una dintre componentele procesului de învățare.

O altă activitate poate avea ca temă **„Anotimpurile"**, utilizând aplicații interactive pentru observarea transformărilor din natură. Copiii identifică elementele specifice fiecărui anotimp, iar apoi participă la activități practice, experimente simple și jocuri senzoriale. În acest mod sunt valorificate toate stilurile de învățare și sunt create contexte educaționale accesibile fiecărui copil.

Portofoliul digital reprezintă o altă practică eficientă în învățământul preșcolar. Fotografii, înregistrări video și produse ale activităților pot fi organizate într-un portofoliu electronic care evidențiază progresul fiecărui copil. Acesta facilitează comunicarea cu familia și permite monitorizarea dezvoltării copilului pe parcursul întregului an școlar. În educația incluzivă, colaborarea dintre educatoare, familie și specialiști este esențială. Utilizarea platformelor digitale pentru transmiterea informațiilor, a recomandărilor și a materialelor educaționale contribuie la continuitatea intervenției educaționale și la implicarea activă a părinților în procesul de învățare.

Toate aceste exemple demonstrează că tehnologia poate susține incluziunea numai atunci când este utilizată responsabil, în acord cu obiectivele educaționale și cu particularitățile de dezvoltare ale copilului. Ea nu înlocuiește jocul, comunicarea și experiențele directe, ci le completează și le îmbogățește.

Concluzii

Educația incluzivă și digitalizarea reprezintă două direcții fundamentale ale dezvoltării învățământului contemporan, având un impact semnificativ asupra calității procesului educațional încă din perioada preșcolară. Prin promovarea principiilor echității, accesibilității și respectării diversității, educația incluzivă contribuie la formarea unui climat educațional în care fiecare copil este valorizat și sprijinit să își atingă potențialul maxim.

În același timp, tehnologiile digitale oferă numeroase oportunități pentru diversificarea strategiilor didactice, personalizarea învățării și facilitarea participării copiilor la activitățile educative. Resursele multimedia, aplicațiile interactive și platformele educaționale pot sprijini dezvoltarea competențelor cognitive, lingvistice și socio-emoționale, în special atunci când sunt integrate în activități bazate pe joc și explorare.

Cu toate acestea, literatura de specialitate evidențiază necesitatea utilizării echilibrate a tehnologiei în educația timpurie. Expunerea excesivă la ecrane, lipsa interacțiunilor directe și utilizarea neadecvată a resurselor digitale pot avea efecte negative asupra dezvoltării copilului. Din acest motiv, rolul educatoarei este esențial în selectarea resurselor digitale, proiectarea activităților și dezvoltarea unui mediu educațional sigur, incluziv și stimulativ.

Succesul educației incluzive depinde și de colaborarea permanentă dintre grădiniță, familie și comunitate. Numai printr-un parteneriat autentic și prin formarea continuă a cadrelor didactice pot fi create contexte educaționale care să răspundă diversității copiilor și cerințelor societății actuale.

În concluzie, digitalizarea și educația incluzivă nu trebuie privite ca direcții separate, ci ca elemente complementare ale unui învățământ modern, centrat pe copil. Utilizate responsabil și fundamentate pe principii pedagogice solide, acestea contribuie la formarea unei generații de copii autonomi, creativi, empatici și pregătiți pentru provocările societății digitale.

Bibliografie

1. Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
2. European Commission. (2021). *Digital Education Action Plan 2021–2027: Resetting education and training for the digital age*. Publications Office of the European Union.
3. Ministerul Educației. (2019). *Curriculum pentru educația timpurie*. București: Ministerul Educației.
4. Ministerul Educației. (2022). *Reperele fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*. București: Ministerul Educației.
5. OECD. (2023). *Empowering Young Children in the Digital Age*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/50967622-en
6. Papadakis, S. (2022). Apps to promote computational thinking concepts and coding skills in children of preschool and pre-primary school age. În *Mobile Learning Applications in Early Childhood Education* (pp. 101–121). IGI Global.
7. Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. National Academies Press.

8. UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. UNESCO.
9. UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All*. UNESCO Publishing.
10. UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education – A Tool on Whose Terms?* UNESCO Publishing.
11. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
12. American Academy of Pediatrics. (2020). *Media and Young Minds*. *Pediatrics, 145*(5), 1–8.

UTILIZAREA TEHNOLOGIILOR DIGITALE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE – OPORTUNITĂȚI ȘI PROVOCĂRI PENTRU DEZVOLTAREA COPILULUI PREȘCOLAR

COCHIOR-BALAN ANGELICA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ CLEJA, G.P.N. NR.2 CLEJA

Introducere

Educația timpurie reprezintă fundamentul dezvoltării armonioase a copilului, fiind perioada în care se formează competențele cognitive, emoționale, sociale și motrice care vor influența parcursul educațional și integrarea acestuia în societate. În contextul transformărilor generate de digitalizare, grădinița se confruntă cu provocarea de a integra tehnologia într-o manieră echilibrată, care să răspundă nevoilor generațiilor actuale de copii, fără a diminua importanța jocului, a comunicării directe și a experiențelor concrete de învățare.

În ultimii ani, tehnologia digitală a devenit parte integrantă a vieții cotidiene. Copiii intră în contact cu telefoane inteligente, tablete, televizoare interactive și alte dispozitive încă din primii ani de viață. Această realitate impune sistemului educațional adaptarea strategiilor didactice astfel încât utilizarea tehnologiei să contribuie la dezvoltarea competențelor-cheie și să sprijine procesul educativ, fără a afecta dezvoltarea sănătoasă a copilului (UNESCO, 2023). Integrarea tehnologiilor digitale în educația timpurie reprezintă una dintre direcțiile importante promovate la nivel european. Documentele elaborate de Comisia Europeană și Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD) subliniază faptul că dezvoltarea competențelor digitale trebuie să înceapă încă din copilăria timpurie, însă întotdeauna în concordanță cu particularitățile de dezvoltare ale copilului și cu respectarea principiului interesului superior al acestuia (OECD, 2023).

Experiența acumulată în perioada pandemiei COVID-19 a evidențiat atât avantajele utilizării tehnologiei în educație, cât și limitele acesteia. Activitățile online au permis menținerea legăturii dintre educatoare, copii și părinți, însă au demonstrat că dezvoltarea copiilor preșcolari depinde în primul rând de interacțiunea directă, de joc și de explorarea mediului înconjurător. În consecință, tehnologia trebuie privită ca un instrument complementar, și nu ca un substitut al activităților educative tradiționale.

1. Educația timpurie în contextul transformării digitale

Educația timpurie este recunoscută la nivel internațional drept una dintre cele mai importante investiții în dezvoltarea capitalului uman. Cercetările din domeniul psihologiei dezvoltării demonstrează că în primii ani de viață creierul copilului înregistrează cel mai ridicat nivel de plasticitate neuronală, ceea ce face ca experiențele educaționale din această perioadă să aibă efecte pe termen lung asupra dezvoltării intelectuale, emoționale și sociale (Shonkoff & Phillips, 2000). În România, curriculumul pentru educația timpurie promovează dezvoltarea globală a copilului, punând accent pe învățarea prin joc, explorare și experiențe directe. În acest context, integrarea tehnologiilor digitale trebuie realizată astfel încât să completeze activitățile educative existente și să contribuie la atingerea obiectivelor curriculare.

Conform raportului **OECD (2023)**, tehnologia poate avea un impact pozitiv asupra dezvoltării copiilor atunci când este utilizată în scop educativ și sub supravegherea adulților. Instrumentele digitale facilitează accesul la resurse multimedia, stimulează curiozitatea și oferă oportunități pentru personalizarea procesului de învățare. De exemplu, utilizarea poveștilor interactive, a aplicațiilor educaționale sau a tablelor inteligente poate transforma activitățile didactice într-o experiență mai atractivă și mai accesibilă pentru copii.

În același timp, UNESCO (2023) atrage atenția asupra faptului că tehnologia nu reprezintă un scop în sine, ci un mijloc prin care pot fi atinse obiectivele educaționale. Organizația recomandă ca deciziile privind utilizarea resurselor digitale să fie fundamentate pe dovezi științifice și adaptate nevoilor reale ale copiilor. Transformarea digitală presupune și dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice. Educatoarele sunt chemate să își perfecționeze permanent competențele digitale, să selecteze resurse educaționale de calitate și să creeze situații de învățare care valorifică avantajele tehnologiei fără a diminua importanța jocului, a comunicării și a relațiilor interpersonale.

În plus, digitalizarea facilitează colaborarea dintre grădiniță și familie. Platformele educaționale, portofoliile digitale și aplicațiile de comunicare permit părinților să urmărească progresul copiilor și să participe activ la procesul educativ. Astfel, tehnologia contribuie la consolidarea parteneriatului educațional, considerat unul dintre factorii esențiali ai succesului școlar.

2. Beneficiile utilizării tehnologiilor digitale în educația timpurie

În ultimele decenii, tehnologiile digitale au devenit instrumente educaționale din ce în ce mai utilizate în grădinițe, contribuind la diversificarea strategiilor didactice și la creșterea interesului copiilor

pentru activitățile de învățare. Integrarea acestora trebuie realizată în mod planificat, în concordanță cu obiectivele curriculare și cu particularitățile de dezvoltare ale copilului preșcolar. Cercetările recente evidențiază faptul că utilizarea moderată și ghidată a tehnologiei poate avea efecte pozitive asupra dezvoltării cognitive, lingvistice, sociale și creative a copiilor (Papadakis, 2022).

Unul dintre cele mai importante avantaje ale tehnologiilor digitale este creșterea motivației pentru învățare. Copiii sunt atrași în mod natural de resursele interactive, de imaginile dinamice și de elementele multimedia care transformă activitatea educativă într-o experiență captivantă. Aplicațiile educaționale permit îmbinarea sunetului, imaginii și animației, stimulând atenția și participarea activă a copilului la procesul de învățare. În comparație cu metodele exclusiv tradiționale, resursele digitale pot facilita înțelegerea unor noțiuni abstracte și pot susține dezvoltarea gândirii logice prin jocuri educative și activități interactive.

Un alt beneficiu îl reprezintă posibilitatea personalizării învățării. Fiecare copil are propriul ritm de dezvoltare, iar instrumentele digitale permit adaptarea activităților la nivelul de competență al fiecărui preșcolar. Astfel, educatoarea poate selecta aplicații și materiale care răspund nevoilor individuale ale copiilor, oferind sprijin suplimentar celor care întâmpină dificultăți și provocări suplimentare celor cu un ritm mai rapid de învățare. Tehnologia contribuie și la dezvoltarea limbajului și a comunicării. Poveștile digitale, cărțile interactive și aplicațiile dedicate dezvoltării vocabularului stimulează exprimarea verbală, îmbogățesc vocabularul și dezvoltă capacitatea de ascultare activă. În cadrul activităților de educare a limbajului, utilizarea imaginilor, a filmelor scurte și a prezentărilor multimedia facilitează înțelegerea mesajelor și participarea copiilor la conversații.

Totodată, tehnologiile digitale favorizează dezvoltarea creativității. Copiii pot realiza desene digitale, colaje, povești ilustrate sau prezentări simple, exprimându-și ideile într-un mod atractiv și accesibil. Aceste activități stimulează imaginația și contribuie la dezvoltarea competențelor artistice și digitale încă din perioada preșcolară.

Un rol important îl au și în promovarea educației incluzive. Pentru copiii cu cerințe educaționale speciale, aplicațiile adaptate și tehnologiile asistive pot facilita comunicarea, înțelegerea sarcinilor și participarea la activitățile desfășurate în grup. În acest mod, tehnologia contribuie la reducerea barierelor în învățare și la creșterea gradului de incluziune socială (OECD, 2023). Nu în ultimul rând, tehnologia consolidează parteneriatul dintre grădiniță și familie. Platformele digitale permit transmiterea rapidă a informațiilor, distribuirea materialelor educative și comunicarea permanentă dintre educatoare și părinți.

Portofoliile digitale oferă posibilitatea urmăririi progresului copilului și facilitează implicarea familiei în procesul educativ.

3. Riscurile și limitele utilizării tehnologiei în educația timpurie

În ciuda numeroaselor avantaje, literatura de specialitate atrage atenția asupra faptului că utilizarea necontrolată a tehnologiilor digitale poate avea consecințe negative asupra dezvoltării copilului. Specialiștii subliniază că tehnologia trebuie să completeze activitățile tradiționale și nu să înlocuiască jocul, explorarea directă și relațiile interpersonale. Una dintre principalele preocupări este reprezentată de timpul excesiv petrecut în fața ecranelor. Expunerea îndelungată poate influența negativ dezvoltarea atenției, a limbajului și a funcțiilor executive, reducând interesul copilului pentru activitățile fizice și pentru interacțiunile sociale. De asemenea, utilizarea dispozitivelor digitale înainte de culcare poate afecta calitatea somnului, aspect esențial pentru dezvoltarea armonioasă a copilului (Dresp-Langley, 2020).

Un alt risc este diminuarea oportunităților de învățare prin joc liber. În educația timpurie, jocul reprezintă principala modalitate prin care copilul explorează mediul, își dezvoltă creativitatea și învață să coopereze cu ceilalți. Dacă activitățile digitale ocupă un loc prea important în programul zilnic, există riscul reducerii experiențelor concrete, absolut necesare dezvoltării cognitive și socio-emoționale.

Siguranța în mediul digital constituie, de asemenea, o preocupare majoră. Copiii pot fi expuși unor materiale neadecvate vârstei sau pot utiliza aplicații care colectează date personale. Din acest motiv, cadrele didactice și părinții trebuie să selecteze cu atenție resursele utilizate și să respecte normele privind protecția datelor și siguranța online.

Un alt aspect îl reprezintă pregătirea profesională a cadrelor didactice. Integrarea eficientă a tehnologiei presupune dezvoltarea competențelor digitale ale educatoarelor și participarea constantă la programe de formare continuă. Simpla existență a echipamentelor digitale în grădiniță nu garantează îmbunătățirea calității actului educațional; esențială este modalitatea în care acestea sunt utilizate în activitatea didactică.

În acest sens, UNESCO (2023) recomandă utilizarea tehnologiei doar atunci când aceasta aduce un beneficiu real procesului de învățare și contribuie la atingerea obiectivelor educaționale. Accentul trebuie pus pe dezvoltarea competențelor copilului și nu pe utilizarea frecventă a dispozitivelor digitale.

4. Rolul educatoarei în integrarea tehnologiei în activitatea didactică

Educatoarea ocupă un loc central în procesul de integrare a tehnologiilor digitale în educația timpurie. Ea este cea care selectează resursele digitale, proiectează activitățile și stabilește modalitățile prin care tehnologia completează strategiile tradiționale de predare, învățare și evaluare.

În activitatea zilnică, tehnologia poate fi utilizată pentru prezentarea unor materiale ilustrative, audierea poveștilor, vizionarea unor filme educative, realizarea unor jocuri interactive sau desfășurarea activităților integrate. De exemplu, în cadrul unei teme despre anotimpuri, copiii pot observa imagini și videoclipuri despre schimbările din natură, pot asculta sunetele specifice fiecărui anotimp și pot realiza ulterior activități practice, artistice și de explorare în mediul înconjurător. În acest mod, tehnologia devine un sprijin pentru învățare și nu un scop în sine. Totodată, educatoarea are responsabilitatea de a forma comportamente digitale responsabile încă din perioada preșcolară. Copiii trebuie să învețe că dispozitivele digitale sunt instrumente utile atunci când sunt utilizate cu măsură, în condiții de siguranță și întotdeauna sub supravegherea adulților. Educația pentru utilizarea responsabilă a tehnologiei începe în familie și continuă în grădiniță, prin activități adaptate nivelului de înțelegere al copilului.

5. Exemple de bune practici în utilizarea tehnologiilor digitale în grădiniță

Integrarea tehnologiilor digitale în activitățile desfășurate în grădiniță trebuie să urmărească întotdeauna obiective educaționale clare și să respecte particularitățile de vârstă ale copiilor. Utilizarea dispozitivelor digitale nu reprezintă un scop în sine, ci un mijloc prin care educatoarea poate crea contexte de învățare mai atractive, interactive și accesibile.

Un exemplu de bună practică este utilizarea tablei interactive în cadrul activităților integrate. În timpul desfășurării unei activități cu tema **„Animalele sălbatice"**, copiii pot observa imagini și materiale video scurte despre habitatul și comportamentul animalelor, pot identifica sunetele specifice acestora și pot participa la jocuri interactive de asociere și clasificare. Ulterior, cunoștințele dobândite sunt consolidate prin activități practice, desen, modelaj, joc de rol și explorarea materialelor din natură. Astfel, tehnologia completează experiențele directe de învățare și contribuie la consolidarea cunoștințelor.

De asemenea, aplicațiile educaționale pot fi utilizate pentru dezvoltarea limbajului și a comunicării. Poveștile digitale, însoțite de imagini și efecte sonore, stimulează interesul copiilor pentru lectură și facilitează înțelegerea mesajului literar. După audierea poveștii, educatoarea poate organiza conversații, dramatizări sau jocuri de rol prin care copiii își exprimă opiniile și emoțiile, dezvoltându-și

vocabularul și capacitatea de comunicare. În domeniul activităților matematice, tehnologia poate sprijini formarea reprezentărilor numerice prin jocuri interactive de numărare, clasificare și comparare. Aceste aplicații oferă feedback imediat și permit adaptarea nivelului de dificultate în funcție de ritmul de învățare al fiecărui copil, contribuind la consolidarea noțiunilor matematice de bază.

O altă modalitate eficientă de utilizare a tehnologiei este realizarea portofoliului digital al copilului. Fotografii, înregistrări video și produse ale activităților pot fi organizate într-un portofoliu electronic care evidențiază progresul fiecărui copil pe parcursul anului școlar. Acest instrument facilitează colaborarea dintre educatoare și familie, oferind părinților posibilitatea de a urmări evoluția copilului și de a participa activ la procesul educativ.

În activitatea didactică este esențial ca utilizarea resurselor digitale să alterneze permanent cu jocul liber, mișcarea, activitățile în aer liber și interacțiunile directe dintre copii. Specialiștii subliniază că dezvoltarea armonioasă a copilului preșcolar depinde de echilibrul dintre experiențele digitale și cele concrete, bazate pe explorare și cooperare (UNESCO, 2023).

Concluzii

Transformările tehnologice din societatea contemporană influențează inevitabil și domeniul educației timpurii. Copiii de astăzi cresc într-un mediu puternic digitalizat, iar grădinița are responsabilitatea de a valorifica potențialul educativ al tehnologiei într-o manieră echilibrată, sigură și adaptată nevoilor de dezvoltare specifice vârstei preșcolare.

Analiza literaturii de specialitate evidențiază faptul că tehnologiile digitale pot contribui la creșterea motivației pentru învățare, la dezvoltarea limbajului, creativității și competențelor digitale de bază, precum și la consolidarea parteneriatului dintre grădiniță și familie. În același timp, utilizarea excesivă sau necontrolată a dispozitivelor digitale poate avea efecte negative asupra dezvoltării cognitive, sociale și emoționale a copilului, motiv pentru care este necesară respectarea recomandărilor formulate de organizațiile internaționale și de specialiștii în educație.

Rolul educatoarei este esențial în selectarea resurselor digitale, proiectarea activităților și dezvoltarea unui climat educațional care îmbină armonios metodele tradiționale cu cele moderne. Competențele digitale ale cadrului didactic, alături de colaborarea permanentă cu familia, reprezintă factori determinanți pentru utilizarea eficientă și responsabilă a tehnologiei în educația timpurie.

În concluzie, tehnologia trebuie privită ca un instrument educațional complementar, capabil să îmbogățească procesul instructiv-educativ fără a substitui jocul, comunicarea directă și experiențele

autentice de învățare. Numai printr-o utilizare echilibrată și fundamentată științific poate fi valorificat întregul potențial al tehnologiilor digitale în beneficiul dezvoltării copilului preșcolar.

Bibliografie

- Dresp-Langley, B. (2020). *Children's health in the digital age*. *arXiv*. https://doi.org/10.48550/arXiv.2007.03447
- European Commission. (2022). *Digital Education Action Plan 2021–2027*. Publications Office of the European Union.
- OECD. (2023). *Empowering Young Children in the Digital Age*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/50967622-en
- Papadakis, S. (2022). Apps to promote computational thinking concepts and coding skills in children of preschool and pre-primary school age. În *Mobile Learning Applications in Early Childhood Education* (pp. 101–121). IGI Global.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. National Academies Press.
- UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education – A Tool on Whose Terms?* UNESCO Publishing.
- Ministerul Educației. (2019). *Curriculum pentru educația timpurie*. București: Ministerul Educației.
- Piaget, J. (1972). *Psihologia copilului*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- American Academy of Pediatrics. (2020). *Media and Young Minds*. *Pediatrics, 145*(5), 1–8.

Mijloacele digitale utilizate la disciplina Limba și Literatura Română

Profesor Bîrlea Ileana Lucica
Liceul Tehnologic Ocna Șugatag

Digitalizarea educației a transformat radical modul în care se predă și se învață limba și literatura română. Trecerea de la metodele tradiționale (manual, cretă, caiet) la cele moderne deschide noi oportunități pedagogice. Mijloacele digitale nu înlocuiesc lectura sau scrisul de mână, ci le pun într-o lumină atractivă pentru generația nativilor digitali.

Categorii de mijloace digitale utilizate

Hardware (Echipamente tehnice)

- **Tabla interactivă (smartboard):** Permite sublinierea textelor în timp real, scheme dinamice și jocuri didactice.
- **Tabletele și laptopurile:** Oferă elevilor acces individual la resurse, dicționare și chestionare.
- **Sistemele de proiecție:** Utile pentru vizionarea ecranizărilor literare sau a prezentărilor.

Software și Platforme Educaționale

- **Platforme de management al învățării (LMS):** Google Classroom, Microsoft Teams sau Moodle pentru transmiterea temelor și a materialelor de studiu.
- **Aplicații de evaluare și gamificare:** Kahoot!, Quizizz, Wordwall și WordArt pentru fixarea cunoștințelor de gramatică și vocabular prin joc.
- **Programe de prezentare și organizare grafică:** Canva, Genially, Prezi sau MindMeister (pentru hărți conceptuale ale operelor literare).

Resurse și Instrumente Online Specifice

- **Dicționare digitale:** DEX online (esențial pentru explicarea neologismelor și verificarea formelor corecte).
- **Biblioteci virtuale și audiobook-uri:** Voxa, Scribd sau proiecte precum *Proiectul Gutenberg* pentru acces rapid la texte literare în format PDF sau audio.
- **Manuale digitale:** Platformele oficiale (precum manuale.edu.ro) care includ activități multimedia interactive (AMII).

Aplicații practice în lecțiile de limba română

La orele de limbă (Gramatică și Vocabular)

- *Corectarea textelor în timp real:* Utilizarea Google Docs partajat, unde elevii colaborează pentru a corecta greșelile de ortografie și punctuație dintr-un text.
- *Sesiuni de feedback rapid:* Chestionare pe Quizizz pentru verificarea instantanee a regulilor morfologice sau sintactice.
- *Norul de cuvinte (Word Cloud):* Generarea unui nor de cuvinte prin Mentimeter pentru identificarea sinonimelor sau a câmpurilor lexicale.

La orele de literatură

- *Hărți conceptuale și caracterizări:* Elevii creează scheme logice cu relațiile dintre personajele unui roman folosind MindMeister sau Canva.
- *Tururi virtuale:* Vizitarea online a caselor memoriale (ex: Casa Memorială „Ion Creangă" din Humulești) pentru a înțelege contextul biografic al autorilor.
- *Digital Storytelling:* Elevii realizează scurte prezentări video sau podcasturi în care recenzează o carte citită.

Avantaje și Limite

Avantaje

- *Creșterea motivației:* Elevii devin mai implicați datorită elementelor vizuale și interactive.
- *Învățare centrată pe elev:* Fiecare ritm de învățare poate fi respectat prin accesarea repetată a materialelor digitale.
- *Economie de timp:* Evaluarea automată a testelor oferă profesorului un diagnostic rapid al clasei.

Limite și provocări

- *Distragerea atenției:* Accesul la internet poate tenta elevii spre activități non-educative.
- *Deficitul de atenție la citit:* Lectura pe ecran tinde să fie superficială (scanare) în comparație cu lectura profundă a cărții tipărite.
- *Inegalitatea tehnologică:* Nu toți elevii au acasă dispozitive performante sau conexiune stabilă la internet.

Mijloacele digitale reprezintă un instrument extrem de valoros în arsenalul profesorului modern de limba română. Succesul utilizării lor depinde însă de echilibrul pedagogic: tehnologia trebuie să fie un mijloc de facilitare a actului cultural, și nu un scop în sine. Integrarea inteligentă a digitalului salvează textul literar de la monotonie și apropie clasicii literaturii de realitatea tinerilor de astăzi.

.

Bibliografie

1. *Lucrări științifice și metodice*

- **Adăscăliței, A.** (2007). *Instruire asistată de calculator: Didactica informatică*. Iași: Editura Polirom.
- **Cucoș, C.** (2006). *Informatizarea în educație. Aspecte psiho-pedagogice și metodice*. Iași: Editura Polirom.
- **Istrate, O.** (2020). *Pedagogia digitală. Definiții și conceptualizări*. București: Editura Universitară.
- **Pamfil, A.** (2016). *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu*. Pitești: Editura Paralela 45.

2. *Documente oficiale și metodologice*

- *Ministerul Educației Naționale* (2017). *Programe școlare pentru disciplina Limba și literatura română (clasele a V-a – a VIII-a)*. București.
- *Ministerul Educației Naționale (2009*). *Programe școlare pentru ciclul superior al liceului. Limba și literatura română*. București.
- *Raportul JRC (Joint Research Centre)* (2019). *Cadrul european pentru competența digitală a cadrelor didactice (DigCompEdu)*. Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene.

3. *Resurse electronice și platforme online (Webografie)*

- *Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație* – Platforma oficială cu manuale digitale interactive: manuale.edu.ro
- *Consorțiul Național DEX online* – Resursă fundamentală pentru studiul lexicologiei: dexonline.ro
- *Platforma Digitală „Digitaliada"* – Ghiduri metodice și proiecte de lecție pentru utilizarea tehnologiei la clasă: digitaliada.ro
- *Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan - Al. Rosetti*" – Resurse academice și ghiduri ortografice: lingv.ro

Descoperim vara prin joc!-Activitate program grădinița de vară

PROF. NICULAE VASILICA RALUCA
GRĂDINIȚA CU PP „RAZA DE SOARE „
LOCALITATE: TÂRGOVISTE

Integrarea aplicațiilor digitale în activitățile educaționale desfășurate în grădiniță reprezintă un pas important către modernizarea procesului instructiv-educativ, adaptat cerințelor actuale ale societății și ale noii generații de copii, crescuți într-un mediu tehnologizat. Aceste instrumente interactive oferă oportunități valoroase de învățare, stimulând interesul și participarea activă a copiilor, printr-o abordare ludică și atractivă.

Aplicațiile digitale joacă un rol esențial în facilitarea învățării prin joc, un principiu de bază în educația timpurie. Ele transformă sarcinile de învățare în experiențe plăcute, în care copiii descoperă noțiuni noi, exersează cunoștințe deja dobândite și își dezvoltă competențele cognitive, sociale și digitale. Spre exemplu, aplicații precum **Kahoot** permit desfășurarea unor jocuri de tip quiz în care copiii răspund la întrebări si sarcini într-un mod competitiv și amuzant, ceea ce contribuie la consolidarea cunoștințelor și la dezvoltarea atenției și a memoriei.

Beneficiile acestor aplicații se reflectă și în creșterea motivației pentru învățare, deoarece copiii sunt atrași de elementele vizuale dinamice, de interactivitate și de posibilitatea de a primi feedback imediat.

Activitate digitală: *Descoperim vara prin joc Kahoot*

În cadrul activității tematice dedicate anotimpului vara, am propus copiilor o experiență educativă interactivă, desfășurată cu ajutorul aplicației **Kahoot**, menită să consolideze cunoștințele dobândite în săptămânile anterioare, într-un mod ludic și atractiv.

Activitatea a început cu o scurtă discuție liberă, în care copiii au fost încurajați să împărtășească ce le place vara, unde își petrec vacanțele și ce fructe sau jocuri asociază cu acest anotimp. Acest moment introductiv a creat o atmosferă relaxată și prietenoasă, încurajând comunicarea liberă și exprimarea personală. După această etapă, le-am explicat copiilor că vom juca împreună un joc digital numit **Kahoot**, în care vor trebui să răspundă la întrebări despre vară. Am proiectat întrebările pe ecranul de proiecție, iar copiii, organizați în echipe de câte 2 sau 3, au avut la dispoziție telefoane pentru a răspunde. Interfața colorată i-au captivat imediat. Întrebările au fost formulate simplu, adaptate nivelului lor de înțelegere, și au acoperit teme precum: recunoașterea fructelor de vară, activități specifice, haine potrivite sezonului și

fenomene meteo. Copiii au reacționat cu entuziasm, manifestând bucurie la fiecare răspuns corect și învățând din greșelile comise cu sprijinul explicațiilor oferite de educatoare.

https://create.kahoot.it/share/vara/fe884fb6-850f-4dbb-847a-a2d815d2d17b

Activitatea s-a încheiat cu felicitări adresate tuturor participanților, indiferent de scor, și cu un scurt moment de reflecție în care am reluat, pe scurt, ce au învățat. Copiii au fost recompensați simbolic cu diplome de participare, întărind astfel ideea că fiecare contribuție este valoroasă.

În cea de-a doua parte a activității , pentru a încuraja mișcarea, spiritul de observație și participarea activă a copiilor, am utilizat aplicația interactivă **Wordwall**. Am ales ca format de joc ***Caruselul veseliei***, în care fiecare echipă, pe rând, avea ocazia să rotească roata virtuală și să primească o sarcină-surpriză. Activitatea s-a desfășurat în sala de grupă, într-un cadru vesel, cu muzică în fundal și mult entuziasm din partea copiilor. Wordwall-ul a fost proiectat pe ecranul de proiecție, iar fiecare rotire a roții genera o provocare simpatică, adaptată vârstei preșcolare, care implica fie mișcare, fie atenție la detalii din mediul înconjurător.

Exemple de sarcini extrase din joc au fost:

- „Sari ca broasca de 3 ori"
- „Caută 3 obiecte galbene din sala de grupă"
- „Continuă enunțul Aș vrea……"
- „Dansează timp de 10 secunde cu o jucărie de pluș"
- „Spune o ghicitoare"

https://wordwall.net/resource/7938074

Fiecare copil a fost încurajat să îndeplinească sarcina singur sau cu ajutorul colegilor, iar activitatea a fost însoțită permanent de încurajări, aplauze și multă voie bună. Copiii s-au implicat cu entuziasm, iar sarcinile variate le-au captat atenția și le-au oferit ocazia să se miște, să observe, să analizeze și să colaboreze.

Pe lângă aspectul recreativ, activitatea a urmărit dezvoltarea unor abilități importante: coordonarea motrică, orientarea spațială, recunoașterea culorilor, stimularea simțurilor și capacitatea de a respecta instrucțiuni simple.

La final, am discutat împreună care au fost cele mai amuzante provocări, iar copiii au spus ce le-a plăcut cel mai mult. Această activitate a demonstrat încă o dată cât de valoroase sunt instrumentele digitale atunci când sunt integrate creativ și adaptate nivelului de dezvoltare al copiilor.

O şcoala sigură. Școala pentru părinți

Profesor dr. consilier scolar Tonita Corina ,
C.J.R.A.E Dolj
(Liceul Tehnologic Segarcea)

ȘCOALA ÎNSEAMNĂ RESPECT ȘI RESPONSABILITATE DIN PRIMA ZI

Prima zi de şcoală este o zi de care toţi ne reamintim cu plăcere, recunoscând încărcătura emoţională deosebită a acestei zile, atât ca părinţi, cât şi ca elevi şi profesori. Dacă pentru părinţi şi elevi prima zi de şcoală marchează debutul unei noi etape în viaţa copilului şi familiei, pentru profesori, prima zi de şcoală, înseamnă reluarea unui ciclu profesional ce se doreşte de succes, reconsiderarea şi proiectarea spre mai bine a activităţii în interesul şi spre beneficiul elevilor pe care îşi asumă responsabilitatea de a-i îndruma, educa şi instrui.

Școala – ca mediu sigur pentru învățare/predare cu efecte pozitive asupra rezultatelor – nu este o sarcină care să aparţină exclusiv cadrelor didactice şi personalului ce-şi desfăşoară activitatea în şcoală. Pentru ca acest climat sigur să existe în şcoală este necesară depunerea unor eforturi susţinute de către elevi şi părinţi împreună cu cadrele didactice, dar şi de către partenerii din mediul extern cum ar fi poliţia de proximitate, serviciile de asistenţă socială şi medicală, precum şi toţi ceilalţi parteneri pe care şcoala şi comunitatea i-a identificat ca putând contribui la asigurarea acestui climat de siguranţă şcolară. Toţi trebuie să contribuie la susţinerea elevilor şi familiilor lor, să răspundă la chemarea şcolii, atunci când aceasta are nevoie de asistenţă din partea lor.

De exemplu, personalul şcolii este responsabil pentru siguranţa şi integritatea fizică a clădirii, pentru asigurarea unor condiţii bune de lucru şi învăţare/predare pentru elevi şi profesori, pentru încheierea unor acorduri bune cu poliţia de proximitate şi alţi parteneri identificaţi în mediul extern. Mai mult, profesorilor le revine răspunderea pentru propria lor expertiză în predare, în crearea unui climat pedagogic optim în clasă şi pentru modul în care răspund şi se adaptează pentru a contracara comportamentele necorespunzătoare ori violente ale elevilor. La rândul lor, elevii răspund de modul în care-şi valorifică orele pe care le petrec în şcoală pentru a beneficia pe deplin de oferta educaţională a şcolii, de comportamentul pe care-l adoptă în timpul orelor şi în pauze, dar şi pe drumul spre şi dinspre şcoală. Elevii se reprezintă pe ei înşăşi prin adoptarea unui comportament corect şi non-violent, în concordanţă cu normele sociale şi comportamentale general recunoscute, în relaţiile pe care le stabilesc cu profesorii şi colegii lor, precum şi cu cei care vizitează ocazional şcoala. În sfârşit, părinţii trebuie să-şi asume pe deplin responsabilităţile ce le revin în privinţa copilului lor, să se asigure că acesta frecventează şcoala şi să nu-i încurajeze tendinţele de absenteism, să-i stimuleze şi încurajeze comportamentele pozitive, non-violente faţă de ceilalţi colegi, faţă de profesori şi chiar faţă de ei, ca părinţi, să-i urmărească devenirea şi să-i asigure comfortul psihic şi emoţional necesar. De asemenea, părinţii trebuie să fie implicaţi şi un adevărat partener al şcolii, aceasta ajutându-i să-şi înţeleagă mai bine copilul, frământările lui, dar şi demersurile pe care şcoala le întreprinde pentru ca oferta educaţională să corespundă nu numai curricular

ci şi comportamental şi social, ei – părinţii – fiind cei care continuă procesul în orele de după şcoală, în vacanţei, în toate acele momente de timp liber în familie.

EXEMPLU DE BUNĂ PRACTICĂ

Aşa cum s-a menţionat deja, şcoala începe în clasa întâi şi fiecare dintre parteneri trebuie să fie implicat încă de la bun început. Atractivitatea şcolii pentru elev, modul în care părintele va coopera cu profesorii în formarea copilului/adolescentului depinde foarte mult de această primă zi.

Profesorii au menirea de a face şcoala atractivă în egală măsură pentru elevi şi părinţi şi vocaţia de a-i ajuta pe părinţi în o mai profundă înţelegere a rolului pe care-l joacă în viaţa copiiilor lor şi a faptului că, prima zi de şcoală nu înseamnă transfer de responsabilitate către şcoală ci stabilirea unei relaţii de cooperare şi o responsabilitate comună a doi parteneri cu roluri şi atribuţii diferite.

Odată cu clasa întâi, începe şi "şcoala pentru părinţi". Buna practică pe care o prezentăm în continuare a fost concepută pentru ciclurile secundare, dar există elemente ce pot fi preluate ca bună practică inclusiv pentru ciclul primar, cum ar fi scrisoarea şcolii către părinţi, iar subiectele pot fi adaptate şi pentru necesităţile acestui ciclu. Unul dintre obiectivele urmărite este sprijinul acordat părinţilor în conştientizarea rolului pe care-l joacă şi în cazul vieţii de elev a copilului lor.

Scop/rezultate aşteptate:

Prin această iniţiativă şcoala susţine integrarea părinţilor în viaţa şcolii şi ca parte a procesului de educare a copiiilor lor. La începutul fiecărui an şcolar părinţii vor fi informaţi în privinţa viziunii şi obiectivelor urmărite de şcoală, iar la sfârşitul anului şcolar părinţii vor avea un nivel sporit de conştientizare al rolului pe care-l joacă, asupra faptului că şcoala nu este "aici" pentru preluarea rolului lor, ci că rolurile şcolii şi ale părinţilor sunt complementare în abordarea copilului pe parcursul tuturor etapelor sale evolutive, cu precădere când aceştia parcurg etapa atât de frumoasă dar şi cu numeroase provocări a adolescenţei.

Rezultatele urmărite: o mai bună comunicare cu părinţii în toate etapele şcolare ale elevului; creşterea implicării şi susţinerii pe care aceştia o acordă şcolii; informarea părinţilor în privinţa diverselor forme de abuz ce pot apărea în familii, a măsurilor care pot duce la evitarea apariţiei lor; consilierea părinţilor în scopul identificării problemelor apărute la elevi din cauza unor circumstanţe familiale dificile (inclusiv în cazurile în care există informaţii/indicii despre existenţa violenţei în familie); conştientizarea importanţei comunicării cu propriul copil, dar şi cu şcoala în privinţa problemelor acestuia; abordarea problemelor adolescenţei şi pregătirea părinţilor pentru acest moment din viaţa copiiilor lor; discutarea problemelor adolescenţei şi realizarea unei viziuni şi abordări comune, pe rolurile specifice ce le revin, între părinţi şi profesori în această etapă; consilierea părinţilor adolescenţilor care au probleme de ajustare la această vârstă; însuşirea strategiilor de soluţionare a conflictelor dintre părinţi şi adolescenţi; însuşirea tacticilor de comunicare părinte-adolescent şi cultivarea abilităţilor emoţionale şi sociale ale adolescenţilor; sporirea gradului de comfort emoţional al adolescentului în relaţiile cu familia şi şcoala; reducerea actelor de violenţă în familie şi la şcoală.

Grupul ţintă: părinții

Tipul de activitate:

Acest tip de activitate reclamă o implicare susţinută şi constantă din partea şcolii care transmite, astfel, semnalul pozitiv că doreşte o bună cooperare cu părinţii şi că este pregătită să-i susţină în rolul de părinţi şi în responsabilităţile ce le revin în această calitate. Este recomandabil ca întâlnirile pentru îndeplinirea acestei activităţi să aibă un caracter susţinut, lunar, iar în cadrul întâlnirilor părinţii vor fi invitaţi să discute între ei şi împreună cu profesorul-diriginte/profesorii participanţi preocupările pe care le au în privinţa educaţiei şi evoluţiei copiilor lor. Profesorii vor încerca, în cadrul acestor întâlniri, prin aplicarea tacticilor de instruire pentru adulţi (dacă şi atunci când este necesar) să faciliteze dezbaterile prin care să conştientizeze pentru părinţi într-o mai mare măsură rolul pe care-l joacă în viaţa şcolară a copilului lor, să indice cum pot părinţii coopera eficient cu profesorii pentru îmbunătăţirea generală a rezultatelor şcolare ale copiiilor/adolescenţilor, respectiv la bunăstrarea copiiilor lor în şcoală şi în clasă. Profesorii pot supune atenţiei părinţilor subiectele ce vor fi discutate semestrial, ori pe parcursul întregului an şcolar, solicitându-le contribuţia în sugerarea subiectelor, lista de subiecte finală fiind cea care a întrunit acordul celor doi parteneri de discuţie. De asemenea, profesorii vor solicita părinţilor opinia în privinţa unor activităţi extracuriculare la care să participe elevii alături de părinţi şi profesori.

Resurse umane:

Dirigintele clasei, alţi profesori care au ore de predare la respectiva clasei, asistenţi sociali, psihologi (invitaţi dacă şi ori de câte ori este necesar) etc.

Conţinut:

În primul rând, părinţii vor fi invitaţi să-şi prezinte propriile preocupări şi interese în privinţa comportamentelor dorite/nedorite ale copiiilor lor şi vor fi solicitaţi să ofere sugestii pe baza unei liste de subiecte întocmite de diriginţi, conform ciclului şcolar (primar/secundar).

Informarea părinţilor se va concentra pe importanţa comunicării cu copiii lor, iar în cazul adolescenţilor vor fi abordate din perspectiva psihologiei şcolare şi celei a adolescenţilor principalele teme care se constituie în elemente critice în această etapă a vieţii copiiilor lor. Părinţii vor fi învăţaţi că este etapa în care copiii lor trebuie să aibă dreptul de a-şi exprima liber sentimentele, întrebările, temerile, înainte de a-i corecta arbitrar, ori de a da sfaturi şi că astfel îi pot susţine în această perioadă de formare şi transformare în adulţi cu drepturi şi obligaţii. Implicit, părinţii vor deveni parteneri activi în procesul educaţional.

Sesiuni de informare pe tema violenţei în familie (prezentări, prelegeri, ateliere de lucru, dezbateri, studii de caz);

Sesiuni de informare pe teme legate de îndrumarea educaţională şi pentru o carieră a adolescenţilor;

Sesiuni de informare pe teme legate de consumul de alcool şi droguri etc.

Părinţii vor primi o listă de subiecte la începutul fiecărui semestru, urmând să biefeze acele subiecte care li se par relevante, în funcţie de necesităţile şi preocupările lor. Dacă este necesar, dirigintele ori ceilalţi profesori, inclusiv psihologul şcolar, va putea opera schimbări, îmbunătăţiri, ori adaptări ale subiectelor propuse de părinţi în conformitate cu necesităţile identificate în privinţa comportamentului/rezultatelor învăţării şi celorlalte probleme referitoare la copiiii, adolescenţii din respectiva clasă

Organizare

Primul pas:

Părinţii vor fi informaţi şi conştientizaţi la începutul fiecărui an în privinţa aşteptărilor şi valorilor specifice pe care le are şcoala din partea elevilor şi părinţilor şi pe care aceştia trebuie să le satisfacă. De aceea vor primi o "scrisoare pentru părinţi" semnată de directorul şcolii şi de dirigintele clasei, care se va încheia cu datele de contact ale acestora, precum şi cu invitaţia de a se implica activ în viaţa şcolii prin participarea la întâlnirile dedicate părinţilor şi la activităţile extracurriculare organizate de şcoală, la excursii, precum şi prin exprimarea opiniilor legate de ce anume aspecte trebuie îmbunătăţite în şcoală.

Al doilea pas:

La prima întâlnire cu părinţii, aceştia vor fi informaţi despre modul în care este organizat planul de lecţie standard, despre comportamentele aşteptate şi dezirabile din partea copiiilor/adolescenţilor, despre indicatorii de comportament pozitiv care au fost comunicaţi şi copiilor, precum şi despre comportamentele pe care profesorii vor urmări să le consolideze, pe baza "planului general de lecţie standard pentru comportamente şi reguli", care va fi creat şi cu contribuţia lor, în calitate de părinţi. "În oglindă", părinţilor le vor fi prezentate informaţii despre comportamentele indezirabile şi "non-exemple" referitoare la indicatorii negativi ce urmează să fie descurajaţi. Profesorii vor solicita sprijinul şi sugestiile părinţilor cu privire la aceste subiecte de discuţie, despre ce îmbunătăţiri ar considera drept necesare şi care sunt propriile preocupări/ingrijorări legate de acestea.

Listă de subiecte (posibile) pentru părinţii elevilor din ciclul secundar:

1. Înţelegerea anilor adolescenţei. Cum discut cu copilul meu despre alcool, droguri şi fumat.

2. Pubertatea nu înseamnă numai dezvoltarea atributelor sexuale adulte. Distincţia artificială dar necesară dintre pubertate şi adolescenţă. Cum ne ajutăm copilul "să se potrivească", respectiv să se ajusteze la transformările prin care trece. Testarea diferitelor lookuri şi identităţi. Cum îi ajutăm să înţeleagă în ce măsură seamnă cu/se deosebeşte de colegii de generaţie şi de părinţi.

3. Să-i învăţăm împreună, profesori şi părinţi, să devină independenţi şi responsabili în loc să avem conflicte cu ei, ca părinţi ori profesori. Puneţi-vă următoarele întrebări: "Sunt un părinte care încearcă să-şi domine copilul prin control exagerat?", "Ascult, înţeleg într-adevăr ce îmi spune copilul meu?" şi "Îi permit să aibă opinii şi gusturi diferite de ale mele?" etc.

4. Idei pentru a deveni un părinte mai bun şi pentru a fi mai uşoară "ajustarea" la anii de adolescenţă ai copilului.

5. Recunoaşterea semnalelor timpurii ale comportamentelor/situaţiilor/circumstanţelor care pot indica unele comportamente "problemă" etc.

6. Activităţi/proiecte practice prin care puteţi interacţiona cu copilul dumneavoastră şi să vă implicaţi şi în viaţa lui şcolară.

Al treilea pas:

Discuţii la subiect pe baza necesităţilor părinţilor din respectiva clasă şi despre subiectele selectate pe baza listei de (posibile) subiecte prezentată părinţilor.

Durata programului:Pe parcursul întregului an şcolar.

Bibliografie

Ghid de bune practici în asigurarea calităţii educaţiei şi formării profesionale în învăţământul profesional şi tehnic, Programul PHARE TVET RO2006/018-147.04.01.02.01.03.01, 2009

DE LA FORMULĂ LA SENS: ÎNVĂȚAREA RELAȚIONALĂ A LOGARITMILOR CU SPRIJIN DIGITAL

MOLDOVAN SEPTIMIU-CRISTIAN
COLEGIUL NAȚIONAL „VICTOR BABEȘ", BUCUREȘTI

Rezumat. Articolul propune un traseu didactic prin care logaritmul este construit ca răspuns la o întrebare despre exponent și este conectat cu funcția exponențială, reprezentarea grafică și situațiile de creștere. Distincția lui Richard R. Skemp dintre înțelegerea instrumentală și cea relațională fundamentează folosirea instrumentelor digitale pentru explorare și argumentare, nu pentru înlocuirea raționamentului.
Cuvinte-cheie: logaritm, înțelegere relațională, înțelegere instrumentală, reprezentări multiple, instrumente digitale.

Introducere

În lecțiile despre logaritmi, elevii pot ajunge rapid la o colecție de reguli: logaritmul produsului devine sumă, logaritmul câtului devine diferență, iar exponentul coboară în fața logaritmului. Aplicarea corectă a acestor transformări nu dovedește însă că noțiunea este înțeleasă. Un elev poate calcula $\log_2 8$ și, în același timp, să nu poată explica legătura dintre $2^3 = 8$ și $\log_2 8 = 3$.

Skemp numește instrumentală situația în care elevul cunoaște o regulă fără rețeaua de relații care îi justifică folosirea. Înțelegerea relațională înseamnă să știe atât ce are de făcut, cât și de ce procedeul este potrivit. Automatizarea rămâne necesară, dar este mai stabilă când operațiile au fost legate de semnificații, reprezentări și proprietăți.

Logaritmul ca întrebare despre exponent

Un punct de plecare accesibil este întrebarea: „La ce putere trebuie ridicat 2 pentru a obține 8?". Din $2^3 = 8$ se introduce scrierea echivalentă $\log_2 8 = 3$. Logaritmul apare astfel ca operație inversă a exponențierii, nu ca definiție izolată. Relația $\log_a b = c$ dacă și numai dacă $a^c = b$, pentru $a > 0$, $a \neq 1$ și $b > 0$, poate fi construită din exemple înainte de formularea simbolică.

Exemplele trebuie să varieze: $\log_{10} 1000 = 3$, $\log_3 (1/9) = -2$ și $\log_5 1 = 0$. Elevul observă că rezultatul este un exponent, pozitiv, negativ sau nul. Întrebarea „De ce $\log_a 1$ este zero?" îl obligă să revină la relația exponențială $a^0 = 1$, nu la o regulă memorată.

De la exemple la proprietăți

Proprietățile logaritmilor se pot deduce din regulile puterilor. Dacă $x = \log_a m$ și $y = \log_a n$, atunci $a^x = m$ și $a^y = n$. Rezultă $mn = a^x \cdot a^y = a^{x+y}$ și, prin urmare, $\log_a(mn) = \log_a m + \log_a n$. Formula nu este oferită ca enunț arbitrar, ci apare ca o consecință a structurii exponențiale. Aceeași idee justifică proprietățile câtului și puterii.

Profesorul poate solicita mai întâi anticiparea rezultatului, apoi verificarea numerică și justificarea simbolică. Din $\log_2 8 = 3$ și $\log_2 4 = 2$, elevii pot conjectura $\log_2 32 = 5$ deoarece $32 = 8 \cdot 4$. Exercițiul devine relațional când trebuie explicat de ce adunarea apare în rezultat și ce regulă a puterilor o susține.

O secvență didactică sprijinită digital

Într-o aplicație grafică se reprezintă funcțiile $f(x) = 2^x$ și $g(x) = \log_2 x$. Elevii completează mai întâi un tabel pentru $x = -2, -1, 0, 1, 2$ și 3 în cazul funcției exponențiale, apoi inversează coloanele. Punctul $(3, 8)$ de pe graficul lui f corespunde punctului $(8, 3)$ de pe graficul lui g, iar simetria față de dreapta $y = x$ face vizibil faptul că funcțiile sunt inverse.

Activitatea este condusă prin întrebări: „Cum se vede pe grafic că $\log_2 8 = 3$?", „De ce graficul logaritmului nu intersectează axa Oy?", „Ce se schimbă dacă baza devine 1/2?". Elevii pot observa domeniul pozitiv și pot explica de ce $\log_2 0$ sau $\log_2(-4)$ nu există în mulțimea numerelor reale: funcția exponențială ia numai valori pozitive.

Instrumentul digital nu trebuie să rămână un desen decorativ. Rolul său este să permită modificarea rapidă a parametrilor, compararea reprezentărilor și verificarea conjecturilor. Profesorul transformă observația în argument, cerând elevilor să exprime aceeași relație verbal, exponențial, logaritmic și grafic.

Diferențierea sarcinilor și modelarea

Pentru consolidare, elevii primesc un tabel parțial completat și formulează perechi exponențial–logaritmice. La nivel standard, construiesc singuri tabelul, identifică domeniul și explică simetria graficelor. Pentru aprofundare, compară bazele 2 și 1/2 și argumentează de ce funcția logaritmică este crescătoare pentru $a > 1$ și descrescătoare pentru $0 < a < 1$.

Sensul se consolidează și prin determinarea unui exponent necunoscut. În situația unei cantități care se dublează periodic, întrebarea „După câte etape va fi de 20 de ori mai mare?" conduce la $2^n = 20$ și $n = \log_2 20$. Logaritmul devine instrument de modelare, iar elevul înțelege de ce este necesar atunci când exponentul nu este număr întreg.

Evaluarea înțelegerii relaționale

O evaluare echilibrată trebuie să includă calcule, explicații și treceri între reprezentări. Pornind de la $\log_3 81 = 4$, elevul poate scrie forma exponențială, poate indica punctul corespunzător de pe grafic și poate explica sensul numărului 4. Un alt item poate cere analiza afirmației greșite $\log_2(8 + 4) = \log_2 8 + \log_2 4$. Răspunsul relațional precizează că proprietatea se aplică produsului, oferă un contraexemplu numeric și arată de ce regula nu poate fi transferată asupra adunării.

Rolul erorii și al conversației matematice

Erorile elevilor pot deveni resurse de învățare. Afirmații precum $\log_a(m + n) = \log_a m + \log_a n$, $\log_a(-m) = -\log_a m$ sau $\log_1 b = 0$ nu trebuie corectate numai prin indicarea răspunsului. Profesorul poate cere verificarea pe exemple, compararea cu definiția și identificarea condiției încălcate. În acest fel, elevul învață să controleze plauzibilitatea unei transformări și să folosească definiția drept criteriu de validare.

Conversația matematică este esențială. După explorarea digitală, elevii pot lucra în perechi: unul formulează o conjectură, iar celălalt o justifică sau oferă un contraexemplu. Captura unui grafic sau un tabel nu constituie, singure, o demonstrație; ele furnizează date pentru argument. Profesorul urmărește ca explicația să includă baza, argumentul, exponentul și legătura dintre reprezentări.

Repere de implementare

Într-o lecție de cincizeci de minute, aproximativ zece minute pot fi rezervate reactualizării puterilor și construirii definiției, cincisprezece minute explorării grafice, cincisprezece minute deducerii unei proprietăți și zece minute evaluării formative. Un bilet de ieșire poate solicita transformarea unei egalități exponențiale în formă logaritmică, explicarea unei proprietăți și formularea unei întrebări rămase neclare. Răspunsurile oferă profesorului repere pentru lecția următoare și împiedică reducerea activității digitale la simpla manipulare a aplicației.

Concluzii

Predarea logaritmilor devine mai accesibilă când definiția, proprietățile, graficele și aplicațiile sunt prezentate ca părți ale aceleiași structuri. Înțelegerea instrumentală oferă rapiditate, dar înțelegerea relațională oferă criterii de alegere, posibilitatea verificării și transferul către situații noi. Inovația nu constă în simpla prezență a tehnologiei, ci în folosirea ei pentru a face vizibile relațiile matematice și pentru a forma un elev capabil să explice, nu doar să execute.

Bibliografie

Hiebert, J., & Lefevre, P. (1986). Conceptual and procedural knowledge in mathematics: An introductory analysis. În J. Hiebert (coord.), Conceptual and Procedural Knowledge: The Case of Mathematics. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

National Council of Teachers of Mathematics. (2014). Principles to Actions: Ensuring Mathematical Success for All. Reston, VA: NCTM.

Skemp, R. R. (1976). Relational understanding and instrumental understanding. Mathematics Teaching, 77, 20–26.

Eficientizarea comunicării didactice

Profesor Diaconescu Mirela-Aurelia
Școala Gimnazailă "Spiru Haret", Dorohoi

Deoarece suntem ființe sociale, monologul nu este o soluție, dar situațiile sociale exercită un control semnificativ asupra comportamentului uman. (Bogdan Ficeac, *Tehnici de manipulare*, ediţia a II - a, Editura Nemira, 1997, pag 3, 15). Pentru multe persoane vorbitul în public este una din cele mai mari frici pe care le poate avea, în forme extreme manifestându-se glosofobie. Pentru cadrele didactice este esențial să poată transmite elevilor informații, să îi poată îndruma, evalua, stimula cu ajutorul vorbirii, prin urmare un cadru didactic trebuie să fie un bun vorbitor.

Scopurile vorbirii în public pentru un cadru didactic sunt de a preda, informa, convinge, şi mai rar de a încânta/distra o audiență, formată din elevi, eventual părinţi sau alte cadre didactice. În discursurile informative e importantă claritatea și exactitudinea, cele de *entertainment* se bazează pe umor, iar pentru cele persuasive contează credibilitatea vorbitorului, folosirea dovezilor și a raționamentelor și implicarea emoțională a publicului. Succesul unui discurs depinde atât de calitățile vorbitorului, cât și de situația particulară în care vorbește.

Cadrul didactic își va alcătui discursul în funcție de caracteristicile audienței, de starea ei de receptivitate, de locul în care se află, de timpul pe care îl are la dispoziție. Pentru a fi un bun vorbitor, profesorul este necesar se realizeze eficient: găsirea subiectului, a ideilor principale, a liniei de argumentare, organizarea discursului, stilul de comunicare, memorarea și prezentarea informaţiilor, de a avea acel stil atractiv, utilizând şi limbajul nonverbal şi paraverbal cu uşurinţă. În dialogurile profesor-elev şi nu numai, există o legătură dinamică între cei care comunică, prin faptul că își dedică unul altuia atenție, interes, un timp din viața lor pentru crearea unui înțeles împărtășit. În lecţiile moderne elevul poate prelua pentru perioade de timp, de regulă scurte, rolul de emiţător, lucru ce duce la un feedback nuanţat şi extins (Pânişoară, Ion-Ovidiu, *Comunicarea eficientă*, ediţia a III a, Ed. Polirom, Iaşi, 2006, pag. 48-49).

Variabilele comunicării sunt: psihologice, cognitive, sociale, psihosemantice. Profesorul trebuie să ţină seama de toate aceste variabile, atunci când vorbeşte în faţa unei audienţe, pentru un minim al reuşitei, se poate focusa pe 3 dintre ele: ce anume ar trebui să ştie sau să facă elevii în momentul încheierii prezentării/dialogului, care sunt mesajele principale ce trebuie comunicate, care este linia de argumentare pentru fiecare din ideile cheie.

Multe din atributele prezenței vorbitorului joacă un rol foarte important în comunicarea ideilor: privirea, gesturile, postura, mișcarea, mimică, vocea, ritmul și inflexiunile vorbirii. Vorbitorul trebuie să-și controleze cuvintele și corpul, rămânând în același timp autentic. Dale Carnegie susţinea că e suficient să crezi în abilitatea ta și să fii conștient de sacrificiile pe care va trebui să le faci ca să o dezvolți. Dar comportamentul omului nu e determinat numai de trăsăturile sale psihologice, ci și de situația în care se află, urmează un „scenariu social implicit" (rolul de *speaker* are prin el însuși o influență asupra vorbitorului).

Într-o prezentare de succes, profesorul trebuie să urmărească ca elevii să fie sau să devină: interesaţi (argumentul profesorului fiind că li se transmit cunostiinte importante pentru viaţa lor), impresionaţi (prin exemplele date sau situaţiile analizate), convinşi (argumentele aduse să fie înţelese de ei), gata de acţiune (să reia, aprofundeze, extindă, aplice cele învăţate, să rezolve anumite teme cu plăcere). Putem vorbi de o ierarhizare a valorilor vorbitului în public sub forma unei piramide, care are următoarele componente, pornind de la bază spre vârf:

- valoarea cuvântului – impune ca profesorul să fie conştient de rolul şi rezonanţa fiecărei vorbe, să utilizeze acele cuvinte ce pot fi înţelese de către copii, deasemeni ritmul/debitul verbal trebuie să fie adaptat clasei şi particularităţilor elevilor;
- valoarea ideii – implica utilizarea acelor idei vii, legate de context, legând între ele părţile lecţiei, conţinuturile, prin minimul de idei, transmiţându-se cât mai multe informaţii;
- valoarea timpului – părţile lecţiei sunt structurate încât să respecte anumite intervale de timp, la fel şi pentru o activitate extracurriculară, iar proiectul didactic trebuie conceput încât timpii alocaţi să fie suficienţi pentru fiecare etapă propusă;
- mișcarea, privirea, gesticulația - împreună formează cea mai mare parte din ceea ce numim: tehnica oratorului. Însă chiar și aici fiecare trebuie să acționeze individual și diferit de ceilalți, pentru că automatizarea excesivă a mișcărilor, folosirea unor expresii de mai multe ori (reluarea lor) induc monotonia, plicitisnd sau obosind elevii;
- valoarea discursului – de ce să vorbim, de ce să apărem în fața unui public, dacă nu punem valoare în discursul nostru. Valoarea discursului, poate fi analizată și din alt punct de vedere: un discurs bun ne poate mobiliza, un discurs mai puțin reușit poate să taie eleanul, să reducă curiozitatea;

Barierele în comunicare pot fi înlăturate dacă există:

- disponibilitate de dialog;
- competenţă profesională;

- angajament în îndeplinirea obiectivelor propuse;
- abilităţi de comunicare şi negociere;
- deschidere spre dialog real;
- cunoaşterea partenerului de dialog;
- capacitate de analiză rapidă a punctelor tari şi slabe ale unui dialog;
- echilibru emoţional;
- deschidere spre schimbare;
- creativitate (Comunicarea în educaţie - Module pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice elaborată în cadrul proiectului Inovaţie şi performanţă în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din mediul urban, proiect cofinanţat din Fondul Social European prin Programul Operaţional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 – 2013, MECTS, Irinela Nicolae,s.a., Bucureşti, 2011, pag. 13-14)

Factori perturbatori ai comunicării cu grupul clasei sau cu anumiţi elevi (sunt date de barierele de limbaj, semantice, de concepţie, de mediu, de poziţionare a emiţătorului faţă de receptor, etc) :

a) factori de ţin de emiţător:

- dificultăţi de exprimare (fraze prea lungi, eventual neterminate, trecerea bruscă de la un subiect la altul, limbaj sărac, folosirea unor cuvinte cu înţelesuri multiple, limbaj încifrat, figure de stil greşit concepute, exprimare defectuoasă prin nestăpânirea emoţiilor, tulburări de limbaj;
- grabă în predare a profesorului (absenţa pauzelor, a feedbackului) sau ritmul prea lent (pause nejustificat de mari, activităţi paralele cu cele de predare);
- pregătirea neadecvată a lecţiei/activităţii, distorsiunile informaţiilor, utilizarea frecvenţă a tautologiilor;
- folosirea în exces a expunerii, monologului, conversaţiei sau numai a tehnologiei digitale; este potrivită o îmbinare armonioasă a metodelor în conformitate cu sensurilor lecţiei, obiectivelor de îndeplinit, etc..
- lipsa de legătura a teoriei cu practica (abordarea preponderent teoretică a subiectelor, lipsa exemplelor, a aplicaţiilor practice);

b) factori ce ţin de receptor: factori legaţi de personalitatea elevului, grupului de elevi: conflicte neaplanate înaintea orei, lipsa antrenamentului de ascultare activă, probleme de sănătate ale unor elevi, decodarea defectuoasă a mesajelor, lipsa cunoştiinţelor anterioare, lipsa de interes, de încredere faţă de disciplină/profesor;

c) factori ce tinde mediul ambiant: lipsa condiţiilor de mediu (factori fizici perturbatori: temperatura inadecvată, luminozitate crescută său mult diminuată, zgomote perturbatoare/fond sonor ce bruiază, etc); diferenţe perceptive a elevilor (neomogenitatea grupului, prezenţa unor elevi cu C.E.S).

Cadrele didactice sunt permanent puse în situația de a vorbi în public, fie că participă la un curs sau un simpozion și trebuie să prezinte o lucrare, fie vorbește la ședințele/lectoratele cu părinții și aproape zilnic vorbește în fața elevilor. Un bun profesionist va trebui să adapteze discursul în funcție de publicul căruia i se adresează iar acest lucru trebuie învățat de fiecare cadru didactic pentru reușita actului comunicațional.

Atunci când profesorul prezintă o lucrare la o reuniune științifică sau la un curs de formare continuă, el vorbește unui public specializat sau dintr - un domeniu apropiat cu al său. Va folosi un limbaj de specialitate, adecvat problemei puse în discuție, își va exprima clar ideile, va privi publicul pentru a vedea reacțiile, discuțiile vor avea loc între persoane de același nivel.

Spre deosebire de această situație, cu totul altfel se va prezenta situația dacă acel cadru didactic vorbește la o ședință cu părinții. Publicul căruia se adresează nu mai este format în totalitate din specialiști, nivelul cultural este diferit, nivelul de pregătire socio – profesională este diferit. În aceste condiții discursul trebuie să fie astfel alcătuit încât mesajul să fie receptat și de un părinte absolvent de 8 clase și unul absolvent de liceu și un părinte care are studii superioare. Profesorul trebuie să facă în așa fel încât să nu fie simțită diferența de statut, mesajul să fie explicit, fără cuvinte a căror înțeles nu este cunoscut de marea majoritate a ascultătorilor sau îi pun în dificultate.

Cel mai frecvent un cadru didactic vorbește în fața elevilor. Are datoria de a ști să comunice eficient cu copii și de ai învăța pe elevi la rândul lor această artă atât de necesară pentru fiecare ca abilitate de viață.

Pentru perfecţionarea comunicării didactice, este necesară cunoaşterea respectarea unor aspecte/reguli de către profesori. Câteva din aspectele expuse mai jos sunt specifice obiectului pe care îl predau și anume matematica, dar multe dintre ele au caracter general, astfel că amintim:

- Vorbirea corectă, deschisă şi directă (care previne sau reduce distorsiunea mesajelor).Un cadru didactic trebuie să vorbească corect atât din punct de vedere literar cât și gramatica.
- Evitarea ticurilor verbale (și de altă natură). Meseria de profesor predispune la utilizarea unor îndemnuri, unor repetiții ca „ Haideți să vedem." „Haideți să demonstrăm." "Fiți atenți" Acestea nu sunt neapărat greșeli, dar repetarea unor astfel de expresii prea des, devin deranjante, pot fi legate de instalarea fenomenului de rutină, în varianta sa negativă.

- Încurajarea feedback-ului din partea elevilor (pentru a cunoaşte în ce măsură mesajele transmise au fost corect recepţionate şi înţelese). Este necesar a urmări reacția elevilor, din priviri, din urmărirea ritmului de înregistrare, din explicațiile care și le cer între ei. Cu simpla întrebare „S-a înțeles?" nu obținem totodeauna cel mai sincer răspuns. Privind fețele elevilor, profesorul cu experiență poate vedea dacă acel "Da" este adevărat sau doar un răspuns comod. Profesorul este dator să nu îl creada în întregime și să accentueze sau să clarifice situația care, cu experiența sa, consideră ca provoacă greutăți.
- Ascultarea atentă, răbdătoare şi încurajatoare a mesajelor primite din partea elevilor, concomitent cu efortul de a înţelege exact sensul acestor mesaje.
- Folosirea mai multor forme de comunicare didactică pentru acelaşi tip de mesaje (de regulă, orală şi vizuală, concomitent).
- Nu intrați direct în subiectul lecției. Această idee este discutată în contradictoriu, o parte consideră că o discuție prealabilă (chiar cu conținut legat sau nelegat de temă) ar risipi atenția elevilor. Pe de altă parte se mai susține că o începere imediată (ca să nu se piardă timp, ora fiind scurtă) „pierde pe drum" destui elevi care mai au încă ceva de comunicat între ei, de cerut creioane, radiere, și altele. În actualele condiții și evoluție a societății o disciplină riguroasă manifestată și prin imperativul „Fiti atenți!" și un ton mai aspru nu ar reprezenta soluția cea mai bună. Elevul trebuie motivat să învețe, să fie pus în situații-problemă incitante, să fie lăsat să fie creativ și atunci nu vor mai fi necesare nici apelative pentru liniște nici tonul ridicat.
- Utilizați cel puțin în primele comentarii limbajul natural. La matematică limbajul specific face ca majoritatea enunțurilor de specialitate să înceapă aproape invariabil cu „Fie...", „Se dă...", "Definiție … ", "Teoremă … " și altele asemănătoare, asigurându-se acuratețea expunerii. Profesorul însă trebuie să aibă grijă că se adresează unor copii, de o anumită vârstă, cu anumite cunoștințe, nu se adresează unui public specializat, astfel încât aceste exprimări pot fi "îmblânzite" până la un punct. Trebuie să comunice noțiuni de specialitate pe înțelesul lor, fără însă a denatura adevărul științific.
- Ritmul expunerii în limbaj matematic trebuie să fie mai puțin susținut decât al vorbirii obișnuite. Se stie că cel care expune are tendința de a o lua mai înainte iar cel care recepționează și mai trebuie să scrie, să rămână în urmă. Profesorul este dator să aibă în vedere acest aspect, mai ales dacă este vorba de elevii de clasa a V-a, care au nevoie de o perioadă de acomodare la începutul unui nou ciclu de școlarizare.

- Subliniați prin intonație denumirile noi, noțiunile, concluziile remarcabile. Există situații în care unii profesori utilizează intensitatea sonoră a expunerii și anume vorbesc mai încet pentru ca elevii să facă liniște sau mai tare pentru a acoperi zumzetul clasei.
- Repetați definițiile, teoremele sau în general tot ce consideră fiecare cadru didactic că trebuie să fie corect inregistrat în caiete sau chiar reținut pentru a fi util imediat. Acest sfat ramane valabil și în condițiile folosirii mijloacelor moderne de învățământ, dacă elevii nu vor mai folosi caietele de notițe pentru însemnari ci vor beneficia de eventuale texte care vor rezuma expunerea.
- Expunerea demonstrațiilor trebuie făcută într-un mod cât mai convingator. Demonstrația matematică este esențială pentru această materie. Intonația, gesticularea, utilizarea tablei (cu sublinieri, săgeți între relații, folosirea culorilor, s.a), toate trebuie corelate pentru a fi convingători.
- Nu stați numai la tablă sau catedră. Acest sfat este bun și majoritatea specialiștilor și cadrelor didactice sunt de acord cu el. În practică însă poate să apară și situații neplăcute când profesorul realizează un adevărat "tur de forță" prin clasă, situație care este destul de stresantă pentru elevi.

Alte aspecte generale, foarte importante:

- dezvoltarea transpunerii empatice (însoţirea comunicării cu încercarea de a accepta şi punctual de vedere al interlocutorului, fără a afişa o exterioritate excesivă, neutralitate, păstrarea obsesivă a propriului punct de vedere);
- folosirii cu discernământ a ascultării evaluative (Ştefan Prutianu – Antrenamentul abilitaţilor de comunicare – Ed. Polirom, Iaşi, 2005, pag. 2006) (canalizarea partenerilor de dialog spre răspunsul dorit, aşteptat);

Realizarea unei comunicări didactice cât mai eficiente este un imperativ pentru fiecare cadru didactic. Multe aspecte se îmbunătățesc pe parcursul acumulării de experiență în procesul didactic. Asta nu înseamnă că nu există și varianta studiului individual pentru fiecare cadru didactci sau studiul în grup la diferite actvități științifico-metodice. Există foarte multe lucrări de specialitate, internetul, care oferă foarte multe materiale pentru studiu, experiența colegilor din catedră sau din școală. Fiecare cadru didcatic are la dispoziție metode și mijloace pentru a-și înbunătăți capacitățile de comunicare, totul este să dorească acest lucru.

Un cadru didactic bine pregătit, atât din punct de vedere metodico – științific va ști să folosească cele mai adecvate metode, în funcție de materia pe care o predă, pentru a realiza o comunicare cât mai bună cu elevii săi, pe care are datoria morală de a-i pregăti pentru viață.

Bibliografie:

1. Pânișoară, Ion-Ovidiu, *Comunicarea eficientă*, ediția a III a revăzută și adaugită, Editura Polirom, Iasi, 2006.
2. Cerghit, Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare*, București, Editura Aramis, 2002
3. Banea, Horea, *Metodica Predarii Matematicii*, Editura Paralela 45, Pitesti, 1998
4. Cîrjan, Florin, Didactica matematicii, Editura Corint, București, 2002
5. Prutianu, Ștefan, *Antrenamentul abilităților de comunicare*, Editura Polirom, Iasi, 2005.
6. Ficeac, Bogdan, *Tehnici de manipulare*, ediția a II a, Editura Nemira, 1997.
7. Nicolae, Irinela s.a., *Comunicarea în educație - Module pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice,* elaborate în cadrul proiectului Inovaţie şi performanţă în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din mediul urban, proiect cofinanţat din Fondul Social European prin Programul Operaţional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 – 2013, Bucuresti, 2011.
8. http://www.psiholog-logoped.ro/doc_14_Clasificarea-tulburarilor-de-limbaj_pg_0.htmhttp://www.psiholog-logoped.ro/doc_14_Clasificarea-tulburarilor-de-limbaj_pg_0.htm

Școala de mâine: tehnologie, echitate și incluziune pentru fiecare elev

MOCEAN Alina Codruța
Școala Gimnazială Vad

Argument

Educația se află astăzi într-un moment de tranziție profundă. Schimbările tehnologice rapide, generalizarea inteligenței artificiale, provocările demografice și necesitatea asigurării accesului echitabil la învățare pentru toți copiii redefinesc rolul școlii și al cadrului didactic. În acest context, incluziunea nu mai este privită ca un obiectiv secundar, ci ca un principiu fundamental al oricărei viziuni despre „educația viitorului".

Lucrarea de față își propune să analizeze, pe baza literaturii de specialitate recente și a documentelor de politică educațională internațională, modul în care conceptul de incluziune se articulează cu direcțiile de dezvoltare ale educației viitorului, precum și implicațiile practice ale acestei relații pentru activitatea la clasă.

1. Educația viitorului – repere conceptuale

Proiectul „Future of Education and Skills 2030/2040", dezvoltat de Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD), definește educația viitorului printr-un cadru numit „Busola învățării" (Learning Compass), care pune accent pe autonomia elevului (student agency), pe bunăstarea acestuia și pe un set de competențe transformative – crearea de valoare nouă, asumarea responsabilității și gestionarea tensiunilor și a dilemelor. Documentul subliniază explicit că schimbările tehnologice și sociale impun o transformare a educației orientată spre o dezvoltare mai incluzivă și mai sustenabilă pentru toți, nu doar pentru cei privilegiați.

La rândul său, raportul UNESCO privind inteligența artificială și viitorul educației, lansat în cadrul Digital Learning Week din 2025, atrage atenția asupra faptului că introducerea tehnologiilor emergente în școală trebuie să fie gestionată astfel încât să sprijine incluziunea, echitatea și autonomia persoanei, nu să adâncească inegalitățile existente între elevi.

2. Incluziunea – componentă centrală a educației viitorului

Educația incluzivă este definită, în literatura pedagogică românească, ca un demers bazat pe principiul drepturilor omului, potrivit căruia orice copil are dreptul la o educație de calitate, indiferent de nivelul capacităților sale de dezvoltare sau de apartenența sa socială (Coteț, 2019). Autoarea subliniază diferența dintre integrare și incluziune: integrarea presupune efortul de a aduce un elev „din afara grupului" în interiorul acestuia, în timp ce incluziunea pornește de la premisa că elevul face parte, de la bun început, din grupul social și din colectivul clasei.

Din perspectivă instituțională, educația incluzivă presupune adaptarea curriculumului, a strategiilor didactice, a spațiului clasei și a formelor de evaluare la nevoile fiecărui elev, prin documente precum planul de intervenție personalizat sau programul educațional individualizat, elaborate în colaborare între cadrul didactic de la clasă și profesorul de sprijin (Coteț, 2019).

Cel mai recent Raport Global de Monitorizare a Educației al UNESCO (GEM Report 2026), intitulat „Countdown to 2030: Access and Equity", lansat la 25 martie 2026, arată că aproximativ 272 de milioane de copii, adolescenți și tineri se află încă în afara sistemului de învățământ la nivel mondial, ceea ce confirmă urgența accelerării progreselor către o educație incluzivă la scară globală.

3. Tehnologia și inteligența artificială – oportunități și riscuri pentru incluziune

Una dintre cele mai dezbătute teme ale educației viitorului este integrarea inteligenței artificiale în procesul didactic. Raportul UNESCO din 2025 arată că introducerea instrumentelor de inteligență artificială poate contribui la personalizarea învățării și la sprijinirea elevilor cu cerințe educaționale speciale, însă doar dacă guvernanța acestor tehnologii nu este delegată exclusiv furnizorilor de soluții tehnologice, ci implică participare publică și supraveghere democratică, adaptată contextului local al fiecărui sistem de învățământ.

Riscul central identificat de organismele internaționale este acela ca decalajul digital să adâncească inegalitățile deja existente între elevii cu acces facil la tehnologie și cei aflați în situații de vulnerabilitate socială sau cu dizabilități, motiv pentru care strategiile naționale de digitalizare a educației trebuie corelate explicit cu obiectivele de echitate și incluziune.

4. Implicații practice pentru activitatea didactică

Pentru cadrul didactic de la ciclul primar și gimnazial, articularea dintre educația viitorului și incluziune se traduce în cel puțin trei direcții de acțiune: adaptarea permanentă a strategiilor didactice la particularitățile fiecărui elev, valorificarea echilibrată a resurselor digitale ca sprijin – și nu ca substitut – pentru relația directă profesor–elev, și colaborarea constantă cu profesorul de sprijin, familia și ceilalți specialiști implicați în educația copiilor cu cerințe educaționale speciale.

Managementul clasei trebuie să fie suficient de flexibil încât să permită forme de organizare a activității – individuală, pe grupe sau frontală – adaptate atât copiilor cu CES, cât și celorlalți elevi, iar evaluarea continuă rămâne instrumentul cel mai potrivit pentru monitorizarea progresului fiecărui copil, indiferent de ritmul său de învățare (Coteț, 2019).

5. Concluzii

Literatura de specialitate analizată converge către o concluzie comună: educația viitorului nu poate fi concepută separat de principiul incluziunii. Documentele strategice internaționale – fie că este vorba despre cadrul OECD al competențelor pentru 2030/2040, fie despre rapoartele UNESCO privind inteligența artificială și accesul la educație – plasează echitatea și incluziunea în centrul oricărei viziuni despre transformarea școlii.

Pentru practica școlară curentă, aceasta înseamnă că investiția în tehnologie, în noi metode didactice sau în competențe ale secolului XXI nu poate înlocui, ci trebuie să susțină, efortul zilnic de adaptare a procesului didactic la nevoile fiecărui elev. Educația viitorului este, în esența ei, o educație pentru toți – iar incluziunea rămâne condiția fără de care nicio inovație educațională nu își poate atinge cu adevărat scopul.

Bibliografie

1. Coteț, A. (2019). Educația incluzivă – un deziderat al viitorului. Revista EDICT. Verificat, funcțional: https://edict.ro/educatia-incluziva-un-deziderat-al-viitorului/

2. Cucoș, C. (1996). Pedagogie. Iași: Editura Polirom. (citat conform sursei nr. 1 din prezenta bibliografie)

3. OECD (2019, actualizat 2024–2026). Future of Education and Skills 2030/2040 – OECD Learning Compass 2030. Verificat, funcțional: https://www.oecd.org/en/about/projects/future-of-education-and-skills-2030.html

4. Roșan, A. (2015). Psihologie specială. Iași: Editura Polirom. (citat conform sursei nr. 1 din prezenta bibliografie)

5. UNESCO (2025). AI and the future of education: disruptions, dilemmas and directions (prezentat la Digital Learning Week, Paris, 2–4 septembrie 2025), rezumat în UNESCO in action: Education highlights in 2025. Verificat, funcțional: https://www.unesco.org/en/articles/unesco-action-education-highlights-2025

6. UNESCO Global Education Monitoring Report (2026). Countdown to 2030: Access and Equity (lansat la Paris, 25 martie 2026), rezumat de InterAcademy Partnership (IAP). Verificat, funcțional: https://www.interacademies.org/news/new-unesco-report-calls-urgent-action-equity-and-access-education

Beneficiile aplicațiilor online în educație

DRUGĂU GEORGETA-prof.educație timpurie
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ALEXANDRU VECHIU"
LOC. ZĂVOAIA JUD. BRĂILA

Transformarea digitală reprezintă una dintre cele mai importante schimbări ale sistemelor educaționale contemporane. Apariția platformelor educaționale și a aplicațiilor online a modificat modul în care profesorii proiectează activitățile didactice, iar elevii își însușesc cunoștințele și își dezvoltă competențele necesare societății actuale.

În ultimii ani, integrarea tehnologiilor digitale în educație a devenit o necesitate, nu doar o opțiune. Experiențele dobândite în perioada învățării la distanță au demonstrat că aplicațiile online pot asigura continuitatea procesului educațional și pot contribui la dezvoltarea unor metode moderne de predare și evaluare.

1.Conceptul de aplicații online în educație

Aplicațiile online sunt programe informatice accesibile prin intermediul internetului, utilizate pentru organizarea, desfășurarea și evaluarea activităților educaționale. Acestea permit accesul rapid la informații și facilitează comunicarea dintre profesori și elevi.

Printre cele mai utilizate categorii de aplicații se numără:

- platforme de management al învățării;
- aplicații pentru videoconferințe;
- aplicații interactive pentru evaluare;
- platforme de colaborare;
- instrumente pentru realizarea prezentărilor și proiectelor;
- aplicații pentru organizarea resurselor educaționale.

Aceste instrumente permit desfășurarea activităților atât în sistem sincron, cât și asincron, oferind flexibilitate și adaptabilitate procesului educațional.

2. Accesibilitatea informației

Unul dintre cele mai importante avantaje ale aplicațiilor online îl reprezintă accesul rapid la informații și materiale educaționale.

- manuale digitale;
- articole științifice;
- biblioteci virtuale;
- materiale multimedia;
- videoclipuri educaționale;
- simulări și laboratoare virtuale.

Accesul permanent la aceste resurse permite aprofundarea cunoștințelor și dezvoltarea autonomiei în învățare.

3. Personalizarea procesului educațional

Aplicațiile digitale permit adaptarea conținuturilor la nivelul fiecărui elev.

Profesorul poate:

- diferenția sarcinile de lucru;
- adapta ritmul de învățare;
- monitoriza progresul individual;
- identifica dificultățile întâmpinate de fiecare elev.

Elevii beneficiază astfel de un proces educațional centrat pe propriile nevoi și interese, ceea ce conduce la rezultate școlare mai bune.

4. Creșterea motivației pentru învățare

Utilizarea aplicațiilor interactive transformă activitatea didactică într-o experiență atractivă și dinamică.

Elementele de gamificare, precum:

- punctaje;
- insigne;
- clasamente;
- provocări;

stimulează implicarea activă a elevilor și sporesc interesul pentru învățare.

De asemenea, integrarea imaginilor, animațiilor și materialelor video facilitează înțelegerea conceptelor complexe și dezvoltă curiozitatea intelectuală.

5. Dezvoltarea competențelor digitale

Societatea actuală solicită competențe digitale solide, iar aplicațiile online contribuie semnificativ la formarea acestora.

Elevii învață să:

- utilizeze responsabil tehnologia;
- gestioneze informațiile digitale;
- comunice eficient în mediul online;
- creeze conținut digital;
- colaboreze în echipe virtuale;
- respecte normele privind securitatea și etica digitală.

Aceste competențe sunt esențiale atât pentru continuarea studiilor, cât și pentru integrarea pe piața muncii.

6. Îmbunătățirea colaborării

Platformele digitale facilitează colaborarea între elevi și profesori indiferent de distanță.

Activitățile colaborative permit:

- realizarea proiectelor comune;
- schimbul rapid de idei;
- feedback imediat;
- dezvoltarea comunicării;
- asumarea responsabilităților în echipă.

Colaborarea online dezvoltă atât competențele sociale, cât și cele profesionale.

7. Evaluarea rapidă și obiectivă

Aplicațiile dedicate evaluării oferă profesorilor posibilitatea de a crea teste interactive și de a obține rezultate instantanee.

Avantajele sunt numeroase:

- economie de timp;
- corectare automată;
- feedback imediat;
- statistici privind performanța;
- identificarea dificultăților de învățare.

Aceste informații permit adaptarea strategiilor didactice și îmbunătățirea rezultatelor școlare.

8. Flexibilitatea procesului educațional

Aplicațiile online permit învățarea din orice loc și la orice oră.

Elevii pot:

- relua lecțiile;
- revedea explicațiile profesorului;

- parcurge materiale suplimentare;
- învăța în propriul ritm.

Această flexibilitate este deosebit de importantă pentru elevii cu ritmuri diferite de învățare sau cu nevoi educaționale speciale.

9. Comunicarea eficientă

Platformele educaționale facilitează comunicarea permanentă între:

- profesori;
- elevi;
- părinți;
- conducerea instituției.

Mesajele, notificările și calendarul activităților contribuie la organizarea eficientă a procesului educațional.

10. Provocări și limite

Deși beneficiile sunt numeroase, utilizarea aplicațiilor online implică și anumite provocări:

- acces inegal la internet;
- lipsa echipamentelor digitale;
- riscul distragerii atenției;
- suprasolicitarea digitală;
- protecția datelor personale;
- necesitatea formării continue a profesorilor.

Aceste dificultăți pot fi diminuate prin investiții în infrastructură, programe de formare și politici educaționale adecvate.

Concluzii

Aplicațiile online reprezintă un element fundamental al educației moderne. Acestea contribuie la dezvoltarea unui proces educațional flexibil, interactiv și centrat pe elev, facilitând accesul la informații, colaborarea și evaluarea eficientă.

Integrarea responsabilă a tehnologiilor digitale conduce la dezvoltarea competențelor necesare secolului XXI și sprijină formarea unor persoane capabile să învețe pe tot parcursul vieții. Rolul profesorului rămâne esențial în selectarea și utilizarea adecvată a acestor instrumente, astfel încât tehnologia să completeze, și nu să înlocuiască, actul pedagogic.

În perspectivă, utilizarea aplicațiilor online va continua să se extindă, contribuind la modernizarea sistemului educațional și la crearea unor experiențe de învățare mai eficiente, mai atractive și mai incluzive

Bibliografie orientativă

1. Comisia Europeană. *Digital Education Action Plan (2021–2027).*
2. UNESCO. *ICT Competency Framework for Teachers.*
3. OECD. *Education at a Glance.*
4. Redecker, C. *European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu).*
5. Ministerul Educației – documente privind digitalizarea educației.
6. Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023.

Managementul elevilor cu cerințe educaționale speciale în școala incluzivă

Păvălașcu Livia Emilia,

Școala Gimnazială nr. 18, Galați

Incluziunea școlară reprezintă un pilon fundamental al educației moderne, vizând crearea unui mediu în care toți elevii, indiferent de nevoile lor educaționale, să aibă acces la oportunități egale de învățare. Managementul elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în școlile incluzive necesită nu doar adaptări metodologice, ci și o abordare holistică, centrată pe nevoile individuale. După cum subliniază Ainscow (2005), în lucrarea *Developing Inclusive Education Systems*, succesul incluziunii depinde de capacitatea sistemului educațional de a răspunde diversității prin resurse adaptate și formarea continuă a cadrelor didactice. Acest articol explorează strategiile eficiente de gestionare a elevilor cu CES, evidențiind importanța colaborării dintre profesori, specialiști și familiile elevilor pentru a asigura un mediu incluziv și stimulativ.

Argumentele care justifică educația incluzivă pot fi sintetizate astfel: din perspectivă educațională, în școlile incluzive toți copiii învață împreună, fiind dezvoltate modalități de predare care să răspundă diferențelor individuale, astfel încât toți elevii să beneficieze de acțiunea și efectele formative ale programelor școlare; din perspectivă socială, școlile incluzive pot schimba atitudinea față de diversitate, deoarece permit tuturor elevilor să învețe împreună, punând bazele unei societăți deschise și nediscriminatorii. Educația incluzivă asigură satisfacerea cerințelor educaționale ale tuturor membrilor comunității, schimbarea atitudinilor, comportamentelor și conținuturilor educaționale în raport cu diversitatea copiilor incluși în programele educaționale, prevenirea și combaterea marginalizării în educație, centrarea procesului educațional pe copil, precum și ameliorarea continuă a calității educației. Educația incluzivă se referă la înlăturarea tuturor barierelor din calea învățării și la asigurarea participării tuturor persoanelor aflate în situații de risc.

Realitatea și dinamica vieții sociale, culturale și economice, precum și noile provocări ale lumii contemporane au determinat schimbări importante în proiectarea și implementarea programelor educaționale. Educația incluzivă și pedagogia diversității oferă posibilitatea apropierii și deschiderii factorilor de decizie din comunitate către toate categoriile de copii, inclusiv către cei cu diferite tipuri de dizabilități sau aflați în situații de risc. Orice copil poate întâmpina dificultăți de învățare sau de adaptare

școlară din cauze variate, iar acest fapt nu trebuie să constituie un argument pentru excluderea sa din școala de masă.

Abordând o perspectivă curriculară deschisă, transparentă și flexibilă, putem veni în întâmpinarea cerințelor unui număr cât mai mare de elevi. Crearea de oportunități pentru fiecare elev în clasă este un obiectiv pe care trebuie să îl urmărească permanent toți cei implicați în procesul educațional: învățători, profesori, psihopedagogi, psihologi, părinți etc. Pearpoint și Forest (2001) afirmă că incluziunea se referă la „umanitate, la găsirea unei modalități de a trăi unii cu ceilalți". Asante (1997) consideră că incluziunea „ne privește pe toți", subliniind că aceasta se referă la toate persoanele, transformă lumea în clasa noastră, valorizează diversitatea și construiește comunități. De asemenea, autorul evidențiază faptul că incluziunea pune accent pe abilitățile noastre și nu doar pe dizabilitate în sine. Incluziunea este o forță culturală pentru reînnoirea școlii (O'Brien, 1995). Copiii cu dizabilități își pot aduce o contribuție valoroasă la construirea comunității tocmai pentru faptul că simpla lor prezență în clasă a fost, vreme îndelungată, de neconceput.

Este necesar să se aibă în vedere modul în care trebuie predate unitățile de competență. În unele cazuri, este nevoie de extinderea perioadei de timp alocate procesului de învățare; tehnicile de predare utilizate trebuie să țină cont de diferitele stiluri de învățare şi să ofere posibilitatea aprofundării cunoștințelor; elevii trebuie să își consolideze atât încrederea în ei înșiși, cât și competențele; planificarea curriculumului va include diverse strategii de învățare activă, centrată pe elev (valorificarea experiențelor cotidiene ale elevilor prin crearea unor situații-tip; utilizarea situațiilor de joc în învățare, precum jocul de rol, jocul didactic, dramatizarea; folosirea problematizării pe secvențe didactice și aplicarea practică a rezultatelor prin metode de expresie; implicarea elevilor în activități care presupun cooperarea pentru rezolvarea unor probleme). Evaluarea va ține cont de principiul egalității de șanse, astfel încât elevii cu cerințe educaționale speciale să nu fie dezavantajați. Dacă elevul nu deține abilități bune de redactare, se va avea în vedere utilizarea cu precădere a evaluării orale.

Pentru a căpăta experiență cu privire la metodologiile de învățare incluzivă, se recomandă includerea unui număr mic de elevi cu nevoi educaționale speciale. Elaborarea metodologiei învățării centrate pe elev va oferi posibilitatea maximizării învățării pentru toți elevii, inclusiv pentru cei cu cerințe educaționale speciale. Managementul clasei presupune utilizarea unor instrumente de planificare, organizarea activităților în funcție de stilurile de învățare și dezvoltarea continuă a competențelor didactice ale profesorilor. Scopul parcurgerii acestui proces este acela de a-i determina pe profesori să conștientizeze faptul că strategiile eficiente de incluziune sunt benefice pentru toți elevii, nu doar pentru cei cu cerințe

educaționale speciale. Aplicarea acestor principii generale presupune utilizarea unor strategii didactice și manageriale adaptate diversității elevilor și contextului clasei incluzive.

În procesul de predare-învățare a conținuturilor adaptate trebuie să se țină cont de mai multe aspecte care facilitează asimilarea cunoștințelor și deprinderilor de către elevii cu cerințe educaționale speciale: evidențierea caracterului concret și a semnificației conținuturilor învățate; asigurarea însușirii materialului nou prin repetare cât mai variată; promovarea în clasă a unui mediu pozitiv de lucru; încorporarea în secvențele de învățare a unor stimuli atractivi și a unor întăriri pozitive; utilizarea flexibilă a unei varietăți de metode de prezentare a conținuturilor învățării și valorificarea acestora în contexte de viață diverse, care să pună în valoare experiența anterioară a elevilor. Aplicarea acestor strategii didactice presupune existența unor resurse educaționale și organizaționale adecvate, capabile să sprijine învățarea tuturor elevilor.

În scopul eficientizării procesului de învățare în clasele în care se practică învățământul incluziv, UNESCO a elaborat un pachet de resurse pentru profesori, în care sunt prezentate strategii de sprijinire a învățării pentru toți elevii din clasă: învățarea interactivă, care presupune folosirea unor strategii de învățare focalizate pe colaborarea dintre elevi, precum și pe interacțiunea dintre profesori și elevi; flexibilizarea obiectivelor, care se referă la discutarea și explicarea obiectivelor activității de învățare în cadrul relației dintre profesori și elevi; demonstrația, aplicația și feedbackul, pornind de la premisa că orice proces de învățare este mai eficient dacă informațiile prezentate sunt demonstrate și aplicate în situații reale de viață; modalitățile de sprijin în actul învățării pentru elevi.

În general, cele mai utile metode de sprijinire a învățării elevilor cu cerințe educaționale speciale sunt: asigurarea unui climat socio-afectiv favorabil învățării, învățarea în perechi, colaborarea dintre elevi în activitățile de predare-învățare, implicarea părinților ca parteneri în procesul de învățare. Activitățile didactice desfășurate pe grupe mici de elevi, în cadrul lecțiilor, reprezintă una dintre modalitățile eficiente de a realiza o abordare adecvată a fiecărui elev, prin adaptarea procesului instructiv-educativ la particularitățile individuale ale acestuia.

Principalele aspecte care trebuie avute în vedere pentru a crește eficiența activităților didactice cu elevii care prezintă cerințe educaționale speciale sunt următoarele: comportamentul profesorului, exprimat de obicei prin comunicarea nonverbală; organizarea orei și ambianța din clasă; nivelul de participare al elevilor la procesul de învățare în cadrul orelor. Unul dintre cele mai dificile aspecte ale organizării unui program pentru elevii cu cerințe educaționale speciale este stabilirea sarcinilor de lucru. Profesorii trebuie să fie în măsură să identifice și să aloce elevilor sarcini simple, măsurabile, realizabile și adaptate fiecăruia,

care să includă timpul alocat îndeplinirii acestora și să fie în concordanță cu unitățile de învățare și standardele de evaluare.

Programul educațional personalizat reprezintă o formă particulară de program de intervenție personalizat destinat elevilor cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă. În sens larg, programul educațional individualizat reprezintă un document care ghidează activitatea de învățare a unui anumit elev, modalitățile de adaptare a programelor școlare, a strategiilor didactice și a resurselor materiale și, în egală măsură, precizează criteriile, procedurile și instrumentele prin care sunt evaluate progresul și gradul de realizare a obiectivelor formulate în funcție de nevoile specifice ale elevului. În contextul educației incluzive, programul educațional personalizat poate fi comparat cu programul de intervenție personalizat utilizat în alte tipuri de activități recuperatorii, precum terapia logopedică, terapia ocupațională sau terapia psihomotricității.

Adaptarea intervenției educaționale trebuie realizată diferențiat, în funcție de particularitățile fiecărei categorii de cerințe educaționale speciale. Adaptarea curriculumului realizat de cadrul didactic la clasă, pentru predarea, învățarea și evaluarea diferențiată, se poate realiza prin: adaptarea conținuturilor, având în vedere atât aspectul cantitativ, cât și pe cel calitativ; adaptarea proceselor didactice în raport cu volumul și gradul de dificultate al sarcinilor școlare, valorificarea optimă a metodelor de predare, a materialului didactic, a timpului de lucru alocat și a nivelului de sprijin acordat elevului; adaptarea procesului de evaluare. Modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcție de potențialul individual și trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev, având ca reper rezultatele evaluării inițiale. Aplicarea programului educațional personalizat diferă însă în funcție de tipul și particularitățile cerințelor educaționale speciale ale fiecărui elev.

Iată categoriile de elevi cu cerințe educaționale speciale cele mai frecvente în școala românească: elevii cu dificultăți generale de învățare, elevii cu dificultăți severe de învățare, elevii cu deficiențe senzoriale (auditive, vizuale), elevii cu tulburări de comunicare, elevii cu dificultăți specifice de învățare (dislexie, disgrafie, discalculie) și elevii cu deficiențe medicale (fizice, epilepsie). Multe dintre deficiențele fizice nu au niciun efect negativ asupra capacităților cognitive ale unui elev. În România, predarea pentru elevii cu deficiențe senzoriale este realizată în școlile speciale, de către profesori care dețin competențe specifice, precum utilizarea limbajului Braille și a limbajului semnelor, ca forme alternative de comunicare.

O situație specială este generată de adaptarea și integrarea școlară a elevilor cu tulburări din spectrul autist. Acest tip de tulburări reprezintă o categorie generică utilizată pentru a descrie persoanele

care prezintă o serie de dificultăți ce afectează comunicarea, relațiile cu cei din jur și gestionarea corespunzătoare a vieții afective. Se recomandă desfășurarea unor activități care să reducă anxietatea, acordarea sprijinului necesar în comunicare, formularea unor sarcini care să inducă o anumită rutină și o bună organizare a secvențelor de activitate, precum și manifestarea spontaneității, imaginației și calmului din partea profesorului, pentru a valorifica rapid, în contexte educaționale variate, elementele de care este atras copilul cu autism.

Sindromul Asperger este considerat o formă particulară de autism, iar provocările cu care se poate confrunta un asemenea elev sunt legate de: comunicarea socială (limbajul utilizat fiind formal și limitat); interacțiunea socială (elevul întâmpinând dificultăți în stabilirea relațiilor cu ceilalți colegi); imaginație și existența unei game restrânse de interese, uneori reduse la unul singur, care poate deveni o adevărată obsesie; preferința pentru rutină, situațiile neprevăzute putând genera o stare accentuată de anxietate.

Adaptarea și integrarea școlară a elevilor cu tulburări cognitive și de învățare prezintă câteva aspecte care trebuie avute în vedere de cadrele didactice. Majoritatea elevilor din această categorie întâmpină dificultăți legate de abilitățile de citire, scriere și calcul, iar unii prezintă dificultăți de vorbire și limbaj, precum și abilități sociale insuficient dezvoltate. În activitățile școlare se recomandă evaluarea punctelor forte ale elevilor și a nevoilor acestora, cunoașterea stilului lor de învățare și a modului în care sarcinile de lucru și ambianța din clasă facilitează sau împiedică învățarea, discuții cu elevii și aprecierea rezultatelor obținute de aceștia, precum și colaborarea permanentă cu consilierii școlari.

Accesul și integrarea elevilor cu tulburări emoționale și de comportament în școlile de masă presupun aplicarea unor strategii de intervenție psihopedagogică destinate prevenirii și corectării comportamentelor neadecvate în mediul școlar și social. Un rol important în acest proces îl are consilierul școlar, care poate utiliza o varietate de metode și tehnici de consiliere menite să contribuie la schimbarea sentimentelor și atitudinilor aflate la baza tulburărilor de comportament. În cadrul activităților didactice, profesorii vor acorda o atenție deosebită procesului de evaluare, întrucât, prin acordarea unor recompense adecvate, pot fi diminuate anumite comportamente nedorite și consolidate comportamentele pozitive. Cauzele cele mai importante ale comportamentelor neadecvate din școală sunt: abilitățile de bază insuficient dezvoltate (determinate, de exemplu, de un mediu familial deficitar sau de experiențe limitate de socializare), relațiile deficitare cu ceilalți elevi, presiunea exercitată de grupul de colegi pentru adoptarea anumitor comportamente și expunerea la abuz fizic.

La clasă, strategiile de lucru eficiente în cazul elevilor cu tulburări emoționale și comportamentale pot include: identificarea și valorificarea permanentă a punctelor forte ale elevilor; utilizarea activităților

de grup în contexte variate, cu sarcini care să stimuleze interacțiunea dintre membrii grupului; atribuirea unor roluri clar explicate elevilor; utilizarea comunicării nonverbale și a ascultării active; manifestarea respectului față de elevi; implicarea elevilor în procesul de luare a deciziilor.

Pe lângă adaptarea strategiilor didactice la caracteristicile fiecărei categorii de elevi, literatura de specialitate descrie și diferite modele organizaționale prin care poate fi realizată educația incluzivă. O analiză a posibilităților de aplicare a strategiilor incluzive în educație, adresate copiilor cu cerințe educaționale speciale, a permis evidențierea unor modele generale: modelul cooperării dintre școala de masă și școala specială; modelul bazat pe amenajarea, în școala de masă, a unei săli de instruire și resurse pentru copiii cu cerințe educaționale speciale; modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala de masă; modelul itinerant, care favorizează integrarea într-o școală de masă a unui număr redus de copii cu cerințe educaționale speciale; modelul comun, în cadrul căruia profesorul itinerant este responsabil de toți elevii cu dizabilități din școală și oferă servicii de sprijin copilului și familiei acestuia.

Implementarea acestor modele poate fi susținută prin utilizarea tehnologiilor asistive, care facilitează comunicarea și participarea elevilor cu cerințe educaționale speciale. În procesul instructiv-educativ al elevilor cu cerințe educaționale speciale, calculatorul îndeplinește două roluri importante: suport în comunicare și sprijin în învățare. Utilizarea calculatorului și a tehnologiilor asistive în procesul instructiv-educativ înregistrează numeroase efecte pozitive: dezvoltă capacitatea elevilor cu deficiențe grave de a opera cu semne și simboluri, stimulează creativitatea și abilitățile de rezolvare a problemelor, oferă sprijin în activitățile educaționale și în interacțiunile sociale și contribuie la atingerea unor obiective formative referitoare la dezvoltarea abilităților manuale, a fidelității memoriei, a puterii de concentrare și a atenției. Comunicarea alternativă a apărut ca o necesitate în practica clinică și în intervenția compensatorie adresată persoanelor cu diferite tipuri de dizabilități, prin care se creează condiții pentru exprimarea mesajelor folosind o serie de simboluri inteligibile.

Școala incluzivă percepe profesorul ca pe o sursă de experiență pentru copii, care mediază relația dintre cunoașterea culturii umane și elevii clasei. Cadrele didactice din școala incluzivă trebuie să răspundă numeroaselor cerințe specifice: să accepte diversitatea elevilor din școală și să aibă o viziune clară asupra educației incluzive; să dezvolte și să susțină în școală activități educaționale în care elevii, profesorii și părinții să relaționeze de pe poziții egale, în spiritul parteneriatului; să fie convinse că toate provocările generate de cerințele educaționale speciale ale copiilor integrați au întotdeauna mai multe soluții de rezolvare; să își asume rolul unor agenți activi ai schimbării școlii tradiționale; să demonstreze

capacitatea de a prezenta conținuturile specifice diferitelor arii curriculare în concordanță cu cerințele educaționale ale elevilor clasei.

În mod frecvent apar trei teme în observațiile realizate asupra claselor în care s-au derulat proiecte de incluziune: adulții se concentrează mai mult asupra provocărilor corelate incluziunii decât elevii, temându-se mai mult decât aceștia de problemele care pot apărea; un număr semnificativ de elevi raportează că le-a făcut plăcere să lucreze cu elevi cu dizabilități; în ciuda grijilor pe care și le fac profesorii, prezența elevilor cu dizabilități în clasă nu a dus la declinul rezultatelor colegilor lor. Printre beneficiile menționate de colegi se numără dezvoltarea relațiilor sociale, a empatiei și a abilităților de comunicare și cooperare.

Școala incluzivă îi tratează pe elevi ca participanți activi la elaborarea și construirea informațiilor și cunoștințelor cuprinse în conținuturile învățării. Principalele avantaje ale integrării școlare a elevilor cu cerințe educaționale speciale sunt următoarele: elevul are acces la diferite modele de conduită, pozitive sau negative, care îi vor influența propriul model de acțiune; elevul este confruntat cu o gamă largă de obligații și responsabilități, fiind pus în situații diferite de cele întâlnite în școala specială; volumul de informații și experiența socială cresc considerabil; prin contactul cu ceilalți copii, elevul își însușește noi roluri și statute sociale, preluând atitudini, valori și comportamente specifice vieții în comunitate.

Abordând o perspectivă curriculară deschisă, transparentă și flexibilă, putem veni în întâmpinarea cerințelor unui număr cât mai mare de elevi. Colaborarea dintre elevi și profesori, precum și deschiderea școlii față de nevoile tuturor categoriilor de copii conferă instituției școlare rolul de componentă fundamentală a sistemului social, capabilă să contribuie la rezolvarea unor probleme privind acceptarea și valorizarea socială a ființei umane.

Managementul elevilor cu cerințe educaționale speciale în școala incluzivă trebuie să pornească de la o **cultură organizațională** care valorizează diversitatea și promovează egalitatea de șanse. Succesul incluziunii este asigurat prin **abordarea managerială a clasei**, prin **parteneriatele funcționale între școală, familie și comunitate**, precum și prin **flexibilizarea curriculumului** pentru a răspunde nevoilor individuale. Viitorul educației incluzive depinde de capacitatea noastră de a transforma aceste principii în practici concrete, care să asigure **participarea activă și integrată** a tuturor elevilor la procesul educațional.

Bibliografie:

- Ciot, Melania-Gabriela, *Managementul educației (clasa de elevi)*, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2012.
- Gherguț, Alois, *Educația incluzivă și pedagogia diversității*, Editura Polirom, București, 2016.
- Gherguț, Alois, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație*, Editura Polirom, București, 2006.
- Hallahan, Daniel, Kauffman, James, Pullen, Paige- *Exceptional Learners: An Introduction to Special Education, Editura Pearson, 2021.*
- Lupu, Nicoleta- Raluca, Unianu, Ecaterina-Maria**- *Educația incluzivă. Activități și modalități de abordare a copiilor cu cerințe educaționale speciale,* Editura Universității Transilvania din Braşov, 2024.**

De la pagină la ecran: inovație, incluziune și alfabetizare funcțională prin proiectul „Words & Tea – Dictionary Fair"

Autoare: Svetlana Nicoglu, profesoară de limba engleză
Instituția Publică Liceul Teoretic "Petru Zadnipru"
Republica Moldova, municipiul Chișinău.

Rezumat

Procesul de predare-învățare a limbilor străine în școala contemporană necesită o reconfigurare constantă pentru a răspunde provocărilor generate de expansiunea tehnologiilor digitale și de diversitatea nevoilor de învățare ale elevilor. Prezentul articol expune o bună practică didactică desfășurată în cadrul activității extracurriculare interdisciplinare „Words & Tea – Dictionary Fair" (ediție derulată sub egida Campaniei Naționale de Promovare a Lecturii „Cartea Deschisă"). Lucrarea analizează modul în care sinergia dintre învățarea imersivă, strategiile incluzive de eșafodaj lingvistic (Combinarea învățării prin experiență directă cu un sprijin pas cu pas, adaptat pentru fiecare elev în parte) și dezvoltarea gândirii critice digitale oferă un model replicabil pentru educația viitorului.

1. Introducere și cadrul conceptual

Sistemul educațional actual se află la confluența dintre tradiția livresc-analitică și dinamica mediului virtual. În predarea limbii engleze ca limbă străină, una dintre provocările majore este trecerea de la memorarea pasivă la dezvoltarea alfabetizării funcționale și a competențelor secolului XXI: comunicare, colaborare, gândire critică și responsabilitate civică. Educația viitorului nu înseamnă abandonarea suportului fizic în favoarea ecranului, ci crearea unui ecosistem hibrid în care resursele analogice și cele digitale se completează reciproc. Proiectul „Words & Tea – Dictionary Fair" a fost conceput ca un răspuns la inițiativa națională de promovare a lecturii, depășind însă cadrul clasic al unei donații de carte prin transformarea spațiului clasei într-un laborator de experiențe lingvistice, sociale și digitale.

2. Arhitectura inovației didactice: Învățarea imersivă și experiențială

Inovația metodică a proiectului constă în reconfigurarea spațiului educațional convențional într-un „Reading Lounge" informal. Această schimbare de decor elimină barierele psihologice de comunicare și creează o atmosferă propice învățării bazate pe sarcini (Task-Based Language Teaching).

Elementele cheie ale demersului inovativ:

- **Reconceptualizarea rolurilor:** Elevii preiau roluri active în cadrul micro-comunității create (Ex-Libris Librarians, Tea Masters, Reading Ambassadors), trecând de la statutul de receptori pasivi la cel de co-creatori ai spațiului de învățare.
- **Învățarea contextualizată a idiomurilor:** Prin atelierul „Tea & Idioms", expresiile idiomatice britanice legate de ceai și lectură (ex. *„a storm in a teacup"*, *„an open book"*, *„to read between the lines"*) nu sunt pur și simplu memorate, ci sunt explorate prin dialoguri spontane create în perechi, pe durata ritualului social al ceaiului.

Dimensiunea civică și afectivă: Prin ceremonia „Ex-Libris" și folosirea instrumentului simbolic „Golden Pen", elevii oferă dicționare dotând Cabinetul de Limba Engleză și formulând mesaje pentru generațiile viitoare, dezvoltând sentimentul de apartenență și responsabilitate comunitară.

3.Dimensiunea Incluzivă: Strategii de sprijin și diferențiere

O școală a viitorului este, prin definiție, o școală incluzivă, în care fiecare elev, indiferent de nivelul inițial de competență lingvistică sau de stilul de învățare, găsește un canal adecvat de exprimare.

Provocare incluzivă	Soluție didactică aplicată	Impact asupra elevilor
Anxietatea de vorbire (Language Anxiety)	Cadrul informal („Reading Lounge"), fundalul muzical ambiental și ritualul ceaiului.	Reducerea filtrului afectiv și stimularea exprimării libere.
Reticența elevilor timizi / cu nivel A2	Furnizarea de starter prompts (Anexa de mesaje pre-definite) și bilețele cu întrebări tip „răvaș".	Garantarea participării reușite fără teama de eșec.
Diversitatea stilurilor de învățare	Sarcini kinestezice (aranjarea idiomurilor pe panou), vizuale (etichete Ex-Libris) și auditive.	Implicarea tuturor elevilor conform profilului lor dominant.

Prin utilizarea unor mesaje suport pe tablă (ex. *"May this dictionary be your map to the English world"*, *"Unlock the power of words just like I did"*), elevii mai puțin avansați au fost sprijiniți să își formuleze propriile gânduri în limba engleză, asigurând o participare echitabilă a întregului colectiv.

4. Transformarea digitală și gândirea critică: Fizic vs. Digital

Pilonul cel mai semnificativ pentru educația viitorului constă în modul în care activitatea a abordat raportul dintre cartea fizică și tehnologia digitală. Depășind dihotomia simplistă „carte de hârtie versus ecran", proiectul a stimulat o dezbatere de tip gândire critică pe marginea instrumentelor de traducere.

A. Analiza comparativă: Dicționarul tipărit vs. Google Translate / IA

În cadrul sesiunii de discuții bazate pe întrebări-răvaș (ex. *"Do you prefer a physical dictionary or Google Translate? Why?"*), elevii au fost ghidați să analizeze avantajele și limitele fiecărui mediu:

- **Dicționarul fizic (monolingv/bilingv):** Cultivă răbdarea, oferă context cultural profund, detaliază sintagmele idiomatice și previne distragerea atenției.
- **Instrumentele digitale (Google Translate, LLM-uri:** ChatGPT, Gemini, Claude etc.**):** Oferă rapiditate, dar pot rata nuanțele stilistice, ironia sau subtilitățile idiomatice dacă nu sunt utilizate cu discernământ.

5. Prelungirea activității în mediul virtual și diseminarea bunelor practici.

Dimensiunea digitală și metodică a activității s-a concretizat prin realizarea unei **Cărți Digitale a clasei**, concepută ca un rezumat vizual al întregului eveniment pe baza fotografiilor realizate în timpul etapelor-cheie. Valoarea metodico-didactică a acestei experiențe a fost valorificată prin **publicarea unui articol de diseminare a practicilor educaționale în ziarul de specialitate „Făclia"** din RM. Pentru a extinde vizibilitatea proiectului în rândul comunității școlare și al părinților, aparitia articolului din ziarul „Făclia" a fost **mediatizată printr-o postare pe pagina de Facebook**. Astfel, proiectul a depășit cadrul clasei, asigurând o diseminare eficientă a bunelor practici atât în presa pedagogică de specialitate, cât și în spațiul virtual.

https://www.facebook.com/photo?fbid=1524143126382991&set=pcb.1524143673049603

6. Bilanț și recomandări de bune practici

Rezultatele proiectului „Words & Tea – Dictionary Fair" demonstrează că inovația în educație nu necesită neapărat infrastructuri tehnologice costisitoare, ci o regândire creativă a metodologiei didactice.

Rezultate obținute:

1. **Creșterea patrimoniului educațional:** Dotarea cabinetului de Limba engleză cu un fond valos de 16 dicționare de specialitate (ediții Oxford, Cambridge, Niculescu etc.).
2. **Dezvoltarea competențelor pragmatice:** Îmbogățirea vocabularului activ cu idiomuri specifice și exersarea fluenței în vorbire.
3. **Consolidarea coeziunii de grup:** Îmbunătățirea climatului socio-afectiv în clasa a VIII-a C prin colaborare și actul generos al donației.

Concluzii

Proiectul descris constituie o dovadă pregnantă că școala viitorului este un spațiu al sinergiei: inovația

pedagogică umanizează tehnologia, strategiile incluzive oferă voce fiecărui elev, iar instrumentele digitale extind învățarea dincolo de pereții clasei. Prin replicarea unor astfel de modele de bune practici, orele de limbi străine devin veritabile platforme de dezvoltare personală și civică.

INTEGRAREA STEAM ÎN ACTIVITĂȚILE DIN GRĂDINIȚĂ

PROF.ED.TIMPURIE MORAR IOANA CIPRIANA
GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 3 SEBEȘ

Educația se află într-o continuă transformare ca urmare a evoluției tehnologiei, a schimbărilor sociale și a nevoii dezvoltării competențelor secolului în care trăim. Drept urmare, educația timpurie are misiuena de a crea experiențe autentice de învățare, care să stimuleze curiozitatea, creativitatea și gândirea critică a copiilor. Una dintre cele mai eficiente abordări moderne este STEAM -Science, Technology, Engineering, Arts and Mathemathics-, abordare care promovează învățarea interdisciplinară prin investigare, esperimentare și rezolvare de probleme. Apliactă în grădiniță această abordare valorifică jocul și explorarea, transformând copilul într-un participant activ la propria învățare.

În aceste condiții, grădinița nu mai poate avea ca obiectiv exclusiv transmiterea de informații, ci trebuie să contribuie la dezvoltarea unor competențe precum gândirea critică, creativitatea, colaborarea, comunicarea și rezolvarea de probleme. Curriculumul pentru educația timpurie promovează o învățare centrată pe copil, iar abordarea STEAM răspunde acestei viziuni prin integrarea experiențelor practice și interdisciplinare.

Abordarea STEAM reprezintă un model educațional interdisciplinar care integrează cinci domenii fundamentale ale cunoașterii – științele, tehnologia, ingineria, artele și matematica – într-un proces unitar de învățare. Spre deosebire de predarea tradițională, în care disciplinele sunt abordate separat, STEAM promovează conexiunile dintre acestea, oferind copiilor oportunitatea de a explora lumea prin activități practice, experiențe autentice și rezolvarea unor probleme inspirate din viața reală.

Conceptul a evoluat din abordarea STEM, dezvoltată în Statele Unite pentru a răspunde nevoii de formare a competențelor necesare unei societăți bazate pe cunoaștere și inovare. Ulterior, integrarea componentei Arts (Arte) a condus la apariția conceptului STEAM, subliniind faptul că progresul științific și tehnologic este strâns legat de creativitate, imaginație, comunicare și exprimare artistică. Astfel, educația nu urmărește doar dezvoltarea competențelor tehnice, ci și formarea unei personalități echilibrate, capabile să găsească soluții originale și să privească problemele din perspective multiple.

În educația timpurie, abordarea STEAM valorifică tendința naturală a copilului de a explora, de a pune întrebări și de a descoperi lumea prin joc. Copiii nu primesc informațiile într-o formă finală, ci sunt încurajați să observe, să investigheze, să experimenteze, să formuleze ipoteze și să identifice soluții prin

încercare și reflecție. În acest mod, învățarea devine un proces activ, în care copilul este protagonistul propriei dezvoltări, iar educatoarea are rolul de facilitator și ghid.

Fiecare dintre cele cinci componente ale abordării STEAM contribuie la dezvoltarea armonioasă a copilului și se completează reciproc.

Science (Știință) stimulează curiozitatea și spiritul de observație prin explorarea fenomenelor din natură. Copiii investighează proprietățile apei, descoperă ciclul de viață al plantelor, observă transformările anotimpurilor sau realizează experimente simple care îi ajută să înțeleagă relațiile cauză–efect.

Technology (Tehnologie) nu se limitează la utilizarea dispozitivelor digitale. În educația preșcolară, tehnologia înseamnă folosirea responsabilă a unor instrumente și resurse care facilitează învățarea: table interactive, aplicații educaționale, microscoape digitale, camere foto, tablete utilizate în scop educativ sau chiar instrumente simple precum lupa, cântarul ori termometrul. Accentul cade pe utilizarea conștientă și echilibrată a tehnologiei pentru explorare și documentare.

Engineering (Inginerie) îi provoacă pe copii să proiecteze, să construiască și să testeze soluții pentru diferite situații-problemă. Folosind cuburi, piese de construcție, materiale reciclabile sau elemente din natură, copiii realizează poduri, turnuri, vehicule, adăposturi sau machete, învățând prin încercare și eroare, colaborare și perfecționare continuă.

Arts (Arte) aduce în procesul de învățare dimensiunea creativă și expresivă. Desenul, pictura, modelajul, muzica, dansul, teatrul și povestirea stimulează imaginația, dezvoltă sensibilitatea estetică și îi ajută pe copii să își exprime ideile și emoțiile într-o manieră originală. Integrarea artei în activitățile STEAM contribuie la dezvoltarea flexibilității cognitive și a gândirii creative, competențe indispensabile într-o societate aflată în continuă schimbare.

Mathematics (Matematică) este prezentă în mod firesc în toate activitățile STEAM. Copiii compară dimensiuni, măsoară cantități, clasifică obiecte, identifică modele, estimează rezultate și utilizează noțiuni matematice în contexte concrete și semnificative. Matematica nu mai este percepută ca un domeniu abstract, ci ca un instrument util pentru înțelegerea lumii înconjurătoare.

Valoarea abordării STEAM constă tocmai în integrarea acestor domenii într-o experiență unitară. De exemplu, într-o activitate în care copiii construiesc o moară de vânt, aceștia observă forța aerului (știință), proiectează și realizează construcția (inginerie), utilizează diverse materiale și instrumente (tehnologie), decorează produsul final (arte) și măsoară dimensiunile sau compară eficiența diferitelor modele (matematică). În acest fel, învățarea este contextualizată și capătă sens pentru copii. Acest aspect

al abordării STEAM răspunde obiectivelor prevăzute în **Curriculumul pentru educația timpurie**, care promovează învățarea integrată, participarea activă a copilului și organizarea unor experiențe educaționale relevante pentru dezvoltarea globală. Activitățile STEAM contribuie la formarea competențelor-cheie prin integrarea domeniilor experiențiale și prin utilizarea unor metode moderne, precum învățarea prin proiecte, investigația, experimentul, jocul didactic și rezolvarea de probleme.

Un alt avantaj al abordării STEAM este stimularea creativității. Introducerea componentei „Arts" evidențiază faptul că procesul de învățare nu se rezumă la identificarea unui răspuns corect, ci încurajează exprimarea liberă a ideilor și găsirea unor soluții originale. Copiii pot construi același obiect folosind materiale diferite, pot propune modalități variate de rezolvare a unei probleme și pot combina elemente artistice cu cele științifice. În acest fel, sunt valorificate diferențele individuale și este încurajată gândirea divergentă.

În același timp, activitățile STEAM favorizează dezvoltarea competențelor sociale și emoționale. Majoritatea sarcinilor sunt realizate în perechi sau în grupuri mici, ceea ce presupune cooperare, împărțirea responsabilităților, negocierea ideilor și respectarea opiniilor celorlalți. Copiii învață să comunice eficient, să își ofere sprijin reciproc și să gestioneze situațiile conflictuale într-o manieră constructivă. Aceste experiențe contribuie la dezvoltarea empatiei, a spiritului de echipă și a sentimentului de apartenență la grup.

STEAM susține, de asemenea, dezvoltarea autonomiei și a încrederii în sine. În timpul activităților, copiii sunt încurajați să ia decizii, să facă alegeri și să își asume responsabilitatea pentru propriile acțiuni. Greșeala nu este privită ca un eșec, ci ca o etapă firească a procesului de învățare. Atunci când un experiment nu produce rezultatul așteptat sau o construcție se prăbușește, copiii sunt motivați să analizeze cauzele și să încerce noi soluții. Astfel, ei dezvoltă perseverența, răbdarea și capacitatea de adaptare, calități indispensabile în viața de zi cu zi.

Succesul implementării abordării STEAM în învățământul preșcolar depinde în mare măsură de rolul educatoarei, care devine principalul facilitator al procesului de învățare. Dacă în modelul tradițional accentul era pus pe transmiterea informațiilor și pe dirijarea strictă a activităților, în abordarea STEAM educatoarea creează contexte de învățare în care copilul explorează, investighează și construiește cunoașterea prin experiențe directe. Astfel, rolul cadrului didactic se transformă din acela de furnizor al cunoștințelor în cel de ghid, mentor și partener în procesul educațional. Desigur că educatoarea ocupă un rol central în organizarea și facilitarea experiențelor de învățare. Ea proiectează activități interdisciplinare, stimulează curiozitatea și creativitatea copiilor, valorifică jocul și experimentul, promovează colaborarea

și utilizează evaluarea formativă pentru a sprijini progresul individual. Prin profesionalism, flexibilitate și deschidere către inovare, educatoarea contribuie la formarea unor copii autonomi, creativi și capabili să facă față provocărilor unei societăți aflate într-o continuă transformare. Astfel, ea devine nu doar un cadru didactic, ci un arhitect al experiențelor de învățare care pregătesc copiii pentru viitor.

În concluzie, abordarea STEAM reprezintă mai mult decât o metodă de predare; ea constituie o filozofie educațională care transformă procesul de învățare într-o experiență interdisciplinară, interactivă și relevantă. În învățământul preșcolar, aceasta oferă cadrul ideal pentru valorificarea curiozității naturale a copiilor și pentru dezvoltarea competențelor necesare unei societăți moderne, inovatoare și aflate într-o permanentă schimbare. Abordarea respectă particularitățile de dezvoltare ale copilului și transformă învățarea într-o experiență activă, interdisciplinară și relevantă. Prin explorare, experimentare, joc și colaborare, copiii își dezvoltă competențele cognitive, sociale, emoționale și creative, pregătindu-se pentru provocările unei societăți caracterizate de schimbare, inovare și progres tehnologic. Implementarea STEAM încă din grădiniță contribuie la formarea unor viitori adulți capabili să gândească critic, să colaboreze eficient și să găsească soluții inovatoare la problemele cu care se vor confrunta.

Bibliografie:

1. ME, (2019), *Curriculum pentru Educație Timpurie,* București
2. ME, (2019), *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*
3. https://edict.ro/importanta-educatiei-steam-in-gradinita/

STIMULAREA CREATIVITĂȚII FOLOSIND VISUL ȘI BRAINWRINTIGUL

PROF.ED.TIMPURIE MORAR IOANA CIPRIANA
GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 3 SEBEȘ, JUD. ALBA

Reprezentând perioada cea mai importantă pentru conturarea creativității, preșcolaritatea aduce cu sine o cristalizare a nevoii de cunoaștere, de informație, de independență, de autoexprimare, fiind totodată momentul în care se conturează percepția de sine. Deosebit de importantă în conturarea acestor factori ai personalității copilului este atitudinea obiectivă și pozitivă a adultului față de copil. Este necesar, așadar, să fie satisfăcută nevoia de independență a preșcolarului și să i se acorde încrederea în activitățile inițiate de el. Copilul nu trebuie să fie descurajat chiar dacă rezultatul muncii lui nu reprezintă o capodoperă.

Încă din preșcolaritate se poate vorbi despre creativitate, cu specificația că nivelul posibil de atins în această perioadă este acela al creativității potențiale, manifestată prin activitățile ce predomină perioada preșcolarității: jocuri și desene. Potențialul creativ este latent în fiecare copil, el putând fi stimulat sub influența unui mediu socio-educațional stimulativ sub îndrumarea părinților și a cadrelor didactice.

Metodele interactive solicită mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității. Ele sunt „mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile copiilor, de a folosi roadele cunoașterii, transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea." (MEC, Asociația Educatoarelor Dolj, 2008, p.17-18).

Considerate modalități moderne de stimulare a învățării experiențiale, de exersare a capacităților de analiză, de dezvoltare a creativității copiilor, metodele interactive de grup promovează interacțiunea dintre preșcolari, schimbul de idei, de cunoștințe și asigură un demers interactiv al actului de predare-învățare-evaluare. Preșcolarii depun un efort intelectual, de exersare a proceselor psihice, de abordare a altor demersuri interdisciplinare prin studiul concret și prin corelațiile elaborate interactiv, în care își asumă responsabilități, formulează și verifică soluții.

Aceste metode activizează toți copiii, le dezvoltă comunicarea, creativitatea, independența în gândire și în acțiune, îi ajută să ia decizii corecte și să le argumenteze. Ele implică copiii în procesul de învățare, devenind parte activă la propria lor formare, prin îmbinarea muncii individuale cu munca pe grupuri și activitatea frontală.

Două dintre metodele preferate de copii sunt *tehnica viselor* și *tehnica brainwrinting (tehnica 6/3/5)*.

Tehnica viselor „este o tehnică bazată pe meditație în care copilul își lasă în voie imaginația să lucreze pentru a exprima ceea ce a gândit că poate face el în viitor, apoi compară visul cu realitatea în vederea obținerii unor situații viabile pentru viitor." (Breben, S. și colab., 2002, p. 301). Această metodă are ca și obiective dezvoltarea limbajului și a situațiilor de comunicare și stimularea imaginației prin crearea de situații comparabile cu cele existente în viața reală. În cadrul metodei povestirile create nu sunt corectate sau criticate. Beneficiile metodei sunt: stimulează imaginația și creativitatea; impulsionează depășirea barierelor; activizează grupurile prin competiția permanentă; impune stabilirea unei paralele între lumea reală și cea imaginativă; compararea soluțiilor; dezvoltă gândirea creativă; stimulează buna dispoziție

Tehnica 6/3/5 (brainwriting) reprezintă „o modalitate de lucru bazată pe construcţia de „idei pe idei" în domeniul creativităţii" (Breben, S. şi colab., 2002, p. 289). Ea este „o metodă a gândirii critice care își ia denumirea pornind de la activitatea desfășurată la clasă" (Scheau I., 2004, p.7). Are ca obiectiv stimularea creativităţii de grup a copiilor prin solicitarea de a găsi cât mai multe soluţii/idei având la bază o temă dată. Această metodă poate fi aplicată întregii grupe de copii pentru obţinerea unui număr mare de idei, cu condiția cunoașterii caracteristicilor copiilor preșcolari. Beneficiile metodei sunt stimularea creativității în grup, crearea unor idei noi și originale, permiterea unor reacții în lanț, stimularea participării active, a spiritului competitiv.

Este o metodă simplă de stimulare a creativităţii care presupune:

- 6 membri în grupul de lucru;
- 3 soluţii date de fiecare membru al grupului la o problemă dată;
- 5 minute – timpul de lucru pentru cele trei soluţii.

Cele două metode pot fi folosite individual, dar folosite împreună pot avea rezultate uimitoare.

Voi prezenta în continuare o activitate în care au fost folosite amândouă metodele.

Copiii sunt anunțați că li se va spune o poveste și, pentru a o asculta, va trebui să respecte niște instrucțiuni: așezați pe saltele, întinși într-o poziție comodă, vor sta cu ochii închiși și vor asculta povestea. Fiecare își va imagina povestea, iar după ce povestea se va sfârși vor fi împărțiți pe echipe pentru a desena povestea.

Întinși pe saltelușe, într-o poziție comodă, copiii închid ochii și ascultă povestea. Educatoarea, cu voce înceată, le spune copiilor povestea. Poate fi un fragment dintr-o poveste învățată sau o poveste inventată. Eu am folosit metodele cu un fragment din *Albă ca Zăpada*, de Frații Grimm:

În căsuță, toate lucrurile erau mititele dar atât de gingașe și sclipind de curățenie, că ți-era mai mare dragul să le privești. Pe o măsuță acoperită cu o față de masă albă erau rânduite șapte talere mici și lângă fiecare taler se afla câte o linguriță, o furculiță, un cuțitaș și-o cupă cât un degetar. Iar de-a lungul unui perete se înșirau șapte pătuceane, așternute cu cearșafuri albe ca neaua.

Cum era tare flamândă și însetată, Albă-ca-Zăpada ciuguli câte un pic din fiecare taler, ciupi câte-o fărâmiță de pâine și sorbi din fiecare cupă câte-o înghițitură de vin, fiindcă nu voia sa ia toată mancarea numai de la unul singur. Și fiindcă se simțea grozav de obosită, dădu să se culce într-un pătuț, dar nici unul nu i se potrivea: unul era prea lung, altul prea scurt și abia ultimul pătuț se nimeri să fie pe măsura ei. Fata se culcă în el și adormi.

După ce au ascultat povestea copiii sunt împărțiți în grupe de câte șase. Așezați la măsuțe, fiecare copil are o foaie de hârtie și un creion colorat, fără a se repeta culoarea la aceeași grupă, putându-se observa, astfel, contribuția fiecărui copil. Este indicat să se scrie numele copilului pe foaie, pentru a putea verifica dacă s-a făcut corect rotirea fișelor. Li se spune copiilor ce au de făcut: fiecare, timp de cinci minute, va desena pe coala de hârtie trei elemente din povestea pe care a visat-o. La semnalul educatoarei, vor da foaia de hârtie la colegul din dreapta care va „citi" ce au „scris" colegii și va completa visul. Nu trebuie să repete elementele, pot doar să adauge elemente noi sau să îmbunătățească elementele adăugate anterior. Când fiecare copil va intra în posesia foii sale se va trece la analizare lucrărilor, identificându-se elementele desenate. Se poate face o centralizare a elementelor desenate pentru a vedea ce anume le-a atras copiilor mai mult atenția. Fiecare lucrare este apreciată, aducându-se îmbunătățiri verbale de către colegi.

Metodele implică mult tact din partea dascălilor, deoarece trebuie să-și adapteze stilul didactic în funcție de tipul de copil timid, pesimist, agresiv, acaparator, nerăbdător, pentru fiecare găsind gestul, mimica, întrebarea, sfatul, lauda, reținerea, aprecierea, entuziasmul, în concordanță cu situația și... totul va fi ca la carte.

În rezolvarea diferitelor sarcini un rol important îl joacă experiența, care ajută deseori copiii să depășească obstacolele care blochează învăţarea şi să facă combinaţii, conexiuni între reprezentările diferite ale celor din grup şi descoperirile lor prin contactul direct cu mediul pe care-l explorează, de aceea ar trebui inventariate aceste experienţe pentru a ne baza pe ele atunci când introducem o nouă metodă,

pentru că puterea mirifică a metodelor este dată de stăpânirea și aplicarea lor sistematică, devenind un algoritm.

Este necesar ca sarcina de lucru să fie clară, concisă, astfel încât rezolvarea să fie rapidă și eficientă. Cu cât gradul de dificultate al sarcinii va fi mai mare, cu atât copiii vor fi provocați să participe la căutări, investigații, pentru a descoperi misterul ascuns de sarcina de învățare. În cadrul grupului se vor coordona acțiunile, iar participanții se vor ajuta, încuraja, negocia soluții, fiecare aducându-și contribuția la realizarea produsului final.

Abordarea și aplicarea **metodelor active** reprezintă un mod superior de instruire deoarece acestea solicită timp, diversitatea de idei, angajarea în acţiune, descoperirea unor noi valori, responsabilitate didactică, încredere în ceea ce s-a scris şi în capacitatea personală de a le aplica creator pentru eficientizarea procesului instructiv educativ, iar prezentarea ca nişte jocuri distractive, de învăţare și cooperare, nu de concentrare, aduce un plus de motivație în învățare.

Bibliografie:

1. Bratu, B., (1969), *Creativitatea copilului,* Ed. Enciclopedică Română, București;
2. Breben, S., Gongea, E., Ruiu, G., Fulga, M., (2002) *Metode interactive şi de grup-ghid metodic,* Ed. Arves, Craiova;
3. MEC Asociaţia educatoarelor Dolj, (2008) *Învăţământul preşcolar în mileniul III,* Editura Reprograph, Craiova.

EDUCAȚIA VIITORULUI ȘI TRANSFORMAREA DIGITALĂ

De la Predarea Tradițională la Învățarea Centrată pe Elev în Era Tehnologică

Costache Elena Loredana
Școala Gimnazială „Sfântul Vasile"

1. Introducere

Sistemul educațional global traversează cea mai profundă metamorfoză de la Revoluția Industrială încoace. Transformarea digitală în educație nu înseamnă doar înlocuirea manualelor tipărite cu tablete sau mutarea cursurilor pe platforme de videoconferință. Ea reprezintă o schimbare radicală de paradigmă: trecerea de la un model bazat pe memorare și reproducere, la un model dinamic, centrat pe dezvoltarea competențelor digitale, a gândirii critice și a adaptabilității. Educația viitorului devine astfel un proces continuu (*lifelong learning*), accesibil și profund personalizat.

2. Pilonii Tehnologici ai Educației Viitorului

Digitalizarea este susținută de câteva tehnologii disruptive care redefinesc experiența din clasă:

- **Inteligența Artificială (IA):** Permite crearea de tutori virtuali și sisteme de învățare adaptive care ajustează nivelul de dificultate al exercițiilor în timp real, în funcție de ritmul fiecărui elev.
- **Realitatea Virtuală și Augmentată (VR/AR):** Transformă conceptele abstracte în experiențe imersive. Elevii pot explora sistemul solar, pot efectua experimente chimice periculoase în laboratoare virtuale sigure sau pot vizita situri arheologice dispărute.
- **Platformele de Management al Învățării (LMS):** Instrumente precum Google Classroom, Moodle sau Microsoft Teams centralizează resursele, facilitează colaborarea asincronă și oferă profesorilor date analitice precise despre progresul elevilor.

3. Noua Paradigmă Pedagogică: Profesorul ca Facilitator

În mod tradițional, profesorul era singura sursă de informație din clasă (*"the sage on the stage"*). Astăzi, când informația este la un clic distanță, rolul cadrului didactic se transformă în cel de mentor și ghid (*"the guide on the side"*).

- **Dezvoltarea abilităților de filtrare:** Profesorul ajută elevii să navigheze prin volumul uriaș de date, să identifice știrile false (*fake news*) și să folosească tehnologia în mod etic și Productiv.
- **Predarea hibridă și „clasa inversată" (*flipped classroom*):** Elevii asimilează teoria acasă, prin materiale video sau interactive, iar timpul petrecut la școală este dedicat dezbaterilor, rezolvării de probleme și proiectelor de echipă.

4. Oportunități și Beneficii

- **Personalizarea învățării:** Tehnologia permite adaptarea conținutului pentru stiluri diferite de învățare (vizual, auditiv, kinestezic).
- **Incluziune și accesibilitate:** Elevii din zone izolate sau cei cu dizabilități motorii pot accesa cursuri de înaltă calitate de la distanță. Instrumentele de text-to-speech sau subtitrările automate sprijină elevii cu nevoi educaționale speciale.
- **Pregătirea pentru piața muncii:** Dobândirea competențelor digitale de bază și avansate (programare, analiză de date, alfabetizare digitală) este esențială pentru joburile viitorului.

5. Provocări și Bariere în Calea Digitalizării

- **Decalajul digital (*Digital Divide*):** Lipsa infrastructurii (internet de mare viteză, dispozitive performante) în mediile defavorizate economic riscă să adâncească inegalitățile sociale.
- **Rezistența la schimbare și formarea profesorilor:** Multe cadre didactice nu dețin competențele digitale necesare pentru a integra eficient tehnologia în actul predării, fiind necesare programe masive de formare continuă.
- **Sănătatea mentală și suprastimularea:** Timpul excesiv petrecut în fața ecranelor poate duce la probleme de atenție, sedentarism și diminuarea interacțiunii sociale directe.

6. Concluzie

Transformarea digitală a educației nu este o opțiune, ci o necesitate dictată de evoluția societății. Succesul acestui proces nu depinde însă de numărul de computere achiziționate, ci de modul în care tehnologia este pusă în slujba pedagogiei. Educația viitorului trebuie să îmbine armonios inovația tehnologică cu valorile profund umane—empatia, colaborarea, creativitatea și etica—pentru a pregăti cetățeni capabili să navigheze într-o lume în continuă schimbare.

Educația digitală în educația timpurie – oportunități, resurse și exemple de bune practici

Prof.educ.timpurie MUNTEAN MARIA CRISTINA
Școala Gimnazială nr.2 – Grădinița cu P.P. nr.3 Sebeș

Copiii de astăzi cresc într-o societate profund digitalizată, în care tehnologia este prezentă în aproape toate aspectele vieții cotidiene. Încă de la vârste foarte mici, aceștia interacționează cu telefoane mobile, tablete, televizoare inteligente și alte dispozitive digitale. În acest context, grădinița are responsabilitatea de a valorifica potențialul educațional al tehnologiei într-un mod echilibrat și adaptat particularităților de vârstă.

Transformarea digitală în educația timpurie nu înseamnă expunerea îndelungată la ecrane, ci integrarea unor resurse care stimulează participarea activă, creativitatea, colaborarea și explorarea. Instrumentele digitale devin suport pentru învățare, iar educatoarea rămâne cea care proiectează activitățile, selectează resursele și adaptează conținuturile la nivelul de dezvoltare al copiilor.

Utilizată în mod responsabil, tehnologia aduce numeroase beneficii: crește motivația pentru învățare, facilitează învățarea prin joc, oferă feedback imediat, permite diferențierea activităților, dezvoltă competențe digitale de bază, stimulează creativitatea și comunicarea, facilitează colaborarea cu familia. Resursele digitale completează experiențele practice și jocurile clasice, fără a le înlocui.

În educația timpurie se pot utiliza diferite platforme și aplicații cu care se pot crea jocuri și materiale didactice utile pentru activitățile cu copiii. Voi prezenta câteva dintre acestea utilizate din activitatea mea la grupă:

1. Una dintre cele mai apreciate platforme gratuite pentru cadrele didactice este LearningApps, care permite realizarea unor jocuri interactive fără cunoștințe de programare. Ca și exemple de activități pot menționa: *Asociază animalul cu puiul său, Potrivește fructele cu anotimpul în care apar, Identifică părțile corpului, Completează puzzle-uri, Sortează obiectele după culoare, Grupează obiectele mari și mici, Potrivește umbrele cu imaginile, Corpul omenesc etc.* De exemplu, pentru ultima temă, copiii trebuie să tragă cu cursorul etichetele „ochi", „nas", „gură", „urechi", „mână", „picior" pe imaginea unui copil și primesc feedback imediat.

2. Wordwall permite transformarea unei singure activități în numeroase variante de joc. Exemple: *Roata norocului, Potrivește perechile, Deschide cutia, Chestionar ilustrat, Anagrame, Vânătoare de cuvinte,*

Labirint, Cum fac animalele domestice? (Copiii aleg imaginea animalului corespunzătoare sunetului redat), *Numerele* (Se învârte roata în aplicație accesând un buton și copiii identifică cifra, apoi caută atâtea obiecte în grupă), Detectivii culorilor (Copiii trebuie să identifice culoarea obiectelor și să le potrivească în coșul corespunzător)

3. Genially permite realizarea unor prezentări interactive și povești digitale. Educatoarea poate crea: aventuri educaționale, hărți interactive, cărți digitale, jocuri de explorare. Un exemplu ar fi un joc didactic în care copiii pornesc într-o călătorie imaginară în pădure. La fiecare oprire trebuie să rezolve o sarcină: recunoașterea animalelor, identificarea frunzelor, numărarea ciupercilor, ascultarea sunetelor pădurii.

4. Aplicația Book Creator permite realizarea unor cărți digitale ilustrate. Copiii pot: desena, înregistra vocea, adăuga fotografii, crea povești. De exemplu, în cartea grupei – *Aventurile ursulețului Martin*, fiecare copil contribuie cu un desen și o propoziție. Un alt exemplu, educatoarea începe povestea, iar copiii aleg continuarea și înregistrează propriile replici.

5. Canva nu este doar o platformă pentru design, ci și o resursă excelentă pentru educatoare. Se pot crea: fișe de lucru, planșe, jocuri ilustrate, flashcarduri, diplome, calendare, rutine vizuale, prezentări animate.

6. Prin intermediul aplicației SUNO, inteligența artificială permite generarea unor cântece personalizate. Educatoarea poate crea melodii despre: anotimpuri, litere, animale, corpul omenesc, reguli de comportament, igienă, emoții. Copiii învață mai ușor prin ritm și muzică, iar cântecele pot fi adaptate temelor proiectelor desfășurate în grădiniță.

7. Gemini poate sprijini activitatea educatoarei în proiectarea și diversificarea demersului didactic. Poate genera: povești educative, ghicitori, poezii, scenarii pentru teatru, fișe de lucru, jocuri didactice, situații-problemă, întrebări pentru conversații, sugestii pentru activități integrate, adaptări pentru copii cu ritmuri diferite de învățare etc. Este important ca toate materialele generate să fie analizate și adaptate de cadrul didactic înainte de utilizare.

Transformarea digitală este accelerată de apariția instrumentelor bazate pe inteligență artificială, care pot reduce timpul necesar pregătirii activităților și pot oferi resurse variate. Aceste tehnologii pot fi utilizate pentru redactarea unor povești personalizate, generarea de imagini tematice, crearea de cântece, adaptarea materialelor pentru copii cu nevoi diferite și elaborarea unor fișe de lucru. Totuși, rolul educatoarei rămâne esențial: aceasta verifică acuratețea informațiilor, adaptează limbajul și selectează doar acele resurse care răspund obiectivelor educaționale și particularităților grupei.

Concluzii

Transformarea digitală nu schimbă esența educației timpurii, ci oferă noi modalități prin care copiii pot învăța prin joc, explorare și colaborare. Platformele și aplicațiile educaționale contribuie la diversificarea strategiilor didactice, la creșterea motivației și la personalizarea învățării, atunci când sunt utilizate în mod echilibrat și integrat cu activitățile practice.

Educația viitorului presupune un cadru didactic deschis către inovare, capabil să îmbine metodele tradiționale cu resursele digitale și să creeze experiențe de învățare relevante pentru copiii secolului XXI. În grădiniță, tehnologia trebuie să fie un instrument aflat în slujba dezvoltării copilului, nu un scop în sine. O abordare echilibrată, bazată pe joc, interacțiune și utilizarea responsabilă a resurselor digitale, contribuie la formarea unor copii curioși, creativi și pregătiți pentru provocările viitorului.

Bibliografie

- Ministerul Educației. (2021). *Curriculum pentru educația timpurie*.
- Ministerul Educației. (2022). *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani (RFIDT)*.

Incluziunea în învățământul preșcolar – premise, strategii și perspective pentru o educație de calitate

Studiu de specialitate

Prof.educ.timpurie MUNTEAN MARIA CRISTINA
Școala Gimnazială nr.2 – Grădinița cu P.P. nr.3 Sebeș

Rezumat

Incluziunea educațională reprezintă unul dintre principiile fundamentale ale educației contemporane și o direcție strategică în dezvoltarea sistemelor de învățământ europene. În educația timpurie, aceasta depășește simpla integrare a copiilor cu cerințe educaționale speciale și presupune crearea unui mediu educațional în care fiecare copil este valorizat, sprijinit și implicat activ în procesul de învățare, indiferent de particularitățile sale de dezvoltare, de mediul socio-economic sau de apartenența culturală. Studiul evidențiază rolul educației incluzive în grădiniță, analizează strategiile didactice și manageriale care susțin incluziunea și argumentează faptul că educația viitorului trebuie construită pe principiile echității, colaborării și personalizării învățării.

Cuvinte-cheie: educație incluzivă, educație timpurie, echitate, diversitate, diferențiere, competențe, dezvoltare socio-emoțională.

1. Introducere

Transformările sociale, economice și culturale ale ultimilor ani au determinat o schimbare semnificativă a paradigmei educaționale. Accentul nu mai este pus exclusiv pe transmiterea cunoștințelor, ci pe dezvoltarea fiecărui copil în funcție de propriul potențial și de propriul ritm de învățare. În acest context, incluziunea devine una dintre dimensiunile esențiale ale educației viitorului.

În învățământul preșcolar, incluziunea are o importanță deosebită deoarece această etapă reprezintă fundamentul dezvoltării cognitive, sociale, emoționale și comportamentale. Experiențele trăite în grădiniță influențează semnificativ adaptarea ulterioară la mediul școlar și la viața socială.

Educația incluzivă presupune eliminarea barierelor din calea participării și învățării, oferind tuturor copiilor șanse reale de dezvoltare într-un climat bazat pe respect, acceptare și cooperare. Astfel, diversitatea nu este percepută ca o dificultate, ci ca o resursă educațională valoroasă.

2. Fundamentarea teoretică a educației incluzive

Conceptul de educație incluzivă s-a dezvoltat pornind de la principiul dreptului fiecărui copil la educație de calitate. Documentele internaționale elaborate de UNESCO, UNICEF și Comisia Europeană promovează construirea unor sisteme educaționale capabile să răspundă diversității copiilor și să reducă inegalitățile de acces și participare.

În educația timpurie, incluziunea presupune mai mult decât integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ea vizează participarea activă a tuturor copiilor, indiferent de: ritmul de dezvoltare, particularitățile cognitive, contextul familial, apartenența etnică sau culturală, statutul socio-economic, limba maternă, existența unor dizabilități sau dificultăți de învățare.

Prin urmare, educația incluzivă urmărește adaptarea mediului educațional la nevoile copilului și nu adaptarea copilului la cerințele rigide ale mediului.

3. Educația viitorului și noile perspective asupra incluziunii

Societatea actuală solicită formarea unor persoane autonome, capabile să colaboreze, să comunice eficient și să rezolve probleme complexe. Aceste competențe încep să se formeze încă din perioada preșcolară. Educația viitorului promovează o abordare centrată pe copil, caracterizată prin: personalizarea procesului educațional, utilizarea strategiilor interactive, dezvoltarea competențelor socio-emoționale, colaborarea dintre familie și grădiniță, integrarea responsabilă a tehnologiilor digitale, evaluarea centrată pe progres.

În acest context, incluziunea devine un indicator al calității educației. O grădiniță incluzivă este aceea în care fiecare copil are posibilitatea să participe activ, să fie respectat și să își valorifice potențialul.

4. Strategii didactice care susțin incluziunea

Literatura de specialitate evidențiază numeroase strategii eficiente pentru dezvoltarea unui climat educațional incluziv.

4.1. Diferențierea și individualizarea învățării

Copiii învață în ritmuri diferite și utilizează modalități variate de explorare a informațiilor. Adaptarea activităților presupune modificarea: nivelului de dificultate, timpului de lucru, materialelor didactice, modalităților de evaluare, organizării grupurilor de lucru. Această abordare permite fiecărui copil să experimenteze succesul și să participe activ la activitățile desfășurate.

4.2. Învățarea prin joc și colaborare

Jocul reprezintă contextul natural de învățare în perioada preșcolară și facilitează dezvoltarea relațiilor sociale. Activitățile cooperative contribuie la dezvoltarea empatiei, respectarea diferențelor, comunicarea eficientă, asumarea responsabilităților, dezvoltarea sentimentului de apartenență la grup.

4.3. Amenajarea mediului educațional

Un spațiu incluziv este accesibil tuturor copiilor și oferă oportunități variate de explorare. Organizarea centrelor de interes, utilizarea materialelor multisenzoriale și existența unor rutine predictibile reduc anxietatea și facilitează participarea copiilor cu nevoi diverse.

4.4. Utilizarea responsabilă a tehnologiei

Resursele digitale și instrumentele bazate pe inteligență artificială pot sprijini incluziunea atunci când sunt utilizate în scop educațional și adaptate nivelului de dezvoltare al copiilor. Acestea pot contribui la realizarea unor materiale personalizate, la dezvoltarea limbajului, la stimularea atenției și la facilitarea comunicării cu familiile. Totuși, tehnologia nu substituie interacțiunea directă dintre educatoare și copil, ci completează demersul didactic prin resurse suplimentare și prin posibilitatea adaptării activităților la nevoile individuale.

5. Rolul educatoarei și al parteneriatului educațional

Succesul incluziunii depinde în mare măsură de competențele profesionale ale educatoarei. Aceasta are responsabilitatea de a crea un climat pozitiv, de a observa permanent evoluția copiilor și de a adapta activitățile la nevoile grupului. În același timp, incluziunea presupune dezvoltarea unui parteneriat autentic între familie, specialiști (psiholog, logoped, profesor itinerant și de sprijin, consilier școlar), conducerea unității de învățământ, comunitatea locală. Colaborarea constantă facilitează identificarea timpurie a dificultăților și elaborarea unor intervenții educaționale eficiente.

6. Provocări și direcții de dezvoltare

Deși principiile incluziunii sunt larg acceptate, implementarea lor întâmpină încă numeroase dificultăți. Printre acestea se numără diversitatea nivelurilor de dezvoltare din aceeași grupă, resursele materiale limitate, accesul inegal la servicii de sprijin și nevoia de formare continuă a personalului didactic. Pentru consolidarea educației incluzive sunt necesare: investiții în formarea profesională a cadrelor didactice, dezvoltarea echipelor multidisciplinare, extinderea serviciilor de intervenție timpurie, diversificarea resurselor educaționale accesibile, consolidarea colaborării dintre familie și instituțiile educaționale. În perspectiva educației viitorului, succesul incluziunii va depinde nu doar de existența unor politici educaționale adecvate, ci și de capacitatea fiecărei grădinițe de a transforma principiile incluziunii în practici cotidiene.

7. Concluzii

Incluziunea reprezintă una dintre cele mai importante direcții de dezvoltare ale educației contemporane și un element definitoriu al educației viitorului. În învățământul preșcolar, aceasta contribuie la dezvoltarea unui climat educațional bazat pe respect, cooperare și valorizarea diversității.

Implementarea unor strategii didactice diferențiate, organizarea unui mediu educațional accesibil și colaborarea permanentă cu familia și specialiștii permit fiecărui copil să participe activ la procesul de învățare și să își valorifice potențialul. Totodată, utilizarea responsabilă a resurselor digitale și a instrumentelor de inteligență artificială poate sprijini personalizarea învățării și adaptarea intervențiilor educaționale, fără a diminua rolul esențial al relației educator–copil.

Educația viitorului nu se definește doar prin inovație tehnologică, ci mai ales prin capacitatea de a construi contexte de învățare echitabile, flexibile și centrate pe copil. O grădiniță cu adevărat incluzivă este aceea în care fiecare copil este acceptat, sprijinit și încurajat să învețe alături de ceilalți, transformând diversitatea într-o resursă pentru întreaga comunitate educațională.

Bibliografie:

- Ministerul Educației. (2021). *Curriculum pentru educația timpurie*;
- Ministerul Educației. (2022). *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani (RFIDT)*.

Învățarea bazată pe proiecte – o abordare inovatoare, incluzivă și digitală în predarea limbii franceze

Prof. BRÎNZEA Mihaela,
Liceul Teoretic „Brâncoveanu Vodă" Urlați

Noua paradigmă a învățământului românesc aduce perspective inedite în proiectarea demersului didactic. Astfel, profesorul de limba franceză, după ce citește integral programa școlară, elaborează planificările calendaristice și proiectează unitățile de învățare care sunt organizate tematic, acoperind mai multe ore de curs și oferind o imagine de ansamblu asupra acestora. Practic, proiectarea demersului didactic pe baza unităților de învățare constă în identificarea competențelor, selectarea conținuturilor și propunerea activităților de învățare potrivite, precizarea resurselor și găsirea unor instrumente de evaluare diverse și eficace. Consider că unitatea de învățare poate fi privită ca un puzzle pe care profesorul și elevul îl completează în funcție de abilitățile și atitudinile dezvoltate, la final, obținându-se competențele vizate.

Avantajele pe care le-am descoperit în proiectarea demersului didactic pe unități de învățare sunt:

- Libertatea de creație a profesorului care se poate conecta la alte discipline școlare (de exemplu: muzică, desen, istorie, educație tehnologică);
- Învățarea este centrată pe elev, pe activitățile de învățare, nu pe memorarea unor conținuturi sterile;
- Profesorul are oportunitatea alegerii textelor diverse, fără să se limiteze la cele din manual;
- Se dezvoltă mai multe competențe cheie, nu doar cele specifice disciplinei;
- Se pot aborda diferențiat anumite conținuturi;
- În cadrul unei unități de învățare, profesorul poate aloca mai multe ore pentru lectură sau elementele de gramatică și comunicare în funcție de nevoile educabilului;
- Creează obiceiuri cognitive atât pentru profesori, cât și pentru elevi. Te învață să înveți;
- Nu se mai produce fragmentarea lecției, deoarece profesorul își proiectează unitatea în funcție de evoluția elevului;
- Poate propune proiecte noi, resurse inedite și modalități de evaluare stimulative;
- Oferă feedback rapid și posibilitatea de a reveni ulterior pentru dezvoltarea competențelor.

Limba franceză este o disciplină cheie pentru formarea profilului absolventului de gimnaziu, deoarece comunicarea într-o limbă străină este esențială în înțelegerea și producerea oricărui mesaj și, implicit, în dezvoltarea personală a fiecăruia, necesară de asemenea incluziunii sociale, cetățeniei active și integrării profesionale.

De asemenea, consider că, în contextul unei lumi globalizate care trăiește în era tehnologiei, este o adevărată încercare pentru profesorul de limba franceză să dezvolte elevilor apetitul pentru lectură și, implicit, capacitatea de analiză, sinteză și comunicare. Valorile tradiționale, au devenit desuete, iar copiii nu mai au aceeași deschidere pentru tot ceea ce reprezintă trecutul. Din această perspectivă, dezvoltarea sau găsirea motivației la elevi ține doar de tactul pedagogic și talentul profesorului în a le trezi interesul pentru orice tip de comunicare.

Consider că, la finalul clasei a VIII-a, absolventul își va dezvolta competențele cheie în paradigma școlară mai ales prin prisma activităților educative-instructive din cadrul disciplinei limba franceză.

Comunicare în limba maternă - reprezintă baza înțelegerii și producerii oricărui tip de mesaj. Elevul este capabil să caute, să analizeze, să sintetizeze și să utilizeze informații, să își exprime opinii, idei și sentimente sub forma diferitelor tipuri de texte, de exemplu cele funcționale scrierea unui email, redactarea unei cereri, completarea unui o fișe de înscriere, realizarea unui un jurnal, un anunț, sau înțelegerea unui pliant, meniu, afiș etc. Astfel, elevul își dezvoltă abilitățile de exprimare și receptare orală sau scrisă la limba franceză și va fi capabil să facă același lucru la orice disciplină sau în viața de zi cu zi.

În plus, își dezvoltă competența de a comunica atât în activitățile școlare, cât și în cele extrașcolare.

Comunicare în limbi străine - Pornind de la achizițiile în limba maternă, elevul poate dezvolta competențele de comunicare în limbi străine, deoarece studiul acestora se bazează pe analogii cu limba română (de exemplu: diferitele clase gramaticale, conjugarea verbelor, declinarea substantivelor, elementele de vocabular). De asemenea, elevii pot identifica și exprima sentimente și opinii în diferite tipuri de texte, literare/ nonliterare, pe teme studiate și la limba română (lectura unor fragmente/ cărți bilingve.

Competente matematice şi competente de bază în ştiinţe şi tehnologii -

Toate informațiile de la disciplinele de studiu din gimnaziu pot fi transmise în limba franceză. Astfel, competența comunicării într-o limbă are un rol esențial în dobândirea competențelor matematice și de bază în științe și tehnologii. În plus, realizarea unor scheme, hărți conceptuale, desene, colaje, proiecte, utilizarea procedeelor investigative, presupune dezvoltarea acestor competențe.

Competență digitală - se dezvoltă prin utilizarea manualelor digitale, a metodelor și procedeelor moderne în cadrul orelor de limba franceză. Absolventul utilizează internetul pentru documentare, își dezvoltă abilitățile digitale prin scrierea unor referate, realizarea unor prezentări power-point sau proiecte. Învață să respecte dreptul de proprietate intelectuală prin menționarea surselor de unde au fost preluate informațiile.

A învăţa să înveţi- se dezvoltă prin competența elevului de a lua notițe, de a căuta diverse surse de informare, de a asocia noțiuni din diverse discipline de studiu. Abilitatea de a pune întrebări, de a formula răspunsuri, de a găsi răspunsuri diferite se bazează tot pe cogniţiile dobândite și la limba franceză.

competențe sociale și civice - Proiectele implementate în cadrul orelor de limba franceză și activitățile extrașcolare în care comunicarea în limba franceză este necesară reprezintă punctul de plecare în dezvoltarea competențelor sociale și civice. Elevul învață să asculte activ, să respecte opiniile celorlalți, să își asume anumite responsabilități în cadrul colectivului clasei, dar și al comunității. Participarea la diverse acțiuni de voluntariat, sesiuni de comunicări și dezbateri dezvoltă competența de a respecta diversitatea lingvistică, etnică și culturală.

Spirit de inițiativă şi antreprenoriat- Se dezvoltă pe parcursul tuturor anilor de studiu la disciplina limba și literatura franceză prin provocarea elevilor în a-și manifesta creativitatea, prin proiectele ce vizează rezolvarea problemelor comunității locale (de exemplu realizarea unor târguri de mărțișoare/ colectă de cărți ediție bilingvă, română-franceză pentru extinderea bibliotecii școlii)

Sensibilizare şi exprimare culturală- este o competență cheie indisolubil legată și de comunicarea în limba franceză pentru că prin tot ceea ce se învață la limba franceză, atât texte literare, cât și elemente de gramatică, ne raportăm la patrimoniul național și universal, iar implicarea elevilor pe parcursul anilor de gimnaziu în proiecte culturale (vizite la muzeu, vizionare spectacole de teatru, schimburi de experiență, excursii tematice, călătorii virtuale în diverse zone ale lumii etc) le dezvoltă atitudini de toleranță, de respect față de valorile proprii și acceptarea diversității culturale.

Consider că un exemplu interesant este realizarea unui proiect la clasa a VIII-a, în cadrul unității de învățare III *On va faire la fête!* Elevii au avut la dispoziție două săptămâni pentru a se documenta și a realiza un proiect cu tema *L'Épiphanie.* Astfel, copiii au avut oportunitatea de a discuta cu părinții și bunicii, de a se informa cu privire la obiceiurile legate de sărbătoarea Botezului Domnului, dar și de a face cumpărături și prăjituri alături de colegii din clasă sau de membrii familiei. Pe parcursul proiectului, fiecare elev a primit sarcina de a realiza un jurnal în care să noteze impresiile, activitățile și provocările

pe care le-a întâmpinat în fiecare zi. La final, împreună cu toți elevii implicați am creat, pe baza jurnalelor, un articol pentru revista școlii, *Carnet liceal.*

Prin implementarea acestui proiect, am vizat dezvoltarea mai multor competențe cheie:

Comunicare în limba maternă

În realizarea proiectului, elevii au interacționat cu membrii familiei pentru a se documenta cu privire la modul în care se desfășoară această sărbătoare creștină, ce obiceiuri sunt specifice în România și Franța (asemănări / deosebiri), mai exact ce se face de Bobotează, pe 6 ianuarie.

De asemenea, în cadrul orelor de curs, am stabilit ce sarcini revin fiecărui elev în urma analizării jurnalelor pe care aceștia le țineau.

Comunicare în limbi străine

Elevii au dorit să le arate bunicilor, părinților, dar si celorlalte cadre didactice (pe care le au la clasă) că știu obiceiurile acestei sărbători în Franța și, astfel, au exersat comunicarea în limbi străine, respectiv limba franceză, dezvoltându-și aceste abilități.

Competenţe de bază în ştiinţe şi tehnologii

Prin pregătirea unor prăţjituri tradiționale (legate de această sărbătoare) din ingrediente bio pe care le-au asociat cu cantitățile corecte, elevii au învățat să păstreze mediul curat și să-și mențină sănătatea.

Competenţă digitală

S-a dezvoltat prin utilizarea internetului în etapa documentării pentru realizarea unei prezentări în PowerPoint în cadrul proiectului de grup, de documentare în legătură cu modul de preparare a plăcintei regilor, *Galette des Rois* (o prăjitură foarte simplu de preparat, dar cu ingrediente fine, așa cum se cuvine multor rețete franțuzești), prin realizarea articolului final care a cuprins și fotografii din timpul activității.

A învăţa să înveţi

Această competență s-a dezvoltat prin clarificarea sarcinilor pe care le-a avut de realizat fiecare elev, prin realizarea jurnalului în care își nota ce impresii are, ce moduri de obținere a informațiilor a utilizat, de unde a luat aceste date.

Competenţe sociale şi civice

Am optimizat colaborarea elevului cu membrii familiei, realizarea sarcinilor la nivelul grupului clasei, respectarea normelor de conduită și responsabilizarea fiecăruia. În plus, am urmărit ca fiecare copil să aibă un rol important în cadrul activității de grup pentru dezvoltarea stimei de sine, dar și a încrederii

în forțele proprii. Activitatea a fost și un bun prilej de a spori comunicarea dintre școală, familie și comunitatea locală.

Spirit de inițiativă şi antreprenoriat

Elevii au dovedit hotărâre, inițiativă și creativitate, dar au înțeles cât de importante sunt meseriile de patisier, și vânzător în momentul în care alături de membrii familiei sau de colegi au cumpărat ingredientele necesare preparării rețetei pas cu pas sau când au realizat prăjitura tradițională. Una dintre activitățile propuse a fost jocul de rol le vendeur / l'acheteur – Aux achats, în care au putut negocia și să își exprime preferințele.

De asemenea, ei au învățat să economisească utilizând materiale bio din propria gospodărie.

Sensibilizare şi exprimare culturală

Copiii au învățat să aprecieze bogăția culturală a țării noastre, să își dorească să ducă mai departe cântecele, jocurile și obiceiurile frumoase pe care le-au aflat în cadrul acestui proiect. Prin vizionarea unui document autentic în care un bucătar celebru a prezentat realizarea prăjiturii, (cultura și civilizația franceză sunt unele dintre cele mai bogate), fiecare elev „a devenit mai bogat". In cadrul acestui proiect de la limba franceză s-au folosit multe documente autentice, iar ei au redescoperit bucuria de a petrece, de a aprecia valorile altei țări și prin cântecele străine interpretate.

În cadrul proiectului copiilor le-a plăcut mult ideea cu găsirea surprizei ascunse, iar cel care o nimerește este declarat rege/regina. De obicei în Franța se folosesc figurine mici de porțelan anume pentru Galette des Rois, numite "fèves", dar ei le-au înlocuit cu migdale întregi, nucă sau boabe de fasole. Bunicii și părinții au intrat în jocul lor și i-au susținut în acest demers didactic.

Experiența didactică prezentată demonstrează că predarea limbii franceze poate depăși cadrul tradițional al transmiterii de cunoștințe și se poate transforma într-un context autentic de învățare, descoperire și dezvoltare personală. Proiectul „L'Épiphanie" a oferit elevilor posibilitatea de a utiliza limba franceză în situații concrete, de a descoperi elemente de cultură și civilizație franceză și, în același timp, de a valorifica propriile experiențe familiale și culturale. Abordarea bazată pe proiect a favorizat implicarea activă a elevilor în procesul educațional. Aceștia au căutat informații, au formulat întrebări, au colaborat, au realizat produse proprii și au reflectat asupra activităților desfășurate prin intermediul jurnalului. Astfel, învățarea nu a mai fost centrată exclusiv pe acumularea unor conținuturi, ci pe formarea și dezvoltarea competențelor necesare unui elev pregătit pentru societatea actuală.

interdisciplinară a proiectului a creat legături între limba franceză, limba română, istorie, educație tehnologică, arte și competențele digitale. În același timp, implicarea familiei a contribuit la apropierea

dintre școală, elev și comunitate, transformând învățarea într-o experiență colectivă. Elevii au avut posibilitatea de a descoperi asemănări și diferențe între tradițiile românești și cele franceze, dezvoltându-și astfel respectul pentru propria cultură, dar și deschiderea către diversitatea culturală.

Un rol important l-a avut utilizarea instrumentelor digitale. Documentarea online, realizarea prezentărilor, utilizarea materialelor autentice și valorificarea fotografiilor în produsul final au transformat tehnologia într-un instrument de învățare și comunicare. În acest context, competența digitală nu a fost un scop în sine, ci un mijloc prin care elevii au devenit mai autonomi, mai creativi și mai responsabili în procesul de construire și transmitere a cunoștințelor.

Totodată, activitatea a creat un cadru favorabil incluziunii, deoarece fiecare elev a putut primi un rol în funcție de propriile abilități și interese. Colaborarea, asumarea responsabilităților și valorizarea contribuției fiecărui participant au contribuit la dezvoltarea stimei de sine și a încrederii în propriile capacități. În acest sens, incluziunea nu a însemnat doar participarea tuturor elevilor, ci și recunoașterea și valorificarea diversității acestora.

Prin urmare, proiectarea demersului didactic pe unități de învățare și utilizarea învățării bazate pe proiect pot constitui modalități eficiente de adaptare a educației la cerințele societății contemporane. Profesorul devine facilitator al învățării, iar elevul devine participant activ, capabil să caute, să selecteze, să creeze, să colaboreze și să comunice.

Experiența proiectului „L'Épiphanie" confirmă faptul că educația viitorului nu presupune renunțarea la valorile culturale și la relațiile umane, ci valorificarea acestora prin metode inovatoare și instrumente digitale. O educație relevantă este aceea care îi ajută pe elevi să învețe să învețe, să respecte diversitatea, să utilizeze responsabil tehnologia și să transforme cunoștințele dobândite în experiențe cu sens.

De la tache à l'expérience scientifique : une approche innovante et numérique de l'apprentissage de la chimie

Prof. BRÎNZEA Mihaela,
Liceul Teoretic „Brâncoveanu Vodă" Urlaţi

L'innovation pédagogique proposée consiste à partir d'une situation familière aux élèves pour construire une démarche scientifique. Une simple tache sur un vêtement devient ainsi un problème à résoudre, qui permet de mobiliser des connaissances scientifiques et de développer des compétences pratiques. Au lieu de recevoir uniquement des informations théoriques sur les propriétés des substances, les élèves sont placés dans une situation de recherche. Ils peuvent formuler des hypothèses, expérimenter, observer les effets de la solution détachante et comparer les résultats obtenus.

Cette approche favorise l'apprentissage actif et permet aux élèves de comprendre que la chimie n'est pas uniquement une discipline théorique étudiée en classe, mais qu'elle intervient dans de nombreuses situations de la vie quotidienne.

L'activité peut également être organisée sous la forme d'un travail en équipes. Chaque groupe peut être responsable d'un type de tache différent et présenter ensuite ses observations aux autres groupes. Cette organisation développe la communication, la coopération, la responsabilité et la capacité à argumenter à partir de résultats expérimentaux.

Intégration des outils numériques dans l'activité

La transformation numérique de l'éducation peut être intégrée naturellement à cette activité expérimentale. Les outils numériques ne remplacent pas l'expérience concrète, mais permettent de la documenter, de l'analyser et de la valoriser. Les élèves peuvent photographier les tissus avant et après l'application de la solution détachante afin de conserver une trace visuelle de l'expérience. Les résultats peuvent ensuite être organisés dans un tableau numérique et représentés sous forme de graphiques permettant de comparer l'efficacité de la solution pour différents types de taches.

Une autre possibilité consiste à réaliser, en petits groupes, une courte vidéo présentant les différentes étapes de la préparation et de l'utilisation de la solution. Cette vidéo peut être accompagnée d'un code QR intégré dans un poster numérique ou dans une présentation destinée à être partagée avec les autres élèves.

Les élèves peuvent également utiliser des outils numériques collaboratifs pour recueillir leurs observations, comparer les résultats des différents groupes et construire collectivement les conclusions de l'expérience.

L'utilisation du numérique donne ainsi une nouvelle dimension à l'activité : l'élève devient non seulement expérimentateur, mais également producteur, analyste et communicateur de contenus scientifiques.

Inclusion et différenciation pédagogique

Cette activité présente également un potentiel inclusif important, car elle permet aux élèves de participer selon leurs compétences, leurs intérêts et leurs possibilités. Le travail en équipe favorise la complémentarité des rôles et permet à chaque élève de contribuer au projet commun. Au sein d'un groupe, les élèves peuvent avoir des responsabilités différentes : réaliser l'expérience, observer les changements, photographier les différentes étapes, noter les résultats, effectuer les recherches documentaires ou préparer la présentation numérique. Cette répartition des tâches permet de valoriser des compétences diverses et de favoriser la participation des élèves qui peuvent rencontrer des difficultés dans des activités exclusivement théoriques.

L'activité s'appuie également sur plusieurs modalités d'apprentissage : observation, manipulation, discussion, recherche, analyse d'images, production écrite et présentation orale. Cette diversité permet de proposer un environnement d'apprentissage plus accessible et plus motivant. L'inclusion ne consiste donc pas seulement à permettre à tous les élèves de participer, mais également à créer des situations dans lesquelles chacun peut trouver une manière pertinente de contribuer à la construction des connaissances.

Démarche expérimentale et évaluation

L'activité peut être organisée selon les étapes d'une démarche d'investigation scientifique.

1. Observation du problème.

Les élèves observent différents tissus présentant des taches de nature différente et identifient le problème à résoudre.

2. Formulation des hypothèses.

Chaque groupe formule une hypothèse concernant l'efficacité de la solution proposée pour un type de tache donné.

3. Expérimentation.

La solution est appliquée selon un protocole identique afin de permettre la comparaison des résultats.

4. Observation et collecte des données.

Les élèves notent leurs observations et peuvent photographier les tissus avant et après le traitement.

5. Analyse.

Les résultats sont comparés et organisés dans un tableau. Les élèves peuvent attribuer un niveau d'efficacité à la solution et représenter les données sous forme de graphique.

6. Interprétation et conclusion.

Les élèves confrontent leurs résultats aux hypothèses initiales et expliquent les phénomènes observés à partir des connaissances scientifiques étudiées.

L'évaluation ne porte donc pas uniquement sur la réponse finale, mais également sur la capacité à observer, formuler une hypothèse, travailler en équipe, utiliser correctement les outils numériques, interpréter les résultats et argumenter une conclusion.

LINGE PROPRE, PURE SANTÉ : DES TRUCS À SUIVRE !

Qu'il s'agisse d'un peu de bolognaise sur votre visage ou de taches de saleté et d'herbe sur les vêtements de vos enfants, pour une raison quelconque, tout se tache. La bonne nouvelle est que les taches ménagères les plus courantes peuvent être éliminées avec des ingrédients que vous avez déjà à la maison. Ainsi, vous verrez ci-dessous la recette parfaite d'une solution pour éliminer facilement la saleté des vêtements, faite maison.

Pour sa réalisation il vous faut :

- une tasse de vinaigre ;
- trois quarts de tasse de liquide vaisselle transparent.

Par exemple, nous avons utilisé du vinaigre et du détergent à vaisselle Fairy. Faites chauffer ces ingrédients au micro-ondes pendant une minute. Ensuite mélangez délicatement et versez dans un flacon pulvérisateur.

Comment utiliser la solution détachante ?





Qu'il s'agisse de saleté, d'huile, de graisse ou d'herbe, vous commencerez par pulvériser les taches avec la solution détachante et vous la laisserez reposer pendant cinq minutes.

Ensuite, appliquez un autre spray sur la tache et frottez le tissu ensemble. Vous pouvez également frotter la tache avec une brosse à dents à poils souples pour la détacher.

Si le vêtement peut être trempé, placez-le dans une bassine d'eau froide pendant au moins 30 minutes. Vous pouvez le laisser toute la nuit si vous préférez. Mais n'ajoutez pas plus de détergent car il est déjà sur la tache.

Mettez du bicarbonate de soude au- dessus de votre linge et mettez-le dans la machine à laver.

Comment enlever les taches à l'aide du soleil ?

Si cela ne fonctionne pas, vous pouvez essayer une autre méthode.

Tout d'abord, essayez notre solution pour retirer les taches tenaces, comme les taches de sauce bolognaise qui sont là depuis quelques jours. Si la tache est encore visible, nous vous recommandons de l'asperger de vinaigre et de la laisser au soleil, ce qui finira d'éliminer les tanins.

Cette solution, quelles taches peut-elle enlever ?

- **Des taches d'herbe**

Si vous aimez passer une journée dans le jardin ou si vous avez un enfant qui adore jouer dehors, vous devrez éventuellement faire face aux taches d'herbe. Cette tache est classée dans la catégorie des taches de teinture. Les taches d'herbe sont difficiles à éliminer à cause des caroténoïdes, de la chlorophylle et de la xanthophylle, ce qui fait que les taches pénètrent dans les fibres des vêtements, notamment de celles en coton. Le vinaigre entrant dans la composition du mélange aide à lutter contre ce type de taches.

- **Des taches de graisse ou d'huile**

Vous avez peut-être dû faire face à des taches de graisse sur vos vêtements. Les taches de graisse peuvent être difficiles à éliminer des vêtements. Dans ce cas, le vinaigre et le détergent sont utiles.

- **Des taches de café**

Du café froid ou chaud, qui n'a pas accidentellement renversé du café sur ses vêtements ? Les taches de café sont classées parmi les taches de tanin, tout comme celles de vin.

Astuce : La première chose à faire est de tamponner la tache avec une serviette en papier pour éliminer l'excès de liquide de café. Ensuite, placez le tissu sous un jet d'eau froide, puis utilisez la solution que nous vous proposons.

- **Des taches de rouille**

Lorsque vous êtes assis sur une chaise ou une balançoire en métal, la rouille peut tacher les vêtements. Les taches de rouille sont très difficiles à enlever, certaines sont impossibles à éliminer.

Astuce : La première étape consiste à appliquer le mélange directement sur la tache de rouille. Ensuite, utilisez une serviette propre pour essuyer l'excédent. C'est l'un des cas où le vêtement doit être laissé sécher au soleil, puis rincé.

- **Des taches de chocolat**

Ces taches apparaissent assez fréquemment sur les vêtements des enfants. Celles-ci sont classées dans la catégorie des taches combinées.

- **Des taches de sang**

Les taches de sang sont l'un des types de taches les plus courants sur les vêtements. Des taches de sang peuvent apparaître suite à des blessures mineures ou si vous préparez des aliments crus comme du poisson, du poulet, du bœuf ou du porc. Ce type de tache est classé comme tache protéique.

Astuce : Lavez les vêtements tachés de sang en suivant les instructions ci-dessus. Rincez ensuite et faites tremper la tache dans un peu d'eau oxygénée avec un peu d'ammoniaque.

Comment fonctionnent exactement les ingrédients ?

Le vinaigre

Parmi ses nombreuses utilisations, le vinaigre blanc permet également d'éliminer les taches. Bien qu'il s'agisse d'un acide, il n'est pas très corrosif et ne provoque aucun dommage. Pour garder l'éclat de la couleur de vos vêtements, du vinaigre blanc peut être ajouté au rinçage final à la place de l'adoucissant. En plus de dissoudre la saleté, il adoucit également le tissu.

Le détergent à vaisselle liquide

Il y a deux types différents de molécules. Certains sont hydrophiles, c'est-à-dire qu'ils sont attirés par l'eau, tandis que d'autres sont hydrophobes, c'est-à-dire qu'ils repoussent l'eau. L'huile est constituée de molécules hydrophobes.

Lorsque ces deux types de molécules sont combinées, elles forment une molécule détergente. Une molécule de détergent liquide pour vaisselle possède une extrémité hydrophile et une extrémité hydrophobe. La première est une structure polaire qui se lie à l'eau lors du lavage de la vaisselle. Cette dernière est une structure non polaire qui se lie aux graisses et aux huiles.

Il fonctionne en utilisant sa structure polaire et non polaire pour agir comme un pont ou comme un émulsifiant. Bien que l'huile ne se mélange pas naturellement à l'eau, les molécules du détergent se réorganisent lorsqu'elles entrent en contact avec l'huile. Si vous regardiez la molécule du détergent à ce stade, vous verriez que la partie polaire hydrophile de la molécule, celle qui aime l'eau, est orientée vers l'eau. Le côté hydrophobe et gras est orienté vers l'huile.

Cette partie s'accroche à la graisse, la piège à l'intérieur de la molécule et la retire du bol, l'eau du détergent pouvant être facilement rincée.

Pourquoi avons-nous choisi de préparer cette solution ?

Tout d'abord, les ingrédients sont très faciles à se procurer, ils sont déjà chez soi. Ainsi, ils sont également bon marché.

De plus, ils ne nuisent pas à l'environnement, étant adaptés aussi bien à notre peau qu'aux surfaces avec lesquelles ils entrent en contact.

Pour conclure, cette activité montre qu'une situation simple de la vie quotidienne peut devenir un véritable support d'apprentissage scientifique. L'étude des taches et des solutions permettant de les

éliminer offre aux élèves la possibilité de comprendre des notions de chimie à partir d'une expérience concrète, tout en développant leur autonomie, leur esprit critique et leur capacité à travailler en équipe.

L'intégration des outils numériques enrichit cette démarche en permettant de documenter l'expérience, de traiter les résultats et de communiquer les conclusions sous des formes variées. Par ailleurs, l'organisation collaborative de l'activité favorise la participation de tous les élèves et permet de valoriser la diversité des compétences.

Ainsi, cette proposition pédagogique s'inscrit dans les principes de l'éducation du futur : une éducation fondée sur l'expérimentation, l'innovation, la collaboration, l'inclusion et l'utilisation pertinente des technologies numériques.

Sitographie :

- https://www.smartsheepdryerballs.com/blogs/laundry/homemade-clothing-stain-remover
- https://www.bhg.com.au/diy-stain-remover
- https://www.obio.ro/blog/cu-ce-se-scot-petele-de-pe-haine-albe-sfaturi-si-produse-recomandate.htm
- https://jurnalul.ro/timp-liber/casa/minuni-bucatarie-4-produse-naturale-indepartare-pete-948965.html
- https://www.somat.ro/detergent-de-vase-manual/articole/cum-functioneaza-detergentul-lichid-pentru-vase.html
- https://www.azae.com/blog/materiaux/comment-enlever-les-taches-de-rouille/
- https://chem-is-you.blogspot.com/2012/11/cleaning-your-clothes-with-chemistry.html?m=1

Integrarea tehnologiilor digitale în predarea matematicii

Prof. Beznea Elena-Felicia

Seminarul Teologic Ortodox "Sf. Andrei" Galaţi

Transformările şi dezvoltările tehnologice actuale redefinesc modul în care cunoașterea este accesată și structurată. În procesul de învățământ, predarea matematicii a fost mult timp dominată de abordări abstracte și de algoritmizare rigidă. Ca profesor de matematică consider că integrarea tehnologiilor digitale la această disciplină oferă actorilor (profesori, elevi) un sprijin valoros pentru trecerea de la memorarea mecanică a formulelor la înțelegerea conceptuală profundă, vizuală și exploratorie (Mishra & Koehler, 2006).

1. Cadrul teoretic și conceptual al educației digitale la matematică

Aşa cum se precizează în literatura de specialitate, eficiența integrării tehnologiei în procesul didactic nu depinde exclusiv de accesul la echipamente și resurse digitale, ci, în primul rând, de capacitatea cadrului didactic de a le valorifica în acord cu obiectivele și conținuturile învățării. Modelul TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), propus de Mishra și Koehler (2006), evidențiază importanța integrării echilibrate a trei categorii de cunoștințe: cunoștințele de specialitate (Content Knowledge – CK), cunoștințele pedagogice (Pedagogical Knowledge – PK) și cunoștințele tehnologice (Technological Knowledge – TK). La intersecția acestor cunoştinţe se conturează competența cadrului didactic de a selecta și utiliza tehnologia în mod pedagogic relevant, astfel încât aceasta să susțină înțelegerea, participarea activă și construirea cunoștințelor de către elevi. În această perspectivă, profesorul nu este doar utilizator al unor instrumente digitale, ci devine proiectant și facilitator al unor experiențe de învățare interactive, adaptate particularităților elevilor și specificului disciplinei.

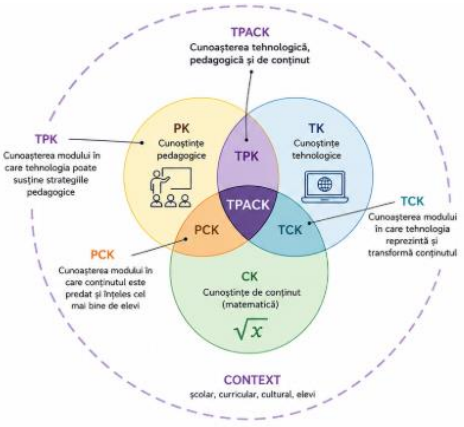


Fig. 1 Modelul TPACK

Aşa cum se ştie matematica este o disciplină cu un nivel înalt de abstractizare. Utilizarea instrumentelor digitale permite crearea unor reprezentări multiple ale conceptelor (algebrice, geometrice, numerice) și trecerea facilă de la o reprezentare la alta (Hohenwarter & Lavicza, 2009).

2. Instrumente şi resurse digitale utilizate în predarea matematicii

Programe precum GeoGebra sau Desmos transformă figurile geometrice statice din manuale în obiecte dinamice ce pot fi manipulate direct de către elevi. Prin modificarea parametrilor în timp real, elevii observă invarianții geometrici și deduc proprietățile figurilor (Bocoș, 2013). *Exemplu:* În predarea teoremei lui Thales sau a proprietăților patrulaterelor particulare, dinamica manipulării punctelor pe ecran consolidează înțelegerea intuitivă înainte de demonstrația formală.

Utilizarea aplicațiilor bazate pe joc (*Kahoot!*, *Quizizz*, *Mentimeter*) susține motivarea intrinsecă a elevilor și oferă un feedback imediat atât pentru elev, cât și pentru profesor (Cucoș, 2008). Evaluarea digitală permite colectarea rapidă a datelor despre nivelul de înțelegere al clasei și adaptarea dinamică a pașilor următori din lecție.

Integrate cu discernământ, instrumentele bazate pe inteligență artificială pot funcționa ca tutori individuali, care permit descompunerea problemelor complexe în pași logici intermediari, oferind explicații personalizate și adaptate nivelului fiecărui elev.

Tabelul 1. *Analiza comparativă a resurselor și instrumentelor digitale în predarea matematicii*

Instrument	Exemple	Rol principal	Impact pedagogic si avantaje
Software-uri de Geometrie Dinamică (DGE)	GeoGebra, Desmos,	Visualizarea și manipularea în timp real a obiectelor geometrice și a graficelor de funcții.	Facilitează înțelegerea intuitivă, permite explorarea independentă și testarea ipotezelor matematice.
Platforme de Evaluare	Kahoot!, Quizizz, Mentimeter, Socrative	Crearea de teste interactive, chestionare în timp real și jocuri educaționale.	Crește motivația intrinsecă, oferă feedback imediat elevilor și profesorului, reduce anxietatea față de evaluare.
Sisteme de management al învățării	Google Classroom, Moodle,	Organizarea conținutului, distribuirea resurselor și gestionarea sarcinilor de lucru.	Asigură continuitatea învățării, facilitează comunicarea asincronă și

	Microsoft Teams		permite accesul permanent la materiale.
Asistenți Virtuali & Inteligență Artificială (AI)	Photomath, ChatGPT, WolframAlpha	Rezolvarea pas cu pas a problemelor, generarea de exerciții și explicații personalizate.	Sprijină învățarea autonomă, oferă tutorat individualizat și ajută la depășirea blocajelor în rezolvarea de probleme.

3. Integrarea tehnologiei digitale în lecțiile de matematică: bariere, provocări și limite

3.1 Proiectarea unei lecții digitale nu presupune doar utilizarea tehnologiei în mod automat, ci identificarea acelor situații în care aceasta poate aduce o valoare pedagogică reală. Integrarea tehnologiei poate fi eficientă în etapa de captare a atenției, prin utilizarea unor reprezentări vizuale sau a unor situații-problemă, în etapa de explorare și învățare dirijată, prin simulări și aplicații interactive, precum și în etapa evaluării formative, prin instrumente care permit obținerea rapidă a feedbackului. În predarea matematicii, criteriul esențial nu ar trebui să fie **„***Ce tehnologie pot utiliza?*", ci **„***Ce poate realiza elevul mai bine, mai clar sau mai rapid prin utilizarea acestei tehnologii?".* Această perspectivă este în concordanță cu modelul TPACK, în care tehnologia este integrată în relație cu conținutul matematic și cu strategiile pedagogice utilizate.

3.2 Avantajele diferențierii și individualizării învățării

Consider că tehnologiile digitale pot facilita diferențierea și individualizarea procesului de învățare, oferind elevilor posibilitatea de a accesa resurse, sarcini și activități adaptate nivelului propriu de pregătire. Am putut observa că elevii care întâmpină dificultăți pot beneficia de explicații suplimentare, exerciții gradate, tutoriale interactive sau reprezentări vizuale ale conceptelor matematice, având astfel posibilitatea de a relua anumite conținuturi și de a lucra într-un ritm propriu.

Am putit constata în acelaşi timp, că elevii cu un nivel ridicat de pregătire pot fi implicați în activități de aprofundare, investigații matematice, probleme cu grad sporit de complexitate sau situații care solicită transferul cunoștințelor în contexte noi. Astfel, pot afirma că tehnologia poate susține trecerea de la un model uniform de predare către un proces de învățare mai flexibil, centrat pe nevoile și potențialul fiecărui elev.

3.3. Bariere, provocări şi limite în digitalizarea lecțiilor de matematică

Deși integrarea tehnologiei poate aduce beneficii importante procesului educațional, digitalizarea lecțiilor de matematică este însoțită și de o serie de bariere și limite. Printre acestea se pot număra: infrastructura tehnologică insuficientă, inclusiv accesul inegal la dispozitive și conexiuni stabile la internet; nivelul diferit de competență digitală al cadrelor didactice, ceea ce evidențiază necesitatea formării continue în domeniul pedagogiei digitale; timpul necesar pentru proiectarea și adaptarea resurselor digitale la obiectivele și conținuturile lecției; riscul utilizării excesive sau nejustificate a tehnologiei, atunci când instrumentul digital devine un scop în sine și nu mai servește obiectivelor de învățare; distragerea atenției elevilor, în special atunci când activitățile digitale nu sunt suficient de bine structurate; riscul diminuării activităților matematice autentice, precum argumentarea, demonstrația, raționamentul și redactarea etapizată a rezolvării.

Prin urmare, digitalizarea eficientă a lecțiilor de matematică nu trebuie evaluată prin numărul de aplicații sau dispozitive utilizate, ci prin valoarea pedagogică pe care tehnologia o aduce procesului de predare-învățare-evaluare. O lecție poate fi considerată digital bine proiectată atunci când tehnologia sprijină înțelegerea conceptelor, facilitează explorarea, oferă feedback și permite diferențierea, fără a substitui raționamentul matematic și rolul profesorului.

Bibliografie

1. Bocoș, M. (2013). *Instruire interactivă. Repere axiologice și metodologice*. Editura Polirom, Iași.
2. Cucoș, C. (2008). *Teoria și metodologia evaluării*. Editura Polirom, Iași.
3. Hohenwarter, M., & Lavicza, Z. (2009). *GeoGebra, its community and future developments*. In Proceedings of the 9th International Conference on Technology in Mathematics Teaching (ICTMT 9), Metz, France.
4. Ministerul Educației Naționale (2017). *Programa școlară pentru disciplina Matematică* - clasele a V-a – a VIII-a. București.
5. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). *Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge.* Teachers College Record, 108(6), 1017–1054.
6. Radu, I. T. (2000). *Evaluarea în procesul didactic*. Editura Didactică și Pedagogică, București.
7. Voogt, J., & Knezek, G. (Eds.). (2018). *Second Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education*. Springer, Cham.

Comunicarea didactică în lecțiile de matematică

Prof. Beznea Elena-Felicia
Seminarul Teologic Ortodox "Sf. Andrei" Galaţi

1. Importanța comunicării bidirecționale

Unele persoane consideră că mtematica este o disciplină riguroasă și puternic abstractizată, în cadrul căreia elevii se confruntă frecvent cu provocarea de a-și însuși un limbaj simbolic complet nou. Spre deosebire de modelul tradițional, predominant unidirecțional (de la profesor către elev), care favorizează învățarea pasivă și posibilitatea de apariţie a unor blocaje cognitive, comunicarea bidirecțională devine un pilon esențial al învățării eficiente. Prin intermediul dialogului activ între cadrul didactic şi elevi, greșelile de raționament sunt corectate rapid, iar posibilele lacune sunt identificate la timp, prevenind astfel acumularea de neînțelegeri ce ar putea afecta parcurgerea tematicilor viitoare.

Această trecere de la limbajul cotidian la cel simbolic și riguros al matematicii reprezintă adesea un prag dificil pentru elevi. În acest context, consider că comunicarea bidirecțională este ca un adevărat pod de legătură: permițându-le elevilor să își exprime gândurile în propriile cuvinte și să își verbalizeze pas cu pas raționamentele, profesorul având rolul de ghid către însușirea conceptelor și a simbolurilor formale, transformând limbajul matematic dintr-o barieră într-un veritabil instrument de înțelegere.

În egală măsură, deschiderea către dialog redefineşte complet atmosfera din clasa de la ora de matematică, un spațiu adesea încărcat de anxietate și de teama de eșec. Atunci când cadrul didactic răspunde cu empatie și tact, greșeala își pierde conotația negativă de eșec sancționabil și devine o oportunitate valoroasă de învățare. Într-un astfel de climat sigur, elevii capătă încrederea de a pune întrebări, de a explora strategii de rezolvare alternative și de a participa activ la desfășurarea orei.

Nu în ultimul rând consider că, dialogul constant stimulează gândirea critică și conferă sens cunoștințelor teoretice. În loc să memoreze mecanic formule și algoritmi de rezolvare, elevii sunt încurajați să își argumenteze alegerile, să se întrebe permanent „de ce?" și să înțeleagă logica din spatele fiecărui pas. Astfel, prin intermediul comunicării autentice, matematica își pierde caracterul abstract și rigid, transformându-se într-o experiență de învățare conștientă, durabilă și cu adevărat formatoare.

2. Specificul și barierele comunicării în lecțiile de matematică

Ca profesor de matematică consider că învățarea matematicii nu se rezumă la memorarea unor algoritmi de lucru, ci presupune construirea unei gândiri logice, structurate și reflexive. Din acest punct de vedere consider că, comunicarea explicită a raționamentului matematic joacă un rol fundamental, transformând activitatea din clasă dintr-o recepționare pasivă într-un proces de reconstrucție cognitivă (Bocoș, 2002). Un element important care facilitează această tranziţie îl constituie formularea întrebărilor de către cadrul didactic.

Spre deosebire de întrebările închise sau de verificare, întrebările euristice care au rolul de a ghida elevul prin, provocându-l să descopere singur proprietățile, legăturile logice sau pașii necesari în rezolvarea unei probleme (Neacșu, 2015). Prin întrebări de tipul *„Ce se întâmplă dacă schimbăm ipoteza?"*, *„Ce proprietate ne permite să facem această transformare?"* sau *„De ce am ales această cale de rezolvare?"*, profesorul nu doar că verifică înțelegerea, ci stimulează capacitatea elevului de a deveni conștient de propriul proces de gândire.

Experienţa la catedră mi-a arătat că în strânsă legătură cu dialogul euristic se află capacitatea cadrului didactic de a-şi încuraja elevii să își verbalizeze pas cu pas strategia proprie de rezolvare. Doar atunci când un elev este solicitat să explice cu propriile cuvinte raționamentul din spatele fiecărei operații, procesul de învățare capătă profunzime. Verbalizarea este privită ca o punte între limbajul natural și cel matematic riguros (Cucoș, 2006). În momentul în care elevul își formulează ideile cu voce tare, el este obligat să își ordoneze gândurile, să identifice eventualele incertitudini și să își argumenteze alegerile. Această practică le oferă colegilor modele alternative de rezolvare și îi permite profesorului să evalueze formativ modul în care conceptele au fost asimilate.

Experienţa la catedră mi-a demonstrat că deşi comunicarea bidirecțională este idealul educațional, în realitate, procesul de predare-învățare a matematicii se lovește frecvent de diverse bariere care perturbă sau blochează fluxul informațional și relațional.

Barierele cognitive și lingvistice își au originea în specificul codului matematic. De multe ori matematica utilizează un limbaj abstractizat, dens și simbolic. Elevii se confruntă adesea cu dificultăți majore în descifrarea simbolurilor matematice sau a termenilor tehnici de specialitate (Bocoș, 2002). O neînțelegere la nivelul vocabularului specific (de exemplu, diferența dintre „ipotenuză", „catetă", „ipoteză", „bisectoare", „mediană", „mediatoare" sau semnificația unor simboluri precum $\forall, \exists, \Rightarrow$) creează un decalaj lingvistic între profesor și elev. Atunci când simbolurile nu sunt asociate cu reprezentări intuitive sau concepte ancorate în experiența concretă, elevul tinde să recurge la memorare mecanică, ceea ce duce inevitabil la acumularea de lacune.

Am observat că la ora de matematică elevului îi este frică de a greși în fața clasei, îi este teamă de a fi ridiculizat de colegi sau de a primi o evaluare negativă. Toate acestea blochează inițiativa elevilor de a pune întrebări sau de a ieși la tablă. Așa cum arată Ștefanovič (1979), lipsa de tact pedagogic, manifestată prin ironie, rigiditate, nerăbdare sau critici excesive, distruge climatul de siguranță psihologică de care elevul are nevoie pentru a explora. De asemenea, van Manen (2015) subliniază că absența unei sensibilități etice și pedagogice din partea profesorului adâncește distanța relațională, transformând clasa într-un mediu ostil în care elevii preferă pasivitatea sau retragerea din dialog.

Așa cum se știe, într-un model educațional tradițional, greșeala este privită ca o abatere care poate fi sancţionată prin note mici sau dojenire. În modelul educaţional modern, într-o comunicare didactică bazată pe un tact pedagogic autentic, are loc transformarea greșelii într-o oportunitate pedagogică de învățare. Atunci când un elev comite o eroare de raționament geometric sau algebric, cadrul didactic cu tact nu validează negativ persoana elevului, ci analizează împreună cu clasa *de ce* s-a produs eroarea respecivă. Când elevii înțeleg că a greși este o etapă firească și necesară a cunoașterii, barierele afective dispar, lasând loc curiozității, încrederii și colaborării.

3. Strategii și metode moderne de optimizare a comunicării didactice la matematică

Literatura de specialitate ne arată că în didactica actuală a matematicii, accentul nu mai este pus pe transmiterea unilaterală a informațiilor de la profesor către elev, ci pe implicarea activă a elevilor în procesul de învățare, în care cunoștințele sunt formate prin colaborare, schimb de idei și construirea comună a semnificațiilor. În acest context, comunicarea didactică are un rol esențial, fiind susținută de metode interactive care încurajează elevii să își exprime și să își argumenteze raționamentele matematice.

❖ *Rezolvarea de probleme în grup / învățarea colaborativă* transformă clasa într-o comunitate de învățare. Am putut observa că atunci când elevii lucrează în grupuri mici pentru rezolvarea unei sarcini matematice complexe, ei sunt puși în situația de a-și explica reciproc pașii logici, de a justifica alegerea unei formule sau de a identifica erorile de calcul care apar. În literatura de specialitate s-a putut constata că în acest mod elevul care explică un concept matematic altui coleg își clarifică și își restructurează propriile reprezentări cognitive (Vîgotski, 1978), dialogul între colegi oferă un cadru de protecție afectivă, în care elevii se simt mai liberi să pună întrebări și să exprime incertitudini fără teama de a fi sancţionaţi dacă greșesc iar trecerea de la limbajul cotidian la cel formalizat se face mai facil prin negocierea înțelegerii în cadrul grupului (Bocoș, 2002).

❖ *Metoda Mozaicului* este o strategie cooperativă extrem de eficientă în structurarea comunicării în lecțiile de matematică (Aronson et al., 1978). Clasa este împărțită în „grupuri de origine", iar fiecare

membru primește o subtemă sau o etapă a unei probleme complexe (de exemplu, cercetarea diferitelor proprietăți ale unei figuri geometrice sau cazuri particulare ale unei funcții). Elevii se reunesc apoi în „grupuri de experți" pentru a aprofunda tema, după care revin în echipa inițială pentru a preda colegilor ceea ce au asimilat. În cadrul *investigației matematice*: elevii formulează ipoteze, testează cazuri particulare și extrag generalizări, procesul necesită o *comunicare argumentată*: elevii trebuie să prezinte concluziile utilizând conectori logici riguroși („dacă... atunci...", „deoarece", „rezultă că"); se dezvoltă capacitatea de discurs matematic structurat, elevii învățând să asculte activ și să contrazică sau să susțină afirmațiile colegilor cu dovezi/demonstrații (Neacșu, 2015).

❖ *Hărțile conceptuale*, dezvoltate pe baza teoriei învățării semnificative formulate de Joseph Novak, reprezintă instrumente vizual-comunicative esențiale în predarea și învățarea matematicii. Acestea au rolul de a ușura introducerea activă a noilor noțiuni în structurile cognitive preexistente ale elevilor, transformând informațiile izolate într-o rețea conceptuală coerentă și durabilă (Novak & Cañas, 2008). În cadrul orelor de matematică, valoarea pedagogică și comunicativă a hărților conceptuale se manifestă pe mai multe dimensiuni:

1. *Organizarea vizuală și structurarea cunoștințelor* care oferă o reprezentare grafică a noțiunilor și a legăturilor dintre ele, înlocuind memorarea mecanică cu înțelegerea profundă a relațiilor matematice (precum *„Patrulagere particulare"* sau *„Ecuații și inecuații"*).
2. *Colaborare și comunicare în grup* are rolul de a stimula lucrul în echipă, dezbaterea ierarhiei conceptelor, utilizarea unui limbaj matematic riguros și dezvoltarea gândirii critice.
3. *Diagnoză și feedback pentru profesor* care evidențiază rapid modul de gândire al elevilor, lacunele sau noțiunile greșite, permițând o intervenție didactică țintită și rapidă. Pentru profesor, harta conceptuală pune în evidență rapid eventualele concepții greșite, lacunele conceptuale sau legăturile logice omise de către elevi (Cucoș, 2006; Bocoș, 2002). Pe baza acestor informații, profesorul poate interveni țintit cu explicații suplimentare și secvențe de redresare.

Instruirea asistată de tehnologie redimensionează comunicarea didactică, oferind medii dinamice, vizuale și interactive de reprezentare a noțiunilor matematice abstracte.

❖ *Utilizarea software-urilor de geometrie dinamică (ex. GeoGebra).* Aplicațiile de geometrie transformă comunicarea dintr-una predominant abstractă/textuală într-una vizual-interactivă. În loc ca profesorul doar să enunțe o proprietate pe tablă, elevii pot manipula obiecte geometrice pe ecran, (de exemplu, suma unghiurilor unui triunghi sau proprietățile mijloacelor laturilor unui patrulater). Trecerea de la imaginea dinamică la reprezentarea algebrică stimulează întrebările de tipul: *„Ce se întâmplă dacă*

mutăm acest punct?", *„De ce rămâne raportul constant?"*. Răspunsul vizual instantaneu oferit de mediu îi ajută pe elevi să își auto-corecteze ipotezele, încurajând un dialog argumentativ între elevi și profesor bazat pe observații concrete.

Platforme interactive (ex. Kahoot, Quizizz) de evaluare și sondaj în timp real aduc o dimensiune formativă și motivantă comunicării la clasă. După fiecare cerință/întrebare aplicată, aplicația generează instantaneu feedback rapid și colectiv pe baza răspunsurilor clasei. Profesorul utilizează datele agregate nu pentru a nota, ci pentru a deschide secvențe de comunicare reflexivă. Când un procent mare de elevi alege o opțiune greșită, profesorul orchestrează o discuție de grup: *„De ce credeți că opțiunea B a fost cea mai frecvent aleasă?"*, *„Unde s-a produs eroarea de raționament?"*. Evaluarea digitală rapidă deschide calea transformării greșelii dintr-un motiv de blocaj într-o oportunitate autentică de învățare și redresare conceptuală.

4. Bibliografie

1. Bocoș, M. (2002). *Didactica disciplinelor matematice*, Pitești: Editura Paralela 45.
2. Cucoș, C. (2008). *Teoria și metodologia evaluării*, Iași: Editura Polirom.
3. Maniu, C., & Stoica, A. (2000). *Evaluarea în procesul didactic*, Bacău: Editura Deșteptarea.
4. Ministerul Educației Naționale (2017). *Programa școlară pentru disciplina Matematică - clasele a V-a – a VIII-a*, București.
5. Neacșu, Ioan (2015), *Metodologia predării matematicii*, Editura Universitară, București.
6. Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2008). *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them*. Technical Report IHMC CmapTools. Institute for Human and Machine Cognition
7. van Manen, M. (2015). *Pedagogical Tact: Knowing What to Do When You Don't Know What to Do*, Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
8. Radu, I. T. (2000). *Evaluarea în procesul didactic*, București: Editura Didactică și Pedagogică.
9. Ștefanovič, J. (1979). *Psihologia tactului pedagogic al profesorului*, București: Editura Didactică și Pedagogică.

Rolul profesorului de limba și literatura română în sprijinirea și recuperarea elevilor cu deficiențe de auz

PROF. BOCHIȘ NADIA
COLEGIUL TEHNIC *TRAIAN VUIA* ORADEA

Deficienţii de auz prezintă intelect normal. Sistemul de învăţare este constituit ca parte integrată sistemului naţional de educaţie, dar este adaptat la copilul care învaţă. Există situaţii, însă, când sunt copii şi cu deficienţă mintală printre cei cu deficienţe de auz.

Organizarea unităţilor de învăţământ este în funcţie de pierderile auzului: pentru hipoacuzici metodologia este asemănătoare celei pentru auzitori; pentru surzi structurile sunt centrate pe procesul demutizării şi are ca scop transferul ulterior într-o şcoală pentru auzitori.

Integrarea socială şi profesională depinde de calitatea procesului instructiv-educativ recuperator, de dezvoltarea psihologică a subiectului, de motivaţie, calităţile voliţionale, de atitudine şi participarea lui activă.

În ceea ce privește rolul profesorului de limba și literatura română în sprijinirea și recuperarea elevilor cu deficiențe de auz, aceștia trebuie să-și adapteze stilul de lucru în funcție de particularitățile acestor copii.

Recomandările generale în ceea ce privește receptarea textului literar în cazul elevilor cu deficienţă auditivă constau în utilizarea mijloacelor tehnice şi a materialelor didactice care să faciliteze perceperea eficientă a mesajului, realizarea activităţilor suplimentare de sprijin, organizarea activităţilor interactive pentru stimularea şi dezvoltarea creativităţii. În funcție de procesele psihice, se pot identifica particularități de dezvoltare psihică a copiilor cu deficienţă de auz, putând fi astfel adaptate cerințele curriculare, strategiile și metodele didactice.

Senzații. Percepții. Copiii cu dizabilităţi senzoriale la vârsta adolescenței explorează mediul în funcție de analizatorii activi/intacți. Copiii au capacitatea să distingă distanța obiectelor, sunetelor, să perceapă timpul și spațiul, mișcarea, diferite intensități ale luminii, formele, culorile, contururile obiectelor. Copiii cu dizabilități senzoriale au o bună coordonare motorie, ceea ce asigură formarea deprinderilor manuale, învățarea practică.

Formarea capacităţilor cognitive a elevilor cu CES este ghidată de profesor, prin organizarea activităților individualizate, bazată pe diferențele dezvoltării senzoriale ale fiecărui copil. Cunoașterea trebuie susținută și stimulată prin exerciții și jocuri. Sensibilitatea auditivă a copiilor cu dizabilitate auditivă este dezvoltată prin exerciții de ritm, mișcare, dans.

Activitate:

Asociază – imaginează. Pentru a putea percepe și înțelege mesajul unui text literar, lectura propriu-zisă trebuie să fie însoțită de stimularea analizatorilor în baza cărora se recepționează informația prin exerciții senzoriale complexe: miros, mișcare, pipăit, netezire, vizualizare, mângâiere.

Aplicație. Clasa a IX-a, Tema *Adolescența,* Text literar *Fiind băiet, păduri cutreieram,* Mihai Eminescu.

Elevii sunt grupați câte patru în echipă. Fiecare echipă primește obiecte, elemente specifice pădurii - o frunză, o ghindă, iarbă proaspătă, scoarță de copac, crenguță de brad, etc.

Notați în tabelul următor locul, persoana și sentimentul cu care asociați pădurea.

Ce îți imaginezi când ții în palmă…	*Loc*	*Persoană*	*Sentiment*
o frunză			
o ghindă			
iarbă proaspătă			

Se învață prin exersare, copiii învață mai bine din ceea ce fac, din experienţele personale la care au participat cu mâinile şi întreg corpul (mişcări şi atingeri).

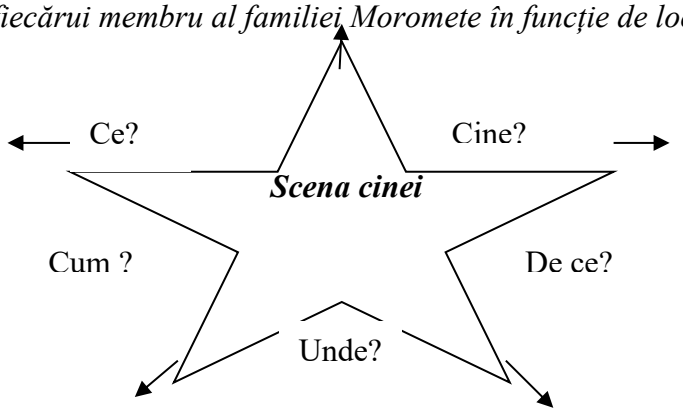
Memoria copilului cu dizabilitate auditivă este preponderent voluntară, cu extinderea duratei păstrării informației, experiențelor, creșterea vitezei procesului de memorare și a caracterului voluntar, preciziei actualizării/ reproducerii informației, experiențelor etc. Copilul depune efort pentru a memora și păstra informațiile și pentru a depăși anumite dificultăți.

Activitate:

Explozia stelară este o metodă nouă de dezvoltare a creativităţii, similară brainstormingului. Începe din centrul conceptului şi se împrăştie în afară, cu întrebări, asemeni exploziei stelare. Se scrie ideea sau problema pe o foaie de hârtie şi se înşiră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Scopul metodei este de a obţine cât mai multe întrebări şi astfel cât mai multe conexiuni între concepte.

Aplicație. Clasa a IX-a, Tema *Familia*, Text literar *Morometii,* Marin Preda.

Stabiliți rolul fiecărui membru al familiei Moromete în funcție de locul pe care îl ocupă la masă.



Gândirea copiilor cu CES este concretă, cu elemente de abstractizare. Copilul operează cu imagini, simboluri și noțiuni elementare. Operațiile gândirii stau la baza activității de cunoaștere și asigură dezvoltarea (analiza, sinteza, compararea etc.) Imaginația este reproductivă, determinată de particularitățile dezvoltării senzațiilor, percepțiilor, calităților gândirii. La elevii cu dizabilităţi de auz, datorită problemelor de comunicare verbală, comunicarea se reduce la un limbaj non-verbal, mimico-gestual, gândirea fiind în fond concretă, iar operaţiile superioare se efectuează cu dificultate şi la un nivel redus de complexitate care afectează imaginația acestora. Metodele de stimulare a imaginației prin exerciții de visare, modificare a dimensiunilor obiectelor, descrierea artistica a realităților asigură o evoluție progresivă a imaginației.

Copiii cu CES au nevoie de sprijin individual, de diferite mijloace şi materiale didactice suplimentare, de utilizare a schemelor, tabelelor, în scopul sporirii capacităţii de analiză, de evidenţiere a esenţialului într-un text literar. Dificultăţile pot fi diminuate prin organizarea activităţilor în săli multifuncţionale, prin utilizarea mijloacelor tehnice corespunzătoare, care pot să compenseze dificultățile de cunoaștere, dezvoltare.

Activitate.

Pălăriile gânditoare reprezintă o tehnică interactivă de stimulare a creativității având la bază interpretarea de roluri prin care copiii își exprimă liber gândirea, în acord cu semnificația culorii pălăriuțelor care definesc rolul. Prin această metodă elevii învață să comunice liber, să-și exteriorizeze emoțiile, sentimentele, să evite greșelile, să ia decizii. Elevii trebuie să cunoască rolul pe care îl reprezintă fiecare culoare pentru a intra în acest joc:

Pălăria albă – este obiectivă asupra informaţiilor, este neutră;

Pălăria roşie – lasă liber imaginaţiei şi sentimentelor, este impulsivă, reprezintă stări afective;

Pălăria neagră – exprimă prudenţa, grija, reprezintă perspectiva gândirii negative, pesimiste;

Pălăria galbenă – oferă o perspectivă pozitivă şi constructivă asupra situaţiei, este gândirea optimistă, constructivă pe un fundament logic;

Pălăria verde – exprimă ideile noi, stimulând gândirea creativă.

Pălăria albastră – exprimă controlul procesului de gândire, supraveghează şi dirijează bunul mers al activităţii, este preocuparea de a controla şi de a organiza;

Aplicație. Clasa a IX-a, Tema *Adolescența,* Text literar *Romanul adolescentului miop,* Mircea Eliade.

Se împart cele 6 pălării gânditoare elevilor şi se oferă cazul supus discuţiei – *Ce este adolescența?* – pentru ca fiecare să-şi pregătească ideile. Pălăria poate fi purtată individual – şi atunci elevul respectiv își îndeplinește rolul – sau mai mulţi elevi pot răspunde sub aceeaşi pălărie. În acest caz, elevii grupului care interpretează rolul unei pălării gânditoare cooperează în asigurarea celei mai bune interpretări.

Atenția copiilor cu dizabilități de auz, la vârsta adolescenței, se caracterizează prin creșterea duratei concentrării voluntare. Copiii cu CES au nevoie de activităţi practice, examinarea situaţiilor concrete de viaţă, aplicarea metodelor active şi atractive care îi ajută să nu obosească prea repede şi să-şi menţină capacitatea de concentrare a atenției.

Activitate

Cadranele este o metodă ce presupune trasarea pe mijlocul foii a două drepte perpendiculare, astfel încât să se formeze cele patru „cadrane". Elevii vor nota informaţiile solicitate pentru subiectul/textul indicat. Se poate lucra individual sau în grupuri şi atunci fiecare grup va primi câte o fişă.

Aplicație. Clasa a IX-a, Tema *Iubirea*, Text literar *Sara pe deal,* Mihai Eminescu.

Completează cadranele descoperind imaginile artistice din poezia „Sara pe deal", de Mihai Eminescu.

1. Imagini vizuale	*2. Imagini auditive*
3. Imagini dinamice	*4. Imagini olfactive*

Sub influenţa gândirii se dezvoltă şi **limbajul**, din punct de vedere cantitativ, dar şi calitativ (asociaţii bogate), creşte capacitatea asociativă a limbajului, stabilirea planului de idei, crearea unor cuvinte noi, un stil de a gândi, de a memora (logic sau mecanic) și demonstrează capacităţi creative (rime,

metafore, scrie primele poezii). Limbajul devine instrumentul de reglare/autoreglare a activității, a emoțiilor.

Vorbirea este o conduită voluntară care solicită respectarea regulilor de comunicare, de transmitere a mesajelor. Se dezvoltă încrederea în sine și în alte persoane, abilitați precum concentrare, perseverență, asumarea răspunderii finalizării unei activități începute, responsabilitate, respect și empatie. Se vor da compuneri după imagini, exerciții de imitare a sunetelor exerciții de comparare – sonore (sunet) – grafice (literă). Se vor organiza activități de dezvoltare a limbajului, terapii logopedice.

Activitate.

Cvintetul este o tehnică de reflecţie ce constă în crearea a cinci versuri respectând cinci reguli în scopul de a sintetiza conţinutul unei teme abordate. Cvintetul este o poezie formată din cinci versuri în care se rezumă conţinutul de idei al unui text. Primul vers este un cuvânt cheie care denumeşte subiectul - un substantiv. Versul al doilea cuprinde două cuvinte - adjective - care descriu subiectul. Versul al treilea este alcătuit din trei cuvinte - verbe - care exprimă acţiuni. Versul al patrulea conţine patru cuvinte, care exprimă sentimentele elevului faţă de subiectul descris. Versul al cincilea este format dintr-un singur cuvânt, care exprimă esenţa subiectului.

Aplicație. Clasa a IX-a, Tema *Familia*, Text literar *Amintiri din copilărie,* Ion Creangă.

Realizați un cvintet pornind de la imaginea mamei, așa cum este ea văzută de Nică.

Elevii sunt grupaţi câte trei, dar lucrează individual. După expirarea timpului, caietele se „plimbă" la membrii grupului, care citesc creaţiile şi fac aprecieri colective. După aceea, ei decid împreună care sunt cele mai reuşite creaţii. Acestea vor fi recomandate pentru a fi prezentate în faţa clasei.

În şcoala incluzivă activitatea de instruire trebuie proiectată şi realizată în manieră diferenţiată, în funcţie de potențialul individual al fiecărui elev. Astfel, elevul este pus în situaţia să-şi asume într-o mai mare măsură responsabilitatea pentru propria învăţare şi dobândirea, în ritm propriu, a cunoştinţelor şi competenţelor necesare, iar cadrul didactic, în acest sens, devine un organizator şi facilitator al activităţii de învăţare. De altfel, şi cerinţele formării individului în şcoala modernă impun formarea şi dezvoltarea capacităţilor acestuia de *a învăţa să înveţe*, adică să se instruiască în mod independent, în vederea pregătirii pentru activitatea de învăţare permanentă. A realiza o instruire diferențiată înseamnă a flexibiliza instruirea, a diferenţia metodele aplicate în activitatea educaţională, pentru a asigura dezvoltarea capacităţilor şi aptitudinilor fiecărui elev, în raport cu propriul potențial.

Jocul didactic matematic și platformele digitale: Vectori ai succesului în predarea fracțiilor la Clasa a III-a

— Studiu de caz și bune practici metodice în învățământul primar —

Profesor învățământ primar: Diana Ursan
Școala Gimnazială „Nicu Enea" Bacău, România

REZUMAT: *Acest articol prezintă un studiu de caz pedagogic axat pe eficiența utilizării jocului didactic matematic și a platformelor digitale în procesul de predare-învățare-evaluare a unității „Fracții" la clasa a III-a. Cercetarea de tip experimental-ameliorativ s-a desfășurat pe parcursul anului școlar 2024-2025, implicând un eșantion experimental de 23 de elevi de la Școala Gimnazială „Nicu Enea" Bacău și un lot martor de 20 de elevi de la Școala Gimnazială „I.S. Sturza" Săucești. Rezultatele analizei comparative arată că integrarea metodelor interactive și a instrumentelor digitale a generat o îmbunătățire considerabilă și durabilă a performanțelor școlare ale elevilor, calificativul „Foarte bine" înregistrând o creștere spectaculoasă de la 21,73% la 69,57% la lotul experimental, concomitent cu eliminarea completă a calificativelor de „Insuficient". Studiul oferă, de asemenea, un ghid practic de resurse ludice analogice și digitale ușor de replicat la clasă.*

Cuvinte-cheie: *joc didactic matematic, fracții, clasa a III-a, platforme digitale, studiu de caz, performanță școlară.*

1. Introducere și context pedagogic: Rolul jocului în depășirea abstractizării

Matematica reprezintă o disciplină fundamentală în dezvoltarea gândirii logice, însă abstractizarea riguroasă a conceptelor sale reprezintă adesea un prag psihologic dificil pentru elevii din ciclul primar. Fără un suport didactic adecvat, copiii pot dezvolta o atitudine de respingere sau anxietate academică. În acest context, jocul didactic devine un instrument de mediere esențial, capabil să convertească conținuturile curriculare abstracte în experiențe interactive, motivant și profund conectate cu universul cognitiv al copilăriei.

De-a lungul istoriei educației, marii gânditori și pedagogi au recunoscut valoarea ludicului. Jan Amos Comenius susținea că jocul este o cale naturală de a instrui fără a plictisi sau a forța natura copilului, iar Jean-Jacques Rousseau sublinia importanța libertății de explorare și învățare prin descoperire. Friedrich Fröbel a instituit jocul ca metodă de bază în dezvoltarea personalității, urmat de Maria Montessori, care asimila jocul cu „munca" firească a copilului de a se auto-construi și de a-și forma abilitățile senzoriale și cognitive.

În psihopedagogia modernă, teorii de referință fundamentează științific utilizarea jocului la clasă:

Teoria dezvoltării cognitive (Jean Piaget): Plasează școlarul mic în stadiul operațiilor concrete (7-11 ani). La această vârstă, asimilarea eficientă a noțiunilor se produce prin manipularea obiectelor fizice și experimentare directă, făcând din joc un excelent mediu de asimilare fără presiune.

Zona proximei dezvoltări (Lev Vygotsky): Evidențiază faptul că învățarea este un act eminamente social. În timpul jocurilor didactice de echipă, elevii învață unii de la alții, cooperează și își dezvoltă funcțiile psihice superioare prin interacțiune ghidată.

Învățarea prin descoperire (Jerome Bruner): Propune o pedagogie intuitivă, în care copiii explorează activ scenarii problematice, deduc singuri regulile și conceptualizează matematica printr-un demers euristic, extrem de bine sprijinit de structura regulilor de joc.

Unitatea de învățare „Fracții" reprezintă un moment critic în programa clasei a III-a, solicitând o trecere bruscă de la aritmetica elementară a numerelor întregi la concepte mai complexe, precum diviziunea unui întreg, unități fracționare, numitori și numărători. Transformarea acestui capitol într-o succesiune de activități ludice, bazate pe o rigoare științifică, facilitează formarea unor reprezentări mentale durabile și combate pasivitatea specifică metodelor tradiționale de predare.

2. Metodologia cercetării: Designul xxperimentului ameliorativ

Pentru a verifica riguros impactul jocului didactic și al platformelor digitale asupra performanțelor școlare, pe parcursul anului școlar 2024-2025 s-a organizat și desfășurat un experiment pedagogic de tip experimental-ameliorativ, centrat pe unitatea de învățare „FRACȚII".

2.1. Ipoteza de lucru și obiectivele specifice

Ipoteza specifică a cercetării a presupus că: dacă se utilizează sistematic jocul didactic matematic și platformele digitale în procesul de predare-învățare-evaluare a fracțiilor, atunci elevii clasei a III-a vor

manifesta un interes crescut față de aceste conținuturi și vor obține performanțe școlare semnificativ mai bune comparativ cu utilizarea exclusivă a metodelor tradiționale.

Obiectivele specifice urmărite au fost:

Proiectarea și implementarea unui pachet de jocuri didactice matematice (analogice și digitale) specifice fracțiilor.

Evaluarea comparativă a nivelului de cunoștințe (inițial, formativ și final) însușite de ambele loturi de elevi.

Monitorizarea atitudinii și implicării elevilor pe parcursul activităților prin fișe de observație și chestionare.

2.2. Loturile de cercetare și etapele demersului

Cercetarea s-a desfășurat pe două loturi distincte de elevi de clasa a III-a:

Lotul experimental (lotul de progres): Alcătuit din 23 de elevi (14 băieți și 9 fete) de la Școala Gimnazială „Nicu Enea" Bacău. La această clasă s-a aplicat factorul experimental, respectiv predarea prin metode ludice interactive și utilizarea platformelor educaționale.

Lotul martor (lotul de control): Alcătuit din 20 de elevi (10 băieți și 10 fete) de la Școala Gimnazială „I.S. Sturza" Săucești, unde activitățile didactice s-au desfășurat prin metode tradiționale, fără intervenții metodice specifice.

Etapele cercetării au fost riguros structurate temporar: etapa inițială, de diagnostic, desfășurată între 01 și 18 octombrie 2024; etapa formativ-ameliorativă, desfășurată în perioada 04 noiembrie 2024 – 17 aprilie 2025, în cadrul căreia la lotul experimental s-au alocat câte 10-15 minute în fiecare oră de matematică pentru jocuri didactice și activități pe tablete/proiector; și etapa evaluativă finală, desfășurată între 28 aprilie și 04 iunie 2025, materializată prin aplicarea unui test sumativ final.

3. Bune practici: Exemple de jocuri analogice și digitale Aplicate

Succesul demersului ameliorativ a rezidat în calitatea, diversitatea și selectarea strategică a jocurilor didactice aplicate. S-a realizat o integrare armonioasă între jocurile tradiționale (bazate pe materiale concrete) și jocurile digitale interactive, asigurându-se un feedback imediat și personalizarea învățării.

3.1. Jocuri didactice tradiționale (analogice)

1. Pizza Fracțiilor (Clasa a II-a / început de Clasa a III-a): Obiectivele jocului au vizat recunoașterea fracțiilor unitare și înțelegerea conceptului de întreg. Elevii primesc cercuri mari de carton ce reprezintă „pizza". Aceștia sunt solicitați să o împartă în părți egale (jumătăți, treimi, pătrimi, optimi). Ulterior, în cadrul jocului „Pizza cu topping-uri", copiii primesc comenzi matematice: „Pune ciuperci pe 2/6 din pizza!" sau „Pune măsline pe 1/8!". Această activitate facilitează trecerea firească de la reprezentarea grafică la simbolul numeric.

2. Cursa Fracțiilor (Clasa a III-a): Urmărește poziționarea fracțiilor pe axă și înțelegerea ideii că 12/12 reprezintă întregul. Elevii folosesc o bandă de hârtie lungă împărțită în 12 segmente egale (de la 0/12 la 12/12). Aruncând un zar sau extrgând cărți cu fracții, își deplasează pionii pe axă. Câștigă cel care ajunge primul la 12/12 (întregul), interiorizând corect adunarea fracțiilor cu același numitor.

3. Domino cu Fracții: Un set de piese create special, unde o jumătate conține reprezentarea vizuală a unei fracții (de exemplu, un cerc împărțit în 4 părți cu 1 parte colorată), iar cealaltă jumătate conține simbolul numeric (ex: 1/4). Jocul se desfășoară după regulile clasice de domino, forțând asocieri rapide între formele vizuale și cele formale.

4. Pescuitul Fracțiilor: În cadrul unui acvariu improvizat, elevii pescuiesc cu o undiță cu magnet peștișori de carton ce au înscrise diverse fracții. În funcție de scenariu, jocul poate fi: „Fracția zilei" (reprezentare grafică și contextualizare în viața reală), „Perechi de fracții" (căutarea fracțiilor echivalente) sau „Coșuri de fracții" (gruparea fracțiilor în raport cu 1/2).

3.2. Integrarea platformelor și jocurilor digitale

Utilizarea tehnologiei a răspuns interesului natural al elevilor, numiți nativi digitali. Jocurile digitale au acționat ca un factor major de personalizare a învățării, adaptând automat nivelul de dificultate și oferind feedback instant:

Wayground (https://wayground.com): A oferit jocuri interactive structurate pe șabloane educaționale deschise, în care progresul elevilor pe o hartă virtuală era direct condiționat de rezolvarea corectă a problemelor cu fracții. Elevii au lucrat activ pe tablete, concurând amiabil.

LearningApps (https://learningapps.org): Utilizată în special pentru aplicații de potrivire („Match the picture to its fraction"), unde elevii trebuiau să asocieze reprezentările grafice ale unor întregi cu fracțiile corespunzătoare, primind confirmarea instantanee a corectitudinii.

Wordwall (https://wordwall.net): Permite generarea rapidă de chestionare de tip „Gameshow quiz" sau activități de ordonare. Secvențele au inclus întrebări definitorii precum: „Ce indică numitorul?", „Ce operație indică linia de fracție?" sau ordonări interactive din jocul „Compararea și ordonarea fracțiilor".

Eduboom (https://eduboom.ro): S-a integrat excelent în faza de consolidare a lecțiilor, elevii vizionând scurte clipuri explicative urmate de teste grilă interactive (ex: „Compararea fracțiilor cu același numitor"). Clasa experimentală a obținut performanțe remarcabile, fiind stimulată de ecranele de felicitare personalizată de tipul „Foarte bine, Școala Gimnazială Nicu Enea!".

4. Analiza comparativă a datelor: Îmbunătățirea performanțelor școlare

Analiza cantitativă și calitativă a progresului școlar se bazează pe rezultatele obținute la cele trei testări aplicate pe parcursul anului școlar 2024-2025: testul inițial (cu rol constatativ-diagnostic), testul sumativ formativ (aplicat la finalul etapei de predare-recapitulare) și testul final (cu rol evaluativ de control).

4.1. Evoluția rezultatelor la lotul experimental (N = 23)

La lotul experimental (Școala „Nicu Enea" Bacău), s-a înregistrat un progres deosebit de rapid. Dacă la evaluarea inițială doar 5 elevi obținuseră calificativul „Foarte Bine", la evaluarea finală numărul acestora a crescut la 16 elevi, ceea ce reprezintă un salt procentual spectaculos de la 21,73% la 69,57%. De asemenea, calificativul „Insuficient" a fost complet eliminat încă din faza formativă. Datele detaliate sunt prezentate în tabelul de mai jos:

4.2. Evoluția rezultatelor la lotul martor (N = 20)

În ceea ce privește lotul martor (Școala „I.S. Sturza" Săucești), parcurgerea tradițională a materiei a condus la o îmbunătățire a performanțelor, însă într-un ritm mult mai lent și mai puțin pronunțat. Procentul calificativelor „Foarte Bine" a crescut de la 25% la 50%, însă ponderea calificativelor „Suficient" s-a menținut ridicată (15% la final), iar scăderea calificativelor „Insuficient" s-a realizat treptat. Datele evolutive sunt structurate în continuare:

Analiza comparativă a rezultatelor finale confirmă o diferență statistic semnificativă între cele două loturi: lotul experimental a depășit lotul martor cu 19,57 puncte procentuale în ceea ce privește

calificativele de excelență („Foarte Bine"). Această diferență majoră se datorează în mod direct factorului experimental (metodologia de predare centrată pe joc și tehnologie). În plus, elevii din clasa experimentală au manifestat o reducere drastică a anxietății matematice, o colaborare sporită în cadrul orelor și o capacitate superioară de transfer a cunoștințelor teoretice în probleme practice.

5. Concluzii și recomandări metodice

Cercetarea desfășurată pe parcursul anului școlar 2024-2025 aduce dovezi empirice și teoretice solide care validează importanța strategică a integrării jocului didactic în didactica matematicii. Ipoteza specifică de lucru a fost pe deplin confirmată: utilizarea sistematică a jocurilor didactice și a resurselor digitale optimizează sensibil asimilarea noțiunilor matematice complexe la clasa a III-a.

Principalele concluzii sintetizate din cercetare reflectă următoarele direcții:

Depășirea abstractizării: Lecțiile tradiționale despre fracții au adesea un caracter prea formal. Prin intermediul activităților ludice bazate pe obiecte concrete (cum este jocul „Pizza Fracțiilor"), noțiunea de unitate fracționară, raport parte-întreg, numitor și numărător este intuită corect și fără efort de memorare mecanică.

Motivația intrinsecă și autoreglarea: Jocurile digitale educaționale (Prodigy, platformele Wordwall, LearningApps, Wayground, Eduboom) oferă recompense imediate și permit elevilor să învețe prin încercare și eroare. Feedback-ul instantaneu deblochează o dorință vie de autodepășire și autoreglare a învățării, transformând corectarea greșelii într-un pas natural spre succes.

Dezvoltarea personalității și a competențelor sociale: Jocul nu dezvoltă doar calculul mental, ci cultivă perseverența, spiritul de fair-play, cooperarea constructivă și gândirea strategică. Elevii timizi sau cei cu ritm de învățare mai lent au căpătat o mai mare încredere în sine prin asumarea de roluri active în cadrul jocurilor.

Pe baza acestor considerente, se formulează următoarele recomandări pentru cadrele didactice:

Integrarea echilibrată și planificată: Jocul didactic nu trebuie folosit ca un simplu moment de recreere sau „pauză". El are o finalitate educativă riguroasă. Se recomandă utilizarea secvențelor de joc de 10-15 minute în cadrul lecției, ca activitate de introducere, consolidare sau evaluare formativă.

Diferențierea prin joc: Cadrele didactice pot adapta jocurile didactice (ex. „Piramida numerelor" sau „Magazinul matematic") pe niveluri diferite de dificultate, permițând elevilor cu dificultăți de învățare să consolideze bazele, iar celor capabili de performanță înaltă să își dezvolte gândirea critică.

Rolul profesorului ca partener: Eficacitatea jocului didactic crește semnificativ atunci când învățătorul participă activ la activitate, acționând ca un partener autentic de joc și facilitator al cunoașterii, evitând un control rigid care ar putea inhiba entuziasmul și curiozitatea naturală a elevilor.

Educația viitorului și profilul elevului din ciclul primar

Prof. înv. primar Iuliana Magdalena Mîndrescu
Școala Gimnazială „Spiru Haret" Dorohoi, jud. Botoșani

Introducere

Societatea contemporană traversează un amplu proces de transformare digitală, iar educația este unul dintre domeniile cele mai influențate de această evoluție. Dezvoltarea accelerată a tehnologiilor digitale și apariția inteligenței artificiale schimbă modul în care elevii învață, comunică și accesează informația. În acest context, școala nu mai are doar rolul de a transmite cunoștințe, ci de a forma competențe care să permită fiecărui elev să facă față provocărilor viitorului.

Învățământul primar reprezintă etapa în care se pun bazele dezvoltării intelectuale, emoționale și sociale ale copilului. Experiențele de învățare oferite în această perioadă influențează semnificativ motivația pentru învățare, autonomia și capacitatea elevului de a se adapta la schimbările permanente ale societății.

Educația viitorului – o nouă paradigmă educațională

Educația viitorului promovează trecerea de la predarea centrată pe profesor la învățarea centrată pe elev. Accentul este pus pe participarea activă a copilului, pe explorare, colaborare, rezolvarea de probleme și utilizarea creativă a resurselor digitale. Profesorul devine facilitator al învățării, organizator al experiențelor educaționale și mentor al elevilor. Rolul său nu mai este exclusiv acela de furnizor al informației, ci de creator al unor contexte care stimulează curiozitatea, reflecția și învățarea autentică.

În acest nou model educațional, tehnologia reprezintă un instrument care completează demersul didactic și facilitează accesul la resurse variate, activități interactive și modalități moderne de evaluare.

Profilul elevului din ciclul primar

Elevul secolului XXI este caracterizat prin deschidere către învățare, flexibilitate și capacitatea de a utiliza informația în contexte diverse. În ciclul primar, formarea acestui profil presupune dezvoltarea armonioasă a competențelor cognitive, sociale și digitale.

1. Elev autonom

Încă din clasele primare, copiii trebuie încurajați să își organizeze activitatea, să își stabilească obiective și să reflecteze asupra propriului progres. Profesorul sprijină dezvoltarea autonomiei prin activități care stimulează responsabilitatea și luarea deciziilor.

2. Elev creativ

Creativitatea nu reprezintă doar o abilitate artistică, ci capacitatea de a găsi soluții originale și de a aborda problemele din perspective diferite. Proiectele interdisciplinare, jocurile didactice și activitățile bazate pe investigație contribuie la dezvoltarea acestei competențe.

3. Elev colaborativ

În educația actuală, colaborarea este esențială. Activitățile în echipă dezvoltă comunicarea, respectul reciproc, empatia și responsabilitatea comună. Elevii învață să împărtășească idei, să negocieze și să găsească soluții împreună.

4. Elev competent digital

Competențele digitale se dezvoltă gradual încă din învățământul primar. Utilizarea platformelor educaționale, realizarea de prezentări, explorarea resurselor multimedia și utilizarea responsabilă a tehnologiei contribuie la alfabetizarea digitală a copiilor. Totodată, elevii trebuie să învețe să selecteze informațiile relevante, să respecte regulile de siguranță online și să manifeste un comportament etic în mediul digital.

5. Elev implicat și responsabil

Educația viitorului urmărește formarea unor cetățeni activi, preocupați de protecția mediului, de sănătate și de implicarea în comunitate. Activitățile de voluntariat, proiectele ecologice și educația pentru dezvoltare durabilă contribuie la dezvoltarea responsabilității sociale.

Rolul profesorului în formarea profilului elevului

Profesorul din învățământul primar are un rol esențial în construirea competențelor necesare viitorului. Prin utilizarea strategiilor didactice moderne, acesta creează contexte de învățare adaptate particularităților fiecărui copil.

Integrarea instrumentelor digitale precum prezentările interactive, aplicațiile educaționale, platformele colaborative și resursele bazate pe inteligență artificială poate crește motivația elevilor și poate facilita personalizarea învățării. Totuși, tehnologia trebuie utilizată echilibrat, ca mijloc de sprijin al procesului educațional, fără a diminua importanța interacțiunii directe dintre profesor și elev.

Incluziunea – componentă fundamentală a educației viitorului

Un sistem educațional modern oferă fiecărui copil șanse egale de dezvoltare. Incluziunea presupune adaptarea strategiilor didactice la ritmurile și stilurile diferite de învățare, valorificarea potențialului fiecărui elev și eliminarea barierelor care pot limita participarea activă.Tehnologia facilitează diferențierea instruirii prin materiale personalizate, resurse multimedia și activități adaptate nivelului fiecărui elev. Astfel, procesul educațional devine mai flexibil și mai accesibil.

Perspective pentru școala primară

Școala viitorului trebuie să fie un spațiu al colaborării, creativității și inovării. Lecțiile interactive, proiectele interdisciplinare, învățarea prin descoperire și utilizarea responsabilă a tehnologiilor digitale contribuie la dezvoltarea competențelor necesare într-o societate bazată pe cunoaștere. Succesul acestui demers depinde atât de pregătirea continuă a cadrelor didactice, cât și de existența unor politici educaționale care să susțină digitalizarea, incluziunea și dezvoltarea profesională.

Concluzii

Educația viitorului presupune mai mult decât introducerea tehnologiei în sala de clasă. Ea reprezintă o schimbare de viziune asupra procesului educațional, în care elevul devine actor activ al propriei învățări, iar profesorul este facilitator și mentor.

Profilul elevului din ciclul primar trebuie construit în jurul unor competențe esențiale: gândire critică, creativitate, colaborare, autonomie, responsabilitate și competențe digitale. Formarea acestor competențe încă din primii ani de școală contribuie la pregătirea unor viitori cetățeni capabili să răspundă provocărilor unei lumi aflate într-o permanentă transformare.

Prin promovarea inovației, a incluziunii și a utilizării responsabile a tehnologiei, învățământul primar poate deveni fundamentul unei educații relevante, echitabile și orientate spre viitor.

Bibliografie selectivă

1. Comisia Europeană. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens*
2. Comisia Europeană. (2020). *Digital Education Action Plan 2021–2027*
3. OECD. (2023). *The Future of Education and Skills 2030*
4. UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report*

Educația digitală în învățământul primar – oportunități și provocări

Prof. înv. primar Iuliana Magdalena Mîndrescu
Școala Gimnazială „Spiru Haret" Dorohoi, jud. Botoșani

Introducere

În ultimii ani, tehnologia a devenit o componentă esențială a vieții cotidiene, influențând modul în care copiii comunică, se informează și învață. Școala are responsabilitatea de a valorifica aceste schimbări și de a transforma tehnologia într-un instrument educațional eficient. În învățământul primar, utilizarea resurselor digitale poate facilita înțelegerea conceptelor, poate stimula curiozitatea și poate oferi elevilor experiențe de învățare atractive și interactive. Educația digitală nu înseamnă înlocuirea metodelor tradiționale, ci completarea acestora prin strategii moderne care răspund nevoilor generației actuale de elevi.

Rolul tehnologiei în dezvoltarea elevului din ciclul primar

Elevii din învățământul primar se află într-o etapă de dezvoltare în care învățarea prin explorare, joc și interacțiune are un impact major asupra formării competențelor. Instrumentele digitale pot susține acest proces prin:

- prezentarea vizuală și dinamică a informațiilor;
- feedback imediat;
- posibilitatea repetării și exersării diferențiate;
- stimularea creativității și a colaborării.

Competențele digitale dezvoltate încă din primii ani de școală contribuie la formarea unor viitori cetățeni capabili să utilizeze responsabil tehnologia și să se adapteze unei societăți în continuă schimbare.

Exemple de bune practici

1. Lecții interactive cu Canva AI

În cadrul activităților de Comunicare în limba română și Științe ale naturii, realizarea unor prezentări interactive cu Canva AI a crescut interesul elevilor pentru conținuturile studiate. Imaginile sugestive, animațiile și organizarea vizuală a informației au facilitat înțelegerea și memorarea noțiunilor.

2. Evaluare formativă prin Quizizz și Wordwall

Utilizarea aplicațiilor Quizizz și Wordwall a transformat evaluarea într-o activitate atractivă. Elevii au primit feedback imediat, iar profesorul a putut identifica rapid dificultățile de învățare și a planificat activități remediale.

3. Proiecte colaborative

Realizarea unei reviste digitale a clasei a implicat activități de redactare, ilustrare, selectare a informațiilor și colaborare în echipă. Elevii și-au dezvoltat competențele de comunicare, responsabilitatea și creativitatea.

4. Fișe diferențiate generate cu ajutorul inteligenței artificiale

Inteligența artificială a fost utilizată pentru elaborarea unor exerciții adaptate nivelului fiecărui elev. Profesorul a analizat și a modificat materialele înainte de utilizare, asigurând corectitudinea și adecvarea lor pedagogică.

Beneficiile observate

Experiențele desfășurate la clasă au evidențiat mai multe efecte pozitive:

- creșterea motivației pentru învățare;
- participarea activă a tuturor elevilor;
- dezvoltarea competențelor digitale;
- îmbunătățirea colaborării și comunicării;
- stimularea gândirii critice și a creativității;
- consolidarea autonomiei în învățare.

Elevii manifestă un interes mai mare pentru activitățile interactive și își asumă cu mai multă responsabilitate sarcinile de lucru atunci când acestea sunt prezentate într-un format atractiv și accesibil.

Provocări și limite

Integrarea tehnologiei în învățământul primar nu este lipsită de dificultăți. Printre provocările identificate se numără:

- accesul inegal la dispozitive și internet;
- timpul necesar pregătirii resurselor digitale;
- necesitatea formării continue a cadrelor didactice;
- riscul utilizării excesive a ecranelor;
- necesitatea verificării conținuturilor generate de inteligența artificială.

Este important ca tehnologia să fie utilizată echilibrat, în funcție de obiectivele lecției și de particularitățile de vârstă ale elevilor.

Rolul profesorului în educația digitală

În contextul transformării digitale, profesorul rămâne factorul esențial al succesului educațional. El selectează resursele, proiectează activitățile, oferă sprijin emoțional și pedagogic și creează un climat

de învățare sigur și incluziv. Tehnologia nu poate înlocui relația umană dintre profesor și elev, dar poate amplifica eficiența demersului didactic atunci când este utilizată responsabil și creativ.

Concluzii

Educația digitală reprezintă o oportunitate valoroasă pentru modernizarea învățământului primar. Integrarea instrumentelor digitale și a inteligenței artificiale poate contribui la crearea unor experiențe de învățare interactive, personalizate și motivante. Succesul acestui proces depinde de competențele digitale ale cadrelor didactice, de accesul la resurse și de utilizarea echilibrată a tehnologiei.

Școala viitorului trebuie să formeze elevi curioși, creativi, autonomi și responsabili, capabili să învețe pe tot parcursul vieții și să utilizeze tehnologia în mod etic și eficient.

Bibliografie selectivă

- Comisia Europeană. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens.
- Comisia Europeană. (2020). Digital Education Action Plan 2021–2027.
- OECD. (2023). The Future of Education and Skills 2030.
- UNESCO. (2023). Global Education Monitoring Report.
- Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023.

Educația viitorului prin orele de biologie – valorificarea inteligenței artificiale în dezvoltarea competențelor elevilor de gimnaziu

Prof. dr. Mîndrescu Ciprian Radu
Școala Gimnazială „Mihail Kogălniceanu" Dorohoi, jud, Botoșani

1. Introducere

Societatea cunoașterii impune adaptarea permanentă a procesului instructiv-educativ la noile realități tehnologice. Inteligența artificială (IA) reprezintă una dintre cele mai importante inovații ale ultimului deceniu, influențând toate domeniile de activitate, inclusiv educația. Dacă în trecut profesorul era principalul furnizor de informații, în prezent acesta devine un facilitator al învățării, capabil să selecteze și să valorifice resurse digitale care stimulează autonomia și creativitatea elevilor.

În predarea biologiei, utilizarea IA nu urmărește înlocuirea profesorului, ci îmbunătățirea procesului de învățare prin personalizarea activităților, oferirea unui feedback rapid și accesul la resurse interactive. În același timp, utilizarea acestor tehnologii trebuie însoțită de dezvoltarea spiritului critic, astfel încât elevii să poată evalua corect informațiile generate automat și să utilizeze instrumentele digitale în mod responsabil.

2. Fundamentare teoretică

Educația contemporană promovează trecerea de la învățarea centrată pe transmiterea de informații la dezvoltarea competențelor. Documentele elaborate de OECD, UNESCO și Comisia Europeană subliniază necesitatea integrării tehnologiilor digitale și a competențelor pentru dezvoltare durabilă în curriculumul școlar.

Biologia contribuie în mod direct la formarea acestor competențe deoarece facilitează înțelegerea relațiilor dintre organisme și mediu, dezvoltă capacitatea de investigare și încurajează adoptarea unor comportamente responsabile privind sănătatea și protecția naturii.

În acest context, inteligența artificială poate deveni un partener educațional valoros prin:

- personalizarea învățării;
- generarea de materiale diferențiate;
- explicarea proceselor biologice complexe;
- sprijinirea evaluării formative;
- stimularea învățării autonome.

Profesorul rămâne însă garantul calității actului educațional, fiind responsabil de selectarea resurselor, verificarea informațiilor și formarea competențelor etice privind utilizarea IA.

3. Metodologia

Articolul are la bază analiza unor activități didactice desfășurate la clase de gimnaziu, în cadrul orelor de biologie. Activitățile au urmărit integrarea instrumentelor digitale și a aplicațiilor bazate pe inteligență artificială în contexte autentice de învățare, utilizând metode activ-participative, învățarea prin investigație și proiectele colaborative.

Datele analizate provin din observațiile sistematice realizate pe parcursul activităților, din produsele elaborate de elevi și din reflecțiile acestora asupra modului în care tehnologia a sprijinit procesul de învățare. Demersul are caracter calitativ și urmărește identificarea beneficiilor și limitelor utilizării IA în predarea biologiei.

4. Exemple de activități didactice

Activitatea 1. Biodiversitatea din curtea școlii

Elevii au realizat observații directe asupra speciilor vegetale și animale din spațiul școlar, au fotografiat organismele întâlnite și au utilizat aplicații bazate pe inteligență artificială pentru identificarea acestora. Ulterior, informațiile au fost comparate cu surse științifice, iar eventualele erori au fost discutate în clasă. Activitatea a dezvoltat competențele de observare, analiză critică și validare a informației.

Activitatea 2. Studiu de caz – Alimentația sănătoasă

Pornind de la meniuri zilnice, elevii au solicitat unei aplicații AI sugestii pentru îmbunătățirea alimentației. Recomandările au fost analizate critic și comparate cu informațiile din manual și din ghidurile de nutriție, evidențiindu-se faptul că răspunsurile generate automat necesită întotdeauna verificare.

Activitatea 3. Hărți conceptuale generate cu sprijinul IA

După studierea sistemelor de organe, elevii au utilizat instrumente AI pentru realizarea unor hărți conceptuale. În etapa finală au revizuit conținutul, au eliminat informațiile redundante și au completat explicațiile lipsă. Exercițiul a demonstrat că inteligența artificială poate accelera organizarea informațiilor, fără a substitui procesul de înțelegere.

5. Analiza utilizării inteligenței artificiale

Experiența desfășurată la clasă evidențiază faptul că utilizarea IA conduce la creșterea implicării elevilor și facilitează accesul rapid la informații și reprezentări vizuale. Elevii manifestă interes pentru activitățile interactive și dezvoltă competențe digitale într-un context autentic.

Totuși, au fost identificate și limite importante. Uneori aplicațiile furnizează informații incomplete sau imprecise, iar elevii tind să le accepte fără verificare. De aceea, profesorul are rolul de a dezvolta competențe de analiză critică, verificare a surselor și utilizare etică a tehnologiei.

Rezultatele observațiilor indică faptul că integrarea IA este eficientă atunci când aceasta completează metodele clasice de predare și este utilizată în activități care presupun investigare, argumentare și colaborare.

6. Concluzii

Educația viitorului presupune formarea unor elevi capabili să învețe autonom, să utilizeze responsabil tehnologia și să ia decizii fundamentate științific. În acest context, orele de biologie oferă oportunități excelente pentru integrarea inteligenței artificiale în activități de investigare, rezolvare de probleme și dezvoltare a competențelor verzi și digitale.

Experiența didactică analizată demonstrează că inteligența artificială poate deveni un instrument valoros pentru profesor, cu condiția utilizării sale critice și responsabile. Valoarea educațională nu este determinată de tehnologie în sine, ci de modul în care aceasta este integrată în proiectarea și desfășurarea activităților didactice.

Bibliografie

- OECD. (2026). *OECD Digital Education Outlook 2026: Exploring Effective Uses of Generative AI in Education*. OECD Publishing.
- OECD. (2026). *Reimagining Teaching in an Accelerating World*. OECD Publishing.
- OECD. (2018/actualizat 2026). *Future of Education and Skills 2030/2040*.
- European Commission. (2022). *GreenComp: The European Sustainability Competence Framework*.
- UNESCO. (2024). *Greening Curriculum Guidance: Teaching and Learning for Climate Action*.
- UNESCO. (2024). *Green School Quality Standard*.

Integrarea inteligenței artificiale prin Canva AI în predarea biologiei la gimnaziu – impact asupra motivației și implicării elevilor

Prof. dr. Mîndrescu Ciprian Radu
Școala Gimnazială „Mihail Kogălniceanu" Dorohoi, jud. Botoșani

Societatea actuală se caracterizează printr-o dezvoltare accelerată a tehnologiilor digitale, iar școala are responsabilitatea de a pregăti elevii pentru un mediu social și profesional aflat într-o continuă transformare. Digitalizarea educației nu presupune doar introducerea unor dispozitive moderne în sala de clasă, ci și regândirea strategiilor didactice astfel încât procesul de învățare să devină mai interactiv, mai atractiv și mai eficient.

Disciplina Biologie oferă numeroase oportunități pentru integrarea tehnologiilor bazate pe inteligență artificială, deoarece numeroase concepte și procese biologice sunt dificil de înțeles exclusiv prin explicații verbale sau imagini statice. Vizualizarea dinamică, reprezentările grafice și prezentările interactive facilitează înțelegerea fenomenelor biologice și contribuie la dezvoltarea gândirii științifice.

În acest context, Canva AI reprezintă un instrument educațional valoros, capabil să genereze rapid prezentări, imagini și materiale didactice adaptate nivelului de vârstă al elevilor.

Inteligența artificială reprezintă ansamblul tehnologiilor informatice capabile să realizeze activități care necesită în mod obișnuit inteligență umană, precum analiza informațiilor, generarea de conținut, rezolvarea problemelor și luarea deciziilor.

În educație, IA este utilizată pentru:

- proiectarea resurselor didactice;
- personalizarea învățării;
- evaluarea formativă;
- sprijinirea profesorului în realizarea materialelor educaționale;
- dezvoltarea competențelor digitale.

Specialiștii în domeniul educației evidențiază faptul că utilizarea responsabilă a inteligenței artificiale poate conduce la:

- creșterea motivației elevilor;
- dezvoltarea creativității;
- implicarea activă în procesul de învățare;

- diversificarea strategiilor didactice;
- îmbunătățirea rezultatelor școlare.

Totodată, utilizarea IA trebuie realizată cu discernământ, profesorul păstrând rolul esențial de organizator al procesului educațional și de garant al calității informațiilor utilizate.

Canva AI reprezintă una dintre cele mai accesibile platforme bazate pe inteligență artificială utilizate în educație. Funcțiile sale permit realizarea rapidă a unor prezentări moderne, ilustrații, infografice, animații și materiale vizuale adaptate obiectivelor lecției.

În predarea biologiei, Canva AI poate fi utilizată pentru:

- prezentarea structurii celulei;
- ilustrarea ecosistemelor;
- reprezentarea relațiilor trofice;
- prezentarea sistemelor de organe;
- realizarea fișelor de lucru;
- proiectarea evaluărilor interactive.

Comparativ cu prezentările tradiționale, materialele generate cu ajutorul inteligenței artificiale sunt mai atractive vizual, utilizează reprezentări sugestive și permit adaptarea rapidă la nivelul clasei.

- conversația euristică;
- analiza comparativă;
- reflecția profesorului..

Exemple de activități desfășurate la clasă

Activitatea 1 – Structura celulei

Pentru lecția dedicată structurii celulei, profesorul a utilizat Canva AI pentru generarea unei prezentări ilustrate care includea reprezentări moderne ale organitelor celulare. Elevii au identificat componentele celulei, au explicat rolul fiecărei structuri și au realizat comparații între celula vegetală și cea animală.

Utilizarea elementelor grafice dinamice a facilitat înțelegerea conceptelor și a redus dificultățile întâmpinate în interpretarea imaginilor din manual.

Activitatea 2 – Ecosisteme

În cadrul lecției despre ecosisteme, Canva AI a fost utilizată pentru realizarea unor infografice și imagini sugestive privind relațiile dintre organisme. Elevii au lucrat în echipe, identificând producătorii, consumatorii și descompunătorii din ecosistemele prezentate.

Activitatea a favorizat colaborarea și dezvoltarea competențelor de comunicare.

Activitatea 3 – Corpul uman

Pentru studiul sistemelor de organe, Canva AI a permis realizarea unor prezentări interactive cu imagini clare și scheme intuitive. Elevii au participat activ la identificarea organelor și explicarea funcțiilor acestora, iar prezentările au stimulat formularea de întrebări și discuții suplimentare.

Observațiile realizate în timpul activităților didactice au evidențiat o creștere vizibilă a interesului elevilor pentru lecțiile de biologie desfășurate cu sprijinul Canva AI. Prezentările dinamice și elementele vizuale au facilitat înțelegerea conceptelor abstracte, iar elevii s-au implicat mai activ în rezolvarea sarcinilor de lucru și în discuțiile din clasă.

De asemenea, utilizarea resurselor generate cu ajutorul inteligenței artificiale a contribuit la dezvoltarea competențelor digitale și a încurajat învățarea colaborativă, elevii manifestând o atitudine pozitivă față de activitățile bazate pe tehnologie.

Analiza observațiilor realizate în timpul activităților didactice evidențiază faptul că integrarea platformei Canva AI în lecțiile de biologie a avut un efect pozitiv asupra motivației și implicării elevilor. Comparativ cu lecțiile desfășurate exclusiv prin metode tradiționale, utilizarea prezentărilor generate cu ajutorul inteligenței artificiale a determinat o participare mai activă la activitățile de învățare și o creștere a interesului pentru conținuturile studiate.

Un aspect remarcat a fost atractivitatea elementelor vizuale. Biologia include numeroase concepte abstracte și procese dificil de observat direct, precum organizarea celulară, funcționarea organelor, relațiile ecologice sau mecanismele fiziologice. Reprezentările grafice realizate cu Canva AI au facilitat înțelegerea acestor noțiuni și au redus dificultățile întâmpinate de elevi în interpretarea informațiilor.

În timpul lecțiilor, elevii au adresat mai frecvent întrebări, au formulat explicații proprii și au participat activ la dezbaterile organizate de profesor. De asemenea, timpul necesar pentru explicarea unor concepte complexe s-a redus, deoarece imaginile și schemele vizuale au favorizat învățarea intuitivă.

Activitățile colaborative bazate pe prezentări și infografice au stimulat comunicarea și cooperarea între elevi. Lucrul în echipă a contribuit la dezvoltarea competențelor sociale și la asumarea responsabilității în rezolvarea sarcinilor de lucru.

Rezultatele observate sunt în concordanță cu literatura de specialitate, care evidențiază faptul că integrarea tehnologiilor digitale și a inteligenței artificiale poate contribui la creșterea motivației școlare, dezvoltarea competențelor digitale și îmbunătățirea rezultatelor învățării.

Experiența didactică desfășurată în cadrul acestui studiu evidențiază multiple beneficii ale utilizării Canva AI.

Creșterea motivației pentru învățare

Materialele vizuale atractive captează atenția elevilor și sporesc interesul pentru conținuturile biologice. Elevii manifestă o atitudine pozitivă față de activitățile interactive și participă mai activ la lecții.

Facilitarea înțelegerii conceptelor

Ilustrațiile generate prin inteligență artificială contribuie la explicarea unor procese biologice complexe, reducând nivelul de abstractizare al informațiilor.

Economisirea timpului profesorului

Canva AI permite realizarea rapidă a prezentărilor și a resurselor educaționale, oferind profesorului posibilitatea de a adapta materialele la particularitățile fiecărei clase.

Dezvoltarea competențelor digitale

Elevii își dezvoltă competențele de utilizare responsabilă a tehnologiilor digitale și învață să analizeze critic informațiile generate cu ajutorul inteligenței artificiale.

Personalizarea învățării

Profesorul poate crea materiale diferențiate în funcție de nivelul de pregătire al elevilor, facilitând incluziunea și participarea tuturor la activitățile didactice.

În ciuda avantajelor evidente, utilizarea Canva AI presupune și anumite provocări.

În primul rând, informațiile generate automat trebuie verificate riguros din punct de vedere științific. Inteligența artificială poate produce reprezentări simplificate sau explicații incomplete, motiv pentru care profesorul are responsabilitatea validării conținutului.

O altă limită este reprezentată de accesul inegal la infrastructura digitală. Lipsa echipamentelor sau a unei conexiuni stabile la internet poate reduce eficiența activităților bazate pe IA. Există, de asemenea, riscul ca utilizarea excesivă a instrumentelor digitale să diminueze rolul activităților experimentale și al observației directe, esențiale în studiul biologiei. Din acest motiv, inteligența artificială trebuie utilizată ca instrument complementar, nu ca substitut al demersului didactic și al experimentului.

Pe baza experienței didactice și a analizei realizate, se pot formula următoarele recomandări:

- integrarea graduală a inteligenței artificiale în proiectarea lecțiilor de biologie;
- utilizarea Canva AI pentru realizarea de prezentări, infografice și materiale vizuale adaptate obiectivelor lecției;
- verificarea permanentă a corectitudinii informațiilor generate;

- îmbinarea activităților digitale cu experimente, observații și investigații practice;
- dezvoltarea competențelor de gândire critică și alfabetizare digitală ale elevilor;
- promovarea unei utilizări etice și responsabile a inteligenței artificiale în mediul educațional.

Concluzii

Integrarea inteligenței artificiale în procesul instructiv-educativ reprezintă una dintre direcțiile majore de dezvoltare a educației contemporane. În cadrul disciplinei Biologie, Canva AI oferă profesorilor posibilitatea de a crea resurse vizuale moderne, atractive și adaptate particularităților elevilor de gimnaziu.

Rezultatele observațiilor pedagogice prezentate în această lucrare indică o creștere a motivației, a implicării active și a interesului elevilor pentru studiul biologiei. Utilizarea prezentărilor generate cu ajutorul inteligenței artificiale facilitează înțelegerea fenomenelor biologice și contribuie la dezvoltarea competențelor digitale și de colaborare.

Cu toate acestea, eficiența integrării IA depinde de competențele digitale ale profesorului, de verificarea riguroasă a conținuturilor generate și de menținerea unui echilibru între tehnologie și metodele didactice tradiționale. Profesorul rămâne factorul esențial în proiectarea și coordonarea procesului de învățare, iar inteligența artificială trebuie valorificată ca un sprijin pentru actul educațional, nu ca un înlocuitor al expertizei pedagogice.

În perspectivă, dezvoltarea unor competențe solide de utilizare critică și etică a inteligenței artificiale va deveni o componentă importantă a formării profesorilor și elevilor, contribuind la crearea unui mediu educațional inovator și adaptat cerințelor societății digitale.

Bibliografie

Comisia Europeană. (2022). *Ethical guidelines on the use of artificial intelligence and data in teaching and learning for educators*. Publications Office of the European Union.

Comisia Europeană. (2022). *Digital Education Action Plan 2021–2027*. Publications Office of the European Union.

Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. Wiley.

Luckin, R. (2018). *Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century*. UCL IOE Press.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record, 108*(6), 1017–1054.

OECD. (2023). *Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem*. OECD Publishing.

Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu)*. Publications Office of the European Union.

UNESCO. (2021). *AI and Education: Guidance for Policy-makers*. UNESCO.

UNESCO. (2023). *Guidance for Generative AI in Education and Research*. UNESCO.

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16*(39), 1–27.

Educația inovează, viitorul se construiește

Prof. Căşuneanu-Panaitiu Aura-Valentina
Școala Gimnazială Nr. 25, Galați

Educația reprezintă una dintre cele mai importante baze ale unei societăți, deoarece prin educație se formează oamenii care vor construi lumea de mâine. Într-o perioadă în care tehnologia evoluează rapid, iar societatea se află într-o continuă schimbare, educația trebuie să țină pasul cu aceste transformări. De aceea, afirmația **„Educația inovează – viitorul se construiește"** exprimă foarte bine legătura dintre învățare, progres și dezvoltare.

În primul rând, educația nu înseamnă doar acumularea de informații, ci și dezvoltarea gândirii, a creativității și a capacității de a găsi soluții la probleme. Un elev care este încurajat să pună întrebări, să cerceteze și să își exprime ideile devine un adult capabil să se adapteze unei societăți aflate în permanentă schimbare. Astfel, școala trebuie să fie un spațiu în care elevii nu doar să memoreze, ci să înțeleagă, să experimenteze și să creeze.

În al doilea rând, inovația în educație este strâns legată de tehnologie. Tabletele, calculatoarele, platformele educaționale, lecțiile interactive și inteligența artificială pot transforma modul în care învățăm. Aceste instrumente nu trebuie să înlocuiască profesorul, ci să îl ajute să facă procesul educațional mai atractiv și mai eficient. Prin intermediul tehnologiei, elevii pot avea acces rapid la informații, pot colabora cu colegii și pot descoperi domenii noi, dincolo de limitele unei săli de clasă.

Un alt aspect important este faptul că educația contribuie la dezvoltarea unei societăți responsabile. Școala nu formează doar viitori profesioniști, ci și cetățeni. Prin educație învățăm să respectăm oamenii din jur, să acceptăm diferențele, să protejăm mediul și să ne asumăm responsabilitatea pentru propriile alegeri. Un viitor mai bun nu poate fi construit doar prin invenții și tehnologii, ci și prin oameni educați, empatici și implicați.

De asemenea, profesorul are un rol esențial în procesul de inovare. Un profesor dedicat nu este doar cel care transmite informații, ci și cel care inspiră, motivează și îi ajută pe elevi să își descopere potențialul. Prin metode moderne de predare, proiecte, activități practice și încurajarea creativității, profesorul poate transforma învățarea într-o experiență interesantă și folositoare.

Viitorul unei societăți depinde în mare măsură de felul în care aceasta își educă tinerii. Dacă oferim copiilor acces la o educație de calitate și îi încurajăm să gândească liber, să fie creativi și să își urmeze pasiunile, contribuim la construirea unei lumi mai bune. Fiecare idee nouă, fiecare întrebare și fiecare cunoștință dobândită poate reprezenta o cărămidă la temelia viitorului.

În concluzie, **educația și inovația sunt două elemente esențiale pentru progresul societății**. Educația îi pregătește pe oameni să înțeleagă lumea, iar inovația îi ajută să o transforme. Viitorul nu apare pur și simplu, ci este construit prin alegerile și acțiunile noastre de astăzi. De aceea, educația trebuie să fie mereu deschisă spre nou, spre creativitate și spre schimbare, deoarece **investind în educație, investim în viitor**.

EDUCAȚIA VIITORULUI – INOVAȚIE, INCLUZIUNE ȘI TRANSFORMARE DIGITALĂ

Prof. Căşuneanu-Panaitiu Aura-Valentina
Școala Gimnazială Nr. 25, Galați

Educația reprezintă una dintre cele mai importante resurse ale unei societăți, deoarece prin educație se formează generațiile care vor construi viitorul. Într-o lume caracterizată de schimbări rapide, dezvoltare tehnologică și diversitate, școala nu mai poate rămâne un spațiu bazat exclusiv pe metode tradiționale de predare. Educația viitorului trebuie să fie deschisă către inovație, incluziune și transformare digitală, astfel încât fiecare elev să aibă șansa de a învăța, de a se dezvolta și de a-și valorifica potențialul.

Tema „Educația viitorului – inovație, incluziune și transformare digitală" invită la reflecție asupra modului în care școala se poate adapta noilor realități și asupra responsabilității pe care o avem în construirea unui sistem educațional modern, echitabil și orientat spre nevoile elevului.

Inovația este motorul educației viitorului. Inovația în educație nu înseamnă doar folosirea unor tehnologii moderne, ci presupune schimbarea modului în care privim procesul de învățare. Elevul nu trebuie să fie doar un receptor de informații, ci un participant activ, curios și creativ.
Metode precum învățarea bazată pe proiecte, colaborarea, studiul de caz, învățarea prin descoperire și activitățile interdisciplinare pot transforma lecția într-o experiență relevantă pentru elev. Profesorul devine astfel nu doar transmițător de informații, ci și mentor, facilitator și creator de contexte de învățare.

O educație inovatoare trebuie să dezvolte competențe precum gândirea critică, creativitatea, comunicarea, colaborarea, rezolvarea problemelor și capacitatea de adaptare. Aceste competențe sunt esențiale într-o societate în care profesiile și cerințele pieței muncii se schimbă permanent.

Educația viitorului trebuie să fie, înainte de toate, o educație pentru toți. Incluziunea presupune respectarea diversității și crearea unui mediu în care fiecare elev să se simtă valorizat și sprijinit. Într-o clasă pot exista elevi cu ritmuri diferite de învățare, interese și stiluri de lucru diferite, precum și elevi care au nevoie de sprijin educațional suplimentar. O școală incluzivă nu privește aceste diferențe ca pe obstacole, ci ca pe o oportunitate de a crea un proces educațional mai flexibil și mai uman.

Incluziunea înseamnă acces egal la educație, combaterea discriminării, dezvoltarea empatiei și construirea unei comunități școlare bazate pe respect și colaborare. Fiecare copil are dreptul să fie văzut, ascultat și sprijinit. În acest context, rolul profesorului devine esențial. Prin adaptarea activităților, prin

utilizarea unor strategii diferențiate și prin colaborarea cu familia și specialiștii, profesorul poate contribui la reducerea barierelor care împiedică participarea deplină a elevilor la procesul educațional.

Transformarea digitală schimbă profund modul în care comunicăm, lucrăm și învățăm. Utilizarea platformelor educaționale, a resurselor digitale, a aplicațiilor interactive și a instrumentelor bazate pe inteligență artificială poate îmbogăți experiența de învățare.

Tehnologia oferă acces la o cantitate impresionantă de informații și permite personalizarea activităților în funcție de nevoile elevilor. Lecțiile pot deveni mai interactive, iar elevii pot explora virtual locuri, fenomene și domenii pe care, în mod tradițional, le-ar fi descoperit cu dificultate.

Totuși, transformarea digitală nu trebuie confundată cu simpla înlocuire a manualului cu un dispozitiv electronic. Tehnologia este un instrument, nu un scop în sine. Valoarea sa educațională depinde de modul în care este utilizată de profesor și de elev.

În același timp, dezvoltarea competențelor digitale trebuie însoțită de formarea unei conduite responsabile în mediul online. Elevii trebuie să învețe să verifice informațiile, să își protejeze datele personale, să respecte drepturile de autor și să comunice responsabil în spațiul digital.

Cu toate schimbările în domeniul educației, în centrul acestor transformări rămâne profesorul. Oricât de performantă ar fi tehnologia, aceasta nu poate înlocui relația umană, empatia, motivația și capacitatea profesorului de a inspira.

Profesorul viitorului este un profesionist care învață permanent, experimentează, se adaptează și este deschis la schimbare. El creează contexte în care elevii pot deveni autonomi, creativi și responsabili.

Formarea continuă a cadrelor didactice reprezintă, prin urmare, o condiție esențială pentru modernizarea educației. Un sistem educațional inovator are nevoie de profesori sprijiniți, respectați și pregătiți să utilizeze atât metode pedagogice moderne, cât și instrumente digitale.

Școala viitorului trebuie să fie un spațiu al colaborării.

Educația viitorului nu poate fi construită de școală în mod izolat. Este nevoie de colaborarea dintre profesori, elevi, familie, comunitate și instituții.

Școala trebuie să devină un spațiu al dialogului, al creativității și al colaborării. Proiectele comune, activitățile interdisciplinare, parteneriatele educaționale și schimbul de bune practici pot contribui la apropierea școlii de realitatea societății.

În acest fel, educația nu se limitează la transmiterea unor cunoștințe, ci devine un proces prin care elevii învață să participe activ la viața comunității și să contribuie la schimbarea acesteia.

Educația viitorului nu înseamnă renunțarea la valorile fundamentale ale școlii, ci adaptarea lor la o lume în continuă transformare. Inovația aduce noi metode și perspective, incluziunea ne amintește că fiecare elev contează, iar transformarea digitală oferă instrumente prin care învățarea poate deveni mai accesibilă, mai interactivă și mai personalizată.

Viitorul educației se construiește astăzi, prin fiecare lecție, fiecare proiect, fiecare profesor care încurajează o întrebare și fiecare elev care descoperă că poate crea, nu doar reproduce.

Educația viitorului trebuie să fie inovatoare, incluzivă și digitală, dar mai ales profund umană. În definitiv, nu tehnologia construiește viitorul, ci oamenii pe care educația îi formează cu ajutorul ei.

Educația inovează, viitorul se construiește

Prof. Căşuneanu-Panaitiu Aura-Valentina
Școala Gimnazială Nr. 25, Galați

Educația reprezintă una dintre cele mai importante baze ale unei societăți, deoarece prin educație se formează oamenii care vor construi lumea de mâine. Într-o perioadă în care tehnologia evoluează rapid, iar societatea se află într-o continuă schimbare, educația trebuie să țină pasul cu aceste transformări. De aceea, afirmația **„Educația inovează – viitorul se construiește"** exprimă foarte bine legătura dintre învățare, progres și dezvoltare.

În primul rând, educația nu înseamnă doar acumularea de informații, ci și dezvoltarea gândirii, a creativității și a capacității de a găsi soluții la probleme. Un elev care este încurajat să pună întrebări, să cerceteze și să își exprime ideile devine un adult capabil să se adapteze unei societăți aflate în permanentă schimbare. Astfel, școala trebuie să fie un spațiu în care elevii nu doar să memoreze, ci să înțeleagă, să experimenteze și să creeze.

În al doilea rând, inovația în educație este strâns legată de tehnologie. Tabletele, calculatoarele, platformele educaționale, lecțiile interactive și inteligența artificială pot transforma modul în care învățăm. Aceste instrumente nu trebuie să înlocuiască profesorul, ci să îl ajute să facă procesul educațional mai atractiv și mai eficient. Prin intermediul tehnologiei, elevii pot avea acces rapid la informații, pot colabora cu colegii și pot descoperi domenii noi, dincolo de limitele unei săli de clasă.

Un alt aspect important este faptul că educația contribuie la dezvoltarea unei societăți responsabile. Școala nu formează doar viitori profesioniști, ci și cetățeni. Prin educație învățăm să respectăm oamenii din jur, să acceptăm diferențele, să protejăm mediul și să ne asumăm responsabilitatea pentru propriile alegeri. Un viitor mai bun nu poate fi construit doar prin invenții și tehnologii, ci și prin oameni educați, empatici și implicați.

De asemenea, profesorul are un rol esențial în procesul de inovare. Un profesor dedicat nu este doar cel care transmite informații, ci și cel care inspiră, motivează și îi ajută pe elevi să își descopere potențialul. Prin metode moderne de predare, proiecte, activități practice și încurajarea creativității, profesorul poate transforma învățarea într-o experiență interesantă și folositoare.

Viitorul unei societăți depinde în mare măsură de felul în care aceasta își educă tinerii. Dacă oferim copiilor acces la o educație de calitate și îi încurajăm să gândească liber, să fie creativi și să își urmeze pasiunile, contribuim la construirea unei lumi mai bune. Fiecare idee nouă, fiecare întrebare și fiecare cunoștință dobândită poate reprezenta o cărămidă la temelia viitorului.

În concluzie, **educația și inovația sunt două elemente esențiale pentru progresul societății**. Educația îi pregătește pe oameni să înțeleagă lumea, iar inovația îi ajută să o transforme. Viitorul nu apare pur și simplu, ci este construit prin alegerile și acțiunile noastre de astăzi. De aceea, educația trebuie să fie mereu deschisă spre nou, spre creativitate și spre schimbare, deoarece **investind în educație, investim în viitor**.

EDUCAȚIA VIITORULUI – INOVAȚIE, INCLUZIUNE ȘI TRANSFORMARE DIGITALĂ

Prof. Căşuneanu-Panaitiu Aura-Valentina
Școala Gimnazială Nr. 25, Galați

Educația reprezintă una dintre cele mai importante resurse ale unei societăți, deoarece prin educație se formează generațiile care vor construi viitorul. Într-o lume caracterizată de schimbări rapide, dezvoltare tehnologică și diversitate, școala nu mai poate rămâne un spațiu bazat exclusiv pe metode tradiționale de predare. Educația viitorului trebuie să fie deschisă către inovație, incluziune și transformare digitală, astfel încât fiecare elev să aibă șansa de a învăța, de a se dezvolta și de a-și valorifica potențialul.

Tema „Educația viitorului – inovație, incluziune și transformare digitală" invită la reflecție asupra modului în care școala se poate adapta noilor realități și asupra responsabilității pe care o avem în construirea unui sistem educațional modern, echitabil și orientat spre nevoile elevului.

Inovația este motorul educației viitorului. Inovația în educație nu înseamnă doar folosirea unor tehnologii moderne, ci presupune schimbarea modului în care privim procesul de învățare. Elevul nu trebuie să fie doar un receptor de informații, ci un participant activ, curios și creativ.
Metode precum învățarea bazată pe proiecte, colaborarea, studiul de caz, învățarea prin descoperire și activitățile interdisciplinare pot transforma lecția într-o experiență relevantă pentru elev. Profesorul devine astfel nu doar transmițător de informații, ci și mentor, facilitator și creator de contexte de învățare.

O educație inovatoare trebuie să dezvolte competențe precum gândirea critică, creativitatea, comunicarea, colaborarea, rezolvarea problemelor și capacitatea de adaptare. Aceste competențe sunt esențiale într-o societate în care profesiile și cerințele pieței muncii se schimbă permanent.

Educația viitorului trebuie să fie, înainte de toate, o educație pentru toți. Incluziunea presupune respectarea diversității și crearea unui mediu în care fiecare elev să se simtă valorizat și sprijinit. Într-o clasă pot exista elevi cu ritmuri diferite de învățare, interese și stiluri de lucru diferite, precum și elevi care au nevoie de sprijin educațional suplimentar. O școală incluzivă nu privește aceste diferențe ca pe obstacole, ci ca pe o oportunitate de a crea un proces educațional mai flexibil și mai uman.

Incluziunea înseamnă acces egal la educație, combaterea discriminării, dezvoltarea empatiei și construirea unei comunități școlare bazate pe respect și colaborare. Fiecare copil are dreptul să fie văzut, ascultat și sprijinit. În acest context, rolul profesorului devine esențial. Prin adaptarea activităților, prin

utilizarea unor strategii diferențiate și prin colaborarea cu familia și specialiștii, profesorul poate contribui la reducerea barierelor care împiedică participarea deplină a elevilor la procesul educațional.

Transformarea digitală schimbă profund modul în care comunicăm, lucrăm și învățăm. Utilizarea platformelor educaționale, a resurselor digitale, a aplicațiilor interactive și a instrumentelor bazate pe inteligență artificială poate îmbogăți experiența de învățare.

Tehnologia oferă acces la o cantitate impresionantă de informații și permite personalizarea activităților în funcție de nevoile elevilor. Lecțiile pot deveni mai interactive, iar elevii pot explora virtual locuri, fenomene și domenii pe care, în mod tradițional, le-ar fi descoperit cu dificultate.

Totuși, transformarea digitală nu trebuie confundată cu simpla înlocuire a manualului cu un dispozitiv electronic. Tehnologia este un instrument, nu un scop în sine. Valoarea sa educațională depinde de modul în care este utilizată de profesor și de elev.

În același timp, dezvoltarea competențelor digitale trebuie însoțită de formarea unei conduite responsabile în mediul online. Elevii trebuie să învețe să verifice informațiile, să își protejeze datele personale, să respecte drepturile de autor și să comunice responsabil în spațiul digital.

Cu toate schimbările în domeniul educației, în centrul acestor transformări rămâne profesorul. Oricât de performantă ar fi tehnologia, aceasta nu poate înlocui relația umană, empatia, motivația și capacitatea profesorului de a inspira.

Profesorul viitorului este un profesionist care învață permanent, experimentează, se adaptează și este deschis la schimbare. El creează contexte în care elevii pot deveni autonomi, creativi și responsabili.

Formarea continuă a cadrelor didactice reprezintă, prin urmare, o condiție esențială pentru modernizarea educației. Un sistem educațional inovator are nevoie de profesori sprijiniți, respectați și pregătiți să utilizeze atât metode pedagogice moderne, cât și instrumente digitale.

Școala viitorului trebuie să fie un spațiu al colaborării.

Educația viitorului nu poate fi construită de școală în mod izolat. Este nevoie de colaborarea dintre profesori, elevi, familie, comunitate și instituții.

Școala trebuie să devină un spațiu al dialogului, al creativității și al colaborării. Proiectele comune, activitățile interdisciplinare, parteneriatele educaționale și schimbul de bune practici pot contribui la apropierea școlii de realitatea societății.

În acest fel, educația nu se limitează la transmiterea unor cunoștințe, ci devine un proces prin care elevii învață să participe activ la viața comunității și să contribuie la schimbarea acesteia.

Educația viitorului nu înseamnă renunțarea la valorile fundamentale ale școlii, ci adaptarea lor la o lume în continuă transformare. Inovația aduce noi metode și perspective, incluziunea ne amintește că fiecare elev contează, iar transformarea digitală oferă instrumente prin care învățarea poate deveni mai accesibilă, mai interactivă și mai personalizată.

Viitorul educației se construiește astăzi, prin fiecare lecție, fiecare proiect, fiecare profesor care încurajează o întrebare și fiecare elev care descoperă că poate crea, nu doar reproduce.

Educația viitorului trebuie să fie inovatoare, incluzivă și digitală, dar mai ales profund umană. În definitiv, nu tehnologia construiește viitorul, ci oamenii pe care educația îi formează cu ajutorul ei.

Dezvoltarea competențelor-cheie prin strategii remediale interdisciplinare în pregătirea elevilor de clasa a VIII-a pentru Evaluarea Națională

Săbău Elisabeta – profesor de matematică
Liceul Greco-Catolic „Iuliu Maniu", Oradea
Haș Florica-Emilia – profesor de limba și literatura română
Liceul Greco-Catolic „Iuliu Maniu", Oradea

Introducere

Evaluarea Națională de la finalul clasei a VIII-a reprezintă un reper important în parcursul educațional al elevilor, având rolul de a certifica nivelul competențelor dobândite pe parcursul învățământului gimnazial și de a facilita accesul acestora către ciclul liceal. Demersul interdisciplinar a avut la bază convingerea că performanța școlară nu poate fi obținută prin abordarea izolată a disciplinelor. Competențele de comunicare, interpretare, argumentare și rezolvare de probleme se susțin reciproc și contribuie la formarea unui profil al absolventului capabil să răspundă cerințelor societății contemporane. Astfel, activitățile desfășurate au urmărit atât consolidarea competențelor specifice fiecărei discipline, cât și dezvoltarea unor competențe transversale, precum gândirea critică, autonomia în învățare, colaborarea și autoreglarea procesului de învățare.

Competențele-cheie dezvoltate prin programul remedial

În paradigma curriculară actuală, accentul este deplasat de la transmiterea informației către formarea competențelor. Conform documentelor curriculare elaborate de Ministerul Educației și Recomandării Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2018), competența reprezintă capacitatea de a mobiliza cunoștințe, abilități și atitudini pentru rezolvarea eficientă a unor situații concrete de viață. În pregătirea pentru Evaluarea Națională, competențele specifice disciplinelor Limba și literatura română și Matematică se completează, contribuind la dezvoltarea unui profil educațional echilibrat.

Competențele de literație

Dezvoltarea competențelor de literație constituie una dintre prioritățile procesului instructiv-educativ. În cadrul activităților remediale, accentul a fost pus pe lectura funcțională, înțelegerea mesajului

unui text și formularea unor răspunsuri argumentate. Competența de receptare a mesajului scris presupune identificarea informațiilor explicite și implicite, interpretarea relațiilor dintre idei și formularea unor concluzii personale. Pentru dezvoltarea acesteia au fost utilizate texte literare și nonliterare, exerciții de lectură expresivă, activități de analiză și dezbatere, precum și fișe de lucru centrate pe caracterizarea personajelor și reinterpretarea situațiilor narative. Competența de redactare a fost exersată prin elaborarea unor texte argumentative, descriptive și narative, respectând normele limbii române și cerințele specifice examenului. Elevii au fost încurajați să își exprime opiniile în mod coerent, utilizând conectori logici, exemple relevante și un vocabular adecvat.

Competențele matematice

În domeniul matematicii, dezvoltarea competențelor presupune depășirea nivelului algoritmic și orientarea către înțelegerea conceptelor și aplicarea acestora în rezolvarea problemelor. Competența de modelare matematică implică identificarea relațiilor dintre date, selectarea strategiilor adecvate și justificarea demersului de rezolvare. În cadrul programului remedial, elevii au fost încurajați să explice verbal fiecare etapă a rezolvării, transformând exercițiul matematic într-un proces de argumentare și reflecție. O atenție deosebită a fost acordată dezvoltării competenței de comunicare matematică. Numeroase dificultăți întâmpinate de elevi la Evaluarea Națională nu sunt generate exclusiv de lipsa cunoștințelor, ci de interpretarea incorectă a cerințelor sau de imposibilitatea exprimării clare a raționamentului. Din această perspectivă, activitățile de matematică au fost corelate permanent cu dezvoltarea competențelor de comunicare dobândite în cadrul orelor de limba română.

Competențe transversale

Dincolo de competențele specifice disciplinelor, programul remedial a urmărit dezvoltarea unor competențe transversale esențiale pentru reușita școlară și integrarea socială. Gândirea critică a fost stimulată prin analiza comparativă a situațiilor-problemă, formularea de ipoteze și argumentarea soluțiilor. Colaborarea s-a dezvoltat prin activități desfășurate în perechi și în grupuri mici, în care elevii au negociat soluții și au oferit feedback colegilor. Autonomia în învățare a fost cultivată prin utilizarea fișelor de autoevaluare, a portofoliilor și a exercițiilor de reflecție asupra propriului progres.

Un alt obiectiv important al programului l-a constituit dezvoltarea rezilienței școlare. Prin feedback pozitiv, sarcini adaptate nivelului de pregătire și valorizarea progresului individual, elevii și-au consolidat

încrederea în propriile capacități, diminuând anxietatea asociată examenului și crescând motivația pentru învățare.

Strategii didactice și remediale utilizate în pregătirea elevilor pentru Evaluarea Națională

Strategiile remediale nu mai sunt percepute exclusiv ca instrumente de recuperare a lacunelor, ci ca modalități de personalizare a procesului instructiv-educativ și de sprijinire a progresului fiecărui elev. Pregătirea pentru Evaluarea Națională presupune proiectarea unor activități didactice care să valorifice experiența anterioară a elevilor, să stimuleze participarea activă și să dezvolte capacitatea de transfer a cunoștințelor în contexte noi. Atât la Limba și literatura română, cât și la Matematică, eficiența învățării este influențată de alegerea unor strategii didactice flexibile, diferențiate și adaptate profilului cognitiv al elevilor.

Învățarea diferențiată – premisă a succesului școlar

Una dintre strategiile care au stat la baza programului remedial a fost învățarea diferențiată. Aceasta pornește de la ideea că elevii învață în ritmuri diferite și au nevoie de sarcini adaptate nivelului propriu de dezvoltare. Diferențierea nu înseamnă simplificarea conținuturilor, ci oferirea unor căi variate prin care fiecare elev poate atinge aceleași competențe.

În activitățile de limba română, diferențierea s-a realizat prin selectarea unor texte cu grade diferite de complexitate, prin utilizarea fișelor de lucru adaptate și prin formularea unor cerințe progresive, care au permis elevilor să își dezvolte treptat capacitatea de analiză și argumentare. Activități precum teatrul de lectură, caracterizarea personajelor, rescrierea creativă sau dialogul imaginar dintre personaje au stimulat implicarea activă și au favorizat înțelegerea profundă a textului literar.

La matematică, diferențierea a fost realizată prin organizarea exercițiilor pe niveluri de dificultate și prin utilizarea unor itemi similari celor din Evaluarea Națională. Elevii au fost încurajați să identifice mai multe modalități de rezolvare, să compare strategiile utilizate și să argumenteze alegerea soluției optime. Această abordare a contribuit la dezvoltarea flexibilității cognitive și la reducerea dependenței de algoritmii memorizați.

Învățarea prin cooperare

Numeroase cercetări demonstrează că învățarea colaborativă produce rezultate superioare în raport cu învățarea individuală atunci când activitățile sunt bine structurate

La limba română, elevii au construit împreună profilul psihologic al personajelor, au argumentat opinii diferite privind mesajul textului și au realizat dialoguri între personaje aparținând unor opere distincte. Aceste activități au favorizat dezvoltarea competențelor de comunicare, ascultare activă și negociere a sensurilor.

În activitățile de matematică, cooperarea s-a concretizat în rezolvarea unor probleme complexe prin împărțirea responsabilităților în cadrul grupului. Elevii au fost solicitați să explice colegilor etapele rezolvării, să identifice eventualele erori și să propună variante alternative de rezolvare. Explicarea propriului raționament a contribuit la consolidarea înțelegerii conceptelor matematice și la dezvoltarea limbajului specific disciplinei.

Feedbackul formativ și evaluarea continuă

Un element central al programului remedial l-a reprezentat utilizarea feedbackului formativ. În cadrul activităților de matematică, analiza erorilor a devenit o resursă de învățare. Elevii au fost încurajați să explice cauza greșelilor și să identifice strategiile prin care acestea pot fi evitate în situații similare. La limba română, feedbackul s-a concentrat asupra organizării ideilor, argumentării și respectării normelor de exprimare, contribuind la îmbunătățirea calității textelor redactate.

Lectura activă și dezvoltarea gândirii critice

Lectura activă constituie una dintre strategiile cu impact major asupra dezvoltării competențelor de literație. În cadrul programului remedial, lectura nu a fost tratată ca un simplu exercițiu de decodificare, ci ca un proces de construire a sensului. Elevii au formulat ipoteze înaintea lecturii, au identificat ideile principale, au analizat relațiile dintre personaje și au argumentat interpretări diferite ale textului. În același timp, exercițiile de rescriere creativă și dialogurile imaginare dintre personaje au stimulat creativitatea și flexibilitatea cognitivă, demonstrând că literatura poate deveni un context autentic pentru dezvoltarea competențelor de comunicare și reflecție.

Problematizarea și învățarea prin descoperire

Atât la limba română, cât și la matematică, problematizarea a reprezentat o strategie cu valoare formativă ridicată. Profesorul nu a oferit soluțiile într-o manieră directivă, ci a creat situații de învățare care au determinat elevii să formuleze ipoteze, să compare argumente și să ajungă independent la concluzii. În matematică, această strategie s-a concretizat prin rezolvarea unor probleme deschise, cu mai multe căi de rezolvare, iar în activitățile de limba română prin interpretarea unor texte din perspective diferite și susținerea opiniilor prin argumente pertinente. Prin utilizarea consecventă a acestor strategii, programul remedial a depășit modelul tradițional al recapitulării și a devenit un demers de dezvoltare a competențelor, în care elevii au fost implicați activ în propriul proces de învățare. S-a observat îmbunătățirea comunicării și dezvoltarea capacității de a transfera cunoștințele în contexte noi, confirmând eficiența unei abordări interdisciplinare și centrate pe competențe.

Impactul strategiilor remediale asupra dezvoltării competențelor elevilor

Implementarea programului remedial a evidențiat faptul că progresul școlar este influențat în mod semnificativ de calitatea strategiilor didactice utilizate și de adaptarea acestora la nevoile reale ale elevilor. În cadrul activităților desfășurate, s-a observat o creștere a implicării elevilor în procesul de învățare, determinată de utilizarea unor metode interactive și a unor sarcini de lucru adaptate nivelului de pregătire al fiecăruia. Exersarea constantă a competențelor de lectură funcțională, argumentare și comunicare a avut un impact pozitiv și asupra rezolvării itemilor de matematică, unde interpretarea corectă a cerințelor reprezintă o condiție esențială pentru identificarea soluțiilor.

De asemenea, activitățile remediale au contribuit la dezvoltarea autonomiei în învățare. Elevii au devenit mai conștienți de propriile dificultăți și au învățat să utilizeze strategiile de autoevaluare și autoreglare a învățării. Feedbackul permanent oferit de cadrele didactice a favorizat conștientizarea progresului individual și asumarea responsabilității pentru propriile rezultate.

Concluzie

Pregătirea elevilor pentru Evaluarea Națională trebuie să depășească perspectiva tradițională centrată exclusiv pe acumularea de cunoștințe și să promoveze formarea unor competențe durabile, transferabile și relevante pentru dezvoltarea personală și profesională. În acest context, programele

remediale dobândesc un rol strategic, oferind fiecărui elev posibilitatea de a progresa în funcție de propriul ritm și de propriile nevoi educaționale.

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*, Iași, Editura Polirom;
2. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*,Iași, Editura Polirom;
3. Hattie, J. (2014). *Învățarea vizibilă pentru profesori*, București, Editura Trei;
4. Ionescu, M. (2007). *Didactica modernă*,Cluj-Napoca, Editura Dacia;
5. Joița, E. (2006). *Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii*, București, Editura Aramis;
6. Ministerul Educației. (2024). *Programa pentru Evaluarea Națională la finalul clasei a VIII-a*;
7. Potolea, D., Toma, S. (coord.) (2013). *Evaluarea competențelor*, București: Editura Didactică și Pedagogică;
8. Recomandarea Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2018/C 189/01).

Limba română și matematica în dialog – o abordare interdisciplinară pentru dezvoltarea gândirii logice și a competențelor de comunicare

- Studiu de caz privind valorificarea interdisciplinarității în cadrul unei activități integrate la gimnaziu –

Haș Florica-Emilia – profesor de limba și literatura română
Liceul Greco-Catolic „Iuliu Maniu", Oradea
Săbău Elisabeta – profesor de matematică
Liceul Greco-Catolic „Iuliu Maniu", Oradea

Introducere

Transformările societății contemporane au determinat reconsiderarea rolului educației și orientarea procesului instructiv-educativ spre formarea competențelor transferabile. În acest context, interdisciplinaritatea reprezintă una dintre direcțiile importante ale învățământului modern, deoarece facilitează realizarea unor conexiuni între domenii aparent diferite și contribuie la formarea unei perspective complexe asupra realității.

Limba și literatura română și Matematica sunt discipline care, deși aparțin unor domenii distincte ale cunoașterii, au numeroase elemente comune: observarea, analiza, formularea ipotezelor, argumentarea, identificarea relațiilor logice și rezolvarea de probleme. Lectura unui text literar presupune interpretare și selectarea informațiilor esențiale, iar rezolvarea unei situații matematice presupune înțelegerea datelor, organizarea raționamentului și verificarea soluției. Prin urmare, cele două discipline se completează reciproc în dezvoltarea gândirii critice și creative a elevilor.

Activitatea interdisciplinară propusă pentru clasele gimnaziale a urmărit valorificarea unor texte literare reprezentative din literatura română și contemporană, prin integrarea unor sarcini matematice inspirate din universul acestora. Demersul a avut ca temă centrală lectura ca formă de cunoaștere, evidențiind faptul că literatura poate deveni un context autentic pentru dezvoltarea competențelor logico-matematice.

Fundamentare teoretică

Literatura de specialitate evidențiază faptul că interdisciplinaritatea favorizează învățarea activă și transferul cunoștințelor. Basarab Nicolescu subliniază importanța depășirii granițelor rigide dintre discipline, deoarece cunoașterea autentică presupune integrarea mai multor perspective asupra unui fenomen.

Potrivit lui Jerome Bruner, învățarea devine eficientă atunci când elevii descoperă relații între informații și construiesc sensuri pornind de la experiențele proprii. În aceeași direcție, teoria inteligențelor multiple formulată de Howard Gardner evidențiază faptul că procesul educațional trebuie să stimuleze simultan mai multe tipuri de competențe, inclusiv inteligența lingvistică și inteligența logico-matematică.

Modelul de rezolvare a problemelor propus de George Pólya a fost valorificat în activitatea interdisciplinară, deoarece etapele specifice rezolvării unei probleme matematice – înțelegerea situației, identificarea datelor, elaborarea unei strategii și verificarea rezultatului – se regăsesc și în analiza unui text literar.

Astfel, elevii au descoperit că interpretarea unei opere literare și rezolvarea unei probleme matematice au la bază procese cognitive asemănătoare: observare, analiză, organizare, argumentare și formularea unor concluzii.

Descrierea activității interdisciplinare

Activitatea s-a desfășurat la clasele a VI-a și a urmărit relația dintre Limba și literatura română și Matematică prin intermediul unor texte literare aparținând unor autori reprezentativi.

În acest demers interdisciplinar au fost urmărite atât competențele specifice disciplinei Limba și literatura română, precum receptarea și interpretarea mesajului scris prin identificarea informațiilor explicite și implicite, exprimarea orală și scrisă clară, corectă și argumentată, valorificarea textelor literare în contexte interdisciplinare și dezvoltarea gândirii critice și a capacității de argumentare, cât și competențele specifice disciplinei Matematică, respectiv identificarea și utilizarea informațiilor matematice din contexte reale, aplicarea strategiilor de rezolvare a problemelor, utilizarea raționamentului

logic și a limbajului matematic adecvat, precum și modelarea matematică a unor situații întâlnite în texte literare.

Strategiile didactice utilizate au fost învățarea prin descoperire, conversația euristică, problematizarea, studiul de caz, brainstormingul și învățarea prin cooperare. Elevii au lucrat individual și în echipe, realizând conexiuni între universul literar și reprezentările matematice.

Lectura – spațiu de întâlnire între literatură și gândire logică

Textele selectate au oferit contexte diverse pentru dezvoltarea competențelor interdisciplinare.

Poezia lui Mihai Eminescu a constituit un punct de plecare pentru activități bazate pe analiza structurii textului, identificarea repetițiilor, a simbolurilor și a relațiilor dintre elementele poetice. Elevii au observat că organizarea unei creații literare presupune echilibru și ordine, asemenea unei construcții matematice.

Prin opera lui George Coșbuc, universul satului românesc a devenit un spațiu de explorare a valorilor tradiționale. Descrierile vieții rurale au permis formularea unor probleme legate de măsurători, timp, distanțe și organizarea activităților cotidiene, demonstrând că literatura poate reflecta situații reale.

Textele lui Octavian Goga au oferit posibilitatea discutării relației dintre individ și comunitate. Elevii au analizat mesajul social al poeziei și au transformat informațiile identificate în reprezentări grafice și scheme logice.

Creațiile lui Ion Agârbiceanu și Gala Galaction, dimensiunea morală și spirituală a textelor a fost valorificată prin exerciții de interpretare și argumentare. Elevii au urmărit evoluția personajelor, relațiile dintre acestea și au realizat organizări logice ale informațiilor.

Universul copilăriei prezent în opera lui Ionel Teodoreanu a permis realizarea unor activități privind memoria, timpul și succesiunea evenimentelor. Elevii au construit axe cronologice și au analizat modul în care experiențele copilăriei sunt transformate în literatură.

Opera lui Lucian Blaga a introdus tema misterului și a cunoașterii. Activitățile au urmărit identificarea simbolurilor și formularea unor ipoteze interpretative, dezvoltând capacitatea elevilor de a analiza informații și de a argumenta.

Prin textele lui Marin Sorescu, elevii au descoperit legătura dintre simplitatea expresiei și profunzimea ideilor. Ironia și originalitatea discursului poetic au constituit puncte de plecare pentru exerciții de interpretare logică și creativă.

Literatura contemporană reprezentată de Tatiana Țîbuleac a permis abordarea unor teme precum memoria, relațiile umane și exprimarea emoțiilor. Elevii au analizat perspectivele narative și au organizat informațiile sub forma unor hărți conceptuale.

Poezia lui Miguel Gane a evidențiat lectura ca formă de descoperire personală. Activitățile au urmărit exprimarea sentimentelor, identificarea valorilor personale și construirea unor conexiuni între experiența individuală și mesajul textului.

Rezultatele activității și analiza pedagogică

Activitatea interdisciplinară a demonstrat efecte pozitive asupra implicării elevilor și asupra calității procesului de învățare. Elevii au participat activ, au colaborat în echipe și au manifestat interes pentru sarcinile propuse.

Prin utilizarea textelor literare ca suport pentru activități matematice, aceștia au înțeles că disciplinele nu funcționează separat, ci se completează și se susțin reciproc. Elevii au identificat mai ușor informațiile importante, au formulat răspunsuri argumentate și au utilizat un limbaj mai precis.

Un rezultat important a fost dezvoltarea capacității de transfer. Elevii au aplicat concepte matematice în contexte literare și au utilizat strategii de analiză literară pentru rezolvarea unor situații problematice. Lucrul în echipă a stimulat comunicarea, negocierea soluțiilor și respectarea opiniilor colegilor. Profesorul a avut rol de facilitator, iar elevii au devenit participanți activi în propria formare.

Concluzii

Activitatea interdisciplinară dintre Limba și literatura română și Matematică a demonstrat că cele două discipline contribuie împreună la dezvoltarea unor competențe esențiale: comunicarea eficientă, gândirea logică, creativitatea și capacitatea de rezolvare a problemelor.

Valorificarea operelor unor autori precum Mihai Eminescu, George Coșbuc, Octavian Goga, Ion Agârbiceanu, Gala Galaction, Ionel Teodoreanu, Lucian Blaga, Marin Sorescu, Tatiana Țîbuleac și Miguel Gane a oferit elevilor contexte autentice de învățare și a demonstrat că literatura poate deveni un spațiu al analizei, al raționamentului și al descoperirii.

Interdisciplinaritatea reprezintă, astfel, o strategie didactică eficientă, deoarece îi ajută pe elevi să privească învățarea ca pe un proces unitar, în care cunoștințele din domenii diferite se completează și contribuie la formarea unei gândiri flexibile și creative.

Bibliografie

Bocoș, M. (2017). *Instruirea interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană;
Bruner, J. (2006). *Cultura educației*, București, Humanitas;
Cerghit, I. (2008). *Sisteme de instruire alternative și complementare*,Iași, Polirom;
Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*, Iași,Polirom;
Nicolescu, B. (1999). *Transdisciplinaritatea. Manifest*, Iași; Polirom;
Pólya, G. (1957). *How to Solve It*, Princeton University Press;
Ministerul Educației (2017), *Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română și Matematică, clasele a V-a–a VIII-a*.

Digital Transformation in Schools – A Prerequisite for Modernising the Educational Process

Adriana Pelion Urda
Marmația Technological High School
Sighetu Marmației, Romania

Abstract

Digital transformation has become a strategic priority for educational institutions seeking to improve teaching quality, learning outcomes, and school management. The integration of digital technologies, including learning platforms, cloud computing, and artificial intelligence, is reshaping educational practices and fostering innovation. However, successful digital transformation requires more than technological investment; it also depends on developing teachers' digital competencies, promoting organisational change, and ensuring equitable access to digital resources. This paper examines the concept of digital transformation in schools, its main benefits, implementation challenges, and future perspectives for educational development.

Keywords: digital transformation, digital education, schools, digital competence, artificial intelligence.

1. Introduction

The rapid development of digital technologies has significantly influenced education worldwide. Schools are increasingly integrating digital tools into teaching, assessment, communication, and administration in response to the demands of the knowledge society. Digital transformation is no longer limited to the use of technology in classrooms; it involves redesigning educational processes and developing innovative learning environments.

The COVID-19 pandemic accelerated the adoption of digital education and highlighted both the opportunities and the challenges associated with technology integration. Consequently, digital transformation has become a strategic objective for educational systems, aiming to improve educational quality and prepare students for the digital economy.

2. Digital Transformation in Education

Digital transformation refers to the integration of digital technologies into educational activities to improve learning, teaching, and institutional management. Unlike simple digitisation, which converts information into digital formats, digital transformation changes educational practices and organisational culture.

Schools increasingly use learning management systems, cloud-based platforms, digital assessment tools, and artificial intelligence applications. These technologies support interactive teaching, personalised learning, collaboration, and data-informed decision-making.

Teachers play a central role in this process. Their digital competence, pedagogical knowledge, and willingness to innovate are essential for the effective integration of technology into education.

3. Benefits and Challenges

Digital transformation offers numerous benefits. It enhances student engagement through interactive learning, supports personalised instruction, improves communication among teachers, students, and parents, and increases administrative efficiency. Furthermore, digital technologies contribute to developing essential twenty-first-century skills, including critical thinking, collaboration, creativity, and digital literacy.

Despite these advantages, schools also face important challenges. Limited digital infrastructure, unequal access to technology, insufficient teacher training, cybersecurity risks, and resistance to organisational change may hinder successful implementation. The growing use of artificial intelligence also raises ethical concerns regarding academic integrity, data privacy, and responsible technology use.

Addressing these challenges requires strategic leadership, continuous professional development, sustainable investment, and comprehensive digital education policies.

4. Future Perspectives

Emerging technologies such as generative artificial intelligence, learning analytics, virtual reality, and adaptive learning systems will continue transforming education. These innovations will enable more personalised, flexible, and student-centred learning experiences.

Nevertheless, technology should complement rather than replace teachers. Human interaction, pedagogical expertise, and ethical responsibility will remain fundamental elements of quality education. Future schools should combine technological innovation with inclusive educational practices and lifelong learning opportunities.

5. Conclusions

Digital transformation is a key factor in modernising education and preparing students for the challenges of the digital age. Its success depends not only on technological infrastructure but also on teachers' professional development, effective leadership, and a culture that supports innovation and collaboration.

Educational institutions that successfully integrate digital technologies while maintaining high pedagogical standards will be better equipped to provide inclusive, high-quality education and respond to the evolving needs of society.

References

Bharadwaj, A., El Sawy, O. A., Pavlou, P. A., & Venkatraman, N. (2013). *Digital Business Strategy: Toward a Next Generation of Insights*. *MIS Quarterly*, 37(2), 471–482.

European Commission. (2021). *Digital Education Action Plan 2021–2027*.

OECD. (2019). *Going Digital: Shaping Policies, Improving Lives*.

Vial, G. (2019). *Understanding Digital Transformation: A Review and a Research Agenda*. *The Journal of Strategic Information Systems*, 28(2), 118–144.

Westerman, G., Bonnet, D., & McAfee, A. (2014). *Leading Digital: Turning Technology into Business Transformation*. Harvard Business Review Press.

METODE ȘI TEHNICI MODERNE DE ÎNVĂȚĂMÂNT

ANA-MARIA PALI
Liceul Teoretic "Arany Janos" Salonta

Metoda este o **modalitate de acțiune cu ajutorul cărora elevii (singuri sau ajutați de profesor) își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre viață și lume etc..**

Metodele de învățământ joacă un rol deosebit de important în dotarea elevilor cu noțiuni teoretice, cu mecanismele cognitive care să le permită să exploreze singuri mediul și să-și formeze independent capacitățile necesare. **Atribuția cea mai importantă a metodelor didactice rămâne totuși aceea de a-i dota pe elevi cu acele calități care să le permită să-și însușească, să înțeleagă, să aplice și poate să creeze știința în sfera lor de activitate.** Numai așa elevii vor fi capabili să se insereze activi în societate, făcând față și chiar anticipând provocările viitorului.

În continuare voi descrie trei metode moderne de învățare care pot fi aplicate cu ușurință la clasă și care, de altfel, sunt îndrăgite de către elevi, acestea alungând monotonia din timpul orelor, iar învățarea este activă.

1) **BRAINSTORMING-UL (metoda asaltului de idei, a furtunii în creier):**

- reprezintă o metodă modernă de învăţământ, de învăţare activă, centrată pe elev, bazată pe principiul „Cantitatea generează calitatea"; este o **metodă de stimulare a creativităţii;**
- are drept scop emiterea unui număr cât mai mare de soluții, de idei, privind modul de rezolvare a unei probleme, în vederea obținerii, prin combinarea lor, a unei soluții complexe, creative, de rezolvare a problemei puse în discuție;
- este o metodă de rezolvare creativă a problemelor, inițiată de A. Osborn în 1948;
- această metodă se bazează pe patru principii fundamentale:
  - căutarea în voie a ideilor;
  - amânarea judecății ideilor;
  - cantitatea mare de idei;
  - schimbul fertil de idei.

- se desfășoară în cadrul unui grup de participanți nu foarte numeros (maximum 30 de elevi), iar profesorul trebuie să-și asume rolul de moderator.
- durata optimă pentru o ședință de brainstorming este de 20-45 de minute.

Reguli de respectat:

X toate ideile au caracter de cunoștințe și vor fi tratate ca atare de către participanți;

X exprimarea ideilor mai neobișnuite de către participanți va fi încurajată de moderatorul discuțiilor;

X nu se va critica nicio sugestie;

X se încurajează combinațiile de idei;

X regulile activității de brainstorming vor fi afișate într-un loc de unde să poată fi văzute de către toți participanții;

X momentele de tăcere (inevitabile) vor fi depășite de moderator prin refocalizarea pe o idee emisă anterior, cerând participanților extinderea, modificarea / remodelarea acesteia;

X se solicită idei membrilor „tăcuți" ai grupului, ceea ce-i investește pe aceștia cu structură de rol și de putere;

X se pot folosi pauzele cu rolul de a remotiva discuția;

X calitatea este mai puțin importantă decât cantitatea, dar aceasta nu trebuie să-i oprească pe membrii grupului să gândească creativ și inteligent.

Etape:

1. **Etapa de pregătire care cuprinde:**

– faza de organizare;
– faza de antrenament creativ;
– faza de pregătire a ședinței.

2. **Etapa productivă, de emitere de alternative creative:**

– stabilirea temei de lucru, a problemelor de dezbătut;
– faza de soluționare a problemelor formulate.

3. **Etapa selecției ideilor emise, care favorizează gândirea critică:**

– analiza listei de idei emise și evaluarea gândirii critice;
– faza optării pentru soluția finală.

Avantaje:

stimularea creativității;

dezvoltarea gândirii critice și a capacității de argumentare;

dezvoltarea competențelor de comunicare;

formarea și dezvoltarea capacității reflective;

participarea activă a tuturor elevilor/cursanților;

sporirea încrederii în sine și a spiritului de inițiativă;

dezvoltarea unui climat educațional pozitiv.

Limite:

consum mare de timp;

reușita metodei depinde de calitățile moderatorului de a conduce discuția în direcția dorită;

poate fi obositoare și solicitantă pentru participanți;

propune soluții posibile de rezolvare a problemei, nu și o rezolvare efectivă a acesteia.

2) EXPLOZIA STELARĂ (STARBURSTING)

- desemnează o metodă similară brainstorming-ului, dar nu se confundă cu aceasta, deși presupune organizarea clasei de elevi într-un grup și stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum *brainstormingul dezvoltă construcția de idei pe idei.*

- se scrie ideea sau problema de dezbătut pe o foaie, apoi se înșiră în dreptul conceptului respectiv cât mai multe întrebări care au legătură cu el.

- la început se vor utiliza întrebări uzuale de tipul:*Cine?, Ce?, Când?, Unde?, Din ce cauză?*, care, ulterior, pot da naștere altor întrebări complexe.



Etape:

1. Propunerea problemei

2. Organizarea clasei în mai multe grupuri, fiecare dintre acestea notând problema pe o hârtie

3. Elaborarea, în fiecare grup, a unei liste cu întrebări diverse, care au legătură cu problema de discutat

4. Comunicarea rezultatelor activității de grup

5. Evidențierea celor mai interesante întrebări și aprecierea muncii în echipă

Avantaje:

– este una dintre cele mai relaxante și mai plăcute metode didactice;

– stimulează creativitatea individuală și de grup;

– este ușor de aplicat oricărui tip de colectiv de elevi, indiferent de vârsta sau de caracteristicile individuale ale elevilor;

– dezvoltă spiritul de cooperare și de competiție;

– creează posibilitatea contagiunii ideilor;

– dezvoltă spontaneitatea și creativitatea de grup, dar și abilitățile de lucru în echipă;

– pune accentul pe stimularea fiecărui participant la discuție;

– nu necesită acordarea unei perioade prea mari de timp pentru explicații prealabile, întrucât este foarte ușor de înțeles de către toți elevii.

Limite:

– necesită timp îndelungat pentru aplicare;

– lipsa implicării din partea unor elevi.

3) SINELG (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și Gândirii Critice)

- este o tehnică de predare-învățare menită să servească drept referință pentru nivelul de cunoștințe al elevilor la un moment dat;

- este o modalitate prin care se pot obține informații despre ce ar dori să afle elevii în raport cu o anumită temă;

- este o tehnică de monitorizare a înțelegerii;

- SINELG este un instrument util, pentru că le permite elevilor să înțeleagă ceea ce citesc.

Etape:

1. Prezentarea temei și a textului ce urmează a fi lecturat

2. Inventarierea cunoștințelor deja posedate în legătură cu textul:

– înainte de începerea lecturii, elevilor li se cere să noteze tot ceea ce cred că știu referitor la ceea ce va fi prezentat în text, nu e important dacă e corect sau nu... pot să fie și întrebări legate de temă.

3. Notarea ideilor:

– ideile sunt notate de către moderator la tablă sau pe flip-chart.

4. Lectura textului:

– elevii primesc textul pe care îl au de lecturat. Lectura trebuie să fie însoțită de adnotări marginale cu anumite semnificații:

– semnul „√" (bifă) – conținutul confirmă cunoștințele sau opiniile elevului;

– semnul „-" (minus) – conținutul textului infirmă opiniile lor;

– semnul „+" (plus) – informația citită este nouă;

– semnul „?" (semnul întrebării) – se consider că un anumit aspect este tratat confuz sau există un anumit domeniu despre care elevii ar dori să afle mai multe informații.

5. Realizarea unui tabel sintetic, cu rubricile:

√	Confirmarea a ceea ce știam.
-	Informație nouă pentru mine.
+	Informația e diferită față de ce știam.
?	Nu am înțeles, mi se pare confuz.

6. Înțelegerea (realizarea sensului) și monitorizarea înțelegerii:

– elevilor li se cere să marcheze textul pe margine cu semnele explicate anterior;

– elevii realizează corelații între noile informații și cele cunoscute;

– se încurajează stabilirea de scopuri, analiza critică, analiza comparativă și sinteza.

7. Reflecția:

– în această etapă se revine la ideile emise la începutul activității;

– au loc discuții în legătură cu acestea (ce idei au fost confirmate, ce idei au fost infirmate);

– elevii își consolidează cunoștințele noi și își restructurează cunoștințele anterior asimilate în vederea integrării noilor concepte;

– în această etapă se însușesc cu adevărat cunoștințele noi, are loc procesul învățării durabile.

8. Discuții finale (dezbaterea pe tema lecției):

- se realizează pe tablă un tabel cu cele 4 intrări (semnele specifice).

Avantaje:

implicarea activă a elevilor în actul învățării;

dezvoltarea creativității participanților (în timpul primei etape);

realizarea unei lecturi profunde, conștiente;

formarea și dezvoltarea capacității reflective;

dezvoltarea capacităților de transfer și de reorganizare a cunoștințelor;

înțelegerea textului lecturat;

monitorizarea nivelului de înțelegere pe parcursul lecturii textului;

restructurarea cunoștințelor, prin intermediul comparației între ideile exprimate în text cu cele deținute deja de către elevi etc..

Limite:

lipsa de concentrare a elevilor poate duce la eșecul metodei;

apariția unor ambiguități, confuzii.

BIBLIOGRAFIE

1. Bocoş, M. (2002), ***Insturea interactivă. Repere pentru reflecţie şi acţiune,*** Cluj- Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană.
1. Bocoş, M. (2005), ***Teoria şi practica cercetării pedagogice,*** Ed. a III – a, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă.
2. Cerghit, I. (2007), ***Metode de învăţământ,*** Ed. a IV-a. Iaşi, Polirom.
3. Cucoş, C. (2002), ***Pedagogie.*** Ed. a II-a, Iaşi, Polirom.
4. Ionescu, M., Radu, I. (coord), (2001), ***Didactica modernă,*** Cluj-Napoca, Editura Dacia.
5. Iucu, R.B. (2001), ***Instruirea şcolară. Perspective teoretice şi aplicative,*** Iaşi, Polirom.
6. Neacşu, I. (1990), ***Metode şi tehnici moderne de învăţare eficientă,*** Bucureşti, Editura Militară.

EDUCAȚIA ELEVILOR CU NEVOI SPECIALE

ANA-MARIA PALI
Liceul Teoretic "Arany Janos" Salonta

I. DELIMITĂRI CONCEPTUALE

(1) Persoana cu dizabilități – prezintă o serie de deficiențe de natură intelectuală, senzorială, fizică, psihică, comportamentală sau de limbaj, precum și persoanele aflate în situații de risc datorită mediului în care trăiesc.

(2) Incapacitatea – reprezintă o pierdere sau o diminuare totală sau parțială a posibilităților fizice, mintale, senzoriale. Ea este consecința unei deficiențe, împiedicând efectuarea normală a unei activități.

(3) Dizabilitatea (incapacitatea funcțională) – este o restricție sau pierdere a capacității de a face o activitate în limitele considerate normale pentru o ființă umană.

(4) Persoanele cu handicap – sunt *"acele persoane cărora mediul social, neadaptat deficiențelor lor fizice, senzoriale, psihice, mentale le împiedică total sau le limitează accesul cu șanse egale la viața societății, potrivit vârstei, sexului, factorilor materiali, sociali și culturali proprii, necesitând măsuri de protecție în sprijinul întregirii și incluziunii profesionale."* (Legea nr. 10, 2003)

(5) Cerințele educaționale speciale (CES) – este o formulă alternativă pentru **persoanele cu handicap,** dar care uneori are o sferă semantică mai extinsă, incluzând pe lângă copiii cu deficiențe sau cu tulburări de învățare și copiii din mediile sociale și familiale defavorizate, copiii delicvenți sau, uneori, copiii din anumite grupuri etnice, precum și elevii supradotați care prin caracteristicile lor de precocitate intelectuală au cerințe educaționale speciale.

(6) Expresia "educație specială" – este folosită din ce în ce mai des în locul celei de "învățământ special", care se referă la educarea copiilor cu deficiențe prin intermediul unor instituții școlare speciale, de regulă separate de celelalte unități școlare.

(7) Educația / școala incluzivă – cuprinde o întreagă diversitate a elevilor: de la deficienții cu cele mai severe probleme, acceptând și indivizii cu deficiențe comportamentale grave, până la elevii supradotați. Școala incluzivă este total incompatibilă cu școala specială, pe care o dezafectează.

II. CLASIFICAREA DIZABILITĂȚILOR

Tipurile de deficiență determinate de Organizația Mondială a Sănătății sunt:

1) **Deficiențe intelectuale;**
2) **Deficiențe ale psihismului;**
3) **Deficiențe ale limbajului, vorbirii și comunicării;**
4) **Deficiențe auditive;**
5) **Deficiențe ale aparatului ocular;**

6) **Deficiențe ale scheletului și ale aparatului de susținere;**
7) **Deficiențe estetice;**
8) **ADHD (deficit de atenție și hiperactivitate);**
9) **Tulburări din spectrul autist;**
10) **Alte deficiențe / sindroame.**

III. DIFICULTĂȚILE DE ÎNVĂȚARE

Problematica dificultăților de învățare (dislexie, disgrafie, discalculie) este o nouă perspectivă a educației speciale.

Principalele tulburări întâlnite frecvent la elevii cu deficiențe de învățare sunt:

1. **Deficiențe de atenție;**
2. **Deficiențe de motricitate generală și fină;**
3. **Dificultăți în prelucrarea informațiilor perceptive auditive și vizuale;**
4. **Lipsuri în dezvolarea unor strategii cognitive de învățare;**
5. **Tulburări ale limbajului oral;**
6. **Dificultăți de citire;**
7. **Dificultăți de scriere;**
8. **Dificultăți în realizarea activităților matematice.**

IV. EVALUAREA STĂRII DE DIZABILITATE

Principiile evaluării persoanei cu dizabilități sunt:

(1) Evaluarea trebuie să fie făcută în interesul major al persoanei – creșterea nivelului de "funcționalitate", de implicarea activă în planul vieții individuale și sociale.

(2) Evaluarea trebuie axată pe potențialul de dezvoltare al individului;

(3) Evaluarea necesită o abordare complexă și completă;

(4) Evaluarea trebuie să fie unitară, să urmărească și să opereze cu aceleași obiective, criterii, metodologii pentru toți copiii;

(5) Evaluarea trebuie să aibă un caracter multidimensional;

(6) Evaluarea presupune o muncă în echipă cu participarea activă a tuturor specialiștilor (psihologi, medici, pedagogi, profesori, educatori, sociologi, asistenți sociali, logopezi etc.);

(7) Evaluarea se bazează pe un parteneriat autentic cu beneficiarii direcți ai acestei activități: copilul și persoanele care îl au în ocrotire și instruire.

Echipa Serviciului de Evaluare Complexă aplică criteriile medico-psiho-sociale pe baza cărora se stabilește gradul de dizabilitate pentru copii și se aplică măsurile de protecție specială a acestora. Evaluarea este realizată de către o echipă formată din: psiholog clinician, psihopedagog, psihiatru, logoped, kinetoterapeut, medic, asistent social, cadre didactice. Dimensiunile evaluate sunt: intelectuală, senzorială, motrică, comunicațională, afectivă, socială, comportamentală, educațională.

V. PRINCIPIILE INCLUZIUNII

1) Principiul normalizării – se referă la necesitatea asigurării condițiilor unei vieți normale pentru persoanele cu cerințe speciale, astfel încât acestea să trăiască conform standardelor după care trăiesc majoritatea membrilor societății. În literatura de specialitate sunt prezentate patru niveluri ale normalizării: fizică, funcțională, socială și societală.

2) Principiul drepturilor egale – se referă la asigurarea egalității sociale, care constituie unul dintre principiile fundamentale ale societății democratice.

3) Principiul egalizării șanselor în domeniul educației – este corelat cu principiul drepturilor egale. O persoană devine practic handicapată atunci când i se refuză șansele care permit accesul la educație, viața de familie, angajarea în muncă, condiții de locuit, participarea la diferite organizații, asociații etc.. Așadar, societatea este obligată să identifice și să elimine sau să diminueze barierele care împiedică accesul la educație. Egalitatea șanselor educaționale vizează:

- egalitatea șanselor de acces,
- egalitatea de instruire și educație,
- egalitatea șanselor de integrare, reușită socială.

4) Principiul dezinstituționalizării educației speciale – reforma instituțională este considerată un proces în etape, care în practică ar trebui desfășurate simultan.

5) Principiul intervenției timpurii – indică eficiența instituției de reabilitare / reeducare și de integrare la vârste mici, deoarece diferențele dintre copiii obișnuiți și cei deficienți sunt mai greu observabile, iar șansele de integrare ulterioară în viața școlară sunt mai mari pentru copiii care au acces la învățământul preșcolar alături de copiii obișnuiți.

6) Principiul dezvoltării – **"Școala pentru toți"** reprezintă sloganul toleranței în ceea ce privește diferențele fizice, socio-culturale, lingvistice și psihologice existente între copii. Scopul acestui principiu este de a le oferi elevilor posibilitatea de a învăța în funcție de ritmul, capacitățile și nevoile proprii și de a se exprima conform personalității lor.

7) Principiul cooperării parteneriatului – are în vedere experiența practică unde s-a observat că integrarea și normalizarea se pot realiza dacă există o colaborare permanentă între membrii implicați: copiii (copii obișnuiți și copii cu dificultăți), cadrele didactice, părinții, organizațiile guvernamentale și neguvernamentale, școlile.

8) Principiul asigurării serviciilor de sprijin – atât copii cu CES sau adulții cu handicap, cât și părinții, rudele copiilor cu handicap au nevoie de multă informație pentru a-și găsi drumul în societate și pentru a obține suportul, ajutorul de care au nevoie.

VI. BARIERE ÎN ÎNVĂȚARE ȘI PARTICIPARE

Clasificarea barierelor în învățare și participare:

1. **Bariere perceptive;**
2. **Bariere cognitive;**
3. **Bariere ale mediului social;**
4. **Bariere personal-emoționale;**
5. **Bariere culturale.**

Noțiunea de **bariere în învățare și participare** ne direcționează atenția spre *ceea ce trebuie făcut pentru a îmbunătăți educația pentru fiecare copil.* Minimalizarea barierelor în învățare și participare presupune mobilizarea resurselor din școli (crearea condițiilor necesare acestor tipuri de deficiențe, mijloace de învățământ adaptate, resurse umane corespunzătoare – specialiști în domeniu) și din comunități, crearea culturilor incluzive, producerea politicilor incluzive și desfășurarea practicilor incluzive.

VII. INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

CURRICULUM INCLUZIV:

La sfârșitul anului 1995 a fost aprobat "Planul național de acțiune în favoarea copilului" care conține și o serie de prevederi centrate pe integrarea copiilor cu cerințe speciale în comunitate. Acest act normativ recomandă, printre altele, accesul copiilor cu deficiențe sau cerințe educative speciale, în funcție de potențialul acestora la structurile și programele învățământului de masă.

CURRICULUM DIFERENȚIAT ȘI PERSONALIZAT:

Acesta adaptează procesul instructiv-educativ la posibilitățile aptitudinale și cognitive ale celui care se educă. Diferențierea o face profesorul clasei, dar o poate face și conducerea școlii și cadrele didactice atunci când aceasta se face pe clase omogene de aptitudini.

PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE DIN PERSPECTIVA EDUCAȚIEI INCLUZIVE

1. Predarea în condițiile educației incluzive:

a) Parteneriatul în predare – reprezintă un mijloc de asistență acordată profesorilor de alți profesori atunci când se introduc metode de lucru noi. Partener în predare poate fi un coleg de aceeași specialitate cu o experiență educativă mai bogată, acesta jucând rolul de îndrumător sau un coleg cu o altă specializare, de preferință una înrudită.

b) Colaborarea în predare – este un mod eficient de sprijinire a educatorilor care lucrează cu copiii cu CES. Pentru a crea condiții de învățare eficientă pentru toți elevii, prezența în clasă a unor persoane care să lucreze împreună cu profesorul poate fi una deosebit de utilă.

2. <u>Învățarea în condițiile educației incluzive</u>:

Strategiile educației incluzive valorifică atât metodologia din educația modernă, cât și metodele, procedeele și mijloacele adiționale prin adaptarea lor la cerințele și nevoile speciale ale copiilor integrați în învățământul de masă. Învățarea la copiii cu CES este mult mai eficientă dacă se realizează în grupuri mici, dacă este activ-participantă și implicată la maximum posibil.

Strategii de sprijinire a învățării pentru toți copiii din clasă:

Pachetul de resurse pentru profesorii implicați în școala incluzivă, elaborat de UNESCO propune niște strategii de optimizate a procesului de învățare:

- ✓ învățarea interactivă;
- ✓ negocierea obiectivelor;
- ✓ demonstrația, aplicația și conexiunea inversă;
- ✓ evaluarea continuă;
- ✓ modalități de sprijin.

Strategiile învățării interactive:

Strategiile care concep **învățarea ca un fenomen dinamic și complex** consideră relația profesor-elev ca fiind una interactivă: **nu numai elevul învață de la profesor, dar și acesta învață și se perfecționează continuu prin experiențele sale cu elevii.**

3. <u>Evaluarea în educația incluzivă</u>:

Evaluarea relevă atât indicatori ai caracteristicilor de învățare, cât și ai celor de predare. Cadrele didactice din școlile de masă trebuie să găsească mijloace pentru a coopera cu profesioniștii din domeniul medical, psihologic și social pentru a putea efectua o evaluare specializată a acestora.

Evaluarea din educația incluzivă trebuie să fie centrată pe:

- ✗ identificarea potențialului și realizărilor copilului evaluat;
- ✗ evaluarea felului în care cel ce învață este cel mai bine stimulat să o facă în școala obișnuită;
- ✗ evaluarea eficienței mediului de învățare asigurat de școala generală.

Contexte de evaluare:

a) Evaluarea și intervenția timpurie;
b) Evaluarea timpurie în perioada școlarizării (pe baza curriculum-ului);
c) Evaluarea pentru trecerea de la viața de elev la cea de adult.

VIII. NOTE SPECIFICE ALE METODOLOGIEI UTILIZATE ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

Există multiple metode aplicate în cazul integrării școlare a copilului cu deficiențe diferite. De exemplu:

Metode aplicate în cazul integrării școlare a copilului cu deficiențe vizuale:

➔ un copil cu deficiențe vizuale are particularități și nevoi;

➔ deoarece comportamentele nonverbale de aprobare (de exemplu, zâmbetul) nu sunt întotdeauna vizibile, se recomandă aprecierea verbală sau o atingere tactilă (bătaie ușoară pe umăr);

➔ copilul nevăzător trebuie încurajat să se miște prin clasă pentru a obține materiale/informații;

➔ utilizarea unor materiale sau a cadrului de sprijin se face numai dacă dorește copilul;

➔ elevii cu deficiențe vizuale pot realiza aceleași sarcini ca și colegii lor, dar pot avea nevoie de adaptări ale mijloacelor de învățare sau chiar a sarcinii de lucru;

➔ în curriculum este bine să se introducă teme legate de vedere; în literatură, de exemplu – lucrări care au avut autori nevăzători.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bocoş, M. (2002), ***Insturea interactivă. Repere pentru reflecţie şi acţiune,*** Cluj- Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană.
1. Bocoş, M. (2005), ***Teoria şi practica cercetării pedagogice,*** Ed. a III – a, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă.
2. Cristea, S. (1998), ***Dicţionar de termeni pedagogici,*** Bucureşti, EDP.
3. Cucoş, C. (2002), ***Pedagogie.*** Ed. a II-a, Iaşi, Polirom.
4. Păun, E., Potolea , D. (2002). ***Pedagogie. Fundamentări teoretice şi demersuri aplicative,*** Iaşi: Polirom.

„Căsuța prietenilor din ogradă"- Activitate integrată outdoor

Prof. educație timpurie, Bunea Daniela
Colegiul Național „Inochentie Micu Clain", Blaj

Interval de vârstă: 4-5 ani (Grupa mijlocie)

Domenii experiențiale implicate: DȘ, DOS, DLC, DEC (Muzică).

***Momentul de debut*:**

Bunica unei fete din grupa noastră a aflat de la nepoată că vom vorbi despre animalele domestice la grădiniță și ne-a invitat să le vizităm crescătoria de vaci pe care o au în localitate. Ei mai au și un ponei, păsări de curte, porci, oi și miei, iepuri, căini și pisici în curte și spune că nepoatele ei o ajută să le îngrijească și își doresc să învețe și colegii lor mai multe lucruri despre animale, chiar la fața locului.

În prealabil am discutat cu bunica și părinții fetei să ne permită să facem și niște activități dacă mergem, cum ar fi: să hrănim și noi câteva animale, să facem un culcuș pentru găini, miei, câini etc, dacă au materiale cu care putem lucra și bineînțeles să le observăm în mediul lor natural. Bunicii ne-au pus tot ce aveam nevoie la dispoziție.

Am acceptat invitația lor cu încântare din partea copiilor și a părinților și am organizat o zi pe care să o petrecem la crescătoria lor.

Scenariul activității:

După sosirea noastră la crescătorie, gazdele ne vor prezenta toate animalele pe care le îngrijesc și apoi vom trece la rezolvarea sarcinilor pe care ni le-am propus.

Subteme și sarcini integrate:

1.Logistica hranei (DȘ- Matematică și Cunoașterea mediului)

Copiii au sarcina să repartizeze „porțiile" de mâncare. *„Câte mere primește poneiul? Dar iepurașul?"* Se fac grupări și clasificări de mere, legături de fân, semințe, morcovi etc în funcție de mărimea animalului și de cerințele de pe lista bunicii. Am pregătit o lista cu imaginea animalului pe care îl hrănim, mâncarea pe care o primește și cifre de la 1 la 5 in dreptul fiecărui animal.

Copii lucrează în perechi. Fiecare pereche primește lista cu animalul, hrana și cantitatea necesară. Astfel, poneiul a primit 4 mere și 2 morcovi, iepurașul a primit 2 mere și un morcov, găinile au primit 2

căni cu făină de porumb, porcii au primit o găleată de porumb, oile au primit 3 legături de fân și vaca a primit 5 legături de fân, câinele a primit un bol cu mâncare pentru câini, iar pisicile au primit 2 plicuri cu mâncare pentru pisici.

Copiii pregătesc și numără porțiile conform listei și hrănesc animalele. În acest mod observă și își îmbogățesc cunoștințele privind hrănirea animalelor și exersează număratul în limitele 1-5.

2. Atelierul de design „Cuibarul confortabil" (DOS):

Copiii construiesc, folosind paie, lână, cârpe și cutii de carton, un adăpost moale pentru un animal la alegere, exersând abilitățile practice și spiritul estetic. Se vor grupa după preferințele lor pentru unul dintre animalele propuse și vor construi un cuibar pentru găini, un culcuș pentru miei sau un culcuș pentru pisică cu materialele puse la dispoziție.

3. Orchestra din curte

Pornind de la reamintirea poveștii "Muzicanții din Bremen" le propun copiilor să ne facem și noi propria orchestră și organizăm un moment de mișcare, muzică și ritm în care copiii reproduc onomatopeele animalelor pe care le-am observat și ascultat pe parcursul zilei, pe ritmuri muzicale diferite (lent pentru vacă, rapid pentru cățel).

Finalitatea activității: „Certificatul de copil grijuliu cu animalele"

Fiecare copil primește un simbol (o insignă sau un abțibild) care atestă că a învățat să îngrijească un animal domestic.

Elementul inovator urmărit: Trecerea de la „ce ne dă animalul" (folosul) la „ce îi oferim noi animalului" (bunăstarea); dezvoltarea empatiei și a sentimentelor pozitive pentru animale.

„Armonia florilor"- Proiect de activitate

Profesor educație timpurie, Bunea Daniela
Colegiul Național „Inochentie Micu Clain", Blaj

GRUPA: mijlocie

TEMA ANUALĂ DE STUDIU: "Când, cum și de ce se întâmplă?"

TEMA PROIECTULUI: "Freamăt de primăvară"

SUBTEMA PROIECTULUI: "Parfumul primăverii"

DOMENIUL DE ACTIVITATE: Domeniul Om și societate

TEMA ACTIVITĂȚII: „Armonia florilor"

TIPUL ACTIVITĂȚII: Formare de priceperi și deprinderi practice

FORMA DE REALIZARE: Activitate practică-colaj cu elemente din natură

Dimensiuni ale dezvoltării: Activare și manifestare a potențialului creativ

Comportamente vizate:

3.1. Manifestă creativitate în activități diverse

3.2. Demonstrează creativitate prin activități artistico-plastice, muzicale și practice

SCOPUL ACTIVITĂȚII: Formarea deprinderilor de utilizare corectă a materialelor și tehnicilor de lucru specifice activităților practice; dezvoltarea creativității, a spiritului de observație și a sensibilității estetice prin realizarea unui tablou de primăvară cu materiale din natură.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

O1-Să denumească materialele de lucru (petale, frunze, fire de iarbă, lipici), pe baza observației directe, fără sprijinul educatoarei.

O2-Să descrie rolul materialelor utilizate, verbalizând modul de folosire al acestora în realizarea compoziție, pe baza întrebărilor adresate de educatoare.

O3-Să utilizeze corect materialele și tehnicile de lucru (aranjare, lipire, presare), conform demonstrației educatoarei, în vederea realizării lucrării.

O4- Să realizeze o compoziție plastică originală, combinând creativ elementele naturale (petale, frunze, fire de iarbă), respectând indicațiile generale de lucru.

STRATEGII DIDACTICE:

Metode şi procedee: expunerea,observația,conversația,explicația,demonstrația,exercițiul;

Mijloace de învățământ: ramă de tablou, flori, frunze, fire de iarbă.

Forma de organizare: frontal, individual

STRATEGII, METODE ȘI INSTRUMENTE DE EVALUARE: observarea sistematică a comportamentului, aprecieri stimulative, analiza produselor activității.

SCENARIUL DIDACTIC

MOMENTELE ACTIVITĂȚII	CONȚINUT INSTRUCTIV-EDUCATIV	STRATEGIA DIDACTICĂ			EVALUARE
		Metode și procedee	**Mijloace de învățământ**	**Formă de organizare**	
1. Moment organizatoric	Se organizează spațiul și climatul educațional, într-un mod optim de desfășurare a activității propuse. Se aranjează și se pregătesc materialele didactice necesare.				
2.Captarea atenției	Captarea atenției se va realiza prin citirea unui mesaj de la musafirul nostru, Zâna Primăverii: *Dragi copii,* *Astăzi am venit din grădina mea fermecată la grupa voastră, cu un dar pentru voi… am adus materiale de primăvară: flori și petale colorate, frunze verzi, fire de iarbă și mici comori ale naturii. Vă rog să le folosiți pentru a realiza un tablou de primăvară, ca să transformăm împreună grupa noastră într-o grădină plină de culoare și magie.* *Abia aștept să văd ce minunății veți crea!* *Cu drag, Zâna Primăverii*	Expunerea Observația Conversația	Scrisoarea Zânei	Frontal	Observarea comportamentului

3. Anunțarea temei și a obiectivelor	Se prezintă într-o manieră accesibilă tema și obiectivele activității trezindu-le interesul copiilor. Anunț preșcolarii că lucrarea noastră de astăzi se numește „Armonia florilor", iar în cadrul acesteia vom realiza un tablou, folosindu-ne de materialele primite.	Conversația			
4.Prezentarea noului conținut și dirijarea învățării	**Intuirea materialelor de lucru** Se intuiesc materialele de lucru: rame, flori, frunze, fire de iarbă din natură si se precizează rolul acestora. **Explicarea și demonstrarea modului de lucru** Se explică și se demonstrează procedeele de lucru. Preșcolarii au sarcina de a manifesta creativitate în realizarea tabloului, cu ajutorul materialelor primite. Aceștia vor avea de lipit florile primite pe suprafața de lucru primită, respectiv o ramă de tablou. **Prezentarea lucrării model** Se prezintă modelul realizat și se exemplifică tehnicile și procedeele de lucru prin realizarea unui alt model. Modelul educatoarei rămâne expus pe parcursul activității, cu rol de orientare. **Exerciții pentru încălzirea mușchilor mici ai mânii** Se realizează exerciţii de încălzire a muşchilor fini ai mâinii şi de creare a stării emoţionale propice realizării temei. Exerciţiile de încălzire a muşchilor mici ai mâinilor se realizează prin închiderea şi deschiderea	Explicația Demonstrația Conversația Exercițiul Explicația	Ramă tablou Flori, frunze, fire de iarbă naturale	Frontal	Verificarea cunoștințelor Observarea comportamentului

	pumnilor, morișca înainte, morișca înapoi, cântăm la pian, picurăm cu degețele etc. Se fac recomandări privind poziția corectă în timpul lucrului, asupra modului de lucru. **Executarea temei de către copii** Se începe efectuarea independentă a lucrărilor (educatoarea oferă ajutor și sfaturi atunci când copiii au nevoie). Pe parcursul activității se va urmări modul de lucru, orientarea în spațiul lucrării, păstrarea poziției corecte a corpului în timpul lucrului și ritmul de lucru. La finalul activității vom expune lucrările.			Individual	Observarea comportamentului copiilor Aprecieri stimulative
5.Asigurarea feedback-ului și a retenției	După ce lucrările au fost expuse, le vom analiza prin metoda „turul galeriei". Voi solicita, pe rând, un preșcolar care alege o lucrare și motivează alegerea făcută, dacă este lucrată corect, îngrijit și dacă a folosit toate materialele din coșuleț.	Conversația Turul galeriei		Frontal	Analiza produselor activității
6.Încheierea activității	Se fac aprecieri verbale individuale şi generale asupra desfăşurării activităţii.	Conversația		Frontal	Aprecieri stimulative

Educația Viitorului la Porto: Cum Transformă Inteligența Artificială Predarea Modernă (Experiență Erasmus+)

Buturcă Letiția Oana
Liceul de Arte „Ionel Perlea", Slobozia

O comunitate vibrantă de profesori europeni, străzi pavate cu istorie, briza Oceanului Atlantic și... revoluția Inteligenței Artificiale. Aceasta a fost atmosfera cursului de formare Erasmus+ intitulat „AI ED: Empowering the 21st Century Teacher", desfășurat recent în splendidul oraș Porto, Portugalia. Dedicat integrării tehnologiilor emergente în educație, acest stagiu internațional a oferit cadrelor didactice oportunitatea de a explora instrumente AI de ultimă generație, concepute să reducă timpul de planificare a lecțiilor și să crească masiv implicarea elevilor.

În cadrul programului „AI ED: Empowering the 21st Century Teacher", de la asistenți textuali complecși și până la generatoare de muzică sau video, au fost analizate și testate pe parcursul sesiunilor de lucru o serie de platforme AI revoluționare, pregătite să schimbe fața sălii de clasă:

1. Pilonii Planificării și Structurării: Gemini și MagicSchool

• Gemini: Modelul lingvistic avansat de la Google a fost utilizat pentru crearea de scenarii de lecție diferențiate, adaptate nevoilor specifice ale elevilor. Profesorii au învățat tehnici de „prompting" eficient pentru a genera teste, texte cu lacune și materiale de lectură personalizate în doar câteva secunde.
• MagicSchool: O platformă AI creată special pentru profesori, un adevărat „co-pilot" la catedră. Cursul a evidențiat capacitatea acesteia de a genera rapid planuri de lecție pe baza programelor școlare, rubrici de evaluare personalizate, mesaje către părinți și adaptări pentru elevii cu cerințe educaționale speciale (CES).

2. Cercetare și Sinteză Avansată: NotebookLM

• NotebookLM: Acest instrument revoluționar de la Google a impresionat prin abilitatea de a transforma documente lungi, PDF-uri sau manuale școlare într-un spațiu de lucru inteligent. Profesorii pot încărca materiale de curs, iar AI-ul generează instant ghiduri de studiu, rezumate și chiar podcasturi audio realiste în care doi prezentatori virtuali discută pe marginea temei respective.

3. Vizualizare și Design Creativ: Canva și Napkin

• Canva: Funcțiile AI integrate în Canva (Magic Studio) au fost vedetele sesiunilor de design pedagogic. Participanții au experimentat transformarea instantanee a unui text într-o prezentare grafică completă, generarea de imagini conceptuale și adaptarea automată a materialelor vizuale pentru diverse formate media.

• Napkin: Descoperirea cursului pentru multi profesori, Napkin AI transformă textul brut în diagrame, scheme logice și infografice explicative în mod automat. Este instrumentul ideal pentru a explica concepte abstracte sau artistice prin elemente vizuale clare și atractive.

4. Generare Audio și Video: Suno și LightCut

• Suno: Inteligența artificială muzicală a adus multă energie în cadrul atelierelor. Profesorii au creat imnuri ale proiectelor școlare, cântece tematice pentru orele de curs sau fundaluri sonore originale, transformând versurile scrise de ei în piese muzicale complete, de calitate profesională.

• LightCut: Pentru profesorii care doresc să documenteze proiectele Erasmus sau activitățile de la clasă, LightCut s-a dovedit a fi soluția perfectă de editare video mobilă bazată pe AI. Platforma permite montarea rapidă a clipurilor, adăugarea de tranziții inteligente și sincronizarea automată pe ritmul muzicii.

5. Experimente și Medii Inovatoare: Raina și Wayground

• Raina & Wayground: Aceste platforme au deschis porțile către experimente digitale avansate și generare de conținut experimental. Fie că a fost vorba despre testarea unor interfețe noi de interacțiune sau generarea de scenarii interactive bazate pe prompturi complexe, ele au demonstrat potențialul AI de a crea experiențe imersive de învățare.

Dincolo de Tehnologie: Spiritul Erasmus la Porto

Dincolo de orele intense de laborator, participarea la stagiul „AI ED: Empowering the 21st Century Teacher" a însemnat un schimb cultural profund. Profesorii au dezbătut etica utilizării AI în școli, au analizat fenomenul plagiatului și au căutat soluții pentru a-i învăța pe elevi să folosească tehnologia în mod critic și responsabil.

Găzduit de atmosfera caldă a orașului Porto, cu celebrele sale poduri peste râul Douro și fațadele acoperite cu azulejos, proiectul a reconfirmat faptul că profesorul modern nu mai este doar un transmițător de informație, ci un facilitator al învățării, ghidat de inovație. Tehnologiile AI prezentate nu

înlocuiesc dascălul, ci îi oferă „superputeri" pentru a face educația mai accesibilă, mai relevantă și mai conectată la realitatea secolului XXI.

Activități integrate

Prof. Dume Gabriela,
G.P.P. NR.30 Oradea

Argument

" Lăsați copilul să vadă, să audă, să descopere, să cadă, să se ridice și să se înșele. Nu folosiți cuvinte când acțiunea, faptul însuși, sunt posibile."

Pestalozzi

Pornind de la acest îndemn, trebuie să-i învățăm pe copii să învingă dificultățile prin intervenții reale, posibile, să-i situăm în dialog cu mediul sau să-i facem să-şi exerseze capacitatea de a opta și de a decide.

Curriculum integrat

- educația organizată într-un mod care taie granițele dintre discipline;
- privește învățarea într-un mod holistic, reflectând lumea reală, care este la rândul ei interactivă;

Predarea integrată a cunoștințelor

- strategie modernă de organizare și desfășurare a conținuturilor;
- activitate in care se îmbrățișează metoda de predare-învățare a cunoștințelor, îmbinând diverse domenii în constituirea deprinderilor și abilităților preşcolarității;
- obiectivele învățării au ca referință nu o categorie de activitate ci o *tematică unitară*, comună mai multor categorii;
- - integrarea rupe hotarele diferitelor categorii de activități și grupează cunoașterea în funcție de tema propusă de educatoare, ori de copii.

Activități integrate

- abordarea realității se efectuează printr-un demers global;
- dispar granițele dintre categoriile și tipurile de activități didactice;
- există un scenariu unitar în care tema se lasă investigată cu mijloacele diferitelor științe;
- conținuturile au subiect comun care urmează a fi elucidat în urma parcurgerii acestora și atingerii obiectivelor comportamentale avute în vedere.

Abordarea integrată a predării asigură stimularea copiilor pe *mai multe domenii de dezvoltare*, acordându-le egală atenție tuturora.

Modele de integrare ale curriculumului

1. Activitate integrată care înglobează *toate activitățile* din programul unei zile;
2. Activitate integrată care înglobează *ALA și ADE* din ziua respectivă;
3. Activitate integrată care înglobează *ADE* dintr-o zi;
4. Activitate integrată in care activitatea de bază este *un anumit tip de ADE* din ziua respectivă , în care sunt înglobate *elemente din mai multe DE*, indiferent de programul zilei.

Proiectarea didactică integrată

- educatoarea stabilește clar, precis, obiectivele și conținuturile activităților zilnice;
- pe baza acestor concepte - un **scenariu** cât mai interesant al zilei Acesta debutează cu o **motivare** ("*o poveste*"), care are menirea de a direcționa activitatea copiilor spre elucidarea problematicii temei;

- în vederea realizării obiectivelor propuse, pentru fiecare activitate comună se gândește atent la **repartizarea sarcinilor** activităților zilnice la fiecare zonă/arie/sector de activitate. În zonele de lucru (Biblioteca; Știința; Arta; Construcții; Joc de rol;) se pot desfășura secvențe din activitățile comune și anume, acelea care prezintă un interes deosebit pentru copii și care să permită realizarea obiectivelor.

Valorificând contextul ludic, întregul program se desfășoară prin joc, dar nu un joc întâmplător, ci unul organizat, în care copilul are prilejul să exploreze medii diferite și să îndeplinească sarcini fie individual, fie în grup.

Integrarea curriculară în grădiniță

Literatura pedagogică actuală descrie integrarea curriculară drept o *modalitate inovatoare de proiectare* a curriculum-ului, care presupune sintetizarea si organizarea didactică a conținuturilor din domenii diferite ale cunoașterii, astfel încât să se asigure achiziția de către copii a unei imagini coerente, unitare despre lumea reală. Termenul **curriculum integrat** , așa cum este definit de diverși autori (V. Chiș,2001, Creţu. C. 1999, Cristea S. 2000) sugerează în primul rând corelarea conținuturilor, însă acest demers necesită o abordare curriculară în care punctul de pornire este cel mai adesea finalitatea/finalitățile urmărite, în funcție de care sunt alese toate celelalte componente ale procesului instructiv – formativ.

În practica educaționala recomandarea **proiectării integrate** a curriculum-ului este considerată o provocare pe care învățământul preșcolar și-a asumat-o atât la nivelul proiectării documentelor curriculare cât și la nivelul micro pedagogic, al practicii zilnice.

Structurarea flexibilă a conținuturilor oferă cadrelor didactice care lucrează la acest nivel o libertate de decizie aproape deplină cu privire la tipurile de conținuturi pe care să le ofere copiilor și o autonomie sensibil egală în privința metodologiei de propunere a acestor conținuturi. Singura reglementare formală este data de sistemul finalităților cu grade diferite de generalitate, predefinite, care constituie punct de plecare pe tot parcursul procesului de instruire și formare și, în final, în acțiunea de evaluare a performanțelor învățării. În plus, promovarea ideii planificării pe teme și încurajarea utilizării metodei proiectelor în activitățile didactice cu preșcolarii sunt inițiative ce explicitează şi facilitează acest demers al abordării integrate a curriculum-ului.

Structura unui proiect de activitate integrată

DATA:

UNITATEA DE INV.

Grupa:

Tema anuală:

Tema săptămânii/activității:

Forma de realizare: **activitate integrată**

- activitate integrată de o zi (ALA 1 + ADE + ALA2);
- activitate integrată care înglobează UN ALA + ADE din ziua respectivă;
- activitate integrată care înglobează ADE dintr-o zi;
- un anumit tip de activitate, care înglobează elemente din mai multe DE

Tipul activității:

- Predare-învățare
- Formare de priceperi și deprinderi
- Consolidare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor
- De evaluare

Componența activității (una din cele patru variante):

- **ALA1+ ADE**(DLC, DȘ1,DȘ2, DEC, DOS, DPM**);+ ALA2**
- **ALA 1 + ADE** (DLC, DȘ1,DȘ2, DEC, DOS, DPM);
- **ADE+ADE**
- **activitate integrată in care activitatea de bază este *un anumit tip de ADE*** din ziua respectivă , în care sunt

înglobate *elemente din mai multe DE*, indiferent de programul zilei (similar activitate interdisciplinara)

Mijloc de realizare: observare, povestire, joc didactic, joc de rol, artă…

Scopul activității: - este unul singur și se stabilește în funcție de tipul activității și de mijloacele de realizare

Obiective operaționale: = ce trebuie să știe copilul la sfârșitul activității. Nu mai mult de 5 obiective operaționale.

Strategii didactice:

- Metode și procedee:
- Metode de evaluare:
- Mijloace didactice:

Forma de organizare: frontal, pe grupuri mici, individual

Durata activității:

BIBLIOGRAFIE

Aplicații multimedia în proiectarea didactică inovativă în învățământul preșcolar

Prof. Dume Gabriela
G.P.P. Nr.30 „Mugurel" Oradea

În era digitalizării, utilizarea aplicațiilor multimedia în educație reprezintă o oportunitate de a stimula învățarea, creativitatea și dezvoltarea abilităților copiilor. În învățământul preșcolar, multimedia devine un instrument esențial pentru proiectarea didactică inovativă, contribuind la crearea unui mediu de învățare captivant și interactiv. Aceasta oferă modalități variate de a prezenta conținutul educațional și de a adapta metodele de predare la nevoile și ritmul de învățare al fiecărui copil.

A. Rolul aplicațiilor multimedia în educația preșcolară

Aplicațiile multimedia sunt compuse din text, imagini, sunete, animații și interacțiuni care captează atenția copiilor. Utilizate corect, ele:

- ✍ Facilitează învățarea prin descoperire: Copiii pot explora în mod autonom noțiuni noi, prin intermediul animațiilor sau jocurilor educative.
- ✍ Stimulează gândirea critică și creativitatea: Activitățile interactive le oferă copiilor oportunitatea de a găsi soluții, de a experimenta și de a lua decizii.
- ✍ Personalizează procesul educațional: Aplicațiile pot fi adaptate la nivelul fiecărui copil, oferind sarcini și provocări potrivite dezvoltării lor cognitive și emoționale.

B. Aplicații multimedia utilizate în proiectarea didactică

- ☞ Platforme educaționale interactive:
  - Exemple: Starfall, ABCmouse, Educație Timpurie.
  - Acestea oferă activități de învățare bazate pe teme precum literele, cifrele, natura sau arta.
  - Educația este combinată cu distracția, ceea ce sporește motivația copiilor.
- ☞ Programe pentru storytelling digital:
  - Exemple: Puppet Pals, StoryJumper.
  - Permit copiilor să creeze povești interactive folosind imagini, texte și sunete.
  - Încurajează exprimarea liberă și dezvoltarea abilităților lingvistice.
- ☞ Aplicații pentru explorare creativă:

- Exemple: Tux Paint, ScratchJr.
- Copiii pot desena, anima sau crea povești vizuale.
- Aceste aplicații dezvoltă gândirea logică, coordonarea ochi-mână și încrederea în sine.

☞ Jocuri educative:

- Exemple: Busy Shapes, Montessori Numberland.
- Contribuie la dezvoltarea abilităților cognitive, motrice și sociale.
- Proiectarea didactică poate include integrarea acestor jocuri în activități tematice.

C. Proiectarea didactică inovativă cu ajutorul multimedia

Proiectarea didactică modernă în educația preșcolară trebuie să includă următoarele componente:

✐ Planificarea adaptativă:

- Alegerea aplicațiilor potrivite în funcție de tema abordată și nivelul de dezvoltare al copiilor.
- Integrarea multimedia în toate domeniile de învățare: cognitiv, socio-emoțional, fizic și estetic.

✐ Metode interactive:

- Folosirea tablelor interactive pentru a prezenta lecții captivante.
- Crearea unor activități colaborative în care copiii să utilizeze aplicații pentru a rezolva sarcini.

✐ Evaluarea progresului:

- Utilizarea funcțiilor de raportare din aplicațiile educative pentru a urmări dezvoltarea fiecărui copil.
- Combinarea observației directe cu rezultatele obținute în activitățile multimedia.

D. Exemple de activități cu aplicații multimedia

❁ „Explorăm lumea animalelor" (Utilizare aplicații precum Animal 4D+):

- Obiectiv: Învățarea despre animale prin realitate augmentată.
- Desfășurare: Copiii scanează carduri cu imagini ale animalelor și le observă în 3D, învățând despre habitatul și sunetele lor.

❁ „Creează-ți propria poveste" (StoryJumper):

- Obiectiv: Dezvoltarea creativității și a abilităților lingvistice.

- Desfășurare: Copiii, ajutați de educatori, creează povești proprii ilustrate, adăugând elemente vizuale și sunete.

E. Beneficii și provocări

Beneficii:

- ✓ Stimularea implicării active a copiilor.
- ✓ Adaptarea conținutului la ritmul fiecărui copil.
- ✓ Promovarea unei învățări dinamice și plăcute.

Provocări:

- ✓ Necesitatea pregătirii cadrelor didactice pentru utilizarea eficientă a aplicațiilor.
- ✓ Evitarea utilizării excesive a ecranelor și menținerea unui echilibru cu activitățile tradiționale.

Integrarea aplicațiilor multimedia în proiectarea didactică inovativă în învățământul preșcolar oferă multiple avantaje, de la captarea interesului copiilor, până la stimularea creativității și învățării active. Cu toate acestea, succesul acestei abordări depinde de competențele educatorilor, de selecția adecvată a aplicațiilor și de menținerea unui echilibru între tehnologie și interacțiunea directă.

Bibliografie:

Dumitru, C. (2020). Educație și Tehnologie: Inovație în Învățământul Preșcolar. București: Editura Didactică.

Popa, A. (2019). Metode moderne de predare prin aplicații multimedia. Cluj-Napoca: Ed. Universitară.

INCLUZIUNEA ȘCOLARĂ – ÎNTRE PROVOCARE ȘI REUȘITĂ

Prof. înv. primar Maier Nicoleta
Liceul de Informatică "Tiberiu Popoviciu", Cluj Napoca

Educaţia este un drept esenţial al fiecărui copil şi trebuie să se adreseze tuturor copiilor, valorificând diferenţele care există între ei – de ordin cultural, economic, de ritm, de stil de învăţare, de deficienţe posibile, de tulburări ale învăţării şi dezvoltării fizice sau intelectuale. În aceste condiţii, problematica incluziunii/ integrării şcolare a copiilor cu cerinţe educative speciale sau provenind din medii socio-culturale dezavantajate a devenit un domeniu prioritar de acţiune şi pentru specialiştii din sistemul nostru de învăţământ, în contextul promovării principiilor educaţiei pentru toţi şi al normalizării vieţii persoanelor cu cerinţe speciale.

Reprezentând şi un mediu important de socializare, şcoala are un rol important în procesul de integrare, prin formarea, în cazul copiilor cu cerinţe educative speciale a unor conduite şi atitudini, a unor aptitudini şi capacităţi favorabile acestui proces. Integrarea şcolară este un proces de includere, la activităţile educative formale şi nonformale, a copiilor consideraţi ca având cerinţe educative speciale.

Considerând şcoala ca principala instanţă de socializare a copilului (familia fiind considerată prima instanţă de socializare), integrarea şcolară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanţă fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viaţa comunitară, prin formarea unor conduite şi atitudini, a unor aptitudini şi capacităţi favorabile acestui proces. În plus, integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea şi înţelegerea corectă de către elevii fără probleme a problematicii şi potenţialului de relaţionare şi participare la viaţa comunitară a semenilor lor care, din motive independente de voinţa lor, au nevoie de o abordare diferenţiată a procesului de instruire şi educaţie din şcoală şi de anumite facilităţi pentru accesul şi participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunităţii. Utilizarea conceptului „cerinţe educative speciale" se referă la adaptarea, completarea şi flexibilizarea educaţiei pentru anumiţi copii în vederea egalizării şanselor de participare la educaţie, în medii de învăţare obişnuite.

„Şcoala pentru toţi" trebuie înţeleasă ca „educaţia pentru fiecare", ca o abordare diferenţiată şi personalizată a proiectului şcolar şi a sprijinului necesar fiecărui individ uman. Educaţia integrată este din ce în ce mai mult abordată în ultima vreme, avându-se în vedere egalizarea şanselor la educaţie a tuturor copiilor.

În prezent, termenul de ,,educaţie integrată" este înlocuit tot mai des cu cel de ,,educaţie incluzivă". Integrarea copiilor cu cerinţe speciale în învăţământul de masă este un proces complex care presupune respectarea unor principii de bază şi care se desfăşoară în mai multe etape. Pentru a avea succes, integrarea trebuie realizată de timpuriu pentru că atunci diferenţele dintre copii sunt mai mici şi nu vor fi resimţite atât de puternic. Copiii cu cerinţe educative speciale se adaptează greu la relaţiile interpersonale, de aceea părinţii au rol de mediator între copil şi persoanele străine.

Principiul şcolii incluzive, susţinut atât de legislaţia naţională cât şi de cea internaţională, conferă tuturor copiilor dreptul la învăţătură, oriunde este posibil, indiferent de starea lor fizică, intelectuală, emoţională sau de diferenţele de origine etnică, religioasă, culturală. Astfel, conceptul de educaţie incluzivă are la bază principiul dreptului la egalitate în educaţie pentru toţi copiii, indiferent de mediul social sau cultural de proveniență, religie, etnie, limbă vorbită sau condiţiile economice în care trăiesc. Alături de acestea, rolul şcolii este şi acela de a sprijini familiile să aibă încredere în resursele proprii, de a face faţă greutăţilor cu care ele se confruntă. Nici un specialist sau cadru didactic nu ar trebui să spună părinţilor că ,,nu mai este nimic de făcut" pentru copilul lor, iar programele de intervenţie şi sprijin să sprijine familiile. Familiile sunt diferite, necesităţile lor de a fi sprijinite sau posibilităţile de a oferi sprijin sunt extrem de diverse. Fiecare familie are potenţialul său, nevoile sale unice, care trebuie valorizate corespunzător de către şcoală.

Învăţământul actual este în continuă transformare evolutivă. ,,Şcoala incluzivă" este denumirea instituţiei unde au acces toţi copiii unei comunităţi, indiferent de mediul de proveniență, în care sunt integraţi, într-o formă sau alta, şi copiii cu CES în educaţie, unde programul activităţilor didactice are la bază un curriculum specific, individualizat şi adaptat şi unde participarea personalului didactic la activităţile educative din clasă se bazează pe un parteneriat activ între profesori, profesori de sprijin, specialişti în educaţia specială şi părinţi.

Preocupările cadrelor didactice sunt îndreptate, în special, în direcţia perfecţionării activităţii educative şi a practicii şcolare. Toate aceste preocupări au ca scop principal eficientizarea activităţii de instruire şi educaţie. Evaluarea efectelor produse se raportează atât la cadre didactice şi elevi, cât şi la procesul didactic. Scopul educaţiei integrate îl constituie maximizarea abilităţilor şi performanţelor, pornind de la registrele şi nivelurile deja existente, normalizarea existenţei acestor persoane, dobândirea unei competenţe sociale optime, care să le asigure o inserţie benefică şi persoanelor aflate în dificultate.

Diferenţele dintre oameni sunt normale şi ele trebuie acceptate şi de aceea trebuie să creăm un cadru prielnic învăţării, pentru toţi copiii şi să găsim soluţii pentru a asigura o educaţie incluzivă. Fiecare

individ este purtătorul unei particularităţi caracteristice, cu răspunsuri personale la solicitarea mediului. Unicitatea vine din stilurile de învăţare, ritmurile dezvoltării, trăsăturile personale, capacităţile, competenţele şi comportamentul fiecăruia. Prin natura profesiei, cadrul didactic trebuie să fie un bun consilier, să-i facă pe copii să-şi atingă propriile scopuri, să găsească soluţii la probleme şi să ia singuri decizii.

Clasa în care va fi integrat copilul cu cerinţe speciale va trebui să primească informaţii într-o manieră corectă şi pozitivă despre acesta. Este foarte importantă sensibilizarea copiilor şi pregătirea lor pentru a primi în rândurile lor un copil cu dizabilităţi. Sensibilizarea se va face prin crearea şi aplicarea unor jocuri care permit stimularea unor deficienţe (motorie, vizuală, auditivă), prin discuţii, vizitarea unor persoane cu deficienţe, ceea ce determină copiii să înţeleagă mai bine situaţia celor care au dizabilităţi. Primirea în clasă a copilului cu cerinţe educative speciale, atitudinea faţă de el, trebuie să păstreze o aparenţă de normalitate, copilul trebuie să fie tratat la fel ca ceilalţi copii din clasă. Conduita şi atitudinea învățătorului trebuie să demonstreze celorlaţi copii că i se acordă şcolarului cu dizabilităţi aceeaşi valoare ca şi celorlalţi, respectându-se principiul democratic al valorii egale.

Cadrul didactic trebuie să evite compătimirea, mila sau alte conduite inadecvate care pot semnifica, de fapt, devalorizarea copilului cu dizabilităţi. De aceea, trebuie să exprime aceleaşi aşteptări şi să stabilească limite similare în învăţare ca şi pentru ceilalţi copii din grupă. Învățătorul trebuie să îşi asume rolul de moderator, să promoveze contactul direct între copiii din clasă şi să direcţioneze întrebările şi comentariile acestora către copilul cu cerinţe educative speciale. De asemenea, trebuie să îi încurajeze şi să-i stimuleze ori de câte ori este nevoie, sădindu-le încrederea în forţele proprii, în propria reuşită, în acţiunile întreprinse, evidenţiind unele abilităţi sau interese speciale lor în dezvoltarea şi sprijinirea cărora trebuie implicate şi familiile copiilor.

În educaţia integrată, rolul esenţial îl deţine cadrul didactic. El devine principalul factor de acţiune şi de coordonare a realizării programului pedagogic individual pentru elevii cu CES. Acesta trebuie să îşi îmbogăţească pregătirea pedagogică, să manifeste interes continuu pentru identificarea, evaluarea şi reprogramarea periodică a conţinuturilor învăţării pentru fiecare elev, să coopereze în parteneriat cu familia, cu profesorul de sprijin şi cu ceilalţi membri ai echipei educaţionale.

Integrarea şi incluziunea solicită cadrelor didactice competenţa de rezolvare a problemelor legate de flexibilitatea curriculum-ului, în raport cu cerinţele educative speciale ale copiilor integraţi, de adaptare a metodelor, de creare de noi mijloace, de schimbare a sistemului de evaluare. Scenariul învățătoarei îi orientează pe copii să opteze, să manifeste, să observe, să gândească, să-şi exprime ideile, să interpreteze

date, să facă predicţii. În clasele incluzive, copiii cu sau fără probleme ajung să înveţe împreună dar şi unul de la celălalt. Un climat de prietenie este foarte important în dezvoltarea învăţării. Capacitând copiii să stabilească astfel de relaţii între ei, se creează un mediu optim de învăţare. Copiii îşi asumă responsabilităţi şi roluri în microgrupul din care fac parte, participând la jocuri de rol interesante, iniţiate la sugestia celor din jur sau chiar create de ei. Orice efort educativ bazat pe identificarea cerinţelor educative speciale se cere orientat spre viitorul copilului, prin dezvăluirea treptată a potenţialului bio-psihic, a laturii dezvoltării psihice şi comportamentului copilului, a ceea ce poate face acum şi mai ales în viitor. Competenţa de a lucra în echipă cu ceilalţi colegi şi cu familiile acestora pentru a găsi soluţii în satisfacerea cerinţelor educative speciale, ca şi competenţa de management a clasei cu o mare diversitate individuală, se adaugă celor de mai sus.

Studiile realizate în domeniul educației demonstrează că implementarea unor practici incluzive conduce la îmbunătățirea rezultatelor școlare, la dezvoltarea competențelor sociale și la creșterea nivelului de acceptare a diversității în rândul elevilor. Cercetările evidențiază faptul că integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă produce efecte benefice atât asupra acestora, cât și asupra colegilor lor, prin dezvoltarea empatiei, a cooperării și a respectului reciproc.

Rezultatele cercetărilor pedagogice arată că succesul educației incluzive este influențat de mai mulți factori: pregătirea cadrelor didactice, colaborarea dintre școală și familie, adaptarea curriculumului, utilizarea unor metode didactice diferențiate și existența serviciilor de sprijin. În situațiile în care aceste condiții sunt îndeplinite, elevii cu cerințe educative speciale înregistrează progrese semnificative în plan cognitiv, social și emoțional.

În cadrul unei cercetări realizate la nivelul unei clase primare, prin observarea sistematică a comportamentului elevilor și prin analiza participării acestora la activitățile didactice, s-a constatat că utilizarea strategiilor de învățare prin cooperare favorizează integrarea elevilor cu CES. Activitățile desfășurate în perechi sau în grupuri mici au contribuit la dezvoltarea abilităților de comunicare, la creșterea gradului de implicare și la consolidarea relațiilor dintre elevi.

De asemenea, aplicarea unor metode interactive, precum jocul didactic, învățarea prin descoperire, proiectele tematice și activitățile practice, a determinat o participare mai activă a tuturor elevilor. Adaptarea conținuturilor și a sarcinilor de lucru la particularitățile individuale a permis valorificarea potențialului fiecărui copil și reducerea situațiilor de eșec școlar.

Un alt aspect evidențiat de cercetările recente îl reprezintă importanța parteneriatului dintre școală și familie. Implicarea părinților în activitățile educative și comunicarea permanentă cu personalul didactic

contribuie la identificarea rapidă a dificultăților și la stabilirea unor intervenții personalizate. În acest context, familia nu trebuie privită doar ca beneficiar al serviciilor educaționale, ci ca partener activ în procesul de formare și dezvoltare a copilului.

Concluziile cercetărilor din domeniu confirmă faptul că educația incluzivă nu reprezintă doar o modalitate de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale, ci o schimbare de perspectivă asupra actului educațional. Școala modernă trebuie să promoveze diversitatea, să elimine barierele în calea învățării și să creeze oportunități egale pentru toți elevii. Numai prin colaborarea permanentă dintre cadrele didactice, specialiști, familie și comunitate se poate construi un sistem educațional capabil să răspundă nevoilor fiecărui copil.

Bibliografie:

- Cerghit, Ioan, Neacşu, Ion, Prelegeri pedagogice, Iaşi, Polirom, 2001;
- Cristea, Dumitru, Tratat de psihologie socială, Editura Pro Transilvania, 2000;
- Cucoş, Constantin, Pedagogie, Iaşi, Polirom, 2002;
- Gherguț, A. (2016). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată. Iași: Editura Polirom.
- Sălăvăstru, Dorina, Didactica psihologiei, Iaşi, Polirom, 2002;
- Verza, Emil, Educaţia integrată a copiilor cu handicap, UNICEF, Bucureşti, 1998

INCLUZIUNEA ȘCOLARĂ – ÎNTRE PROVOCARE ȘI REUȘITĂ

Prof. înv. primar Maier Nicoleta
Liceul de Informatică "Tiberiu Popoviciu", Cluj Napoca

Educaţia este un drept esenţial al fiecărui copil şi trebuie să se adreseze tuturor copiilor, valorificând diferenţele care există între ei – de ordin cultural, economic, de ritm, de stil de învăţare, de deficienţe posibile, de tulburări ale învăţării şi dezvoltării fizice sau intelectuale. În aceste condiţii, problematica incluziunii/ integrării şcolare a copiilor cu cerinţe educative speciale sau provenind din medii socio-culturale dezavantajate a devenit un domeniu prioritar de acţiune şi pentru specialiştii din sistemul nostru de învăţământ, în contextul promovării principiilor educaţiei pentru toţi şi al normalizării vieţii persoanelor cu cerinţe speciale.

Reprezentând şi un mediu important de socializare, şcoala are un rol important în procesul de integrare, prin formarea, în cazul copiilor cu cerinţe educative speciale a unor conduite şi atitudini, a unor aptitudini şi capacităţi favorabile acestui proces. Integrarea şcolară este un proces de includere, la activităţile educative formale şi nonformale, a copiilor consideraţi ca având cerinţe educative speciale.

Considerând şcoala ca principala instanţă de socializare a copilului (familia fiind considerată prima instanţă de socializare), integrarea şcolară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanţă fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viaţa comunitară, prin formarea unor conduite şi atitudini, a unor aptitudini şi capacităţi favorabile acestui proces. În plus, integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea şi înţelegerea corectă de către elevii fără probleme a problematicii şi potenţialului de relaţionare şi participare la viaţa comunitară a semenilor lor care, din motive independente de voinţa lor, au nevoie de o abordare diferenţiată a procesului de instruire şi educaţie din şcoală şi de anumite facilităţi pentru accesul şi participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunităţii. Utilizarea conceptului „cerinţe educative speciale" se referă la adaptarea, completarea şi flexibilizarea educaţiei pentru anumiţi copii în vederea egalizării şanselor de participare la educaţie, în medii de învăţare obişnuite.

„Şcoala pentru toţi" trebuie înţeleasă ca „educaţia pentru fiecare", ca o abordare diferenţiată şi personalizată a proiectului şcolar şi a sprijinului necesar fiecărui individ uman. Educaţia integrată este din ce în ce mai mult abordată în ultima vreme, avându-se în vedere egalizarea şanselor la educaţie a tuturor copiilor.

În prezent, termenul de ,,educaţie integrată" este înlocuit tot mai des cu cel de ,,educaţie incluzivă". Integrarea copiilor cu cerinţe speciale în învăţământul de masă este un proces complex care presupune respectarea unor principii de bază şi care se desfăşoară în mai multe etape. Pentru a avea succes, integrarea trebuie realizată de timpuriu pentru că atunci diferenţele dintre copii sunt mai mici şi nu vor fi resimţite atât de puternic. Copiii cu cerinţe educative speciale se adaptează greu la relaţiile interpersonale, de aceea părinţii au rol de mediator între copil şi persoanele străine.

Principiul şcolii incluzive, susţinut atât de legislaţia naţională cât şi de cea internaţională, conferă tuturor copiilor dreptul la învăţătură, oriunde este posibil, indiferent de starea lor fizică, intelectuală, emoţională sau de diferenţele de origine etnică, religioasă, culturală. Astfel, conceptul de educaţie incluzivă are la bază principiul dreptului la egalitate în educaţie pentru toţi copiii, indiferent de mediul social sau cultural de proveniență, religie, etnie, limbă vorbită sau condiţiile economice în care trăiesc. Alături de acestea, rolul şcolii este şi acela de a sprijini familiile să aibă încredere în resursele proprii, de a face faţă greutăţilor cu care ele se confruntă. Nici un specialist sau cadru didactic nu ar trebui să spună părinţilor că ,,nu mai este nimic de făcut" pentru copilul lor, iar programele de intervenţie şi sprijin să sprijine familiile. Familiile sunt diferite, necesităţile lor de a fi sprijinite sau posibilităţile de a oferi sprijin sunt extrem de diverse. Fiecare familie are potenţialul său, nevoile sale unice, care trebuie valorizate corespunzător de către şcoală.

Învăţământul actual este în continuă transformare evolutivă. ,,Şcoala incluzivă" este denumirea instituţiei unde au acces toţi copiii unei comunităţi, indiferent de mediul de proveniență, în care sunt integraţi, într-o formă sau alta, şi copiii cu CES în educaţie, unde programul activităţilor didactice are la bază un curriculum specific, individualizat şi adaptat şi unde participarea personalului didactic la activităţile educative din clasă se bazează pe un parteneriat activ între profesori, profesori de sprijin, specialişti în educaţia specială şi părinţi.

Preocupările cadrelor didactice sunt îndreptate, în special, în direcţia perfecţionării activităţii educative şi a practicii şcolare. Toate aceste preocupări au ca scop principal eficientizarea activităţii de instruire şi educaţie. Evaluarea efectelor produse se raportează atât la cadre didactice şi elevi, cât şi la procesul didactic. Scopul educaţiei integrate îl constituie maximizarea abilităţilor şi performanţelor, pornind de la registrele şi nivelurile deja existente, normalizarea existenţei acestor persoane, dobândirea unei competenţe sociale optime, care să le asigure o inserţie benefică şi persoanelor aflate în dificultate.

Diferenţele dintre oameni sunt normale şi ele trebuie acceptate şi de aceea trebuie să creăm un cadru prielnic învăţării, pentru toţi copiii şi să găsim soluţii pentru a asigura o educaţie incluzivă. Fiecare

individ este purtătorul unei particularităţi caracteristice, cu răspunsuri personale la solicitarea mediului. Unicitatea vine din stilurile de învăţare, ritmurile dezvoltării, trăsăturile personale, capacităţile, competenţele şi comportamentul fiecăruia. Prin natura profesiei, cadrul didactic trebuie să fie un bun consilier, să-i facă pe copii să-şi atingă propriile scopuri, să găsească soluţii la probleme şi să ia singuri decizii.

Clasa în care va fi integrat copilul cu cerinţe speciale va trebui să primească informaţii într-o manieră corectă şi pozitivă despre acesta. Este foarte importantă sensibilizarea copiilor şi pregătirea lor pentru a primi în rândurile lor un copil cu dizabilităţi. Sensibilizarea se va face prin crearea şi aplicarea unor jocuri care permit stimularea unor deficienţe (motorie, vizuală, auditivă), prin discuţii, vizitarea unor persoane cu deficienţe, ceea ce determină copiii să înţeleagă mai bine situaţia celor care au dizabilităţi. Primirea în clasă a copilului cu cerinţe educative speciale, atitudinea faţă de el, trebuie să păstreze o aparenţă de normalitate, copilul trebuie să fie tratat la fel ca ceilalţi copii din clasă. Conduita şi atitudinea învățătorului trebuie să demonstreze celorlaţi copii că i se acordă şcolarului cu dizabilităţi aceeaşi valoare ca şi celorlalţi, respectându-se principiul democratic al valorii egale.

Cadrul didactic trebuie să evite compătimirea, mila sau alte conduite inadecvate care pot semnifica, de fapt, devalorizarea copilului cu dizabilităţi. De aceea, trebuie să exprime aceleaşi aşteptări şi să stabilească limite similare în învăţare ca şi pentru ceilalţi copii din grupă. Învățătorul trebuie să îşi asume rolul de moderator, să promoveze contactul direct între copiii din clasă şi să direcţioneze întrebările şi comentariile acestora către copilul cu cerinţe educative speciale. De asemenea, trebuie să îi încurajeze şi să-i stimuleze ori de câte ori este nevoie, sădindu-le încrederea în forţele proprii, în propria reuşită, în acţiunile întreprinse, evidenţiind unele abilităţi sau interese speciale lor în dezvoltarea şi sprijinirea cărora trebuie implicate şi familiile copiilor.

În educaţia integrată, rolul esenţial îl deţine cadrul didactic. El devine principalul factor de acţiune şi de coordonare a realizării programului pedagogic individual pentru elevii cu CES. Acesta trebuie să îşi îmbogăţească pregătirea pedagogică, să manifeste interes continuu pentru identificarea, evaluarea şi reprogramarea periodică a conţinuturilor învăţării pentru fiecare elev, să coopereze în parteneriat cu familia, cu profesorul de sprijin şi cu ceilalţi membri ai echipei educaţionale.

Integrarea şi incluziunea solicită cadrelor didactice competenţa de rezolvare a problemelor legate de flexibilitatea curriculum-ului, în raport cu cerinţele educative speciale ale copiilor integraţi, de adaptare a metodelor, de creare de noi mijloace, de schimbare a sistemului de evaluare. Scenariul învățătoarei îi orientează pe copii să opteze, să manifeste, să observe, să gândească, să-şi exprime ideile, să interpreteze

date, să facă predicţii. În clasele incluzive, copiii cu sau fără probleme ajung să înveţe împreună dar şi unul de la celălalt. Un climat de prietenie este foarte important în dezvoltarea învăţării. Capacitând copiii să stabilească astfel de relaţii între ei, se creează un mediu optim de învăţare. Copiii îşi asumă responsabilităţi şi roluri în microgrupul din care fac parte, participând la jocuri de rol interesante, iniţiate la sugestia celor din jur sau chiar create de ei. Orice efort educativ bazat pe identificarea cerinţelor educative speciale se cere orientat spre viitorul copilului, prin dezvăluirea treptată a potenţialului bio-psihic, a laturii dezvoltării psihice şi comportamentului copilului, a ceea ce poate face acum şi mai ales în viitor. Competenţa de a lucra în echipă cu ceilalţi colegi şi cu familiile acestora pentru a găsi soluţii în satisfacerea cerinţelor educative speciale, ca şi competenţa de management a clasei cu o mare diversitate individuală, se adaugă celor de mai sus.

Studiile realizate în domeniul educației demonstrează că implementarea unor practici incluzive conduce la îmbunătățirea rezultatelor școlare, la dezvoltarea competențelor sociale și la creșterea nivelului de acceptare a diversității în rândul elevilor. Cercetările evidențiază faptul că integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă produce efecte benefice atât asupra acestora, cât și asupra colegilor lor, prin dezvoltarea empatiei, a cooperării și a respectului reciproc.

Rezultatele cercetărilor pedagogice arată că succesul educației incluzive este influențat de mai mulți factori: pregătirea cadrelor didactice, colaborarea dintre școală și familie, adaptarea curriculumului, utilizarea unor metode didactice diferențiate și existența serviciilor de sprijin. În situațiile în care aceste condiții sunt îndeplinite, elevii cu cerințe educative speciale înregistrează progrese semnificative în plan cognitiv, social și emoțional.

În cadrul unei cercetări realizate la nivelul unei clase primare, prin observarea sistematică a comportamentului elevilor și prin analiza participării acestora la activitățile didactice, s-a constatat că utilizarea strategiilor de învățare prin cooperare favorizează integrarea elevilor cu CES. Activitățile desfășurate în perechi sau în grupuri mici au contribuit la dezvoltarea abilităților de comunicare, la creșterea gradului de implicare și la consolidarea relațiilor dintre elevi.

De asemenea, aplicarea unor metode interactive, precum jocul didactic, învățarea prin descoperire, proiectele tematice și activitățile practice, a determinat o participare mai activă a tuturor elevilor. Adaptarea conținuturilor și a sarcinilor de lucru la particularitățile individuale a permis valorificarea potențialului fiecărui copil și reducerea situațiilor de eșec școlar.

Un alt aspect evidențiat de cercetările recente îl reprezintă importanța parteneriatului dintre școală și familie. Implicarea părinților în activitățile educative și comunicarea permanentă cu personalul didactic

contribuie la identificarea rapidă a dificultăților și la stabilirea unor intervenții personalizate. În acest context, familia nu trebuie privită doar ca beneficiar al serviciilor educaționale, ci ca partener activ în procesul de formare și dezvoltare a copilului.

Concluziile cercetărilor din domeniu confirmă faptul că educația incluzivă nu reprezintă doar o modalitate de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale, ci o schimbare de perspectivă asupra actului educațional. Școala modernă trebuie să promoveze diversitatea, să elimine barierele în calea învățării și să creeze oportunități egale pentru toți elevii. Numai prin colaborarea permanentă dintre cadrele didactice, specialiști, familie și comunitate se poate construi un sistem educațional capabil să răspundă nevoilor fiecărui copil.

Bibliografie:

- Cerghit, Ioan, Neacşu, Ion, Prelegeri pedagogice, Iaşi, Polirom, 2001;
- Cristea, Dumitru, Tratat de psihologie socială, Editura Pro Transilvania, 2000;
- Cucoş, Constantin, Pedagogie, Iaşi, Polirom, 2002;
- Gherguț, A. (2016). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată. Iași: Editura Polirom.
- Sălăvăstru, Dorina, Didactica psihologiei, Iaşi, Polirom, 2002;
- Verza, Emil, Educaţia integrată a copiilor cu handicap, UNICEF, Bucureşti, 1998

Digitalizarea – reușita lecțiilor de istorie

Prof. înv. primar Argentina Nistor
Șc.Gimn.Nr.9 „Nicolae Orghidan" Brașov

Introducere

Trăim într-o perioadă în care tehnologia este prezentă în aproape toate domeniile vieții, iar școala nu poate rămâne în afara acestei transformări. Elevii de astăzi sunt familiarizați cu imaginile, videoclipurile, animațiile, aplicațiile și mediile interactive. În aceste condiții, profesorul este provocat să găsească noi modalități prin care să transforme informația într-o experiență de învățare atractivă și relevantă.

Istoria este una dintre disciplinele care pot beneficia în mod deosebit de avantajele digitalizării. Evenimentele istorice, personajele, documentele, hărțile și monumentele pot fi aduse mai aproape de elev prin intermediul resurselor digitale. O lecție care altădată se baza predominant pe manual, explicația profesorului și imagini statice, pot deveni astăzi o adevărată călătorie în timp.

Digitalizarea nu înseamnă însă simpla înlocuire a manualului cu un ecran. Reușita unei lecții digitale depinde de modul în care profesorul valorifică tehnologia pentru a stimula curiozitatea, gândirea critică, participarea și înțelegerea.

Istoria – de la poveste la experiență

Istoria este, prin natura sa, o disciplină a poveștilor, a oamenilor și a evenimentelor. Pentru un copil, însă, distanța dintre prezent și trecut poate fi dificil de înțeles. Cum să își imagineze viața unui dac? Cum să înțeleagă importanța unui document istoric? Cum să perceapă amploarea unui război sau semnificația unui moment precum Marea Unire? Tehnologia poate reduce această distanță. O fotografie de epocă, o hartă interactivă, un fragment audio, un film documentar sau un exercițiu interactiv pot transforma informația abstractă într-o informație concretă. Elevul nu mai este doar receptorul unei informații, ci devine participant la propria învățare. Astfel, lecția de istorie poate porni de la o întrebare, o imagine sau un document și poate continua prin descoperire, investigare și evaluare.

Lecția digitală – un spațiu al interactivității

Unul dintre marile avantaje ale resurselor digitale este interactivitatea. O lecție bine construită îi solicită elevului să observe, să aleagă, să asocieze, să răspundă, să argumenteze și să verifice ceea ce a învățat. De exemplu, într-o lecție de istorie, elevii pot:

- identifica pe o hartă teritoriile unui stat;
- asocia personaje istorice cu evenimente la care au participat;
- analiza o imagine sau un document istoric;
- urmări un material video și răspunde la întrbări;
- ordona cronologic evenimente;
- rezolva un quiz,etc.

Profesorul – creator și regizor al experienței de învățare

Digitalizarea nu diminuează rolul profesorului. Dimpotrivă, îi oferă acestuia posibilitatea de a deveni creatorul unor experiențe de învățare adaptate nevoilor elevilor. Profesorul selectează informația, stabilește obiectivele, alege resursele potrivite și decide când și cum trebuie utilizată tehnologia. Un videoclip nu este valoros doar pentru că este atractiv, ci pentru că are un rol pedagogic clar. O imagine nu trebuie introdusă într-o lecție doar pentru decor, ci pentru a provoca o observație, o întrebare sau o interpretare. De aceea, adevărata digitalizare a educației începe nu cu dispozitivul, ci cu proiectarea pedagogică. LIVRESQ subliniază tocmai această necesitate a proiectării lecțiilor interactive, pornind de la diferențele dintre lecția clasică și lecția digitală și de la întrebarea esențială: pentru cine este creată lecția?

Elevul devine explorator al trecutului

Unul dintre cele mai importante câștiguri ale lecțiilor digitale este schimbarea rolului elevului. Într-o lecție tradițională, elevul poate fi tentat să memoreze date și nume. Într-o lecție digitală bine concepută, el este provocat să descopere relații între evenimente, să interpreteze surse și să formuleze concluzii. De exemplu, într-o lecție despre Marea Unire, elevii pot analiza harta României înainte și după 1918, pot urmări imagini de epocă, pot asculta fragmente audio, pot identifica personalități și pot rezolva exerciții de verificare. Într-o lecție despre domnitorii români, elevii pot construi conexiuni între personaje, evenimente și realizări. Într-o lecție despre Primul Război Mondial, o hartă și o succesiune

cronologică interactivă pot ajuta la înțelegerea evoluției conflictului. În toate aceste situații,tehnologia devine un mijloc prin care elevul descoperă istoria, nu doar o învață pe de rost.

Digitalizarea și dezvoltarea competențelor

O lecție digitală de istorie nu urmărește doar acumularea unor cunoștințe. Ea poate contribui la dezvoltarea unor competențe importante pentru elevul secolului XXI. Elevul învață să selecteze informația, să compare surse, să formuleze opinii, să argumenteze, să utilizeze responsabil resursele digitale și să distingă între informația relevantă și cea lipsită de valoare. În acest context, istoria își depășește rolul de disciplină care transmite cunoștințe despre trecut și devine un spațiu în care elevii învață să gândească.

Tehnologia nu înlocuiește povestea profesorului

Există însă un risc: acela de a considera că o lecție este reușită doar pentru că este digitală. Un număr mare de imagini, animații sau videoclipuri nu garantează învățarea. Tehnologia folosită fără un scop pedagogic, poate distrage atenția elevului de la esențial. De aceea, profesorul rămâne elementul central al lecției. El este cel care dă sens informației, pune întrebări, explică, provoacă discuții și îi ajută pe elevi să înțeleagă semnificația evenimentelor istorice. Digitalizarea trebuie să fie, așadar, un instrument, nu un scop în sine.

Concluzie

Digitalizarea poate reprezenta una dinre cheile reușitei lecțiilor de istorie, deoarece oferă posibilitatea de a transforma trecutul într-o experiență vie, vizibilă și interactivă. O lecție digitală bine proiectată îi permite elevului să privească o hartă, să analizeze o fotografie, să asculte un document audio, să urmărească un film, să rezolve un exercițiu și mai ales, să pună întrrebări. Prin tehnologie, istoria poate deveni mai aproape de elev. Dar adevărata reușită nu aparține tehnologiei în sine. Ea aparține profesorului care știe să o folosească inteligent și elevului care este determinat să descopere. Atunci când o lecție reușește să transforme un copil din simplu ascultător în explorator al trecutului, putem spune că digitalizarea și-a atins cu adevărat scopul.

Bibliografie

- Oprea, C.-L. – *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Pânișoară, I.-O. – Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică, Editura Polirom, Iași;
- Papadopoulou, M., Smyrnaiou, Z. – *Digital History and History Teaching in the Digital Age*, 2021 – lucrare dedicată impactului tehnologiilor digitale asupra studierii și predării istoriei;
- **Livresq** – platformă pentru crearea de lecții și materiale educaționale interactive.

TEMELE LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ: O PROVOCARE UTILĂ SAU O CORVOADĂ?

Prof. Răduț Oana – Gabriela,
Liceul cu Program Sportiv, Bacău

În arhitectura procesului educațional modern, tema pentru acasă reprezintă o componentă fundamentală a strategiei didactice, extinzând spațiul și timpul de învățare dincolo de clasă. Din punct de vedere metodologic, tema este definită ca o formă de activitate independentă a elevului, proiectată de cadrul didactic cu scopul de a asigura continuitatea actului pedagogic. Acesta îndeplinește două funcții majore: exersarea și evaluarea.

Funcția de exersare și consolidare se fundamentează pe teorii cognitiviste care demonstrează că fixarea cunoștințelor și formarea deprinderilor necesită repetiție și procesare individuală. În absența unui efort intelectual autonom, informațiile stocate în memoria de scurtă durată nu reușesc să se transfere în memoria de lungă durată. Pe de altă parte, din perspectiva evaluării formatoare, tema oferă feedback bidirecțional. Pentru profesor, ea constituie un indicator fidel al gradului de asimilare a materiei și al autonomiei în învățare a elevilor. Pentru elev, rezolvarea sarcinilor de lucru reprezintă un exercițiu de autoevaluare, un mod de a identifica propriile lacune sau neînțelegeri înainte de momentele de evaluare sumativă.

La disciplina limba și literatura română, specificul temelor este profund legat de dezvoltarea competențelor de comunicare, argumentare și analiză critică. Spre deosebire de științele exacte, unde algoritmii de calcul predomină, aici sarcinile implică adesea redactări de texte, eseuri, analize stilistice și lectură predictivă sau reflexivă. Tocmai această natură complexă a disciplinei transformă adesea dezbaterea privind utilitatea temelor într-o dispută intensă între elevi, părinți și profesori: **Sunt ele o provocare stimulativă sau doar o corvoadă consumatoare de timp liber?**

Susținătorii importanței temelor pentru acasă la limba și literatura română argumentează că acestea sunt esențiale pentru transformarea elevului dintr-un simplu consumator pasiv de cultură într-un creator și critic activ. Studiul literaturii nu se poate limita la cele câteva ore petrecute săptămânal în bancă. Lectura unui text narativ sau liric necesită spațiu de intimitate și reflexie pe care doar studiul individual de acasă îl poate oferi. Redactarea unui eseu argumentativ, de exemplu, este o provocare intelectuală care dezvoltă gândirea logică, vocabularul și capacitatea de sinteză.

Mai mult, temele de sinteză sau eseurile structurate stimulează creativitatea și sensibilitatea estetică. Ele forțează elevul să își structureze ideile, să caute conotații ascunse în text și să își asume o poziție critică față de mesajul operei literare. În pus, din punct de vedere comportamental, rezolvarea constantă a temelor cultivă valori transversale esențiale pentru succesul în viața adultă, precum: managementul timpului, disciplina personală, perseverența și responsabilitatea față de propriul parcurs formativ. Din această perspectivă, tema nu este o pedeapsă, ci o investiție în propria formare intelectuală.

În ceea ce privește temele la gramatică, acestea pot reprezenta o provocare intelectuală extrem de utilă, funcționând ca un veritabil „fitness cerebral". Limba română posedă o structură complexă, iar descifrarea mecanismelor din spatele declinărilor și al conjugărilor sau al subordonării frazelor dezvoltă gândirea analitică, atenția la detalii și rigoarea logică. Din punct de vedere practic, o temă bine concepută nu face altceva decât să fixeze normele exprimării corecte, într-o cantitate și diversitate potrivite de exerciții.

Pe de altă parte, este adevărat că, uneori, exersarea poate deveni o corvoadă pentru copii, atunci când unii profesori exagerează cu volumul de teme dat elevilor, din dorința de a le fixa anumite noțiuni sau de a-i ține ocupați în majoritatea timpului cu activități, ce sigur nu au cum să le dăuneze, în special din cauza diversității preocupărilor alternative ale copiilor din ziua de astăzi. În unele cazuri, izolate desigur, aceste solicitări de a mări cantitatea temelor vin chiar de la părinți, care doresc să își știe copiii mereu implicați în activități educative.

Deci, realitatea cotidiană scoate la iveală și o fațetă problematică. Temele la limba și literatura română riscă să devină o corvoadă, atunci când volumul lor depășește puterea de concentrare a elevului sau când sarcinile de lucru devin repetitive și pur mecanice. Memorarea mecanică a unor comentarii literare șablonizate sau transcrierea unor pagini întregi de exerciții gramaticale sterile anulează orice funcție formativă a temei, generând doar frustrare și epuizare. Suprasolicitarea conduce la un fenomen periculos: demotivarea profundă și instalarea unui sentiment de aversiune față de lectură și studiu. Când un elev, mai ales de vârstă mică, petrece ore în șir încercând să descifreze cerințe ambigue sau mult prea avansate pentru nivelul său de dezvoltare cognitivă, tema își pierde valoarea de instrument pedagogic și devine o sursă de stres major. În astfel de cazuri, se produce o fractură în procesul de învățare: elevii apelează la copiat, la eseuri gata făcute de pe internet sau la utilizarea neanalitică a inteligenței artificiale, doar pentru a scăpa de o notă mică sau de alte sancțiuni. Astfel, scopul inițial de evaluare și exersare este complet deturnat.

Pentru ca tema la limba și literatura română să rămână o provocare utilă, este imperativă redefinirea acesteia prin prisma calității, și nu a cantității. Pedagogia modernă pledează pentru personalizarea sarcinilor de lucru și pentru diversificarea lor. Temele creative – cum ar fi scrierea unui jurnal de lectură, realizarea unui book – trailer video, rescrierea finalului unei povești, analizarea textului unei reclame, corectarea postărilor de pe rețelele de socializare sau integrarea unor părți de vorbire în anumite contexte, pot stimula interesul autentic al elevilor.

De asemenea, volumul temelor trebuie corelat strict cu particularitățile de vârstă ale elevilor și cu timpul liber necesar relaxării și activităților extracurriculare. **O tema ideală nu ar trebui să fie o povară care confiscă copilăria sau adolescența, ci o punte flexibilă și atrăgătoare între descoperirile din clasă și universul personal al fiecărui elev.**

Bibliografie:

- Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2014;
- Ionescu, Miron; Radu, Ion, T., *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj – Napoca, 2001;
- Kohn, Alfie, *Mitul temei pentru acasă: De ce copiii noștri primesc prea mult dintr-un lucru dăunător*, Editura MultiMedia, București, 2015;
- Pamfil, Ana, *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu: Structuri și strategii*, Editura Art, București, 2016;
- Pânișoară, Ion – Ovidiu, *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*, Editura Polirom, Iași, 2015;
- Ministerul Educației Naționale, *Ordinul nr. 5893/2016 privind reglementarea rolului temelor pentru acasă în învățământul preuniversitar*.

Educația viitorului-între inovație, incluziune și transformare digitală. Repere pentru educația timpurie

Prof. ed. timpurie Măgădan Nicoleta-Ana
Grădinița cu Program Prelungit „Căsuța Poveștilor", Sibiu

„Educația inovează, viitorul se construiește!" nu este doar o temă de reflecție, ci reprezintă o realitate a educației contemporane. Schimbările rapide din societate, dezvoltarea tehnologiei și diversitatea tot mai mare a nevoilor educaționale determină reconsiderarea modului în care privim procesul de învățare.

Copilul de astăzi este parte a unei lumi în care informația este accesibilă rapid, comunicarea se realizează prin multiple canale, iar tehnologia este prezentă în aproape toate domeniile vieții. În consecință, educația trebuie să depășească modelul centrat exclusiv pe transmiterea de informații și să creeze contexte în care copilul să descopere, să experimenteze, să formuleze întrebări, să coopereze și să găsească soluții.

Educația viitorului începe încă din grădiniță. Aici se formează primele deprinderi de autonomie, cooperare, comunicare, rezolvare de probleme și autoreglare emoțională. Tot aici copilul descoperă plăcerea de a învăța și își construiește primele reprezentări despre sine și despre lumea înconjurătoare. În acest context, inovația, incluziunea și transformarea digitală devin repere importante pentru construirea unei educații relevante și adaptate societății viitorului.

Inovația – motor al schimbării educaționale

Inovația în educație nu trebuie confundată cu utilizarea exclusivă a unor instrumente moderne. A fi inovator înseamnă a avea disponibilitatea de a reconsidera practicile tradiționale și de a identifica modalități prin care copilul să devină participant activ la propria formare.

În educația timpurie, inovația poate fi exprimată prin:

- învățarea bazată pe joc;
- activități de explorare și descoperire;
- învățarea prin proiecte;

- activități interdisciplinare;
- abordări STEAM;
- situații-problemă;
- experiment;
- jocuri de rol;
- învățare colaborativă;
- utilizarea creativă a resurselor digitale.

O activitate inovatoare este aceea în care copilul nu este doar întrebat „Ce ai învățat?", ci este provocat să răspundă la întrebări precum: „Ce crezi?", „Cum ai putea afla?", „Ce s-ar întâmpla dacă…?", „Cum putem rezolva problema?"

Prin astfel de întrebări, copilul este stimulat să gândească, să formuleze ipoteze, să testeze și să reflecteze. În acest sens, educatorul devine creatorul unor situații autentice de învățare.

Incluziunea – fiecare copil contează

O educație orientată spre viitor nu poate fi o educație exclusivistă. Diversitatea copiilor reprezintă o caracteristică firească a oricărui colectiv.

Fiecare copil are propriul ritm de dezvoltare, propriile interese, experiențe și modalități de exprimare. De aceea, educația incluzivă presupune crearea unui mediu în care fiecare copil să aibă posibilitatea de a participa și de a progresa.

Incluziunea nu înseamnă doar integrarea fizică a copilului într-un colectiv, ci presupune:

acceptare + participare + sprijin + valorizare + progres.

În activitatea de la grupă, principiile incluziunii pot fi concretizate prin:

- diferențierea sarcinilor;
- adaptarea materialelor;
- utilizarea suportului vizual;
- oferirea unor modalități alternative de exprimare;
- organizarea activităților în perechi și grupuri mici;

- acordarea unui timp flexibil;
- valorizarea progresului individual;
- încurajarea cooperării și empatiei;
- colaborarea cu familia.

Un copil nu trebuie comparat permanent cu ceilalți, ci sprijinit să își depășească propriul nivel de dezvoltare. Această perspectivă transformă evaluarea dintr-un instrument de clasificare într-un instrument de sprijin pentru progres.

Transformarea digitală – oportunitate pentru o educație modernă

Transformarea digitală reprezintă una dintre cele mai importante schimbări ale educației contemporane. Utilizarea tehnologiei poate îmbogăți experiențele de învățare, poate stimula interesul copiilor și poate facilita accesul la resurse diverse.

În educația timpurie, resursele digitale pot fi utilizate pentru:

- prezentarea unor imagini și materiale audio-video;
- realizarea unor jocuri interactive;
- consolidarea achizițiilor;
- exersarea limbajului;
- dezvoltarea gândirii logice;
- realizarea unor activități de asociere și clasificare;
- evaluarea formativă;
- stimularea creativității.

Platformele educaționale interactive pot transforma o sarcină obișnuită într-o experiență atractivă.

De exemplu, pentru tema „Anotimpurile", copiii pot identifica imagini specifice, pot realiza asocieri, pot clasifica elemente, pot ordona imagini și pot explica alegerile făcute.

Totuși, este esențial ca educatorul să păstreze echilibrul dintre digital și concret.

Copilul trebuie să descopere lumea și prin intermediul tehnologiei, dar mai ales prin propriile simțuri, prin joc, mișcare, explorare și interacțiune.

De la consumator de tehnologie la creator de conținut

Un obiectiv important al educației digitale este depășirea rolului pasiv al copilului.

Nu este suficient ca preșcolarul să privească un videoclip sau să apese pe răspunsul corect. Experiența digitală poate deveni mai valoroasă atunci când copilul este implicat în crearea unui produs.

De exemplu, copiii pot contribui la realizarea:

- unei povești digitale;
- unui album al grupei;
- unei colecții de fotografii tematice;
- unei prezentări simple;
- unei expoziții digitale;
- unei hărți conceptuale;
- unei înregistrări audio cu povești sau poezii.

În acest fel, tehnologia devine instrument pentru creativitate și exprimare, nu doar pentru consum de informație.

Învățarea STEAM – educație pentru gândirea viitorului

Abordarea STEAM – Știință, Tehnologie, Inginerie, Artă și Matematică – oferă oportunități pentru dezvoltarea unei gândiri flexibile și creative.

La nivel preșcolar, activitățile STEAM pot fi simple și accesibile.

De exemplu, provocarea:

„Cum putem construi un pod care să susțină o jucărie?"

poate determina copiii să:

1. observe problema;
2. propună idei;
3. aleagă materiale;
4. construiască;

5. testeze;
6. identifice ceea ce nu funcționează;
7. modifice construcția;
8. prezinte rezultatul.

Într-o singură activitate sunt dezvoltate gândirea logică, creativitatea, limbajul, motricitatea, cooperarea și capacitatea de rezolvare a problemelor.

Mai important, copilul descoperă că greșeala nu reprezintă un eșec, ci o etapă a învățării.

Educația socio-emoțională – dimensiunea umană a viitorului

Într-o societate din ce în ce mai digitalizată, competențele socio-emoționale devin cu atât mai importante.

Copiii trebuie să învețe nu doar să utilizeze instrumente, ci și:

- să își recunoască emoțiile;
- să le exprime adecvat;
- să îi asculte pe ceilalți;
- să coopereze;
- să gestioneze conflictele;
- să manifeste empatie;
- să accepte diferențele;
- să ceară și să ofere ajutor.

Educația viitorului trebuie să fie, prin urmare, simultan digitală și profund umană.

Nicio tehnologie nu poate înlocui relația afectivă dintre copil și educator, jocul împreună cu ceilalți copii sau bucuria unei descoperiri realizate prin experiență directă.

Rolul educatorului în educația viitorului

Transformarea educației determină și transformarea rolului cadrului didactic.

Educatorul viitorului este:

- facilitator al învățării;
- designer al experiențelor educaționale;
- observator al progresului;
- mediator;
- creator de contexte incluzive;
- utilizator responsabil al tehnologiei;
- partener al copilului și al familiei.

Competența digitală devine importantă, dar nu este suficientă. Cadrul didactic trebuie să aibă capacitatea de a decide când tehnologia este utilă și când experiența directă este mai valoroasă.

Un educator competent digital nu este cel care utilizează cât mai multe aplicații, ci cel care selectează instrumentul potrivit pentru atingerea unui obiectiv educațional.

Inteligența artificială – o nouă provocare pentru educație

Apariția inteligenței artificiale aduce noi oportunități, dar și noi responsabilități.

În activitatea cadrului didactic, instrumentele bazate pe inteligență artificială pot contribui la:

- generarea de idei pentru activități;
- adaptarea unor materiale;
- diversificarea exercițiilor;
- organizarea informațiilor;
- crearea unor contexte de învățare;
- stimularea creativității profesorului.

Utilizarea acestor instrumente trebuie însă realizată critic și responsabil.

În educația timpurie, inteligența artificială nu poate substitui relația educațională. Ea poate sprijini educatorul, dar nu poate înlocui empatia, observația directă, intuiția pedagogică și capacitatea de a răspunde nevoilor emoționale ale copilului.

Un model posibil pentru educația viitorului

Din perspectiva educației timpurii, putem imagina educația viitorului sub forma unui model bazat pe cinci componente:

COPILUL – în centrul procesului

↓

INOVAȚIE – pentru experiențe de învățare active

↓

INCLUZIUNE – pentru participarea fiecărui copil

↓

TEHNOLOGIE – ca instrument pedagogic

↓

RELAȚIE UMANĂ – ca fundament al educației

Acest model subliniază faptul că tehnologia nu trebuie să devină centrul educației. Centrul rămâne copilul.

Concluzii

Educația viitorului se construiește astăzi, prin fiecare experiență oferită copilului și prin fiecare alegere pedagogică a cadrului didactic.

Inovația schimbă modul în care învățăm. Incluziunea ne amintește că fiecare copil contează. Transformarea digitală ne oferă instrumente noi. Însă toate acestea trebuie integrate într-un demers educațional în care omul rămâne în centrul educației.

În educația timpurie, viitorul nu trebuie construit prin renunțarea la joc, ci prin valorificarea lui într-un mod creativ. Nu trebuie să alegem între experiența concretă și tehnologie, ci să le combinăm inteligent.

Copilul viitorului are nevoie să fie curios, creativ, autonom, empatic, capabil să coopereze și să găsească soluții. Iar aceste competențe se formează prin experiențe autentice, încă din primii ani de viață.

În final, educația viitorului poate fi sintetizată printr-o idee esențială:

Nu tehnologia construiește viitorul, ci oamenii care știu să o folosească pentru a învăța, a crea, a colabora și a face lumea mai bună.

Iar dacă educația inovează astăzi, viitorul se construiește prin fiecare copil care descoperă, întreabă, creează și are curajul să viseze.

Bibliografie:

1. Ministerul Educației Naționale (2019). *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*. București.
2. European Commission (2021). *Digital Education Action Plan 2021–2027: Resetting education and training for the digital age*. Brussels.
3. European Commission (2020). *European Education Area: Quality education and training for all*. Brussels.
4. UNESCO (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education – A tool on whose terms?* Paris: UNESCO.
5. UNESCO (2023). *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris: UNESCO.

Exemple de bune practici privind implementarea abordării STEAM în grădiniță

Prof. ed. timpurie Măgădan Nicoleta-Ana
Grădinița cu Program Prelungit „Căsuța Poveștilor", Sibiu

Copilul este, prin natura sa, un mic cercetător. Întrebările „De ce?", „Cum?", „Ce se întâmplă dacă?" apar firesc încă din primii ani de viață. Dorința de a observa, de a atinge, de a construi, de a desface și de a încerca din nou reprezintă forme autentice de învățare.

Educația timpurie are responsabilitatea de a valorifica această curiozitate și de a crea contexte în care copilul să descopere lumea prin experiență directă.

În acest context, abordarea STEAM – Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics – oferă un cadru interdisciplinar în care domeniile cunoașterii se întâlnesc în jurul unor probleme și situații autentice.

STEAM nu înseamnă introducerea unor lecții de știință, tehnologie sau matematică în sens tradițional, ci crearea unor situații de învățare în care copilul observă, pune întrebări, formulează ipoteze, construiește, testează, modifică și creează.

În grădiniță, această abordare poate fi realizată prin activități simple, utilizând materiale accesibile: pahare, paie, hârtie, carton, cuburi, bețișoare, plastilină, apă, nisip, frunze, pietricele sau materiale reciclabile.

De ce STEAM în grădiniță?

Introducerea abordării STEAM încă din educația timpurie are la bază ideea că învățarea devine mai eficientă atunci când copilul este implicat activ.

Într-o activitate STEAM, copilul nu primește întotdeauna un răspuns pregătit de adult. El este provocat să descopere.

De exemplu, întrebarea:

„Cum putem construi un pod care să susțină trei mașinuțe?"

poate genera o experiență complexă de învățare.

Copiii vor trebui să:

- observe;
- formuleze idei;
- compare materiale;
- măsoare;
- construiască;
- testeze;
- identifice greșelile;
- modifice construcția;
- colaboreze;
- prezinte rezultatul.

Astfel, aceeași activitate dezvoltă competențe din mai multe domenii.

Principiile abordării STEAM la vârsta preșcolară:

Pentru a fi eficientă, abordarea STEAM trebuie adaptată particularităților de vârstă ale copiilor.

1. Învățarea prin explorare

Copilul trebuie să aibă posibilitatea de a manipula materiale, de a observa și de a experimenta.

2. Învățarea prin joc

Jocul reprezintă modalitatea naturală de învățare a copilului și poate deveni cadrul principal pentru activitățile STEAM.

3. Învățarea prin întrebări

Întrebările educatorului stimulează gândirea:

- „Ce crezi că se va întâmpla?"
- „De ce crezi asta?"
- „Cum putem afla?"
- „Ce putem schimba?"

- „Cum putem face mai bine?"

4. Acceptarea greșelii

Copilul trebuie să descopere că o soluție care nu funcționează reprezintă o oportunitate de a încerca altceva.

5. Cooperarea

Multe provocări STEAM pot fi rezolvate mai eficient în perechi sau în echipe.

6. Creativitatea

Nu trebuie urmărită o singură soluție corectă. Copiii pot ajunge la rezultate diferite, utilizând strategii diferite.

- Exemplu de bună practică: „Podul rezistent"

  Scop: Dezvoltarea capacității copiilor de a identifica soluții pentru o problemă practică.

  Provocarea: „Cum putem construi un pod care să susțină o mașinuță?"

  Materiale

- bețișoare;
- paie;
- carton;
- cuburi de construcție;
- bandă adezivă;
- hârtie;
- mașinuțe.

Desfășurarea activității

Educatoarea prezintă copiilor situația-problemă: două „maluri" sunt separate, iar o mașinuță trebuie să ajungă de pe un mal pe celălalt.

Copiii discută și propun soluții.

În echipe, construiesc poduri folosind materialele puse la dispoziție.

Fiecare construcție este testată.

Dacă podul se prăbușește, copiii sunt încurajați să analizeze cauza și să construiască o nouă variantă.

Componente STEAM

S – Știință: observarea stabilității.

T – Tehnologie: utilizarea unor instrumente simple.

E – Inginerie: proiectarea și construirea podului.

A – Artă: aspectul și decorarea construcției.

M – Matematică: compararea lungimilor și numărarea materialelor.

Competențe dezvoltate

- rezolvarea de probleme;
- gândirea logică;
- cooperarea;
- motricitatea fină;
- creativitatea;
- limbajul;
- perseverența.

- Exemplu de bună practică: „Ce plutește și ce se scufundă?"

Scop: Dezvoltarea capacității de observare și formulare a unor ipoteze.

Materiale:

- vas transparent cu apă;
- pietricele;
- frunze;
- dopuri;
- linguri;

- cuburi;
- mingi;
- obiecte din lemn;
- obiecte din plastic.

Etapele activității:

Educatoarea prezintă obiectele și îi invită pe copii să formuleze ipoteze:

„Ce credeți că se va întâmpla dacă punem acest obiect în apă?"

Copiii anticipează rezultatul.

Apoi experimentează și verifică.

Rezultatele sunt organizate în două categorii:

PLUTEȘTE / SE SCUFUNDĂ

La final, copiii discută diferențele dintre obiecte și încearcă să explice rezultatele.

Valoarea educativă - Activitatea dezvoltă:

- gândirea cauzală;
- vocabularul;
- capacitatea de anticipare;
- observarea;
- clasificarea;
- exprimarea opiniilor.

- Exemplu de bună practică: „Grădina noastră"

Activitatea poate fi organizată în cadrul unei teme despre plante și natură.

Copiii primesc provocarea:

„Cum putem crea o mică grădină în care plantele să crească sănătos?"

Copiii plantează semințe, observă schimbările și înregistrează evoluția plantelor.

Pot realiza desene sau fotografii succesive ale plantelor.

Componente STEAM:

Știință: observarea creșterii plantelor.

Tehnologie: fotografierea etapelor de dezvoltare.

Inginerie: realizarea unor suporturi pentru plante.

Artă: decorarea ghivecelor.

Matematică: măsurarea și compararea plantelor.

Activitatea poate deveni un proiect desfășurat pe parcursul mai multor săptămâni.

- Exemplu de bună practică: „Curcubeul din pahar"

Scop: Explorarea culorilor și observarea unor fenomene simple.

Materiale:

- pahare transparente;
- apă;
- coloranți alimentari;
- zahăr;
- linguri.

Copiii observă diferite culori și discută despre amestecuri.

Pot formula predicții:

„Ce se întâmplă dacă amestecăm galben cu albastru?"

sau

„Cum putem obține o altă culoare?"

Activitatea poate fi completată prin realizarea unei lucrări artistice inspirate de experiment.

În acest caz, știința și arta se întâlnesc într-o experiență comună.

- Exemplu de bună practică: „Construcții pentru animale"

Copiii primesc provocarea:

„Animalele din pădure au nevoie de adăposturi. Cum le putem construi?"

Fiecare echipă primește un animal și materiale diverse.

Copiii trebuie să proiecteze și să construiască un adăpost.

Ulterior, prezintă construcția și explică:

- pentru ce animal este;
- ce materiale au folosit;
- de ce au ales forma respectivă;
- ce au modificat pe parcurs.

Activitatea dezvoltă simultan:

cunoașterea mediului + matematică + construcție + artă + comunicare.

Într-o activitate STEAM, educatorul nu oferă imediat soluția, ci creează condițiile pentru ca aceasta să fie descoperită.

Rolul său este de:

- facilitator;
- observator;
- organizator;
- mediator;
- stimul al curiozității;
- partener de învățare.

Concluzii

Abordarea STEAM poate transforma grădinița într-un spațiu al explorării, experimentării și creativității.

Nu este nevoie de laboratoare sofisticate sau de echipamente costisitoare. O cutie cu materiale reciclabile, câteva pahare, apă, cuburi, hârtie, bețișoare și multă curiozitate pot deveni resurse pentru experiențe autentice de învățare.

Valoarea unei activități STEAM nu constă în complexitatea produsului final, ci în procesul prin care copilul observă, întreabă, imaginează, construiește, testează, greșește și încearcă din nou.

În educația timpurie, STEAM nu trebuie să fie o disciplină separată. Ea poate deveni o manieră de a învăța și de a privi lumea.

Prin activitățile STEAM, copilul învață că problemele pot avea mai multe soluții, că greșeala face parte din proces, că ideile pot fi testate și îmbunătățite și că împreună putem construi lucruri pe care singuri nu le-am putea realiza.

Într-o societate aflată într-o continuă schimbare, aceste experiențe reprezintă o pregătire autentică pentru viitor.

STEAM în grădiniță înseamnă mai mult decât știință, tehnologie, inginerie, artă și matematică. Înseamnă curiozitate, creativitate, colaborare și curajul de a încerca.

Bibliografie:

6. Ministerul Educației Naționale (2019). *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*. București.
7. European Commission (2020). *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics (STEAM) education*. Brussels.
8. UNESCO (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education – A tool on whose terms?* Paris: UNESCO.

LECTURA ÎN ERA DIGITALĂ

Prof. Lupu Elena, limba engleză/ limba și literatura română
Școala Gimnazială „Ștefan cel Mare" Zemeș

Instrumente interactive pentru dezvoltarea competențelor de literație la gimnaziu

În contextul transformărilor digitale din educație, lectura nu mai poate fi limitată la interacțiunea tradițională dintre elev și textul tipărit. Instrumentele digitale oferă noi modalități de explorare, interpretare și valorificare a textelor literare și nonliterare, contribuind la creșterea motivației elevilor și la dezvoltarea competențelor de înțelegere, analiză și comunicare. Articolul prezintă câteva strategii interactive de utilizare a tehnologiei în activitățile de lectură la gimnaziu și evidențiază rolul profesorului în transformarea lecturii într-o experiență activă și atractivă.

Cuvinte-cheie: lectură digitală, competențe de literație, instrumente interactive, gimnaziu, învățare activă.

De la lectura tradițională la lectura interactivă

Lectura reprezintă una dintre competențele fundamentale pe care școala are responsabilitatea de a le forma. Prin intermediul lecturii, elevii își dezvoltă vocabularul, imaginația, capacitatea de analiză și gândirea critică. Cu toate acestea, profesorii se confruntă tot mai des cu o realitate în care elevii sunt mai atrași de mediul digital decât de cartea tipărită.

Această schimbare nu trebuie privită doar ca o dificultate, ci și ca o oportunitate. Tehnologia poate deveni un partener al lecturii, oferind modalități noi de apropiere a elevilor de texte. Utilizate corespunzător, instrumentele digitale nu înlocuiesc lectura tradițională, ci o completează, transformând elevul dintr-un simplu receptor într-un participant activ la construirea sensului.

Lectura digitală presupune mai mult decât citirea unui text pe un ecran. Ea implică explorare, selecție de informații, formularea de opinii, colaborare și utilizarea unor instrumente care îi ajută pe elevi să înțeleagă și să interpreteze mai profund mesajul textului.

Instrumente digitale care stimulează lectura activă

Un avantaj important al tehnologiei este posibilitatea de a crea activități interactive înainte, în timpul și după lectura unui text. În etapa de **prelectură**, profesorul poate utiliza aplicații precum **Mentimeter**, **Padlet** sau **Canva** pentru activarea cunoștințelor anterioare. De exemplu, înainte de lectura

unei opere literare, elevii pot răspunde la întrebări despre tema textului, pot formula predicții pe baza titlului sau a unei imagini sugestive și pot împărtăși idei cu colegii. Astfel, lectura începe printr-un proces de explorare și curiozitate.

În timpul lecturii, instrumentele digitale pot sprijini înțelegerea textului. Elevii pot utiliza documente colaborative pentru a identifica idei principale, cuvinte-cheie, figuri de stil sau trăsături ale personajelor. Platformele precum **Google Docs** permit realizarea unor adnotări comune, iar comentariile digitale facilitează schimbul de opinii între colegi.

Pentru consolidarea informațiilor după lectură, profesorii pot folosi aplicații precum **Wordwall**, **LearningApps** sau **Kahoot!**. Prin intermediul quizurilor, al jocurilor de asociere sau al exercițiilor interactive, elevii verifică înțelegerea textului într-un mod atractiv. Evaluarea devine astfel o activitate formativă, nu doar un moment de verificare.

Exemple de activități digitale pentru orele de lectură

O metodă eficientă este realizarea unei **hărți digitale a personajului**. Folosind aplicații precum Canva sau instrumente de creare a diagramelor, elevii pot reprezenta informații despre personaje: aspect fizic, trăsături morale, relații cu celelalte personaje, momente importante din acțiune. Activitatea dezvoltă capacitatea de analiză și îi ajută pe elevi să observe detalii relevante.

O altă activitate atractivă este **jurnalul de lectură digital**. Elevii pot crea pagini electronice în care notează impresii personale, citate preferate, întrebări sau conexiuni cu experiențe proprii. Spre deosebire de jurnalul tradițional, varianta digitală permite integrarea imaginilor, a videoclipurilor sau a altor elemente multimedia.

Cartea digitală (e-bookul) reprezintă o altă modalitate de stimulare a interesului pentru lectură. Elevii pot transforma un text citit într-o prezentare digitală, într-o bandă desenată sau într-o poveste ilustrată. Acest tip de activitate îi determină să interpreteze textul și să ia decizii creative privind modul de prezentare.

De asemenea, realizarea unor **podcasturi sau materiale audio** inspirate de textele studiate poate fi o activitate valoroasă. Elevii pot interpreta fragmente, pot realiza interviuri imaginare cu personaje sau pot prezenta propriile opinii despre o operă. Prin astfel de activități sunt dezvoltate atât competențele de comunicare, cât și creativitatea.

Rolul profesorului în lectura digitală

Integrarea tehnologiei în activitățile de lectură nu înseamnă utilizarea unor aplicații doar pentru a face lecția mai atractivă. Rolul profesorului rămâne esențial în selectarea instrumentelor potrivite și în stabilirea unor obiective clare de învățare.

Un instrument digital este valoros atunci când sprijină înțelegerea textului, stimulează gândirea critică și îi ajută pe elevi să formuleze propriile interpretări. Profesorul trebuie să creeze un echilibru între lectura tradițională și cea digitală, între momentele de reflecție individuală și activitățile colaborative.

De asemenea, utilizarea tehnologiei oferă posibilitatea diferențierii învățării. Elevii pot lucra în ritm propriu, pot reveni asupra informațiilor și pot utiliza modalități variate de exprimare a înțelegerii unui text.

În concluzie, instrumentele digitale pot transforma lectura într-o experiență mai apropiată de interesele și stilurile de învățare ale elevilor actuali. Prin activități interactive, colaborative și creative, textele literare și nonliterare devin puncte de plecare pentru explorare, comunicare și dezvoltarea gândirii critice.

Tehnologia nu trebuie să înlocuiască lectura tradițională, ci să o completeze și să îi ofere noi dimensiuni. Profesorul rămâne elementul central al acestui proces, deoarece prin alegerile sale metodice poate transforma instrumentele digitale în adevărate resurse pentru formarea unor cititori activi, curioși și implicați.

Bibliografie

Baker, F. W. (2016). *The Hybrid Classroom: Using Technology to Teach Reading and Writing*. Routledge.

Coiro, J. (2011). Predicting Reading Comprehension on the Internet: Contributions of Offline Reading Skills. *Journal of Literacy Research*.

Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge.

OECD. (2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework: Reading, Mathematics and Science*. OECD Publishing.

JOCUL DIDACTIC, UN ALIAT AL PROFESORULUI DE LIMBĂ ENGLEZĂ

Lupu Elena, profesor limbă engleză/ limbă și literatură română
Școala Gimnazială „Ștefan cel Mare" Zemeș

Predarea gramaticii limbii engleze reprezintă o provocare pentru orice profesor, deoarece elevii percep adesea regulile gramaticale ca fiind dificile și lipsite de atractivitate. Integrarea jocurilor didactice în procesul instructiv-educativ transformă însă lecțiile într-o experiență dinamică și motivantă, în care învățarea se realizează prin colaborare, comunicare și descoperire. Articolul evidențiază beneficiile utilizării jocurilor în predarea gramaticii limbii engleze și oferă exemple de activități și resurse digitale care pot fi integrate cu succes în activitatea de la clasă.

Cuvinte-cheie: joc didactic, limba engleză, gramatică, motivație, învățare activă.

De ce avem nevoie de joc în lecțiile de gramatică?

În ultimii ani, profesorii au observat schimbări semnificative în modul în care elevii învață și interacționează în sala de clasă. Obișnuiți cu tehnologia și cu informația transmisă într-un ritm rapid, copiii își pierd ușor concentrarea atunci când lecțiile sunt bazate exclusiv pe explicații teoretice și exerciții repetitive. În acest context, profesorul este chemat să găsească metode prin care să transforme învățarea într-o experiență captivantă și relevantă.

Gramatica este una dintre componentele fundamentale ale învățării limbii engleze, dar și una dintre cele mai puțin apreciate de elevi. Explicarea timpurilor verbale, a articolelor sau a prepozițiilor poate deveni dificilă dacă informațiile sunt prezentate doar sub forma unor reguli abstracte. În schimb, atunci când aceste noțiuni sunt exersate prin joc, elevii participă cu entuziasm și rețin mai ușor informațiile.

Jocul didactic reprezintă o strategie de predare care urmărește obiective educaționale clare, respectă reguli bine stabilite și oferă elevilor posibilitatea de a învăța într-un climat relaxat. Dincolo de componenta recreativă, acesta stimulează gândirea, creativitatea și comunicarea, contribuind la dezvoltarea competențelor lingvistice într-un mod firesc.

Experiența de la clasă demonstrează că elevii sunt mult mai implicați atunci când învățarea este transformată într-o provocare. Chiar și copiii mai timizi participă mai activ la jocuri, iar teama de a greși este diminuată. În același timp, profesorul poate observa imediat dificultățile întâmpinate de elevi și poate adapta activitățile în funcție de nevoile acestora.

Jocuri care fac gramatica mai ușor de înțeles

Un avantaj important al jocurilor didactice este flexibilitatea lor. Aceeași activitate poate fi adaptată pentru diferite niveluri de vârstă și pentru numeroase conținuturi gramaticale. De exemplu, jocul **Nouns, Verbs, Adjectives** îi provoacă pe elevi să identifice rapid partea de vorbire a unui cuvânt deplasându-se în zona corespunzătoare din clasă. Mișcarea și competiția contribuie la consolidarea cunoștințelor fără ca activitatea să fie percepută ca un exercițiu clasic.

Verbele neregulate pot fi exersate prin jocuri precum **Ball Toss** sau **Conjugation Noughts and Crosses**, în care elevii spun succesiv forma de bază, Past Simple și Past Participle. Repetarea are loc într-un mod natural și atractiv, iar elevii își dezvoltă rapid automatismul în utilizarea acestor forme.

Activități precum **Four Corners** sau **Articles** sunt utile pentru verificarea rapidă a înțelegerii unor noțiuni precum articolele, timpurile verbale, adjectivele sau prepozițiile. Alegerea răspunsului corect prin deplasarea într-un colț al clasei transformă evaluarea într-o experiență dinamică și lipsită de stres.

Pentru elevii din ciclul primar, jocurile care implică mișcarea întregului corp sunt deosebit de eficiente. **Simon Says** și **Ready, Set, Take Your Position!** îi ajută să asocieze structurile gramaticale cu acțiuni concrete, activând simultan memoria auditivă, vizuală și motrică.

La fel de apreciate sunt jocurile de tip **Bingo**, **Crossword**, **Word Search** sau diferitele **board games**, care permit consolidarea noțiunilor într-o atmosferă relaxată și colaborativă. Aceste activități dezvoltă nu doar competențele gramaticale, ci și spiritul de echipă, gândirea critică și capacitatea de a lua decizii rapide.

Jocul continuă și în mediul digital

Tehnologia a devenit un aliat important al profesorului de limba engleză. Platforme precum **Wordwall**, **Kahoot!**, **Liveworksheets**, **Games to Learn English**, **LearnEnglish Kids – British Council** sau **ESL Games World** oferă activități interactive care completează lecțiile desfășurate în clasă.

Aceste resurse permit realizarea unor concursuri, exerciții de consolidare sau evaluări formative într-un mod atractiv, oferind feedback imediat atât elevilor, cât și profesorului. Mai mult, ele pot fi utilizate atât în activitatea față în față, cât și în învățarea online sau pentru studiul individual.

Într-o perioadă în care motivația elevilor reprezintă una dintre cele mai mari provocări ale profesorului, jocul didactic își dovedește pe deplin valoarea educativă. Acesta transformă lecțiile de gramatică din activități centrate pe memorarea regulilor în experiențe autentice de comunicare și colaborare.

Folosite cu măsură și adaptate nivelului clasei, jocurile contribuie la dezvoltarea competențelor lingvistice, cresc încrederea elevilor în propriile forțe și creează o atmosferă pozitivă de învățare. Îmbinarea jocurilor clasice cu resursele digitale oferă profesorului posibilitatea de a răspunde nevoilor actuale ale elevilor și de a demonstra că gramatica limbii engleze poate fi învățată cu plăcere, curiozitate și entuziasm.

Bibliografie

Hadfield, J. (1999). *Intermediate Vocabulary Games*. Pearson Education.

Lewis, G., & Bedson, G. (1999). *Games for Children*. Oxford University Press.

Oxford Dictionary of Education. (2009). Oxford University Press.

Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. (2006). *Games for Language Learning* (3rd ed.). Cambridge University Press.

ȘCOALA PRIMARĂ ÎNTRE TRADIȚIE ȘI NOI PERSPECTIVE DE ÎNVĂȚARE

Vîță Florentina-Ștefania
Școala Gimnazială Gârcov

Introducere

Școala primară se află într-un proces continuu de adaptare la schimbările sociale, culturale și tehnologice. Copiii intră în clasă cu experiențe variate, cu moduri diferite de a accesa informația și cu așteptări care solicită un demers didactic flexibil. În acest context, dezvoltarea educației presupune păstrarea fundamentelor pedagogice și, în același timp, deschiderea către metode care valorifică autonomia, cooperarea, creativitatea și utilizarea responsabilă a resurselor digitale.

În România, Cadrul de competențe digitale pentru elevi, aprobat în 2024, stabilește repere pentru dezvoltarea competențelor digitale pe cicluri de învățământ și prevede integrarea acestora în activitățile de învățare și în diferite discipline.

De la transmiterea informației la construirea experienței de învățare

Un model educațional orientat spre viitor nu elimină explicația și exercițiul sistematic, ci le completează cu situații în care elevul investighează, formulează întrebări, creează produse și reflectează asupra propriului progres. La clasele primare, această schimbare poate fi realizată prin sarcini scurte, clare și gradate.

Profesorul poate transforma aceeași temă într-o experiență de explorare: elevii observă, compară, formulează ipoteze, lucrează în perechi și prezintă concluziile. Astfel, cunoștințele sunt legate de acțiune și de contexte apropiate de viața copilului.

Strategii pentru o școală flexibilă

1. Învățarea bazată pe proiect

Proiectele de mici dimensiuni permit integrarea mai multor discipline. De exemplu, tema „Orașul meu peste 20 de ani" poate combina limba română, matematica, arte vizuale și explorarea mediului. Elevii pot colecta informații, realiza calcule simple, redacta descrieri și construi un produs final.

2. Învățarea prin investigație

Investigația îi ajută pe elevi să învețe prin întrebări și descoperire. Profesorul poate porni de la o problemă concretă, iar elevii pot observa, colecta date, compara rezultate și formula concluzii. La vârsta școlară mică, investigația trebuie susținută prin întrebări-ghid și modele.

3. Designul unor soluții simple

Elevii pot fi implicați în activități în care identifică o nevoie și propun o soluție: organizarea mai bună a bibliotecii clasei, reducerea consumului de hârtie sau crearea unui ghid pentru colegii mai mici. Procesul dezvoltă inițiativa și responsabilitatea.

O clasă în care fiecare elev poate participa

Un demers educațional actual trebuie să pornească de la diversitatea reală a elevilor. Accesul la sarcină poate fi susținut prin imagini, texte simplificate, exemple, organizatori grafici, timp suplimentar sau alternative de prezentare a răspunsului. Diferențierea nu înseamnă scăderea așteptărilor, ci oferirea unor căi adecvate pentru atingerea obiectivelor.

Un climat sigur presupune respectarea ritmurilor individuale și valorificarea progresului. Elevii trebuie să poată greși, corecta și încerca din nou fără teama etichetării.

Tehnologia ca instrument pedagogic

Tehnologia are valoare educațională atunci când susține un obiectiv clar. Poate facilita accesul la resurse, feedbackul rapid, colaborarea și realizarea unor produse multimedia. UNESCO subliniază că dezvoltarea competențelor digitale trebuie însoțită de preocuparea pentru accesibilitate și pentru reducerea decalajului digital.

OECD evidențiază faptul că simpla prezență a tehnologiei nu produce automat rezultate mai bune; rolul profesorului și modul pedagogic de integrare a instrumentelor sunt decisive.

În ciclul primar este recomandată alternarea activităților pe dispozitiv cu lectura, scrierea de mână, conversația, mișcarea și experiențele directe. Tehnologia trebuie să completeze, nu să înlocuiască, interacțiunea umană.

Exemple de activități aplicative

În limba română, elevii pot crea o prezentare digitală despre un personaj, dar produsul trebuie să fie precedat de lectură, selecția informațiilor și redactarea unui text. În matematică, elevii pot construi un mic

buget pentru o activitate a clasei și pot reprezenta datele într-un tabel. În explorarea mediului, pot fotografia elemente din natură și pot realiza o clasificare în funcție de criterii stabilite împreună.

Pentru elevii care întâmpină dificultăți de acces, aceeași activitate poate fi realizată cu imagini mai mari, instrucțiuni fragmentate, modele de răspuns sau sprijinul unui coleg. În acest fel, participarea este proiectată de la început, nu adăugată ulterior.

Competențele cadrului didactic

Profesorul devine proiectant al experiențelor de învățare și evaluator al progresului. UNESCO propune un cadru de competențe care include utilizarea tehnologiei pentru predare și învățare, evaluare, organizarea clasei și dezvoltare profesională. □cite□turn0search0□

Dezvoltarea profesională trebuie să urmărească nu doar deprinderea unor aplicații, ci capacitatea de a decide când, de ce și cum este utilă o anumită resursă. Profesorul are nevoie de competențe pedagogice, digitale și relaționale care să funcționeze împreună.

Reflecția și evaluarea progresului

Evaluarea poate deveni un instrument de orientare atunci când elevul înțelege ce a reușit și ce are de îmbunătățit. Rubricile simplificate, autoevaluarea, portofoliul și biletelul de ieșire sunt ușor de adaptat ciclului primar.

Un portofoliu digital sau fizic poate reuni produse realizate în timp și permite observarea progresului. Important este ca evaluarea să urmărească evoluția elevului în raport cu obiectivele, nu doar rezultatul unei singure sarcini.

Concluzii

Educația orientată către viitor pornește de la nevoile copilului și construiește contexte în care acesta poate explora, crea, colabora și utiliza responsabil resursele disponibile. În ciclul primar, schimbarea nu trebuie să fie spectaculoasă pentru a fi eficientă: o sarcină mai autentică, un feedback mai clar, o alternativă de acces sau un proiect bine ales pot produce transformări semnificative.

Îmbinarea metodelor consacrate cu practici flexibile și cu utilizarea atentă a tehnologiei poate contribui la formarea unor elevi mai autonomi, mai creativi și mai pregătiți pentru o societate în schimbare.

Bibliografie

Ministerul Educației. (2024). Cadrul de competențe digitale pentru elevi, aprobat prin Ordinul nr. 6466/2024.

OECD. (2023). OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. Paris: OECD Publishing.

UNESCO. (2023). UNESCO's ICT Competency Framework for Teachers – Version 3. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2021). Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education. Paris: UNESCO.

Cucoș, C. (2014). Pedagogie. Ediția a III-a. Iași: Polirom.

INOVAȚIE ÎN EDUCAȚIE-ÎNVĂȚAREA CENTRATĂ PE ELEV

Prof Szekely Lavinia
Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria", Ploiești

Învăţarea centrată pe elev oferă elevilor o mai mare autonomie şi un control sporit cu privire la disciplinele de studiu, la metodele de învăţare şi la ritmul de studiu. Această perspectivă subliniază caracteristicile fundamentale ale învăţării centrate pe elev, promovând ideea că elevilor trebuie să li se ofere un control sporit asupra învăţării prin asumarea responsabilităţii cu privire la: ceea ce se învaţă, modul cum se învaţă şi de ce, momentul când se învaţă.

La baza învăţării eficiente centrate pe elev există câteva principii*:* accentul activităţii de învăţare trebuie să fie pe persoana care învaţă şi nu pe profesor; recunoaşterea faptului că procesul de predare în sensul tradiţional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să înveţe; rolul profesorului este acela de a administra procesul de învăţare al elevilor pe care îi are în grijă; recunoaşterea faptului că, în mare parte, procesul de învăţare nu are loc în sala de clasă şi nici când cadrul didactic este de faţă; înţelegerea procesului de învăţare nu trebuie să aparţină doar profesorului – ea trebuie împărtăşită şi elevilor; profesorii trebuie să încurajeze şi să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea şi administrarea propriului lor proces de învăţare prin proiectarea structurată a oportunităţilor de învăţare atât în sala de clasă, cât şi în afara ei; luaţi individual, elevii pot învăţa în mod eficient în moduri foarte diferite.

Predarea tradiţională în sensul în care profesorul ţine o prelegere, face o demonstraţie, iar rolul elevilor este acela de a urmări, nu produce învăţare decât în foarte mică măsură.

Este insuficient pentru învăţare dacă în timpul orei elevii doar ascultă explicaţiile profesorului şi văd o demonstraţie făcută de profesor. Cauza acestui fenomen, ţine de însuşi funcţionarea creierului. Creierul nu funcţionează ca un DVD sau casetofon. Creierul nu este un simplu receptor de informaţie.

Creierul funcţionează asemenea unui computer, acesta din urmă a fost proiectat şi creat după modelul de funcţionare al creierului. Pentru ca un computer să înceapă să funcţioneze trebuie să apăsăm butonul de pornire. Unui computer îi este necesar pentru a fi în stare de funcţionare de un soft adecvat pentru a interpreta datele introduse şi creierul nostru are nevoie să facă unele conexiuni cu ideile ancoră deja cunoscute. Când învăţarea este „pasivă", creierul nu face aceste legături. Un computer nu reţine informaţia procesată decât dacă acţionăm butonul „salvare". Creierul nostru trebuie să testeze informaţia sau să o explice altcuiva pentru a o stoca.

Profesorii îşi inundă elevii cu propriile lor gânduri profunde şi bine organizate. Profesorii recurg prea des la explicaţii şi demonstraţii de genul „hai-sa-ţi-arăt-cum". Desigur că, prezentarea poate face o impresie imediată asupra creierului, dar în absenţa unei memorii excepţionale, elevii nu pot reţine prea mult pentru perioada următoare. Un profesor, oricât de strălucit orator ar fi, nu se poate substitui creierelor elevilor şi deci nu poate face activitatea care se desfăşoară individual în mintea fiecăruia.

Elevii înşişi trebuie să organizeze ceea ce au auzit şi văzut într-un tot ordonat şi plin de semnificaţii. Dacă elevilor nu li se oferă ocazia discuţiei, a investigaţiei, a acţiunii şi eventual a predării, învăţarea nu are loc.Vom prezenta câteva reguli ale învățării centrate pe elev:

- învăţarea presupune înţelegerea, iar aceasta înseamnă mai mult decât cunoaşterea faptelor;
- elevii construiesc cunoaşterea pe baza a ceea ce deja cunosc sau cred;
- elevii formulează noile cunoştinţe prin modificarea şi raţionarea conceptelor lor curente şi prin adăugarea de noi concepte la ceea ce cunosc deja;
- învăţarea este mediată de mediul social în care elevii interacţionează unii cu alţii;
- învăţarea eficientă necesită preluarea de către elevi a controlului asupra propriei învăţări;
- transferul, respectiv capacitatea de a aplica cunoştinţe în situaţii noi este afectat de gradul în care elevii învaţă pentru înţelegere şi învaţă cu înţelegere.

Fără îndoială, este adevărat că acela care învaţă trebuie să-şi construiască cunoaşterea prin intermediul propriei înţelegeri şi că nimeni nu poate face acest lucru în locul său. Dar nu este mai puţin adevărat că această construcţie personală este favorizată de interacţiunea cu alţii care la rândul lor învaţă. Dacă elevii îşi construiesc cunoaşterea proprie, ei nu o fac singuri. Să nu uităm că omul este fundamental social. Adevărata învăţare este aceea care permite transferul achiziţiilor în contexte noi. Este nu doar simplu activă, individual activă ci interactivă. Reciprocitatea este un stimulent al învăţării, când acţiunea comună este necesară, când reciprocitatea este activată în cadrul unui grup în vederea obţinerii unui rezultat, atunci par să existe procese care stimulează învăţarea individuală şi care conduc pe fiecare la o competenţă cerută de constituirea grupului.

În şcoala centrată pe elev, profesorul capătă la prima vedere o „oarecare paloare", este evanescent, căci, elevul este „miezul" problemei. Cadrul didactic exercită roluri cu mult mai nuanţate decât înainte. Succesul la clasă depinde de competenţele profesorului de a crea oportunităţile optime de învăţare pentru fiecare elev. Profesorul acţionează mereu, dar adecvat şi adaptat nevoilor grupului.

În rândurile următoare vom face un inventar metodologic interactiv:

- Prelegerea este fără îndoială cea mai frecventă alegere într-o abordare didactică tradiţională. În acest sens este tipică imaginea profesorului la catedră care vorbeşte elevilor care stau cuminţi în bancă.

Cu puţină „sare şi piper" prelegerea poate fi recondiţionată şi introdusă într-un demers didactic modern, centrat pe achiziţiile elevului. Din această perspectivă, dascălul trebuie să se preocupe de:

- stimularea interesului elevilor prin:
- intrarea în prelegere prin intermediul unei poante, poveşti, imagini captivante şi în deplină relaţie cu ceea ce urmează să fie predat prin intermediul prelegerii;
- prezentarea unei probleme pe care se focalizează prezentarea;
- lansarea unei întrebări incitante.
- aprofundarea înţelegerii elevilor prin:
- folosirea de exemple şi analogii pe parcursul prezentării;
- dublarea verbalului cu alte coduri – oferirea de imagini grafice şi alte materiale ilustrative; folosirea limbajului corporal.
- implicarea elevilor pe parcursul prelegerii prin întreruperea prelegerii:
- pentru a incita elevii la a oferii exemple, analogii, experienţe personale;
- pentru a da răspunsuri la diferite întrebări;
- pentru a efectua o sarcină scurtă care clarifică diverse poziţii enunţate.
- evitarea unui punct final, la final:
- încheierea prelegerii prin intermediul unei probleme/aplicaţie care urmează să fie rezolvate de elevi;
- solicitarea elevilor pentru a rezuma cele prezentate sau pentru a concluziona.

- Brainstorming sau asaltul de idei reprezintă formularea a cât mai multor idei - oricât de fanteziste ar putea părea acestea – ca răspuns la o situaţie enunţată, după principiul „cantitatea generează calitatea".

O asemenea activitate presupune o serie de avantaje:

- implicarea activă a tuturor participanţilor;
- dezvoltarea capacităţii de a trăi anumite situaţii, de a le analiza, de a lua decizii privind alegerea soluţiei optime;
- exprimarea personalităţii;
- eliberarea prejudecăţii;
- exersarea creativităţii şi a unor atitudini deschise la nivelul grupului;
- dezvoltarea relaţiilor interpersonale, prin valorizarea ideilor fiecăruia.

Pentru derularea optimă a unui brainstorming se pot parcurge următoarele etape:

- alegerea temei şi a sarcinii de lucru;
- solicitarea exprimării într-un mod cât mai rapid, în fraze scurte şi concrete, fără cenzură, a tuturor ideilor.

Nimeni nu are voie să facă observaţii negative:

- înregistrarea tuturor ideilor în scris pe tablă;
- anunţarea unei pauze pentru aşezarea ideilor (de la 15 minute la o zi);
- reluarea ideilor emise pe rând şi gruparea lor pe categorii, simboluri, cuvinte cheie, imagini care reprezintă diferite criterii;
- analiza critică, evaluarea, argumentarea, contraargumentarea ideilor emise anterior, la nivelul clasei sau al unor grupuri mai mici;
- selectarea ideilor originale sau a celor mai apropiate de soluţii fezabile pentru problema supusă atenţiei. În această etapă se discută liber, spontan, riscurile şi contraindicaţiile care apar;
- afişarea ideilor rezultate în forme cât mai variate şi originale: cuvinte, propoziţii, colaje, imagini, desene, cântece, joc de rol etc.

- Știu/vreau să știu/am învățat

Cu grupuri mici sau cu întreaga clasă, se trece în revistă ceea ce elevii ştiu deja despre o anumită temă şi apoi se formulează întrebări la care se aşteaptă găsirea răspunsului în lecţie.

- Mozaicul presupune următoarele etape:

- împărţirea clasei în grupuri eterogene de 4 elevi, fiecare dintre aceştia primind câte o fişă de învăţare numerotată de la 1 la 4. Fişele cuprind părţi ale unei unităţi de cunoaştere;
- prezentarea succintă a subiectului tratat;
- explicarea sarcinii care constă în înţelegerea întregii unităţi de cunoaştere;
- regruparea elevilor, în funcţie de numărul fişei primite, în grupuri de experţi: toţi elevii care au numărul 1 vor forma un grup s.a.m.d.;
- învăţarea prin cooperare a secţiunii care a revenit grupului din unitatea de cunoaştere desemnată pentru oră: elevii citesc, discută, încearcă să înţeleagă cât mai bine, hotărăsc modul în care pot preda ceea ce au înţeles colegilor din grupul lor original;
- revenirea în grupul iniţial şi predarea secţiunii pregătite celorlalţi membrii;
- trecerea în revistă a unităţii de cunoaştere prin prezentare orală cu toată clasa.

În ceea ce privește evaluarea centrată pe elev, putem preciza următoarele:

Transformarea într-o lecţie centrată pe elev nu înseamnă abandonarea practicilor tradiţionale de evaluare utilizate la clasă, ci înseamnă integrarea unei varietăţi de strategii centrate pe elev, pe parcursul ciclului de instruire. Aceste strategii sunt deseori încorporate şi contribuie şi la instruire și la învățare, în același timp.

Într-o lecţie centrată pe elev:

- testele şi chestionarele sunt încă folosite, dar nu reprezintă singurele metode de evaluare a învăţării elevilor;
- o varietate de instrumente/ tehnici de evaluare, pentru diferite scopuri sunt implementate, la anumite momente, pe parcursul unităţii. De exemplu:

➢ profesorii stabilesc nivelul de înţelegere al elevilor şi le activează acestora cunoştinţele anterioare, înainte de lansarea proiectului;

➢ profesorii şi elevii oferă şi primesc feedback sub forma unor conferinţe cu colegii şi profesorul;

➢ listele de verificare şi grilele de evaluare criterială ajută elevii să înţeleagă aşteptările şi să-şi administreze progresul în învăţare;

➢ autoevaluarea şi reflecţiile încurajează metacogniţia şi asumarea responsabilităţii asupra învăţării;

➢ grilele de evaluare criterială definesc calitatea pentru produse şi furnizează criterii pentru auto- şi interevaluare, precum şi pentru evaluarea făcută de profesor;

➢ observaţiile continue furnizează oportunităţi de imbunătăţire a instruirii.

Învăţarea activă presupune implicarea şi participarea conştientă în procesul de construire a cunoştinţelor. A da semnificaţie personală materialelor care sunt învăţate, înseamnă a le transpune în sisteme proprii de cunoştinţe, a stabili permanent legături între experienţele anterioare şi cele noi, între cunoştinţe şi aplicabilitatea lor, între şi în interiorul domeniilor de cunoaştere. Neglijarea în munca didactică a posibilităţilor individuale ale fiecărui elev în ceea ce priveşte ritmul şi conţinutul învăţării, încărcarea elevilor cu sarcini peste puterile lor sau care nu-i solicită suficient conduc la insuccese şcolare. A învăţa cum să înveţi înseamnă amplificarea capacităţii individuale de învăţare, înseamnă deci a accelera eficient procesul învăţării.A învăţa eficient înseamnă a dori să atingi un rezultat pe care îl stabileşti conştient drept scop al învăţării şi te implici activ în atingerea lui.

CREATIVITATE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

Prof Szekely Lavinia
Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria", Ploiești

Conceptul de creativitate îşi are originea în cuvântul latin „creare", care înseamnă zămislire, făurire, naştere. În sens larg, putem considera creativitatea ca pe un fenomen general uman, forma cea mai înaltă a activităţii omeneşti care se manifestă din primii ani de viaţă şi care cunoaşte o dezvoltare intensă odată cu începerea procesului educativ, în cadrul căruia rolul principal îl deţine profesorul a cărui sarcină este construirea şi modelarea aptitudinilor elevilor.

Indiferent că vorbim despre context curricular sau extracurricular, se consideră că, folosind mijloacele adecvate, la orice fiinţă umană normală (QI = 90), se poate dezvolta măcar un minim de creativitate. De aici rezultă faptul că orice copil trebuie să beneficieze de ***metode şi mijloace*** generale şi speciale de stimulare a creativităţii. În vederea concretizării acţiunii de educare a creativităţii putem utiliza diferite metode ţinând, desigur, seama de un principiu devenit deja celebru, şi anume – îmbinarea utilului cu plăcutul. Învăţământul presupune dobândirea de noi cunoştinţe de către elevi şi studenţi, iar acest lucru se poate realiza mult mai simplu, dacă în timpul procesului educaţional sunt introduse elemente ludice care destind cadrul sobru destinat orelor de curs şi care determină în acelaşi timp stimularea creativităţii prin apariţia unor conexiuni cu elementele din jur. Pornind de la ideea platoniciană de îmbinare a noţiunilor de Bine, Adevăr şi Frumos (toate definitorii pentru cultură şi creaţie), propunem, pe lângă vechile metode didactice, organizarea unor tabere de specialitate (pe domenii) unde copiii pot beneficia de noutate atât la nivel intelectual, cât şi la nivel material. O altă sugestie este aceea de utilizare în sens larg a materialelor audio-vizuale (casetofoane, televizoare, calculatoare/laptopuri, casete, CD-uri, DVD-uri) în măsura în care acestea ajută la o mai bună asimilare a informaţiilor noi şi la crearea unor modele similare iniţial, modele de care toţi copiii vor putea ulterior să se debaraseze prin aducerea unui plus de ingenuitate, recurgând astfel la un concurs de stimulare a creativităţii prin emulaţie.

Un alt rol important îl joacă *factorii creativităţii*.

Factorii psihologici

Din această categorie fac parte ***factorii intelectuali*** (includ 3 dimensiuni: gândirea divergentă - o gândire de tip multidirecţionat; gândirea convergentă – reprezintă principalul mijloc de asimilare a informaţiilor şi stilul perceptiv – este o dimensiune a intelectului care reflectă modalitatea de reacţie a proceselor cunoaşterii); ***factorii nonintelectuali*** (motivaţia – este esenţială pentru înlăturarea eventualelor

obstacole ce pot aparea, susţinând efortul creatorului; caracterul – este stimulator pentru creativitate prin puterea de munca, perseverenţă, curaj, încredere în sine; afectivitatea – asigură energizarea şi valorificarea dimensiunilor caracteriale, a celor cognitive şi a aptitudinilor speciale; temperamentul – influenţează productivitatea şi eficienţa creatoare, rezonanţa intimă – reprezintă modul în care experienţele trăite se reflectă la nivel individual) şi ***aptitudinile speciale*** (aptitudinea organizatorică sau de conducere); aptitudinea matematică – asigură desfăşurarea cu succes a activităţii în domeniul matematicii; aptitudinea pedagogică - este consecinţa interiorizării acţiunii educative, în care sunt incluse trăsături psihologice, psihopedagogice, psihosociale; aptitudinea muzicală implică niveluri superioare la simţul ritmului, al înălţimii şi intensităţii sunetului, al timpului; aptitudinea pentru desen şi pictură implica acuitatea vizuală şi abilitatea manuală.

În condiţiile minime de natură socio-culturală, de asemenea pentru factorii intelectuali şi aptitudinali de nivel minim necesar, motivaţia şi trăsăturile caracteristice pot asigura obţinerea performanţelor superioare.

Factorii biologici

Şi aici găsim patru tipuri de factori: ereditatea (nivelul superior până la care se poate dezvolta creativitatea înnăscută); vârsta (este invers proporţională cu creativitatea datorită creşterii puterii de judecată); sexul şi sănătatea mentală (o relaţie existentă între genialitate şi nebunie care are la bază viziunea romantică asupra nebuniei, conform căreia nebunia este o modalitate diferită de a interpreta existenţa).

Factorii sociali

Includ condiţiile socio-economice şi culturale (orice personalitate creatoare este influenţată de epoca, clasa, familia, grupurile cu care vine în contact şi din care face parte) si condiţiile educative care includ influenţele a doua instituţii:

- *Familia* care exercită influenţa asupra copilului prin intermediul tatălui - ce acţionează după principiul autorităţii; mama - după cel al afectivităţii, fraţii - după cel al rivalităţii.

- *Şcoala* poate deveni un promotor al iniţiativelor creative atunci când asigură condiţii, cum sunt: democratizarea relaţiei profesor – elev, prin participarea elevului la procesul instructiv-educativ; crearea unei atmosfere şcolare între autoritarism şi liber-arbitru; restructurarea programelor şcolare, prin extinderea acelor discipline care stimulează în mod direct creativitatea, dar şi prin includerea unor discipline noi cât şi prin evitarea supraîncărcării, a excesului de informaţii; includerea unor strategii creative şi promovarea unor metode noi (de exemplu învăţământul prin descoperire, prin care elevul

descoperă informaţiile prin eforturi proprii, prin formarea unei anumite scheme cognitive; metoda descoperirii dirijate).

Adăugând la aceste condiţii şi unele recomandări care au ca scop înlăturarea unor piedici în calea dezvoltării creativităţii şi care sunt specifice sistemelor de învăţământ contemporan: înlăturarea modelului elevului care ştie să reproducă manualul; focalizarea exagerată a profesorului pe programa şcolară; supraestimarea notelor şi a metodelor tradiţionale de învăţământ; aprecierea mai mult a memoriei şi raţiunii, şi mai puţin a imaginaţiei şi a altor dimensiuni ale personalităţii.

Profesorul deţine un loc aparte în procesul de încurajare a iniţiativelor creative, în valorificarea potenţialului creator, iar măsurile pe care el le poate lua în sistemul de învăţământ sunt: promovarea unei atmosfere favorabile creativităţii, în care să se înlăture inhibiţiile criticismul exagerat, să mărească încrederea în sine a elevilor; îmbunătăţirea pregătirii sale psihopedagogice; stimularea tuturor dimensiunilor de personalitate ale elevilor; disponibilitatea sa în afara orelor de curs; să-l facă pe elev să îşi cunoască atât calităţile cât şi lipsurile, defectele; promovarea unei uşoare supraevaluări a capacităţii elevilor; în cadrul orelor de curs, organizarea unor perioade de suspendare a evaluării elevilor.

Sistemul de învăţământ influenţează semnificativ dezvoltarea unor aptitudini speciale, influenţă care este diferită de la un domeniu la altul. Astfel programele şcolare stimulează potenţele creative mai ales în domeniul artistic, pentru domeniul ştiinţific neconstatându-se afirmări ale copiilor, aceştia nu se deosebesc de ceilalţi la nivelul şcolii elementare. Iată deci, că învăţământul tradiţional elementar, încurajează mai mult aptitudinile artistice decât cele ştiinţifice.

Foarte important într-o întreprindere productivă este identificarea şi punerea în practică, valorificarea ideilor noi, creative, lucru ce poate fi realizat prin două acţiuni principale:

-organizarea unui sistem de identificare, de selecţie a celor înalt creativi;

-plecând de la premise că în fiecare om există un potenţial creator ce poate fi valorificat, organizarea unor modalităţi de culegere a ideilor.

Factorii inhibanţi

În general oamenilor le este frică să îşi exprime ideile creative, ceea ce conduce la o stare de inhibare şi de refuzare a acordării unei şanse de acţiune. Toate acestea pot fi explicate din perspectivă psihologică şi sunt legate fie de lipsa de experienţă a persoanei în cauză, sau, din contră, pot fi corelate cu o experienţă din trecut al cărei rezultat nu s-a dovedit favorabil. Astfel, reacţia oarecum firească de teamă de a nu reuşi poate fi prezentată în câteva sintagme care paralizează iniţiativele creative:

"Nu are şanse să fie realizată";

"Aşa ceva există deja";

"S-au mai gândit şi alţii la o asemenea soluţie";

"Eşti sigur că va merge?";

"Este o idee prea costisitoare".

Rolul cadrului didactic în astfel de situaţii este acela de a înlătura factorii inhibanţi ai creativităţii, punând la dispoziţia elevilor diverse resurse de ordin moral, intelectual, material.

În concluzie dezvoltarea creativităţii trebuie sa înceapă de la cea mai fragedă vârstă şi să continue şi după şcolaritate, sub îndrumarea părinţilor şi educatorilor, prin crearea unui context cât mai stimulativ pentru creativitate.

L'apprentissage en action par le projet Erasmus pour un avenir durable

Prof. Codrescu Aurelia Mihaela,
Liceul Teoretic "Sfânta Maria", Galaţi

L'éducation évolue à un rythme soutenu d'une génération à l'autre, transformant en profondeur tant les méthodes et les stratégies d'enseignement que les ressources pédagogiques déployées en classe. Au cœur de cette dynamique, le développement global des compétences chez les élèves constitue le point d'ancrage et la priorité absolue de tout enseignant.

Parmi les leviers méthodologiques les plus stimulants et engageants, la participation à un projet international Erasmus+ s'impose comme une expérience transformatrice. Un tel projet ne se contente pas d'ouvrir de nouveaux horizons culturels. Il offre une opportunité concrète aux élèves d'acquérir des savoirs et savoir-faire fondamentaux dans les domaines numérique, linguistique et environnemental, tout en consolidant leurs aptitudes sociales et civiques.

C'est précisément dans ce cadre d'enrichissement mutuel que s'est déroulée, du 9 au 13 février 2026, une mobilité d'échange de bonnes pratiques à l'I.E.S. « Maria Zambrano » de Torre del Mar, en Espagne. Centrée sur la thématique cruciale « Gérer les déchets », cette rencontre internationale a réuni les délégations d'enseignants et d'élèves des quatre autres lycées partenaires du projet Erasmus „Le changement climatique et la biodiversité", no. réf. 2024-1-RO01-KA220-SCH-000250290: Lycée Professionnel « Gabriel Péri », Champigny-sur-Marne, France, I.I.S. « De Filippis-Galdi », Cava de' Tirreni, Italie, Gymnase « Antano Smetonas », Ukmerge, Lituanie et Lycée Théorique „Sfânta Maria", Galaţi, Roumanie, ce dernier étant le coordinateur du consortium.

Le programme dense et équilibré, combinant harmonieusement présentations académiques, visites documentaires interactives et actions de bénévolat sur le terrain, s'est articulé autour d'une progression pédagogique réfléchie, permettant aux élèves de passer de la prise de contact interpersonnelle à l'action environnementale directe.

Jour 1: Accueil, intégration et découverte du patrimoine local

La première journée a été consacrée à l'installation des bases de la collaboration internationale. Lors de la cérémonie d'ouverture, la répartition des élèves et des enseignants en équipes multinationales

a favorisé une dynamique de groupe inclusive. Grâce à des activités d'accueil bienveillantes, les jeunes participants ont rapidement surmonté le stress et l'émotion des premiers instants.

La découverte guidée de l'I.E.S. « Maria Zambrano » a permis d'explorer les espaces clés de la vie scolaire espagnole : la cour intérieure, le bureau d'orientation, la salle de formation pédagogique, le laboratoire d'informatique, la salle d'arts plastiques, le gymnase et la salle des professeurs. L'après-midi a été dédié à l'immersion dans la ville de Torre del Mar, marquée par la visite de l'ancienne fabrique de sucre « Azucarera Nuestra Señora del Carmen » — symbole du passé industriel de la région d'Axarquía aujourd'hui réhabilité en centre culturel vivant — et par une promenade le long de la plage bordée par sa tour emblématique.

Jour 2 : Analyse comparative des déchets, engagement institutionnel et culture

La deuxième journée est entrée au cœur du sujet d'étude. Les lycées issus des cinq pays partenaires ont présenté leurs travaux respectifs autour de la problématique : « Gérer les déchets dans votre ville et votre lycée ». Cet échange comparatif a été directement prolongé par une visite guidée du centre de collecte et de tri des déchets « Punto Limpio », illustrant concrètement la chaîne de traitement et de recyclage au niveau local.

L'engagement des jeunes a été officiellement salué lors de l'accueil à la mairie de Vélez-Málaga, où le maire a rappelé l'importance stratégique de la gestion des ressources et du développement durable pour l'avenir des collectivités. Cet événement institutionnel, retransmis par la télévision locale, a renforcé la responsabilité citoyenne des élèves. La journée s'est conclue par une visite culturelle de Vélez-Málaga, à la découverte de ses joyaux architecturaux, de l'église Saint-Jean-Baptiste, de ses panoramas spectaculaires et de l'héritage d'un itinéraire culturel croisant la figure historique de Cervantès.
https://www.facebook.com/reel/1214750063976375

Jour 3 : Exploration scientifique et numérique au parc de Malaga

À Malaga, la troisième journée a combiné rigueur scientifique et production numérique. Dans le cadre d'un atelier documentaire au parc de Malaga, les équipes multinationales ont relevé un défi concret : identifier des espèces végétales spécifiques, s'orienter à l'aide du plan du parc et produire des capsules vidéo explicatives sur les propriétés et bienfaits des plantes répertoriées.

La session s'est poursuivie par un parcours historique à travers la ville, permettant aux élèves de découvrir le marché traditionnel, la majestueuse cathédrale, les vestiges de l'amphithéâtre romain ainsi

que les complexes fortifiés de l'Alcazaba et de Gibralfaro, reliant ainsi observation environnementale et compréhension du patrimoine européen.

Jour 4 : Immersion géologique et botanique

La quatrième journée a offert une perspective naturaliste approfondie grâce à la visite de la célèbre grotte de Nerja, chef-d'œuvre géologique, suivie d'une étude guidée au jardin botanique « Detunda ». Les élèves y ont analysé la diversité de la flore méditerranéenne et l'adaptation des espèces aux contraintes climatiques régionales.

Jour 5 : Bénévolat environnemental, régénération et célébration

Le dernier jour a concrétisé les apprentissages par une action d'éco-citoyenneté active. Les bénévoles de l'association « Wildcare » ont d'abord présenté un exposé captivant sur l'importance de la plantation d'espèces riveraines indigènes sur les berges de la rivière Vélez pour la régénération écologique du milieu.

Passant de la théorie à la pratique, les élèves ont ensuite participé à la plantation de ces espèces sur les berges et mené une campagne de ramassage des déchets dans les espaces verts environnants. Après cet effort collectif remarquable, une pause gourmande autour d'une glace et une session de karaoké ont clôturé la mobilité dans une ambiance conviviale et chaleureuse. C'est avec une vive émotion et l'impatience de se retrouver au printemps pour la prochaine étape du projet que les participants se sont dit au revoir.

Cette mobilité d'apprentissage à Torre del Mar constitue un modèle d'intégration transversale où chaque activité visait le développement de compétences clés de manière complémentaire.

En conclusion, la mobilité d'échange de bonnes pratiques réalisée du 9 au 13 février 2026 à l'I.E.S. « Maria Zambrano » de Torre del Mar démontre avec force la valeur ajoutée des projets Erasmus+ dans le paysage éducatif contemporain. En plaçant les élèves au cœur d'apprentissages concrets et contextualisés, cette expérience a permis d'articuler étroitement le développement de compétences linguistiques, numériques et environnementales.

En retournant dans leurs établissements respectifs, les participants ne ramènent pas seulement des souvenirs culturels ou des connaissances techniques. Ils deviennent de véritables ambassadeurs de l'éco-citoyenneté, capables d'impulser de nouvelles démarches de tri, de réduction des déchets et de respect de la biodiversité au sein de leurs communautés scolaires. Cette dynamique prometteuse jette des bases solides pour la prochaine mobilité du printemps, affirmant le rôle essentiel de la coopération internationale pour former les citoyens éclairés et responsables de demain.











DE LA „ECRAN" LA EXPERIENȚA DE ÎNVĂȚARE: TRANSFORMAREA DIGITALĂ A PREDĂRII–ÎNVĂȚĂRII–EVALUĂRII ÎN CICLUL PRIMAR

Prof înv primar, Rodica Alina Istrate
Școala Gimnazială "Ion Creangă" Cluj- Napoca

1. Introducere – de la digitalizare la transformare pedagogică

În școala primară, digitalizarea a devenit una dintre cele mai vizibile schimbări ale ultimului deceniu. Tableta, tabla interactivă, platforma educațională, aplicația de exersare, resursele video și instrumentele de evaluare online au intrat, cu intensități diferite, în repertoriul didactic. Totuși, prezența tehnologiei nu este sinonimă cu transformarea educației. O sinteză OECD recentă arată explicit că accesul la tehnologie nu garantează câștiguri educaționale; efectele depind de calitatea implementării pedagogice, de competențele profesorilor și de condițiile de utilizare (Forsström et al., 2025).

Această distincție este esențială în ciclul primar, unde copilul are nevoie de experiențe concrete, interacțiune, joc, limbaj, mișcare, modelare și sprijin afectiv. Tehnologia poate amplifica aceste experiențe, dar le poate și înlocui superficial. O lecție în care manualul este fotografiat și proiectat pe ecran este digitală ca formă, nu neapărat și ca pedagogie. În schimb, o activitate în care elevii explorează, formulează ipoteze, creează un produs, primesc feedback imediat și își revizuiesc răspunsul poate valorifica autentic mediul digital.

UNESCO subliniază că tehnologia are potențial de facilitare a predării și învățării, însă beneficiile depind de contextualizare și de sprijinul integrat oferit școlilor și profesorilor. În aceeași direcție, OECD arată că digitalizarea curriculumului și a evaluării solicită o mai bună aliniere între instrument, obiectiv de învățare, practică pedagogică și competența profesorului. cite nu se inserează în documentul Word, dar sursele sunt verificate și listate la bibliografie.

2. Predarea digitală în ciclul primar: de la transmiterea informației la proiectarea experiențelor

Transformarea predării începe cu schimbarea întrebării profesorului: nu „ce aplicație pot folosi?", ci „ce dificultate de învățare vreau să depășesc și ce valoare adaugă tehnologia?". În această logică, resursele digitale pot susține reprezentări multiple ale conținutului, accesul rapid la exemple, simulări, materiale audio-video, jocuri didactice și sarcini diferențiate. Pentru alfabetizare, o meta-analiză asupra a 53 de studii cu elevi din clasele K–5 a identificat un efect pozitiv, de dimensiune mică, al instruirii tehnologizate asupra rezultatelor în literație (Dahl-Leonard, Hall & Peacott, 2024). Rezultatul nu justifică utilizarea tehnologiei în orice situație, ci arată că există beneficii atunci când intervenția este proiectată didactic.

În matematică și științe, tehnologia poate face vizibile procese greu de observat direct: reprezentări dinamice, manipularea virtuală a obiectelor, explorarea relațiilor dintre variabile, rezolvarea de probleme în pași succesivi. În comunicare, elevii pot produce povești digitale, înregistrări audio, prezentări, hărți conceptuale sau mici proiecte multimedia. În toate cazurile, produsul digital trebuie să rămână mijlocul, nu scopul.

O direcție importantă este personalizarea. Platformele și aplicațiile pot permite ritmuri diferite, niveluri de dificultate și feedback rapid. Totuși, personalizarea algoritmică nu trebuie confundată cu individualizarea pedagogică. Profesorul este cel care interpretează răspunsul copilului, observă strategiile, identifică eroarea și decide intervenția. Cercetări recente asupra învățării adaptive arată efecte medii pozitive, dar și faptul că rezultatele variază în funcție de context, tipul tehnologiei, strategie și caracteristicile elevilor (Wang & Tigelaar, 2026).

În ciclul primar, proiectarea lecției digitale ar trebui să respecte câteva principii: alternarea activităților pe ecran cu activități concrete și de mișcare; dozarea timpului de expunere; accesibilitatea resurselor; sarcini care cer gândire și producție, nu doar selectarea unui răspuns; cooperarea între copii; și utilizarea tehnologiei ca suport pentru conversația didactică. Cercetarea asupra utilizării dispozitivelor mobile în clasele primare indică efecte pozitive asupra literației și numeracy, dar recomandă prudență din cauza eterogenității intervențiilor și a riscului de bias al studiilor (Sutton et al., 2024).

3. Învățarea digitală: elevul ca autor, nu ca simplu utilizator

Într-o pedagogie digitală autentică, elevul nu este doar consumator de conținut. El caută, selectează, compară, explică, creează, colaborează și își monitorizează progresul. Pentru vârsta școlară mică, această autonomie trebuie construită gradual. Profesorul oferă modele de lucru, criterii simple de reușită și rutine de siguranță digitală, iar apoi extinde treptat spațiul de decizie al elevului.

Transformarea este vizibilă atunci când activitatea digitală generează o dovadă de învățare: o explicație înregistrată, o poveste, un desen argumentat, o hartă conceptuală, un produs colaborativ sau o rezolvare comentată. Astfel, tehnologia sprijină învățarea profundă și nu se limitează la gamificarea exercițiului repetitiv.

4. Evaluarea digitală: de la verificarea răspunsului la feedback și reglarea învățării

Evaluarea este domeniul în care transformarea digitală poate produce una dintre cele mai mari schimbări pedagogice. Instrumentele digitale permit colectarea rapidă a răspunsurilor, identificarea

itemilor dificili, feedback imediat, autoevaluare și urmărirea progresului. Însă rapiditatea nu este echivalentă cu calitatea evaluării. O evaluare digitală bună trebuie să rămână validă, accesibilă, echitabilă și relevantă pentru competența urmărită.

O analiză sistematică dedicată utilizării tehnologiei în evaluarea formativă, realizată pentru învățământul primar și secundar, identifică trei condiții esențiale: definirea clară a evaluării formative, alinierea instrumentului digital cu practica pedagogică și alfabetizarea profesorului în interpretarea datelor (Børte et al., 2024). Cu alte cuvinte, nu este suficient ca platforma să genereze grafice; profesorul trebuie să poată transforma informația în decizie: ce reiau, cui ofer sprijin, ce sarcină diferențiată propun și ce pot lăsa elevul să descopere singur.

În ciclul primar, evaluarea digitală este deosebit de valoroasă atunci când este integrată în procesul de învățare: întrebări scurte în timpul lecției, exit-ticket-uri, rubrici simple, portofolii digitale, înregistrări ale progresului, autoevaluări și produse multimedia. Aceste instrumente pot face progresul vizibil copilului și familiei, cu condiția ca datele să nu fie transformate într-o competiție permanentă.

În România, cadrul normativ recunoaște utilizarea tehnologiei atât pentru activități de predare-învățare, cât și pentru elaborarea instrumentelor de evaluare și urmărirea progresului. De asemenea, politica națională privind competențele digitale ale profesionistului din educație a integrat cadrul DigCompEdu în profilul de competență al cadrelor didactice începând cu anul școlar 2022–2023. Aceste evoluții arată că digitalizarea nu mai este o inițiativă periferică, ci o componentă a modernizării sistemului.

5. Profesorul – factorul decisiv al transformării

Literatura de specialitate convergă asupra unei idei: tehnologia nu schimbă singură școala; profesorul o face, folosind tehnologia în mod pedagogic. O analiză sistematică recentă asupra dezvoltării profesionale pentru educația digitală în școala primară arată că programele eficiente tind să abordeze nu doar cunoștințele tehnice, ci și încrederea profesorului, practicile de predare și contextul instituțional. În același timp, barierele externe – resurse, sprijinul școlii și evaluarea – sunt încă insuficient tratate.

Datele românești confirmă necesitatea formării continue. Hatos, Cosma și Clipa (2022), pe baza a 3.419 chestionare completate de cadre didactice din învățământul preuniversitar, au identificat diferențe în competențele digitale autoevaluate și au evidențiat asocierea pozitivă dintre participarea la formare pentru predarea online și nivelul competențelor percepute. Un studiu dedicat profesorilor din învățământul primar din România a evidențiat, de asemenea, obstacole materiale și un decalaj între formarea continuă și utilizarea efectivă a TIC în practica didactică (Popa & Bucur, 2015).

Mai recent, cercetarea românească privind utilizarea filmelor, platformelor și aplicațiilor educaționale de către 107 cadre didactice din învățământul primar indică o utilizare relativ frecventă a materialelor video, dar o implicare mai redusă în crearea, editarea sau adaptarea propriilor resurse digitale (Vereș, Ilie & Buda, 2024). Această constatare este relevantă: următoarea etapă a transformării nu este consumul mai mare de resurse, ci trecerea profesorului de la utilizator la proiectant și curator de experiențe de învățare.

6. Echitate, siguranță și limite: condiții ale unei digitalizări responsabile

O transformare digitală autentică trebuie să răspundă și întrebării „cine rămâne în urmă?". Diferențele de acces la dispozitive, conectivitate, spațiu de învățare și sprijin familial pot amplifica inegalitățile. De aceea, o politică de digitalizare a ciclului primar trebuie să includă alternative pentru elevii cu acces limitat, resurse accesibile și sprijin pentru școli cu infrastructură mai slabă. UNESCO și OECD insistă asupra faptului că echitatea nu rezultă automat din distribuirea tehnologiei; ea trebuie proiectată prin politici, infrastructură, competențe și sprijin instituțional.

La fel de importantă este siguranța digitală: protejarea datelor personale, respectarea drepturilor de autor, prevenirea cyberbullyingului, educația pentru comportament responsabil și gestionarea timpului petrecut în fața ecranelor. Pentru elevii mici, alfabetizarea digitală trebuie să includă nu doar „cum folosesc un instrument?", ci și „ce este sigur să distribui?", „cum verific o informație?", „cum comunic respectuos?" și „când este mai bine să las dispozitivul deoparte?".

7. Repere pentru practica școlară

Pe baza literaturii analizate, transformarea digitală a predării-învățării-evaluării în ciclul primar poate fi operaționalizată prin șapte repere: (1) pornirea de la obiectivul de învățare, nu de la aplicație; (2) alegerea tehnologiei numai atunci când aduce o valoare pedagogică identificabilă; (3) combinarea experiențelor digitale cu manipularea concretă, conversația, jocul și mișcarea; (4) folosirea evaluării formative și a feedbackului imediat pentru reglarea învățării; (5) dezvoltarea competențelor digitale ale profesorului prin formare practică, colaborativă și continuă; (6) proiectarea accesibilă și echitabilă a resurselor; (7) cultivarea autonomiei, creativității, gândirii critice și responsabilității digitale.

8. Concluzii

Transformarea digitală a ciclului primar nu este o schimbare de suport, ci o schimbare de logică. Nu trecem de la caiet la ecran, ci de la reproducerea informației la proiectarea unor experiențe în care copilul observă, întreabă, explică, creează, primește feedback și revine asupra propriei învățări. Dovezile disponibile susțin un potențial pozitiv al tehnologiilor digitale, dar nu susțin ideea că orice utilizare a

tehnologiei produce automat rezultate mai bune. Efectele depind de scop, dozaj, calitatea designului pedagogic, competența profesorului și context.

Pentru școala primară românească, provocarea următorilor ani nu este simpla extindere a digitalizării, ci maturizarea ei pedagogică. Profesorul trebuie să devină designer de învățare, interpret al datelor și mediator între copil, conținut și tehnologie. Evaluarea trebuie să fie mai mult decât măsurare, iar instrumentele digitale mai mult decât colecții de exerciții. În această perspectivă, criteriul unei școli digitale performante nu este numărul de dispozitive, ci calitatea învățării pe care acestea o fac posibilă.

Bibliografie

Alves, R. E., & Tavares, F. (2024). A systematic review of mobile device use in the primary school classroom and impact on pupil literacy and numeracy attainment. Journal of Research in Childhood Education.

Børte, K., Lillejord, S., Chan, J., Wasson, B., & Greiff, S. (2024). Prerequisites for teachers' technology use in formative assessment practices: A systematic review. Educational Review. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100568

Dahl-Leonard, K., Hall, C., & Peacott, D. (2024). A meta-analysis of technology-delivered literacy instruction for elementary students. Educational Technology Research and Development, 72, 1507–1538. https://doi.org/10.1007/s11423-024-10354-0

European Commission. (2020). Digital Education Action Plan (2021–2027). European Commission.

Forsström, S., Njå, M., Munthe, E., Houldsworth, L., & Álvarez-Galván, J.-L. (2025). The impact of digital technologies on students' learning: Results from a literature review. OECD Education Working Papers, No. 335. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9997e7b3-en

Gunnars, F. (2024). A systematic review of special educational interventions for student attention: Executive function and digital technology in primary school. Journal of Special Education Technology, 39(2). https://doi.org/10.1177/01626434231198226

Hatos, A., Cosma, M.-L., & Clipa, O. (2022). Self-Assessed Digital Competences of Romanian Teachers During the COVID-19 Pandemic. Frontiers in Psychology, 13, 810359. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.810359

OECD. (2023). Shaping Digital Education: Enabling Factors for Quality, Equity and Efficiency. OECD Publishing.

Popa, O.-R., & Bucur, N.-F. (2015). Romanian Primary School Teachers and ICT. Proceedings of ICVL 2015.

Stringer, L. R., Lee, K. M., Sturm, S., & Giacaman, N. (2022). A systematic review of primary school teachers' experiences with digital technologies curricula. Education and Information Technologies, 27, 12585–12607. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11127-z

Tita, D.-V., Bold, N., Popescu, D. A., Oprea, M. G., & Trusca, C. I. (2026). Study Regarding the Teacher Training Related to Digital Technology in Romanian Educational System. Didactica Danubiensis.

UNESCO. (2023). Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education: A tool on whose terms? UNESCO.

Vereș, S., Ilie, A.-S., & Buda, P.-M. (2024). Use of Films, Platforms, and Educational Applications in Primary Education. Romanian Review of Geographical Education, 13(1–2), 46–67. https://doi.org/10.23741/RRGE20244

Wang, J., & Tigelaar, D. E. H. (2026). A meta-analysis of moderators of the effects of technology-enhanced adaptive learning on primary and secondary students' learning outcomes. Journal of Computer Assisted Learning, 42(1), e70168. https://doi.org/10.1002/jcal.70168

Wang, J., et al. (2023). The effects of mobile technology usage on cognitive, affective, and behavioural learning outcomes in primary and secondary education: A systematic review with meta-analysis. Journal of Computer Assisted Learning, 39(2), 301–328. https://doi.org/10.1111/jcal.12759

Zuo, R., Li, W., & Zhang, X. (2025). The impact of Information and Communication Technology (ICT) on learning outcomes in early childhood and primary education: A meta-analysis of moderating factors. Frontiers in Psychology. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1540169

Exemple practice de activități gamificate

POP Dorina Lucreția- Ș
coala Gimnazială „Avram Iancu", Oradea, Bihor

Exemplul 1 – „Treasure Hunt: Find the Word"

Această activitate poate fi utilizată cu precădere la clasele primare, pentru consolidarea vocabularului. Profesorul pregătește cartonașe cu imagini și cuvinte în limba engleză și le ascunde în diferite locuri din clasă. Elevii sunt împărțiți în echipe și primesc prima indicație, formulată în limba engleză. Pentru a descoperi următorul indiciu, aceștia trebuie să identifice corect un cuvânt, o imagine sau să răspundă la o întrebare simplă.

De exemplu, dacă tema lecției este „Animals", primul indiciu poate conține întrebarea „Which animal says 'meow'?". Răspunsul corect, „cat", îi conduce pe elevi către următorul cartonaș. Activitatea continuă până când echipa găsește toate indiciile și ajunge la „comoară".

Obiectivele sunt consolidarea vocabularului, dezvoltarea capacității de înțelegere a mesajelor simple și stimularea colaborării. Activitatea poate fi adaptată ușor și pentru alte teme, precum „Colours", „Food", „Family", „School Objects" sau „Clothes".

Exemplul 2 – „English Bingo"

Jocul „English Bingo" este potrivit atât pentru ciclul primar, cât și pentru clasele de început ale ciclului gimnazial. Fiecare elev primește un cartonaș cu mai multe cuvinte sau imagini. Profesorul citește, descrie sau mimează termenii, iar elevii trebuie să identifice cuvântul corespunzător și să îl marcheze.

De exemplu, într-o lecție despre „Food", cartonașele pot conține cuvinte precum „apple", „banana", „bread", „cheese", „milk" și „pizza". Profesorul poate spune direct cuvântul sau poate oferi o descriere: „It is yellow and monkeys like it." Elevii trebuie să recunoască „banana".

Pentru a evita accentuarea excesivă a competiției, profesorul poate acorda puncte nu numai primului elev care termină, ci și pentru corectitudinea răspunsurilor, pronunție sau participare. Astfel, activitatea devine și un exercițiu de ascultare și exprimare orală.

Exemplul 3 – „Grammar Escape Room"

Pentru elevii de gimnaziu poate fi organizat un „Escape Room" educațional, în care elevii trebuie să rezolve mai multe sarcini de gramatică pentru a ajunge la soluția finală. Clasa este împărțită în echipe, iar fiecare echipă primește un set de exerciții.

De exemplu, tema poate fi „Past Simple vs. Present Perfect". Prima sarcină presupune alegerea timpului verbal corect, a doua constă în corectarea unor greșeli, iar a treia presupune completarea unui text. Fiecare răspuns corect oferă o literă sau o cifră. La final, elevii trebuie să combine informațiile pentru a obține codul final.

Activitatea dezvoltă nu doar cunoștințele gramaticale, ci și capacitatea de rezolvare a problemelor și lucrul în echipă. Profesorul poate introduce și elemente narative, de exemplu o poveste în care elevii trebuie să „salveze un personaj" sau să „descopere un secret". Astfel, exercițiile de gramatică sunt integrate într-un context mai atractiv.

Recomandări pentru aplicarea activităților practice:

Pentru ca activitățile gamificate să fie eficiente, profesorul trebuie să stabilească înainte de începerea jocului obiectivele de învățare și regulile. Elevii trebuie să știe ce au de făcut, cum sunt acordate punctele și care este criteriul de finalizare a activității.

Este recomandată alternarea activităților individuale cu cele pe perechi și pe echipe. De asemenea, recompensele nu trebuie să fie întotdeauna materiale. Insignele simbolice, diplomele, dreptul de a alege următoarea activitate sau simpla recunoaștere a progresului pot fi suficiente.

Un alt aspect important este adaptarea sarcinilor la nivelul clasei. Pentru elevii mai mici pot fi utilizate imagini, culori, mișcare și sarcini scurte, în timp ce pentru elevii de gimnaziu pot fi introduse povești, probleme, misiuni și situații de comunicare mai complexe.

În acest fel, gamificarea devine mai mult decât o metodă de divertisment: ea poate reprezenta un instrument pedagogic prin care elevii exersează vocabularul, gramatica, pronunția, înțelegerea mesajului și comunicarea în limba engleză într-un mediu activ și motivant.

Gamificarea în predarea limbii engleze la nivel primar și gimnazial

POP Dorina Lucreția
Școala Gimnazială „Avram Iancu", Oradea, Bihor

În contextul educației actuale, profesorul de limba engleză este permanent în căutarea unor metode care să îi determine pe elevi să participe activ la procesul de învățare. Predarea unei limbi străine nu presupune doar transmiterea unor cunoștințe de vocabular și gramatică, ci și dezvoltarea **competențelor de comunicare**, a încrederii în propriile capacități și a dorinței de a utiliza limba în **situații** cât mai apropiate de cele **reale**. În acest context, gamificarea reprezintă o strategie didactică modernă, care poate transforma lecția tradițională într-o experiență mai atractivă, interactivă și motivantă.

Gamificarea constă în utilizarea unor elemente specifice **jocurilor** într-un context care, în mod normal, nu este unul ludic, cum este activitatea școlară. Printre cele mai utilizate elemente se numără punctele, recompensele, nivelurile, insignele, provocările, clasamentele, misiunile, poveștile și feedbackul imediat. Este important de precizat că gamificarea nu înseamnă transformarea fiecărei lecții într-un joc. Scopul său este de a valorifica mecanismele care îi determină pe elevi să fie **implicați**, să depășească provocări și să persevereze în atingerea unui obiectiv.

În cazul predării limbii engleze, gamificarea poate fi aplicată atât la nivel **primar**, cât și la nivel **gimnazial**. La vârste mici, jocul este strâns legat de curiozitate, mișcare, imaginație și dorința de explorare. La gimnaziu, jocul poate fi asociat cu competiția, colaborarea, rezolvarea de probleme și utilizarea tehnologiei. Cercetările recente indică faptul că gamificarea poate contribui la creșterea motivației și a implicării elevilor în învățarea limbii engleze, însă eficiența ei depinde de modul în care elementele ludice sunt integrate în obiectivele pedagogice.

1. Rolul gamificării în procesul de învățare a limbii engleze

Unul dintre cele mai importante avantaje ale gamificării este creșterea motivației. Învățarea limbii engleze poate deveni dificilă atunci când elevii se confruntă cu numeroase cuvinte noi, reguli gramaticale sau activități repetitive. Prin introducerea unor provocări și recompense, elevii pot percepe exercițiul nu doar ca pe o sarcină obligatorie, ci ca pe o etapă necesară pentru atingerea unui obiectiv.

De exemplu, profesorul poate organiza lecția sub forma unei „misiuni". Elevii primesc o serie de sarcini: rezolvarea unui exercițiu de vocabular, identificarea unor informații într-un text, formularea unor propoziții sau participarea la un dialog. Pentru fiecare activitate finalizată corect, elevii primesc puncte. La finalul lecției sau al unei unități de învățare, punctele pot fi transformate în insigne sau niveluri.

Un astfel de sistem are avantajul că oferă elevilor feedback rapid. În loc să aștepte până la finalul unei activități pentru a afla dacă au răspuns corect, elevul poate primi imediat confirmarea și poate încerca din nou atunci când greșește. Feedbackul imediat reprezintă unul dintre elementele frecvent întâlnite în activitățile de gamificare a învățării limbilor străine.

Gamificarea poate contribui și la dezvoltarea autonomiei elevului. Atunci când elevii pot urmări propriul progres, pot identifica nivelul la care se află și pot stabili ce trebuie să îmbunătățească, ei devin mai conștienți de propriul proces de învățare. În acest sens, profesorul nu mai este doar furnizor de informații, ci devine organizator și facilitator al experienței de învățare.

2. Gamificarea la nivel primar

La nivel primar, predarea limbii engleze trebuie să țină cont de particularitățile de vârstă ale copiilor. Elevii mici au nevoie de activități scurte, variate, atractive și dinamice. Jocurile didactice sunt potrivite deoarece permit repetarea vocabularului și a structurilor gramaticale fără ca exercițiul să fie perceput ca o activitate monotonă.

Un exemplu de activitate gamificată este „Treasure Hunt – Vânătoarea de comori". Profesorul ascunde în clasă mai multe indicii, iar fiecare indiciu conține o sarcină în limba engleză. Pentru a ajunge la următoarea etapă, elevii trebuie să rezolve corect exercițiul. Activitățile pot viza culorile, numerele, animalele, membrii familiei, obiectele din clasă sau formulele de salut. La final, elevii descoperă „comoara", care poate fi o insignă simbolică, un certificat sau o recompensă colectivă.

O altă metodă eficientă este utilizarea cartonașelor și a zarurilor. De exemplu, elevul aruncă un zar și, în funcție de numărul obținut, trebuie să formuleze o propoziție, să numească un obiect, să răspundă la o întrebare sau să descrie o imagine. În acest fel, vocabularul este repetat într-o manieră interactivă.

La clasele primare pot fi utilizate și aplicații digitale, precum platformele de quiz și exerciții interactive. Acestea permit obținerea unui feedback rapid și pot transforma verificarea cunoștințelor într-o activitate atractivă. Studiile asupra gamificării în învățarea limbii engleze arată că elevii din ciclul primar pot beneficia de activități care combină jocul, feedbackul și progresul vizibil.

Totuși, profesorul trebuie să evite transformarea lecției într-o succesiune de competiții. Pentru unii copii, clasamentele pot genera anxietate sau sentimentul de eșec. De aceea, este recomandată și utilizarea recompenselor colective, a provocărilor realizate în echipă și a sistemelor în care fiecare elev își compară progresul cu propriile rezultate anterioare.

3. Gamificarea la nivel gimnazial

La nivel gimnazial, elevii au deja o experiență mai bogată în utilizarea limbii engleze și a tehnologiei. Din acest motiv, activitățile gamificate pot deveni mai complexe. Profesorul poate utiliza scenarii, misiuni, competiții pe echipe, escape room-uri educaționale, jocuri de rol și platforme digitale.

O activitate potrivită pentru gimnaziu poate fi construită sub forma unei povești: „The Mystery of the Missing Treasure". Elevii sunt împărțiți în echipe și primesc o serie de indicii redactate în limba engleză. Pentru a descoperi următorul indiciu, trebuie să rezolve exerciții de vocabular, gramatică și comprehensiune. În ultima etapă, elevii trebuie să comunice între ei în limba engleză pentru a rezolva misterul.

Un asemenea scenariu permite integrarea mai multor competențe lingvistice în aceeași activitate. Citirea este exersată prin descifrarea indiciilor, ascultarea prin intermediul unor mesaje audio, scrierea prin formularea răspunsurilor, iar exprimarea orală prin discuțiile dintre membrii echipei.

La gimnaziu, gamificarea poate fi utilizată cu succes și pentru consolidarea gramaticii. De exemplu, profesorul poate organiza o „Grammar Battle", în care echipele primesc întrebări referitoare la timpurile verbale, adjective, pronume sau prepoziții. Punctele sunt acordate nu numai pentru răspunsul corect, ci și pentru explicarea regulii. În acest fel, elevii nu sunt încurajați doar să memoreze răspunsuri, ci să înțeleagă structurile gramaticale.

Cercetările dedicate elevilor cu vârste între 11 și 18 ani indică faptul că activitățile gamificate pot crește plăcerea, motivația și participarea la învățarea limbii engleze și pot susține dezvoltarea autonomiei elevilor.

4. Avantajele gamificării în predarea limbii engleze

Gamificarea prezintă mai multe avantaje pedagogice. În primul rând, contribuie la creșterea motivației. Elevii primesc obiective clare și pot vedea progresul realizat. Punctele, insignele sau nivelurile pot funcționa ca stimuli care îi încurajează să continue.

În al doilea rând, gamificarea crește gradul de participare. Într-o lecție tradițională, doar o parte dintre elevi pot răspunde frecvent la întrebările profesorului. Într-o activitate gamificată, fiecare elev poate avea o sarcină. Lucrul în echipă le oferă inclusiv elevilor mai timizi posibilitatea de a se implica.

Un alt avantaj este repetarea. Învățarea vocabularului presupune întâlnirea repetată cu aceleași cuvinte. Jocurile permit această repetare fără a crea impresia unui exercițiu mecanic. De exemplu, același set de cuvinte poate fi utilizat într-un quiz, într-o vânătoare de comori și apoi într-un joc de rol.

Gamificarea poate susține și dezvoltarea competențelor sociale. Jocurile pe echipe îi învață pe elevi să coopereze, să negocieze și să accepte puncte de vedere diferite. În cazul limbii engleze, colaborarea poate fi chiar mai valoroasă deoarece elevii sunt încurajați să folosească limba-țintă pentru a comunica.

O analiză sistematică recentă asupra gamificării în predarea limbii engleze evidențiază utilizarea frecventă a punctelor, scorurilor, feedbackului imediat, clasamentelor, insignelor, recompenselor și narațiunilor, iar vocabularul se numără printre competențele cel mai des vizate.

5. Limitele și riscurile gamificării

Deși gamificarea are numeroase avantaje, ea nu trebuie privită ca o soluție universală. O problemă importantă este competiția excesivă. Clasamentele pot fi motivante pentru unii elevi, dar pot produce frustrare în cazul celor care obțin constant rezultate mai slabe. Într-o astfel de situație, obiectivul inițial al gamificării – creșterea motivației – poate fi compromis.

O altă problemă este utilizarea elementelor de joc fără o legătură reală cu obiectivele lecției. Dacă elevii primesc puncte doar pentru că participă la un joc, fără ca activitatea să contribuie la dezvoltarea unei competențe lingvistice, gamificarea devine superficială. De aceea, fiecare mecanism de joc trebuie să aibă o justificare pedagogică.

Există și dificultăți practice. Activitățile digitale depind de existența dispozitivelor, a conexiunii la internet și a unor resurse adecvate. În plus, pregătirea unei activități gamificate poate necesita mai mult timp decât pregătirea unei fișe de lucru tradiționale. Literatura de specialitate semnalează inclusiv probleme tehnice, efecte motivaționale care pot fi de scurtă durată și riscul ca o competiție prea intensă să aibă efecte negative asupra unor elevi.

Prin urmare, profesorul trebuie să utilizeze gamificarea echilibrat. Nu orice lecție trebuie să conțină puncte, clasamente și recompense. Uneori, o simplă provocare în echipă sau o poveste poate fi suficientă pentru a transforma activitatea într-o experiență atractivă.

6. Rolul profesorului în utilizarea gamificării

Profesorul are un rol esențial în proiectarea și gestionarea activităților gamificate. În primul rând, acesta trebuie să stabilească obiectivele de învățare. Abia după definirea acestora pot fi alese mecanismele de joc potrivite.

De exemplu, dacă obiectivul este îmbogățirea vocabularului, pot fi utilizate cartonașe, quiz-uri și jocuri de asociere. Dacă obiectivul este dezvoltarea exprimării orale, sunt mai potrivite jocurile de rol, misiunile și provocările de comunicare. Pentru comprehensiunea unui text pot fi utilizate activități de tip „treasure hunt" sau „escape room".

Profesorul trebuie, de asemenea, să adapteze nivelul de dificultate. O activitate prea ușoară poate deveni plictisitoare, în timp ce una prea dificilă poate produce frustrare. Ideal este ca elevii să primească provocări accesibile, dar suficient de interesante pentru a-i determina să depună efort.

În același timp, profesorul trebuie să creeze un climat pozitiv. Greșeala trebuie prezentată ca parte firească a procesului de învățare. În cazul limbii engleze, acest aspect este foarte important, deoarece teama de a greși poate împiedica elevul să vorbească. O activitate gamificată bine concepută îi permite elevului să încerce, să greșească, să primească feedback și să încerce din nou.

Concluzii

Gamificarea reprezintă o metodă modernă și flexibilă care poate contribui la eficientizarea predării limbii engleze atât în ciclul primar, cât și în ciclul gimnazial. Prin utilizarea unor elemente precum punctele, provocările, recompensele, misiunile, poveștile și feedbackul imediat, lecțiile pot deveni mai atractive și mai interactive.

La nivel primar, gamificarea este potrivită în special pentru activități bazate pe mișcare, imagini, cântece, vocabular și colaborare. La nivel gimnazial, aceasta poate fi extinsă prin utilizarea unor scenarii mai complexe, a jocurilor de rol, a competițiilor pe echipe și a instrumentelor digitale.

Eficiența gamificării nu depinde însă de numărul de jocuri utilizate, ci de calitatea proiectării lor. Jocul trebuie să fie subordonat obiectivelor educaționale, nu să înlocuiască procesul de învățare. Profesorul trebuie să găsească un echilibru între competiție și cooperare, între recompense externe și motivația intrinsecă și între activitățile digitale și cele tradiționale.

În **concluzie**, gamificarea poate transforma ora de limba engleză într-un spațiu în care elevii învață prin explorare, colaborare și experimentare. Atunci când este utilizată strategic, aceasta poate contribui la creșterea motivației, participării și încrederii elevilor și poate face procesul de învățare a limbii engleze mai atractiv și mai relevant pentru generația actuală.

Bibliografie:

1. Deterding, S. et al. (2011). *From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification"*. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference, 9–15.
2. Gee, J. P. (2007). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. New York: Palgrave Macmillan.
3. Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: Pfeiffer.

Incluziune socială prin implicarea elevilor în acțiunile de voluntariat

Prof. Andrei Daniela-Mihaela
Liceul Tehnologic „Alexandru Vlahuță" Podu Turcului, Bacău

Incluziunea socială reprezintă unul dintre obiectivele fundamentale ale societății contemporane, având la bază principii precum egalitatea de șanse, respectul pentru diversitate și participarea activă a tuturor cetățenilor la viața comunității. În acest context, școala, ca instituție educativă, joacă un rol esențial în pregătirea elevilor pentru a deveni cetățeni responsabili, solidari și capabili să se implice în activități cu impact social.

Una dintre modalitățile cele mai eficiente prin care se poate atinge acest obiectiv este implicarea elevilor în acțiuni de voluntariat. Aceste activități nu doar că sprijină dezvoltarea personală și socială a elevilor, dar contribuie și la construirea unei comunități mai incluzive, în care diferențele sunt respectate, iar solidaritatea devine valoare de bază.

Rolul școlii în promovarea incluziunii sociale

Școala are o dublă responsabilitate: pe de o parte, de a transmite cunoștințe, iar pe de altă parte, de a forma atitudini și valori. Educația pentru incluziune presupune cultivarea empatiei, a spiritului civic și a respectului pentru diversitate. Prin proiecte educaționale și activități extracurriculare, elevii învață să accepte și să valorizeze diferențele de gen, etnie, religie, dizabilități sau statut socio-economic.

În acest sens, voluntariatul devine un instrument educațional valoros. Implicându-se în activități caritabile, ecologice sau comunitare, elevii au ocazia să interacționeze cu persoane aflate în situații vulnerabile și să își dezvolte abilități de comunicare, cooperare și leadership.

Voluntariatul ca mijloc de dezvoltare personală și socială

Participarea la acțiuni de voluntariat aduce numeroase beneficii:

1. **Dezvoltarea empatiei și a toleranței** – Elevii înțeleg mai bine realitățile sociale și dificultățile cu care se confruntă alți membri ai comunității.

2. **Formarea spiritului civic** – Prin voluntariat, tinerii învață ce înseamnă responsabilitatea față de comunitate și implicarea activă în rezolvarea problemelor.
3. **Dobândirea de competențe transversale** – Abilități precum lucrul în echipă, comunicarea, gândirea critică și managementul timpului sunt dezvoltate prin participarea la proiecte de voluntariat.
4. **Crearea de legături sociale** – Activitățile comune apropie elevii între ei și de comunitatea locală, contribuind la o mai bună coeziune socială.

Câteva exemple de acțiuni de voluntariat cu impact asupra incluziunii

- **Campanii de sprijin pentru persoane defavorizate** – colecte de alimente, haine, rechizite școlare, organizate de elevi pentru familii cu dificultăți financiare.
- **Activități cu persoane cu dizabilități** – ateliere artistice sau sportive, prin care elevii interacționează direct cu copii și tineri aflați în situații speciale, învățând să respecte diversitatea.
- **Proiecte ecologice** – plantări de copaci, acțiuni de ecologizare sau reciclare, care îi responsabilizează pe elevi față de mediul înconjurător și față de generațiile viitoare.
- **Parteneriate cu ONG-uri și instituții** – colaborări cu organizații non-guvernamentale ce promovează incluziunea, unde elevii pot participa la campanii sociale, culturale sau educative.

Astfel de activități consolidează sentimentul de apartenență la comunitate și reduc riscul marginalizării anumitor grupuri sociale.

Impactul asupra incluziunii sociale

Incluziunea socială nu este doar un concept teoretic, ci o realitate care se construiește pas cu pas, prin acțiuni concrete. Voluntariatul elevilor contribuie la acest proces prin:

- **Reducerea inegalităților sociale** – elevii învață să susțină persoanele vulnerabile și să lupte împotriva discriminării.
- **Promovarea solidarității** – tinerii descoperă importanța sprijinului reciproc și a unității într-o societate diversă.
- **Crearea unei culturi a participării** – prin experiențe repetate de implicare civică, elevii dezvoltă o atitudine proactivă pe care o vor menține și la maturitate.

Astfel, voluntariatul devine o cale prin care educația formală este completată de educația non-formală și informală, contribuind la formarea unor cetățeni activi și responsabili.

Incluziunea socială prin voluntariatul elevilor este un proces deosebit de valoros, ce aduce beneficii atât la nivel individual, cât și comunitar. Elevii învață să fie empatici, responsabili și implicați, iar comunitatea devine mai solidară și mai deschisă diversității.

Pentru ca acest demers să fie eficient, este necesară o colaborare între școală, familie, comunitate și organizațiile non-guvernamentale. Astfel, voluntariatul nu mai este perceput doar ca o activitate opțională, ci ca parte integrantă a procesului educațional și a formării caracterului.

Într-o lume marcată de multiple provocări sociale, voluntariatul rămâne una dintre cele mai accesibile și eficiente căi de a construi o societate incluzivă și solidară, în care fiecare persoană să aibă un loc și o voce.

Bibliografie

1. Bădescu, I., Cucu-Oancea, O. (2017). *Incluziune socială și capital social*. București: Editura Mica Valahie.
2. Chipea, F. (2010). *Voluntariatul – cadru de învățare și integrare socială*. Oradea: Editura Universității din Oradea.
3. Dincă, M. (2015). *Educația pentru cetățenie democratică și voluntariat*. Iași: Editura Institutul European.
4. Voicu, B., Rusu, H. (2012). *Valori sociale și voluntariat în România*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
5. Legea nr. 78/2014 privind reglementarea activității de voluntariat în România.

„Exemple de bune practici în educație: lecții din sistemele internaționale pentru învățământul românesc"

Prof. Frunză Nicoleta Carmen
Colegiul Mihai Eminescu Bacău

Educația reprezintă fundamentul unei societăți moderne și durabile. Într-un context global în continuă schimbare, este esențial ca sistemul de învățământ românesc să învețe din modelele de succes ale altor țări, adaptându-le la realitățile locale. În acest sens, identificarea și aplicarea unor bune practici internaționale poate contribui semnificativ la modernizarea și eficientizarea educației din România.

Una dintre cele mai des invocate referințe internaționale este sistemul finlandez de educație. Considerat de mulți ani un model de excelență, acesta pune accent pe învățarea prin descoperire, autonomie acordată profesorilor și un climat școlar bazat pe încredere și cooperare. Elevii nu sunt supuși unui stres excesiv, nu există examene standardizate frecvente, iar profesorii beneficiază de un înalt statut profesional. O bună practică preluabilă ar fi acordarea unui mai mare grad de libertate metodologică cadrelor didactice din România, în paralel cu o formare profesională continuă, axată pe inovație pedagogică.

Un alt exemplu interesant vine din Olanda, unde școlile funcționează după principiul „învățării personalizate". Aici, elevii lucrează în ritmul propriu, folosind tehnologii moderne și participând activ în stabilirea propriilor obiective de învățare. Această abordare cultivă responsabilitatea și implicarea elevilor în procesul educațional. În România, deși există inițiative locale de acest tip, este nevoie de un cadru instituțional mai clar și mai deschis pentru implementarea învățării centrate pe elev.

În Japonia, accentul este pus pe dezvoltarea caracterului, a eticii muncii și a respectului față de ceilalți. Elevii participă la activități care țin de menținerea curățeniei în școală, învață autodisciplina și lucrează constant în echipă. Această cultură a responsabilității și a bunei conduite poate fi o sursă de inspirație pentru școlile românești, în special în ceea ce privește formarea atitudinilor și valorilor elevilor, aspecte adesea neglijate în favoarea acumulării de cunoștințe teoretice.

Un alt aspect important îl reprezintă digitalizarea educației. Estonia este un lider european în acest sens, reușind să creeze o infrastructură digitală performantă, accesibilă tuturor elevilor și profesorilor. În

România, pandemia de COVID-19 a accelerat procesul de digitalizare, însă acesta rămâne inegal și limitat de lipsa resurselor în multe zone. O practică esențială ce ar putea fi preluată din modelul estonian este formarea intensivă a profesorilor în utilizarea tehnologiei și integrarea ei eficientă în lecțiile de zi cu zi.

Pentru ca aceste bune practici să fie adoptate și adaptate cu succes în România, este esențială implicarea tuturor actorilor educaționali: profesori, elevi, părinți, autorități locale și centrale. De asemenea, este nevoie de politici coerente, pe termen lung, care să sprijine inovația și cooperarea internațională. Crearea unor rețele educaționale între școli din diferite țări, participarea la proiecte Erasmus+ sau dezvoltarea de parteneriate internaționale pot facilita transferul de bune practici și consolidarea unei viziuni moderne asupra educației.

Exemplele de bune practici din alte sisteme educaționale nu sunt soluții magice, ci repere valoroase care, odată adaptate specificului românesc, pot contribui la construirea unui învățământ echitabil, eficient și orientat spre viitor. Deschiderea către inovație și cooperare este cheia transformării educației în România.

Bibliografie

1. **Sahlberg, Pasi** (2015). *Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* Teachers College Press.
2. **European Commission** (2023). *Education and Training Monitor 2023 – Country Analysis: Romania*. Disponibil la: https://education.ec.europa.eu
3. **OECD** (2020). *Education Policy Outlook: Estonia*. Organisation for Economic Co-operation and Development. Disponibil la: https://www.oecd.org/education
4. **UNESCO** (2022). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Paris: UNESCO Publishing. Disponibil la: https://unesdoc.unesco.org/
5. **Japonia – Sistemul educațional**. Ambasada Japoniei în România. Disponibil la: https://www.ro.emb-japan.go.jp/
6. **OECD** (2021). *Netherlands - Education at a Glance 2021*. Disponibil la: https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/
7. **Ministerul Educației din România** (2022). *Strategia privind digitalizarea educației din România 2021–2027 – SMART-Edu*. Disponibil la: https://www.edu.ro/

Adaptarea curriculară și educația diferențiată

Dongi Edina-Ștefania,
Profesor consilier școlar, CJRAE Satu Mare

Introducere

Școala incluzivă modernă nu își propune să uniformizeze parcursul de învățare, ci să creeze punți de acces pentru fiecare elev, indiferent de provocările pe care le întâmpină. În activitatea didactică de zi cu zi, integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) sau cu tulburări specifice de învățare (TSI) reprezintă un exercițiu continuu de adaptare, flexibilitate și empatie.

Prezentul articol își propune să clarifice cadrul legislativ actual din România și să ofere cadrelor didactice un ghid practic, orientat spre soluții concrete: de la structurarea Planului de Servicii Individualizat (PSI), până la metode eficiente de diferențiere și tehnici de reducere a efortului scris în clasă.

Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023 prevede: „Învățământul special este o formă de instruire flexibilă asigurată elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES), iar adaptarea curriculară reprezintă instrumentul principal pentru asigurarea unui proces de învățare ajustat nevoilor individuale."

Articolul 68 – Învățământul special (Legea 198/2023) spune:

(1) Învățământul special este o formă de educație flexibilă oferită copiilor cu CES care, din cauza unor dizabilități mentale, psihice, intelectuale și/sau senzoriale, fizice, motorii și neuromotorii, tulburări de dezvoltare emoțională sau neurologică, dificultăți de adaptare socială, precum și orice alte boli cronice sau genetice, necesită resurse specifice și asistență de specialitate.

(2) **Grupurile țintă ale învățământului special sunt:**

- a) Elevi cu CES integrați în învățământul de masă, care urmează programa de masă;
- b) Elevi cu CES integrați în clase speciale din școli de masă (programă de masă sau specială);
- c) Elevi din școli speciale (programă specială);

- d) Persoane care participă la școlarizarea în spital (în cazul unui tratament mai lung de 4 săptămâni);
- e) Persoane care primesc școlarizare la domiciliu (elevi nedeplasabili din motive de sănătate).

(3) **Sprijinul educațional se realizează prin:**

- a) Adaptarea curriculară și adaptarea strategiilor educaționale de predare-învățare-evaluare cu intervenții specifice;
- b) Asigurarea unor activități complementare.

(5) Educația elevilor cu **tulburări specifice de învățare (TSI)** – dislexie, disgrafie, disortografie, discalculie – trebuie asigurată prin metode psihopedagogice corespunzătoare categoriei lor.

1. Adaptarea curriculară reprezintă modificarea și flexibilizarea curriculumului (conținuturi, metode, evaluare) pentru a răspunde nevoilor individuale ale elevului cu CES.

Elementele sale specifice sunt:

- ajustarea Curriculumului Național la abilitățile elevului;
- flexibilizarea și, în unele cazuri, reducerea conținutului;
- intervenții pedagogice personalizate.

2. Planul de servicii individualizat (PSI) este documentul central care asigură sprijinul educațional personalizat. Elaborarea acestuia este obligatorie după evaluarea complexă realizată de Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională (**CJRAE/CMBRAE**). Se realizează de către responsabilul de caz desemnat de directorul instituției în colaborare cu profesorul itinerant și de sprijin, psihologul școlar / logopedul, profesorii de specialitate / învățătorii, părinții și alți specialiști (medic, asistent social).

Conținutul obligatoriu al PSI:

- descrierea nevoilor educaționale specifice;
- adaptările curriculare (conținut, metodă, ritm, evaluare);
- strategii personalizate de predare-învățare-evaluare;
- măsuri de sprijin (ore de recuperare, consiliere, terapii);
- responsabilități și monitorizarea progresului.

Resursă utilă: pe site-ul Centrului Județean de Resurse și Asistență Educațională Satu Mare este pus la dispoziție un model oficial de plan de servicii personalizat, elaborat în conformitate cu legea educației și care trebuie întocmit în acest format de către fiecare responsabil de caz. Acest model poate fi accesat utilizând următorul link: https://www.cjraesm.ro/ceosp/informatii-pentru-unitatile-de-invatamant-care-scolarizeaza-prescolari-elevi-cu-ces .

3. Adaptarea conținuturilor și a obiectivelor

Scopul adaptării este de a face programa accesibilă, nu de a o abandona.

Forme de modificare a conținutului pot fi:

- **Selecția conținutului esențial:** păstrarea conceptelor-cheie, omiterea elementelor abstracte sau secundare.
- **Restructurarea informației:** prezentare clară, etapizată, folosirea exemplelor concrete, a schemelor și a suportului vizual.
- **Descompunerea sarcinilor:** împărțirea activităților complexe în pași mici, ușor de îndeplinit.
- **Adaptarea limbajului:** instrucțiuni clare, concise, formulări accesibile.

Exemple concrete de adaptare (Aspecte generale CES/TSI):

Curriculum standard	Curriculum adaptat
Lecția conține 6–8 noțiuni noi	Predarea a maxim 2–3 noțiuni fundamentale
Text lung, abstract	Text scurt cu imagini și exemple concrete
Sarcină complexă, cu mai mulți pași	Sarcină descompusă în pași mici
Ritm de parcurgere uniform	Ritm diferențiat, cu pauze de procesare
Obiective generale	Obiective operaționale concrete, individualizate

4. Educația diferențiată spune că rolul pedagogului este de a facilita învățarea și de a adapta strategiile. În acest sens strategii practice pot fi următoarele:

- **Diferențierea după ritm:** mai mult timp pentru rezolvare, mai puține sarcini, includerea pauzelor.
- **Diferențierea metodologică:** explicație verbală + demonstrație vizuală (tabletă, aplicații, experimente).
- **Diferențierea pe niveluri:** fișe de lucru cu grade diferite de dificultate pentru același obiectiv.

5. Evaluarea flexibilă are ca principiu de bază măsurarea progresului personal, evaluarea efortului și reducerea anxietății. Se poate realiza prin următoarele metode:

- **Adaptarea formei:** examinare orală în loc de scris (sau invers), demonstrație practică, portofoliu.
- **Adaptarea timpului:** timp suplimentar sau examinare etapizată.
- **Adaptarea instrumentelor:** itemi simplificați, întrebări cu alegere multiplă, materiale vizuale de sprijin în timpul testului.

Mini-ghid de bune practici pentru reducerea cantității de sarcini scrise în clasă

Acest ghid reprezintă un instrument esențial, deoarece, pentru un elev cu CES, efortul motor necesar scrierii (grafomotricitatea) și solicitarea cognitivă pentru organizarea informației pot duce rapid la un „blocaj". Scopul nu este eliminarea totală a scrisului, ci optimizarea acestuia, astfel încât energia creierului să fie concentrată pe învățare, nu doar pe efortul de a copia. Efortul poate fi redus prin:

1. Adaptarea fișelor de lucru prin tehnica „Economia de efort" - în loc să avem pretenția ca elevul să copieze cerințele sau texte lungi, să folosim fișe care necesită un volum minim de scriere:

- **Itemi cu alegere multiplă:** elevul doar încercuiește varianta corectă.
- **Texte lacunare (Test Cloze):** elevul scrie doar cuvintele-cheie care lipsesc dintr-un text care este deja imprimat (cuvintele le poate scrie elevul din experiențele de învățare acumulate sau pot fi date la final de text în ordine aleatorie, iar elevul le identifică și le transcrie).
- **Sarcini de „potrivire":** tragerea unei linii între enunțuri și cuvinte, între cuvinte, între personaje și însușirile acestora, între un cuvânt și imaginea corespunzătoare etc.
- **Adevărat/Fals:** marcarea cu „A" sau „F" sau un simplu „X" sau o bifă.

2. Tehnologia asistivă ca aliat - dacă scopul orei nu este caligrafia, putem folosi alternative moderne precum:

- **Dactilografiere vocală:** utilizarea funcției „Voice-to-Text" a tabletei sau a laptopului pentru compuneri.
- **Fotografierea tablei:** în locul copierii schemelor lungi, elevul (sau ajutorul său) face o fotografie, iar acasă citește sau extrage doar ideile principale.
- **Tastarea:** pentru elevii care se confruntă cu dificultăți de motricitate fină, tastarea poate fi mult mai rapidă și mai puțin frustrantă decât scrisul de mână.

3. Materiale vizuale structurate în prealabil - pedagogul poate asigura materiale pregătite în avans pentru elevul cu CES:

- **Organizatori grafici:** scheme de tip hărți mentale, diagrame. În acest caz, elevul trebuie să completeze doar 2-3 idei.
- **Abțibilduri cu definiții/idei principale/cuvinte-cheie:** în loc să scrie tot, elevul poate lipi o etichetă imprimată în caietul său.
- **Caiete cu liniatură îngroșată sau evidențiată:** ajută la orientarea spațială în pagină, reducând stresul vizual.

4. Strategii de predare „fără stilou" - schimbarea modului de învățare și evaluare în timpul orei:

- **Răspunsul prin semne/carduri:** folosirea cardurilor „Da/Nu" sau a degetului ridicat pentru confirmarea înțelegerii.
- **Evaluare orală sau practică:** înlocuirea sarcinii scrise cu o scurtă prezentare sau prin utilizarea unor instrumente (de ex. în matematică, utilizarea jetoanelor sau a cuburilor în locul calculelor efectuate pe hârtie; la ora de limba română, oferirea orală a sinonimelor).
- **„Scriba" sau „Colegul de sprijin":** la anumite sarcini realizate în perechi, un coleg poate nota ideile, în timp ce elevul cu CES contribuie verbal sau prin desen la efectuarea sarcinii.
- **Activități pe grupe:** elevul cu CES contribuie verbal, prin desen sau prin alte sarcini precum cronometrarea timpului.

5. Prioritizarea calității în fața cantității:

- **Regula „Înjumătățirii":** dacă clasa are de rezolvat 10 exerciții, elevul cu CES primește doar cele mai relevante 5, dar avem pretenția de la el să lucreze precis și cu atenție.
- **Omiterea copierii cerințelor:** elevul scrie direct răspunsul, sărind peste transcrierea întrebării din manual.

Concluzie

Integrarea școlară eficientă a elevilor cu cerințe educaționale speciale nu reprezintă o simplificare a actului educațional, ci o redefinire a acestuia prin flexibilitate, empatie și rigoare metodologică. Prin aplicarea unui Plan de Servicii Individualizat (PSI) bine structurat, prin adaptarea conținuturilor și prin implementarea unor strategii moderne de diferențiere, de la tehnologia asistivă la reducerea efortului grafomotor, educația devine cu adevărat accesibilă.

În final, succesul învățământului inclusiv depinde de capacitatea cadrelor didactice de a privi dincolo de barierele curriculare rigide și de a transforma fiecare ajustare pedagogică într-o oportunitate reală de dezvoltare și autonomie pentru fiecare elev.

GRĂDINIȚA VIITORULUI – INOVAȚIE, INCLUZIUNE ȘI TRANSFORMARE DIGITALĂ ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE

Profesor pentru educație timpurie Răceanu Andreea-Denisa
Grădinița cu Program Prelungit „Constantin Brâncuși" Târgu Jiu

Educația timpurie se află într-un proces continuu de schimbare, determinat de evoluția tehnologiei, de diversitatea tot mai mare a grupelor de copii și de nevoia unor experiențe de învățare relevante pentru lumea actuală. În acest context, inovația, incluziunea și transformarea digitală devin direcții esențiale pentru dezvoltarea unei grădinițe flexibile, echitabile și centrate pe copil.

Copilul de astăzi crește într-un mediu caracterizat de acces rapid la informație, tehnologii digitale, diversitate culturală și schimbări sociale accelerate. Grădinița are misiunea de a răspunde acestor transformări printr-o pedagogie flexibilă, care să dezvolte curiozitatea, autonomia, cooperarea și capacitatea de adaptare. Inovația nu înseamnă doar introducerea unor instrumente noi, ci mai ales regândirea situațiilor de învățare astfel încât copilul să fie participant activ, să exploreze, să pună întrebări și să construiască sens prin experiențe concrete.

Inovația pedagogică -de la metodă la experiență de învățare

În învățământul preșcolar, inovația se poate concretiza prin învățarea bazată pe proiecte, jocuri de rol, experimente, povești interactive, activități STEAM adaptate vârstei și sarcini colaborative. Valoarea acestor metode nu constă în noutatea lor în sine, ci în capacitatea de a răspunde intereselor și ritmului fiecărui copil. Educatoarea devine facilitator al învățării, observă, formulează întrebări deschise și creează contexte în care copiii pot alege, încerca și reveni asupra propriilor idei.

Incluziunea – fiecare copil contează

O grădiniță a viitorului este o grădiniță în care diferențele sunt privite ca resurse, nu ca obstacole. Incluziunea presupune adaptarea mediului, a materialelor și a modului de organizare a activităților astfel încât fiecare copil să poată participa autentic. Sarcinile cu niveluri diferite de dificultate, sprijinul vizual, lucrul în perechi, rutinele previzibile și colaborarea cu familia sunt exemple de măsuri simple, dar eficiente. O practică incluzivă dezvoltă empatia și respectul reciproc, contribuind la formarea unei comunități educaționale sigure și echitabile.

Transformarea digitală -utilizare echilibrată și cu sens

Tehnologia poate sprijini educația timpurie atunci când este folosită în mod intenționat, limitat și integrat în experiențe reale. O poveste digitală, o fotografie realizată în cadrul unui proiect sau o aplicație simplă de explorare poate declanșa discuții, activități artistice, experimente sau jocuri de mișcare. Important este ca ecranul să nu înlocuiască interacțiunea directă, jocul liber și explorarea mediului. Competența digitală începe, la această vârstă, prin formarea unor obiceiuri sănătoase și prin folosirea tehnologiei ca instrument, nu ca scop.

Exemplu de bună practică: „Micii exploratori ai viitorului"

Un proiect integrat poate porni de la întrebarea „Cum arată o grădiniță în care toți copiii se simt bine?". Copiii discută, desenează, construiesc din materiale reciclabile și fotografiază ideile lor. În echipe, propun spații verzi, colțuri liniștite, jocuri accesibile tuturor și reguli pentru folosirea responsabilă a tehnologiei. Activitatea dezvoltă creativitatea, cooperarea, responsabilitatea și exprimarea opiniilor. Educatoarea poate documenta procesul prin fotografii și scurte observații, folosind apoi aceste date pentru reflecție și adaptarea activităților viitoare.

Viitorul educației preșcolare nu depinde exclusiv de tehnologie, ci de capacitatea cadrului didactic de a combina inovația cu relația umană, incluziunea și respectul pentru ritmul copilului. O educație relevantă este aceea care valorifică jocul, experiența, dialogul și instrumentele digitale într-un mod echilibrat. Grădinița viitorului este, înainte de toate, un spațiu în care fiecare copil are șansa de a participa, de a crea, de a fi ascultat și de a învăța cu sens.

Bibliografie

- Cucoș, C., Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2014.
- OECD (2021). Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care. Paris: OECD Publishing.
- UNESCO (2023). Global Education Monitoring Report: Technology in Education. Paris: UNESCO.European Commission (2021). Digital Education Action Plan 2021–2027. Brussels: European Commission.

INTELIGENȚA ARTIFICIALĂ ÎN EDUCAȚIA VIITORULUI: OPORTUNITĂȚI, RISCURI ȘI PERSPECTIVE PENTRU TRANSFORMAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE

Prof. Spineanu Claudia-Ileana

Colegiul Național „Constantin Diaconovici Loga" Timișoara

Rezumat

Transformarea digitală a educației reprezintă una dintre cele mai importante schimbări ale sistemelor educaționale contemporane, iar dezvoltarea inteligenței artificiale (IA) accelerează această transformare. Spre deosebire de etapa inițială a digitalizării, caracterizată în principal prin utilizarea platformelor educaționale și a resurselor electronice, inteligența artificială poate modifica profund modul în care sunt proiectate activitățile de învățare, evaluate rezultatele și sprijinite nevoile individuale ale elevilor și studenților. Lucrarea analizează principalele oportunități oferite de IA în educație, precum personalizarea învățării, automatizarea unor sarcini administrative, dezvoltarea resurselor educaționale și facilitarea accesului la feedback. În același timp, sunt examinate riscurile asociate utilizării inteligenței artificiale: dependența excesivă de tehnologie, diminuarea autonomiei intelectuale, protecția datelor, discriminarea algoritmică și apariția unor forme noi de inegalitate. Argumentul central al lucrării este că IA nu trebuie privită ca substitut al profesorului, ci ca instrument care poate amplifica capacitatea acestuia de a crea experiențe educaționale personalizate, incluzive și relevante. Viitorul educației va depinde, prin urmare, nu doar de accesul la tehnologii avansate, ci mai ales de capacitatea sistemelor educaționale de a le utiliza responsabil, etic și centrat pe om.

Cuvinte-cheie: inteligență artificială, educație digitală, personalizarea învățării, competențe digitale, profesori, inovare educațională, etica IA.

1. Introducere

Educația se află într-un proces accelerat de transformare, determinat de evoluția tehnologiilor digitale, de schimbările sociale și economice și de necesitatea dezvoltării unor competențe adaptate unei societăți aflate într-o continuă schimbare. Dacă primele etape ale digitalizării au urmărit introducerea calculatoarelor, a internetului și a platformelor de învățare online, apariția inteligenței artificiale

generative marchează o etapă diferită, în care tehnologia începe să participe direct la procesele de creare, organizare, analiză și evaluare a informației.

OECD subliniază diferența dintre simpla digitalizare și transformarea digitală. Digitalizarea presupune utilizarea tehnologiei pentru realizarea unor activități existente, în timp ce transformarea digitală presupune modificarea fundamentală a proceselor educaționale și a modului în care este organizat ecosistemul educației. În acest context, inteligența artificială poate deveni una dintre cele mai importante tehnologii pentru educația viitorului. Ea poate analiza date despre progresul elevilor, poate genera materiale educaționale, poate oferi feedback rapid și poate susține activități de învățare adaptate nevoilor individuale. În același timp, utilizarea sa ridică probleme etice și pedagogice care nu pot fi ignorate. UNESCO consideră că dezvoltarea competențelor de utilizare a inteligenței artificiale trebuie să devină o componentă importantă a pregătirii atât a profesorilor, cât și a elevilor. Cadrul UNESCO pentru competențele AI ale profesorilor, publicat în 2024, identifică 15 competențe grupate în cinci dimensiuni: mentalitate centrată pe om, etica IA, fundamente și aplicații IA, pedagogia IA și utilizarea IA pentru dezvoltarea profesională.

2. Inteligența artificială și noua paradigmă educațională

Integrarea IA în educație modifică relația tradițională dintre profesor, elev și conținut. Modelul clasic, în care profesorul este principalul furnizor al informației, iar elevul receptorul acesteia, este înlocuit progresiv de un model în care elevul poate interacționa cu multiple surse digitale, iar profesorul devine proiectant, facilitator și coordonator al învățării. Inteligența artificială poate contribui la crearea unor trasee educaționale personalizate. Un sistem adaptiv poate identifica domeniile în care un elev întâmpină dificultăți și poate propune exerciții suplimentare, explicații alternative sau niveluri diferite de complexitate. OECD arată că instrumentele bazate pe IA pot sprijini monitorizarea progresului elevilor și identificarea domeniilor în care aceștia au nevoie de sprijin. Personalizarea este importantă deoarece clasele contemporane sunt caracterizate de o diversitate semnificativă a ritmurilor, stilurilor și nevoilor de învățare. Un singur model de predare nu poate răspunde în mod egal tuturor elevilor. Tehnologia poate contribui la diferențierea sarcinilor, însă decizia pedagogică trebuie să rămână responsabilitatea profesorului.

3. Oportunități oferite de inteligența artificială

3.1. Personalizarea învățării

Una dintre cele mai importante contribuții ale IA este posibilitatea personalizării experienței educaționale. Sistemele inteligente pot analiza răspunsurile elevilor și pot adapta nivelul de dificultate, ritmul și tipul activităților. Această funcție este deosebit de importantă pentru elevii care au nevoie de sprijin suplimentar, dar și pentru cei care avansează mai rapid și necesită sarcini mai complexe.

3.2. Feedback rapid și continuu

Feedbackul reprezintă o componentă fundamentală a învățării eficiente. Instrumentele IA pot oferi feedback aproape instantaneu asupra unor tipuri de sarcini și pot permite elevului să identifice mai rapid erorile. Totuși, feedbackul automat nu trebuie să înlocuiască feedbackul profesorului. Dimensiunea umană este esențială pentru interpretarea contextului, încurajarea elevului și dezvoltarea motivației.

3.3. Sprijinirea profesorului

IA poate reduce timpul alocat unor activități repetitive: elaborarea unor variante de exerciții, organizarea materialelor, generarea unor exemple sau sintetizarea informațiilor. În acest fel, timpul profesorului poate fi redirecționat spre activități cu valoare pedagogică ridicată: interacțiunea directă cu elevii, proiectarea unor experiențe de învățare, consilierea și dezvoltarea competențelor socio-emoționale.

3.4. Dezvoltarea competențelor pentru viitor

Elevii trebuie să învețe nu doar să utilizeze IA, ci și să înțeleagă modul în care aceasta funcționează și limitele sale. UNESCO recomandă dezvoltarea unor competențe care să permită elevilor să utilizeze IA într-un mod responsabil, creativ și critic. Prin urmare, alfabetizarea AI trebuie să includă capacitatea de a

verifica informațiile, de a identifica erorile și prejudecățile, de a proteja datele personale și de a înțelege implicațiile sociale ale tehnologiilor inteligente.

4. Riscuri și provocări

Integrarea IA în educație nu este lipsită de riscuri. Un prim risc îl reprezintă dependența excesivă de tehnologie. Dacă elevii folosesc permanent IA pentru redactarea, rezolvarea sau explicarea sarcinilor, există posibilitatea diminuării efortului cognitiv și a dezvoltării unor competențe fundamentale. Un al doilea risc este reprezentat de informațiile incorecte generate de sistemele de IA. Un răspuns formulat fluent nu este neapărat și corect. Din acest motiv, utilizarea IA trebuie însoțită de verificarea surselor și dezvoltarea gândirii critice. O altă problemă este protecția datelor. Platformele educaționale pot colecta informații despre comportamentul, progresul și performanțele elevilor. OECD subliniază necesitatea unor politici solide privind confidențialitatea datelor și gestionarea riscurilor asociate utilizării tehnologiilor digitale și a IA. De asemenea, algoritmii pot reproduce sau amplifica anumite forme de discriminare. Dacă datele pe baza cărora sunt dezvoltate sistemele conțin prejudecăți, rezultatele produse de acestea pot fi inechitabile.

5. Profesorul în era inteligenței artificiale

Apariția IA nu elimină necesitatea profesorului. Dimpotrivă, rolul acestuia devine mai complex. Profesorul viitorului trebuie să fie simultan specialist în domeniul său, designer al experiențelor de învățare, facilitator, mentor și utilizator critic al tehnologiei. UNESCO propune o perspectivă centrată pe om, în care dezvoltarea competențelor AI ale profesorilor urmărește păstrarea autonomiei și responsabilității umane. Prin urmare, formarea profesională continuă trebuie să includă nu doar competențe tehnice, ci și competențe etice, pedagogice și de evaluare critică a instrumentelor AI.

6. Principii pentru integrarea responsabilă a IA

Pentru ca IA să contribuie realmente la educația viitorului, pot fi formulate câteva principii:

9. **Centrarea pe elev** – tehnologia trebuie să răspundă nevoilor elevului și nu invers.
10. **Menținerea controlului uman** – deciziile educaționale importante nu trebuie delegate complet algoritmilor.
11. **Transparența** – utilizatorii trebuie să știe când și cum este utilizată IA.

12. **Protejarea datelor** – informațiile despre elevi trebuie gestionate în condiții de securitate.
13. **Echitatea accesului** – tehnologia nu trebuie să accentueze diferențele dintre elevi.
14. **Dezvoltarea gândirii critice** – elevii trebuie să verifice și să evalueze rezultatele generate de IA.
15. **Formarea continuă a profesorilor** – competențele AI trebuie dezvoltate permanent.

Aceste principii sunt compatibile cu orientările internaționale care urmăresc utilizarea eficientă și echitabilă a IA în educație.

16. Concluzii

Inteligența artificială reprezintă una dintre cele mai importante forțe de transformare a educației contemporane. Potențialul său este considerabil: personalizarea învățării, feedback rapid, sprijinirea profesorilor, acces extins la resurse și dezvoltarea unor noi forme de învățare. Cu toate acestea, tehnologia nu reprezintă un scop în sine. Valoarea sa educațională depinde de modul în care este integrată în procese pedagogice coerente și de capacitatea profesorilor și elevilor de a o utiliza critic și responsabil. Educația viitorului nu va fi o educație în care inteligența artificială înlocuiește profesorul, ci una în care inteligența umană și inteligența artificială colaborează. Profesorul va rămâne elementul central al relației educaționale, iar tehnologia va funcționa ca instrument de amplificare a capacității sale de a personaliza, diferenția și îmbunătăți învățarea. În consecință, adevărata transformare digitală nu presupune simpla introducere a unor instrumente AI în școli, ci construirea unei culturi educaționale în care inovația tehnologică este asociată cu responsabilitatea, incluziunea, etica și dezvoltarea umană.

17. Bibliografie:

1. Adăscăliței, A. A. (2025). *Introducere în utilizarea inteligenței artificiale în educație. STEAM: predare, învățare și atestare*. Iași: Editura Polirom.
2. Burcea, M., Moșoiu, O., & Crețu (Curteanu), F. (2025). *Educație nonformală, inteligență artificială și valorile tinerilor. Un studiu comparativ și longitudinal 2016–2024*. București: Editura Universității din București.
3. Enăchescu, V.-A., & Vulpe, M.-I. (2025). *126 de AI-uri care schimbă educația. Ghid esențial pentru profesori, elevi și specialiști în educație*. București: Editura Universitară.
4. European Commission. (2020). *Digital Education Action Plan 2021–2027: Resetting education and training for the digital age*. European Commission.
5. Popenici, Ș. (2023). *Inteligența artificială și viitorul educației. Narațiuni critice ale tehnologiei și imaginației în învățământul superior*. București: Didactica Publishing House

Educația în era digitală

Prof. Educație Timpurie: PAVEN RODICA
Colegiul National "Avram Iancu" Câmpeni/
Grădinița cu Program Prelungit "PITICOT" Câmpeni

Trăim într-o perioadă în care tehnologia digitală este prezentă aproape în toate domeniile vieții. Telefonul, calculatorul, tableta, internetul și numeroasele aplicații educaționale au devenit instrumente accesibile atât copiilor, cât și adulților. În acest context, educația se află într-un continuu proces de transformare, iar școala trebuie să răspundă noilor nevoi și provocări ale societății.

Educația în era digitală oferă numeroase oportunități. Resursele educaționale online permit accesul rapid la informații, imagini, filme, jocuri și activități interactive. Profesorul poate utiliza tehnologia pentru a face lecțiile mai atractive și pentru a adapta activitățile la ritmul și particularitățile fiecărui copil. În cazul preșcolarilor, aplicațiile și materialele digitale pot stimula curiozitatea, creativitatea, atenția și dorința de a descoperi lucruri noi, atunci când sunt folosite adecvat vârstei.

Un alt avantaj important îl reprezintă posibilitatea de colaborare și comunicare. Tehnologia facilitează legătura dintre cadre didactice, copii și părinți și permite transmiterea rapidă a informațiilor. De asemenea, profesorii au acces la numeroase surse de informare și pot împărtăși experiențe și exemple de bune practici cu alți colegi.

Totuși, utilizarea tehnologiei presupune și anumite riscuri. Expunerea excesivă la ecrane poate reduce timpul dedicat jocului liber, mișcării și interacțiunii directe cu ceilalți. În plus, nu toate informațiile disponibile pe internet sunt corecte sau potrivite pentru copii. De aceea, educația digitală trebuie să îi învețe pe cei mici, treptat și într-un limbaj adecvat, să utilizeze tehnologia responsabil și să facă diferența între informațiile utile și cele nepotrivite.

În acest proces, rolul cadrului didactic rămâne esențial. Tehnologia nu poate înlocui profesorul, ci trebuie să fie un instrument aflat în sprijinul educației. Empatia, răbdarea, comunicarea, creativitatea și relația afectivă dintre educator și copil nu pot fi înlocuite de un dispozitiv digital. Mai ales la vârsta preșcolară, copilul are nevoie de experiențe concrete, de joc, de mișcare, de comunicare și de contact direct cu oamenii și mediul înconjurător.

În concluzie, educația în era digitală trebuie să găsească un echilibru între metodele tradiționale și noile tehnologii. Digitalizarea poate îmbogăți procesul educativ și poate deschide noi posibilități de învățare, însă succesul ei depinde de modul în care este utilizată. O educație modernă nu înseamnă să înlocuim metodele tradiționale cu tehnologia, ci să le combinăm inteligent, astfel încât fiecare copil să beneficieze de o dezvoltare armonioasă și să fie pregătit pentru provocările societății actuale.

Folosindu-și curiozitatea și dorința de explorare, copiii accesează foarte ușor diverse spații online, uneori foarte potrivite pentru ei și care pot avea un efect benefic pentru dezvoltarea abilităților. Alteori însă, poate neintenționat, ajung să întâlnească pagini sau persoane care îi fac să se simtă speriați, triști, rușinați sau vinovați.

Desigur, aceste situații neplăcute întâlnite online sunt doar reprezentări ale societății noastre și devine evident, poate mai mult decât oricând, că Internetul este o manifestare complexă a modului în care suntem interconectați. Internetul este co-creația noastră, a tuturor utilizatorilor, însă fiecare dintre noi avem puțin control asupra a ceea ce aduce altă persoană în această vastă rețea publică.

Acest tip de experiențe timpurii, care nu sunt neapărat ceea ce părinții sau dascălii ar alege pentru copii, fac totuși parte din viață. Suntem conștienți că nu este deloc ușor pentru un adult să realizeze că nu poate proteja în permanență copiii, că nu îi poate feri de ceea ce este neplăcut și greu pentru ei și, desigur, că nu poate să trăiască emoțiile grele în locul lor. Această conștientizare cauzează o stare de neputință care poate determina uneori exagerarea pericolele existente.
Mai mult decât atât, adulții pot fi influențați de presa scrisă, audio-vizuală și de articolele din mediul online care prezintă des cazuri dramatice și tragedii. Știrile false sunt foarte răspândite și au un efect extrem de nociv asupra tuturor, așa cum demonstrează fenomenul iscat și augmentat de presă, cunoscut sub denumirea „Balena albastră". Un ghid pentru părinţi „Copiii au nevoie de noi şi atunci când nu sunt în pericol" lansat de echipa Ora de Net în acel context poate fi descărcat de aici.

Așadar, chiar și autoritățile responsabile de protecția copiilor au căzut în capcana mediatică și au acționat fără coerență în detrimentul interesului superior al copilului, plecând de la informații neverificate, incomplete, distorsionate sau chiar în întregime false. Așa cum autoritățile compentente au dovedit ulterior, acest joc nu a existat iar cazurile de sinucidere au fost corelate cu activitatea online a victimelor fără ca anchetele să fi dovedit acest lucru. Implicațiile unei astfel de manipulări publice sunt majore mai ales datorită faptului că deși jocul nu existat, a oferit public și fără discernământ idei, strategii și metode de abuz asupra copilului care pot fi folosite de agresori.

La o privire mai atentă, când reușim să lăsăm deoparte grijile și zgomotul de fundal, realizăm că Internetul nu este despre dispozitive, aplicații sau siteuri, ci este despre modul în care interacționăm unii cu alții. Online, comportamentul și acțiunile copiilor noștri se alătură unui mix imens de interacțiuni umane care se petrec într-un spațiu public și impredictibil. De aceea, atunci când vine vorba de Internet, putem apela la aceleași principii pe care le folosim când ghidăm copiii să fie în siguranță în locuri publice. Lumea online, ca orice alt cadru și context, implică o realitate mult mai nuanțată, nu există doar pericole sau doar avantaje.

Un rol esențial îl joacă modul în care sunt puse limitele de către părinți sau alți îngrijitori ai copiilor. Este definitorie atitudinea și încrederea adulților cu privire la Internet pentru a putea să pună aceste limite cu consecvență, fermitate și blândețe pentru a asigura siguranța micuților. Pe termen lung, acestea contribuie la modul în care copilul se va raporta la tehnologie și vor deveni principii care îi vor servi să aleagă într-un mod mai conștient cum folosește o astfel de resursă.

Bibliografie:

1. Eficiența utilizării noilor tehnologii în educație.EduTIC 2009,Făt,Silvia și Adrian Labăr;

2. Istrate,Olimpius-Efecte și rezultateale utilizării TIC în educație în Lucrările Conferinței Naționale de Învățământ Virtual,Ediția a VIII-a,29 octombie-31 octombrie 2010,Tehnologii Moderne în Educație și Cercetare,Editura Universității din București,2010.

3. Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela – Metode interactive de grupghid metodic, Editura Arves, 2002;

4. Breben Silvia, Ruiu Georgeta, Gongea Elena – Activităţi bazate pe inteligenţe multiple, Editura Reprograph, Craiova, 2005;

5. Gluiga Lucia, Spiro Jodi – Învăţarea activă, Ghid pentru formatori şi cadre didactice, Bucureşti, 2001. 6. Mușata-Dacia Bocoș,Instruirea interactivă,Editura Polirom,2013,București

MODELUL CULTURAL CITADIN ȘI EDUCAȚIA ÎN SPIRITUL VALORILOR CULTURALE

Prof. Nedelea Elena – Simona
Liceul Tehnologic Cisnădie, Jud. Sibiu

Viața cetății europenizate este o pledoarie pentru o educație în spiritul valorilor culturale ... *Modelul cultural* poate aparține individului (ca persoană), urbei sau întregului popor. Educația oferită în cadrul instituționalizat actual trebuie să fie convergentă cu viața cetății. Centrarea sistemului educațional pe formarea de competențe și implementarea unui nou curriculum permite deschiderea către viața reală, raportarea permanentă la modele, exemplificări sau, mai mult, învățarea experiențială. Profesorul poate aborda, de exemplu, într-un opțional integrat transcurricular, ca temă integratoare a curriculumului sau dezvoltând o temă de dirigenție, elemente culturale tradiționale/moderne, istoria artei, folclor, relația dintre carte și film, etc.

Simultan profesorul poate să ofere elevului posibilitatea de a intra în contact direct cu actul artistic, cu forme ale manifestărilor culturale din viața urbei. Înțelegem în sensul acesta vizita la muzee (de istorie, de artă modernă, de artă populară, muzeul satului/ al țăranului român) și case memoriale, participarea la spectacole de teatru, muzică și dans, vizionarea de filme, participarea la evenimente culturale de tipul lansărilor de carte, vizita la bibliotecă, diverse expoziții, târguri de artă, ateliere de creație artistică, olărit, sculptură în lemn, pictură pe sticlă, etc. O asemenea experiență directă va facilita contactul elevului cu *modelul cultural*. Astfel, fie că vorbim de vizita la muzeul de artă populară sau de vizionarea unui film 3D într-o sală de cinema dintr-un centru comercial, acestea sunt reprezentări culturale ale urbei și ele pot face obiectul unor activități educative extrașcolare de tipul excursiei tematice. Mai mult, ele creează cadrul informal de autocunoaștere/cunoaștere a spațiului social și de relaționare cu ceilalți/cu mediul cultural citadin. Excursia în sine constituie un prilej de bucurie, o experiență de grup care nu se va uita mult timp, uneori niciodată.

Așadar, din dorința de cunoaștere a unor repere din viața culturală a vechii Transilvanii, am pornit într-o excursie tematică cu elevii clasei a X-a, în inima orașului Sibiu, către centrul vechii cetății medievale. Activitatea afost intitulată *„Educație incluzivă pentru patrimoniu"* și a constat în participarea elevilor la un workshop organizat la Biblioteca Astra din Sibiu, urmată de un tur pietonal în centrul istoric al orașului Sibiu și un traseu ghidat în parcul Muzeului Astra Sibiu, în cadrul *Proiectului „EDU.INCLU(DE)*

PATRIMONIU 2.0, finanțat CNFIS – FDI-2025 – F – 0157/Acord de parteneriat – U.A.U.I.M. București. (*Educație incluzivă pentru patrimoniu – Acces, echitate și incluziune pentru candidații la programele de studiu universitareși studenții Universității de Arhitectură și Urbanism Ion Mincu din București*.) Activitatea a urmărit printre altele și formarea *competenței de expresie și manifestare culturală.* Această competență permite observarea și modelarea lumii în ton cu identitatea construită în relație cu alții. Elevul învață să aprecieze critic și estetic forme de exprimare artistică (în cazul acesta modelele arhitecturale), să-și raporteze propriile puncte de vedere creative și expresive la opiniile celorlalți. Ca atitudine generală, el se poate conștientiza pe sine în raport cu elementele de manifestare culturală, formându-și atitudini pozitive și mentalități deschise față de o gamă mai largă de forme arhaice sau contemporane de expresii culturale.

Activitatea a debutat cu participarea la un workshop organizat la Biblioteca Astra din Sibiu de către cadre universitare, arhitecți și studenți ai facultații de arhitectură, pe tema proiectelor derulate în cadrul programelor universitare în domeniul arhitecturii, care a constituit și o ocazie pentru o incursiune în istoria construcțiilor urbane, peste care s-a grefat o generală judecată de valoare despre autenticitatea și kitsch-ul în artă.

Apoi a continuat cu un traseu pietonal prin centrul istoric al vechii cetăți transilvănene. În aerul de veac medieval s-au descoperit privirilor clădiri emblematice cu valoare de monument istoric, caracteristici arhitecturale și funcționalități actuale în Piața Mare, Piața Mică, Piața Huet și Orașul de Jos. Primul popas a fost chiar în clădirea în care funcționează Ordinul Arhitecților, apoi în vechi curți comune. În Piața Huet elevii au poposit vreme de un ceas pentru un mic atelier de desen în aer liber pentru a-și așterne pe hârtie propria viziune asupra clădirilor monumentale care se așterneau privirilor. Expoziția de desene a fost mai mult decât originalitate și artă!

Din centrul cetății ne-am deplasat cu autocarul spre Parcul Muzeului Astra pentru un tur ghidat. Vizitarea parcului cu ghidaj asigurat de specialiștii muzeului s-a realizat în aproximativ o oră și jumătate, timp în care elevii au putut vedea expoziția permanentă. Tot aici elevii au interacționat cu o echipă de arhitecți, studenți și voluntari,în cadrul unui atelier de restaurare, asistând la procesul de reasamblare a unei case țărănești tradiționale.

Când lucrurile de altădată au încetat să-și mai spună istoria, am ieșit din spațiul lumii arhaice și am pătruns în spațiul lumii contemporane. În drumul de întoarcere am traversat și zona modernă a orașului, astfel încât s-au descoperit privirilor formele arhitecturale ale hotelurilor Ramada sau Continental, clădiri cu forme geometrice rigide, cu pereți din sticlă reflectorizantă, ce contrastau puternic cu aerul epocal al decorului arhitectural de ansamblu. Am înțeles că timpul înseamnă devenire și viața cetății a îmbrăcat în

timp alte forme. Cu atât mai mult, la centrul comercial din cealaltă parte a orașului am sesizat elevilor că formele simple au luat locul formelor ornamentale.

În același oraș, în același timp ... coexistă forme culturale atât de diferite! Dacă unele sunt conservate în muzee, altele sunt în plină expansiune. Ceea ce contrastează cu liniștea din muzeu.

Educația – și ea – este supusă determinismului istoric. Valorile culturale ale unei societăți se reînnoiesc permanent, fără ca tiparele vechi să dispară. Cultura dobândește o multitudine de *scheme* (Constantin Noica), ducând mai departe *modelul*. Educația promovată de sistemul de învățământ românesc este o pledoarie pentru europenizare: școala europeană, valori europene, ... cultură europeană. Activitățile extracurriculare constituie demersuri didactice integrate și sunt expresii ale cunoașterii directe, nemijlocite. Căutarea noastră este căutarea noului în cultură (inclusiv cultură științifică). Inovația este spiritul ei: „De ce e creatoare cultura europeană? Tocmai pentru că nu e inițiatică. Ea e „transmisă" permanent altora și însușită de ei. Trebuie deci să creeze noul permanent, spre a fi. E felul ei de a fi. Nimic nu pune capăt şi ţintă spiritului creator; fiecare creaţie naşte altele, aşa cum răspunsurile culturii europene nasc alte întrebări. O cultură este autentică în clipa cînd trezeşte în ea izvoarele neîncetatei reînnoiri. (...) Actul de cultură, cu luciditatea şi interogativitatea pe care le aduce, este prospectiv. Atunci modelul unei culturi depline poate fi încercat." (Constantin Noica)

BIBLIOGRAFIE:

1. *Centrarea pe competențele-cheie în educație*, www.elearning.ro, accesat la data de 24.02.2019;
2. *Descriptivul competențelor cheie traducere și adaptare după Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului privind competențele cheie pentru învățarea pe parcursul întregii vieți (2006/962/EC), www.ise.ro, http://eur-lex.europa.eu;*
3. Noica, Constantin, *Modelul cultural european*, Editura Humanitas, 1993.

Utilizarea instrumentelor digitale în cadrul orelor de limba și literatura română

Prof. Anca Pașcu
Colegiul Național „Gheorghe Vrănceanu" Bacău

În contextul transformărilor tehnologice accelerate, mediul școlar nu mai poate exista izolat de realitatea din afara sălilor de curs, conectarea sa la ritmul societății moderne fiind o cerință obligatorie. Generațiile actuale de elevi cresc și se dezvoltă într-un mediu saturat de informație, marcat de viteza comunicării virtuale, un context care le reconfigurează modul de gândire, atenția și stilul de învățare. În acest context, disciplina *Limba și literatura română*, privită în mod tradițional ca o materie ancorată în lectura cărții tipărite și în analiza meticuloasă a operelor literare, se află în fața unei provocări fundamentale: cum poate să rămână relevantă, atractivă și profundă, integrând în același timp instrumentele erei digitale?

Departe de a reprezenta o amenințare la adresa lecturii, tehnologia oferă resurse valoroase de mediere didactică, de la aplicații interactive pentru fixarea noțiunilor teoretice, până la tururi virtuale în case memoriale sau crearea de podcasturi literare, care să poată transforma ora de limba română dintr-un spațiu al receptării pasive într-un laborator al cunoașterii active și al creativității.

Multă vreme, predarea literaturii române s-a bazat pe un model predominant expozitiv, în care profesorul deținea monopolul informației, iar elevul avea rolul de receptor al comentariilor literare. Astăzi, scopul principal s-a deplasat către formarea de competențe: de la comunicarea eficientă și exprimarea nuanțată, până la lectura critică și receptarea valorilor estetice, iar instrumentele digitale devin, în această nouă paradigmă, punți între lumea elevului și universul textului literar. Atunci când un text clasic, cum ar fi o poezie eminesciană sau un roman interbelic, este adus în atenția elevilor prin intermediul unei prezentări multimedia, al unui scenariu interactiv sau al unei dezbateri în mediul digital, bariera temporală și culturală dintre text și cititorul modern începe să dispară, astfel că tehnologia, departe de a înlocui actul cititului, creează un context favorabil pentru ca lectura să devină o experiență personală și semnificativă.

În domeniul literaturii, tehnologia deschide porțile către interpretare, creativitate și contextualizare, transformând textul literar în punct de plecare pentru explorări interdisciplinare. Aplicații precum Kahoot, Puzzle Factory sau Wordwall își găsesc o aplicabilitate extrem de variată în timpul orelor de literatură, valoarea pedagogică a unui instrument digital fiind dată atât de interfața lui, cât și de

complexitatea cognitivă a conținutului pe care îl integrează profesorul. La nivel liceal, în special la clasele de performanță, în vederea pregătirii pentru Olimpiada de Limba și Literatura Română, pentru Olimpiada Lectura ca Abilitate de Viață sau pentru examenul de Bacalaureat, aceste instrumente pot fi ridicate la nivelul superior al taxonomiei lui Bloom (analiză, evaluare, creație), devenind platforme pentru dezbatere critică, pentru subtilități de interpretare sau sistematizare comparativă.

În continuare, sunt prezentate câteva modalități concrete de calibrare a acestor aplicații pentru cerințele specifice nivelului liceal.

- **Biblioteci virtuale, cărți audio și podcasturi**

Accesul la literatură s-a diversificat considerabil prin intermediul platformelor digitale, al cărților electronice și al formatelor audio, care le permit elevilor să poarte o întreagă bibliotecă pe o tabletă. În plus, implicarea lor directă în crearea de podcasturi literare, prin recenzii, interviuri imaginare cu personaje sau dezbateri despre deciziile protagoniștilor, le dezvoltă atât competențele de exprimare orală, cât și capacitatea de analiză critică.

- **Proiecte de creație multimedia și jurnale digitale de lectură**

În locul clasicelor fișe de lectură, instrumentele digitale oferă alternative mult mai atractive. Elevii pot realiza jurnale de lectură pe bloguri școlare, pot crea prezentări interactive în Genially sau pot transpune secvențe dintr-un roman în benzi desenate digitale cu ajutorul unor aplicații precum Pixton sau Storyboard That. Realizarea unei benzi desenate pe baza unei nuvele istorice sau a unei schițe de I.L. Caragiale îi obligă pe elevi să înțeleagă în profunzime intriga, caracterizarea personajelor și registrul stilistic, transpunând textul într-un cod vizual propriu. Această activitate combină analiza literară cu educația media și creativitatea.

- **Tururi virtuale și reconstituiri istorico-literare**

Contextualizarea operei literare este esențială pentru o înțelegere autentică. Prin intermediul tururilor virtuale, elevii pot „păși" în casele memoriale ale marilor scriitori români, de la Bojdeuca lui Ion Creangă din Iași, până la Muzeul Național al Literaturii Române din București sau domeniul de la Tescani.

Vizionarea de documentare istorice, arhiva televiziunii publice cu interviuri ale scriitorilor sau secvențele ecranizate ale romanelor studiate completează tabloul epocii și aduc scriitorii mai aproape de realitatea elevilor, transformându-i în figuri vii.

Beneficiile și impactul pedagogic al integrării tehnologiei

Integrarea instrumentelor digitale la orele de limba și literatura română aduce o serie de avantaje metodologice indiscutabile:

- **creșterea motivației:** utilizarea unui limbaj familiar elevilor reduce rezistența inițială față de textele complexe;
- **diferențierea și personalizarea învățării:** platformele digitale permit adaptarea sarcinilor în funcție de ritmul fiecărui elev. Cei care au nevoie de recuperare pot exersa suplimentar prin aplicații interactive, în timp ce elevii capabili de performanță pot fi stimulați prin proiecte de cercetare complexă.
- **dezvoltarea gândirii critice:** utilizarea resurselor online îi învață pe elevi să selecteze informația validă, să distingă sursele credibile de cele eronate și să analizeze modul în care mesajele sunt construite în mediul digital;
- **stimularea colaborării:** proiectele realizate pe diferite platforme, cum ar fi Google Docs sau Padlet, încurajează munca în echipă, schimbul de idei, colaborarea.

Provocări și riscuri

Cu toate acestea, introducerea tehnologiei la orele de limba și literatura română nu este lipsită de riscuri și nu reprezintă o soluție universală. O utilizare excesivă sau neplanificată a instrumentelor digitale poate duce la efecte contraproductive, una dintre principalele provocări fiind pericolul fragmentării atenției și al superficialității. Lectura pe ecran tinde adesea să devină o lectură de tip „scanare", rapidă și discontinuă, nefavorabilă analizei de profunzime, reflecției personale și empatiei pe care le cultivă lectura cărții tipărite. De asemenea, există riscul ca interfața spectaculoasă, supraîncărcată a unei aplicații să eclipseze conținutul literar propriu-zis. De aceea, rolul profesorului rămâne cel mai important, iar tehnologia nu trebuie să devină un scop în sine, ci să rămână un mijloc subordonat obiectivelor pedagogice. Este esențial ca în cadrul orelor să se mențină un echilibru sănătos între:

- lectura aprofundată a textului pe hârtie și explorarea resurselor digitale;
- scrisul de mână, esențial pentru dezvoltarea cognitivă și structurarea gândirii, și editarea de text;
- dialogul direct, autentic, față în față și interacțiunea mediată de ecrane.

Profesorul este cel care dirijează procesul, filtrează resursele și creează contexte în care tehnologia să amplifice sensul textului literar, nu să îl dilueze.

Concluzie

Instrumentele digitale reprezintă o oportunitate extraordinară de revitalizare a orelor de limba și literatura română. Departe de a afecta dragostea de lectură sau de a simplifica excesiv studiul literaturii, tehnologia oferă căi moderne de acces către valorile culturii scrise într-un context în care cartea și ecranul nu trebuie privite ca doi adversari ireconciliabili, ci ca doi parteneri în procesul complex al cunoașterii. Prin combinarea înțeleaptă a rigorii didacticii tradiționale cu dinamismul resurselor digitale, ora de limba și literatura română își poate păstra rolul fundamental de formare a spiritului uman, pregătindu-i pe tineri să devină adulți nu doar adaptabili și creativi într-o lume tehnologizată, ci și sensibili la frumos și conectați la valorile umane esențiale.

Educație pentru respect și empatie – măsuri de prevenire a bullying-ului la vârsta preșcolară

Profesor consilier școlar, Broc Eliza Raluca
C.J.R.A.E. Argeș

Prevenirea bullying-ului trebuie să înceapă încă din perioada educației timpurii, atunci când copiii își formează primele reprezentări despre relațiile cu ceilalți, despre limite, cooperare, respect și gestionarea conflictelor. Deși bullying-ul este asociat frecvent cu mediul școlar, comportamentele de agresivitate, excludere, intimidare sau respingere pot apărea și în colectivele de preșcolari. În acest context, dezvoltarea empatiei, a competențelor socio-emoționale și a comportamentelor prosociale reprezintă instrumente importante pentru construirea unui climat educațional sigur și incluziv. Articolul evidențiază rolul educației pentru respect și empatie în prevenirea bullying-ului la vârsta preșcolară și prezintă câteva direcții de intervenție aplicabile în grădiniță: activități de recunoaștere și exprimare a emoțiilor, jocuri de rol, povești terapeutice și lectură dialogată, jocuri cooperative, încurajarea comportamentelor de ajutorare și implicarea familiei. Cercetările recente arată că intervențiile de educație socio-emoțională pot contribui la dezvoltarea competențelor sociale și la reducerea comportamentelor problematice în perioada preșcolară.

Grădinița reprezintă unul dintre primele spații în care copilul învață să construiască relații sociale în afara familiei. Aici descoperă că ceilalți pot avea nevoi, emoții, opinii și modalități de reacție diferite de ale sale. În același timp, interacțiunile cotidiene din cadrul grupei îl pun în situația de a împărți obiecte și spații, de a aștepta, de a negocia, de a accepta reguli și de a rezolva situații conflictuale.

Aceste experiențe sunt esențiale pentru dezvoltarea socială și emoțională, dar pot constitui și un context în care apar comportamente de agresivitate, excludere sau dominare. De aceea, prevenirea bullying-ului nu ar trebui privită ca o intervenție care începe numai atunci când un comportament agresiv devine evident, ci ca un proces educațional continuu, prin care copiii sunt sprijiniți să învețe să se raporteze pozitiv la ceilalți.

În această perspectivă, educația pentru respect și empatie devine o componentă importantă a prevenirii. Copilul nu trebuie doar să învețe că „nu este bine să îl lovească pe celălalt", ci și să înțeleagă ce simte celălalt, să recunoască efectele propriilor acțiuni, să solicite ajutor atunci când este nevoie și, treptat, să fie capabil să ofere sprijin unui coleg aflat într-o situație dificilă.

Cercetările asupra educației socio-emoționale la vârsta preșcolară susțin această abordare. O meta-analiză realizată de Murano, Sawyer și Lipnevich (2020), care a inclus 48 de studii și peste 15.000 de copii, a evidențiat efecte pozitive ale intervențiilor de educație socio-emoțională atât asupra dezvoltării competențelor sociale și emoționale, cât și asupra reducerii comportamentelor problematice.

Bullying-ul și relațiile dintre copiii preșcolari

Atunci când vorbim despre bullying la vârsta preșcolară, este necesară o abordare adaptată nivelului de dezvoltare al copilului. Nu orice conflict dintre doi copii reprezintă bullying. Copiii mici pot avea conflicte spontane, pot reacționa impulsiv, pot manifesta dificultăți de autocontrol sau pot folosi comportamente agresive fără a înțelege pe deplin consecințele acestora.

Totuși, anumite forme de comportament repetitiv de agresiune, excludere sau intimidare pot afecta semnificativ climatul grupei. De aceea, educatorul trebuie să fie atent nu doar la comportamentul individual, ci și la relațiile care se formează în grup: cine este frecvent exclus, cine este ales ultimul în jocuri, cine este ridiculizat, cine domină în mod repetat interacțiunile și cine evită anumite situații sau colegi.

Cercetarea realizată de Swit, Blakely-McClure și Kamper-DeMarco (2023) este relevantă în acest sens deoarece analizează în mod direct comportamentul de apărare a colegului la copiii de vârstă preșcolară. Studiul a evidențiat importanța unor factori sociali și emoționali, iar empatia s-a dovedit un predictor important al comportamentului de apărare în special în cazul copiilor mai mari din eșantion.

Acest rezultat ne atrage atenția asupra unui aspect esențial: prevenirea bullying-ului nu înseamnă doar reducerea comportamentelor agresive, ci și dezvoltarea unor comportamente alternative. Un copil care învață să observe suferința unui coleg, să se apropie de acesta, să ceară ajutorul adultului sau să îl includă într-un joc contribuie activ la crearea unui climat pozitiv.

Empatia – de la înțelegerea emoției la comportamentul de ajutorare

Empatia reprezintă capacitatea de a înțelege și de a rezona cu stările emoționale ale unei alte persoane. La vârsta preșcolară, aceasta se află într-un proces continuu de dezvoltare. Copilul începe să identifice emoțiile celorlalți, să observe expresiile faciale și reacțiile acestora și să înțeleagă treptat că o altă persoană poate avea o perspectivă diferită de a sa.

Relația dintre empatie și bullying este complexă. Analiza sistematică realizată de Van Noorden și colaboratorii (2015), pe baza a 40 de studii, a arătat că implicarea în bullying este asociată diferit cu formele de empatie, iar comportamentul de apărare a victimei prezintă o asociere pozitivă atât cu empatia cognitivă, cât și cu cea afectivă. Aceste rezultate susțin ideea că dezvoltarea empatiei poate fi relevantă pentru construirea unor comportamente prosociale.

În grădiniță, empatia poate fi educată prin situații concrete și accesibile copiilor. Întrebări simple precum „Cum crezi că se simte?", „Ce l-ar putea ajuta?", „Cum ai vrea să se poarte ceilalți cu tine?" sau „Ce putem face împreună pentru ca el să se simtă mai bine?" îi ajută pe copii să privească situațiile și din perspectiva celuilalt.

Este important însă ca educarea empatiei să nu rămână la nivelul discuției. Copiii au nevoie să exerseze comportamente concrete: să ofere ajutor, să împartă, să invite un coleg în joc, să consoleze, să ceară scuze și să repare o situație atunci când au rănit pe cineva.

Educația socio-emoțională ca strategie de prevenție

Educația socio-emoțională poate constitui una dintre cele mai eficiente direcții de prevenire deoarece acționează asupra unor competențe aflate la baza relațiilor dintre copii. Acestea includ recunoașterea și exprimarea emoțiilor, autocontrolul, rezolvarea problemelor, cooperarea, comunicarea și dezvoltarea relațiilor pozitive.

Murano, Sawyer și Lipnevich (2020) au evidențiat, printr-o meta-analiză a intervențiilor de educație socio-emoțională, faptul că atât intervențiile universale, aplicate întregului grup, cât și cele adresate copiilor care au nevoie de sprijin suplimentar pot avea efecte benefice. Rezultatele sunt importante pentru educația timpurie deoarece indică faptul că aceste competențe pot fi dezvoltate prin intervenții intenționate încă din perioada preșcolară.

În activitatea de la grupă, educația socio-emoțională poate fi integrată în rutina zilnică, nu doar în activități speciale. Momentul întâlnirii de dimineață poate deveni un prilej pentru exprimarea stării emoționale, jocurile pot fi utilizate pentru exersarea cooperării, iar situațiile conflictuale pot fi transformate în oportunități de învățare.

De exemplu, în loc ca adultul să ofere imediat o soluție unui conflict pentru două jucării, copiii pot fi ghidați să formuleze problema și să găsească împreună variante: „Avem o singură jucărie și doi copii care vor să o folosească. Ce soluții avem?". În acest mod, copilul învață că un conflict poate fi rezolvat prin comunicare și negociere, nu prin agresivitate.

Povestea și jocul de rol – instrumente accesibile copilului

Poveștile reprezintă o resursă pedagogică deosebit de potrivită pentru educarea empatiei. Prin intermediul personajelor, copilul poate analiza situații pe care uneori nu le poate discuta direct despre propria persoană. El poate observa un personaj trist, speriat, exclus sau nedreptățit și poate propune soluții.

O direcție interesantă de intervenție este utilizarea poveștilor despre bullying urmate de discuții ghidate. Cercetările recente asupra utilizării cărților cu teme de bullying la preșcolari evidențiază importanța modului în care adultul conduce conversația. Lectura nu trebuie să se limiteze la transmiterea unei morale, ci să îi ofere copilului posibilitatea de a analiza perspectivele personajelor și de a identifica modalități de intervenție.

Jocul de rol completează foarte bine această metodă. Copiii pot interpreta, pe rând, rolul celui care este exclus, al celui care agresează, al colegului care observă situația și al adultului care intervine. Prin schimbarea rolurilor, copilul poate înțelege că aceeași situație poate fi percepută diferit de fiecare participant.

O astfel de activitate poate porni de la o situație simplă: „Un copil vrea să intre într-un joc, dar ceilalți îi spun că nu au nevoie de el." Educatorul poate întreba: „Cum se simte copilul?", „Ce ar putea face ceilalți?", „Cum putem spune «da» într-un mod în care toți să se simtă bine?". Răspunsurile copiilor pot constitui punctul de plecare pentru formularea unor reguli ale grupei.

Respectul se învață prin relații, nu doar prin reguli

Un climat educațional bazat pe respect nu se construiește numai prin afișarea unor reguli. Copilul trebuie să vadă respectul în comportamentul adulților și să aibă ocazia să îl practice.

Educatorul reprezintă un model important. Modul în care vorbește cu copiii, felul în care gestionează greșelile, maniera în care intervine într-un conflict și atenția acordată fiecărui copil transmit mesaje puternice despre valoarea persoanei și despre modul în care oamenii trebuie să se trateze reciproc.

Respectul presupune și acceptarea diferențelor. Într-o grupă pot exista copii cu personalități, ritmuri de dezvoltare, interese și modalități de exprimare diferite. Activitățile care pun accent pe unicitatea fiecărui copil pot reduce tendința de etichetare și excludere.

În acest sens, este important ca educatorul să evite etichetele de tipul „copil rău", „copil agresiv" sau „copil problemă". Este mai util să fie descris comportamentul: „Ai lovit colegul, iar acest lucru l-a rănit. Haide să vedem cum putem repara situația." Astfel, copilul înțelege că un comportament poate fi schimbat fără ca propria sa valoare să fie negată.

Parteneriatul dintre grădiniță și familie

Prevenirea bullying-ului devine mai eficientă atunci când mesajele transmise de grădiniță sunt susținute și în familie. Părinții pot fi informați cu privire la importanța educației emoționale, la modalitățile de rezolvare pașnică a conflictelor și la semnele care pot indica faptul că un copil este implicat într-o situație de agresivitate sau excludere.

Un exemplu relevant din România este programul „Să fim prieteni – Fără bullying", destinat copiilor preșcolari și bazat pe dezvoltarea socio-emoțională și construirea unor relații pozitive. Evaluarea programului realizată de Salvați Copiii România indică rezultate încurajatoare privind dezvoltarea unor comportamente de întrajutorare, raportarea pozitivă la copiii diferiți și îmbunătățirea climatului educațional.

Importanța unei asemenea abordări constă în faptul că responsabilitatea prevenirii nu este transferată exclusiv asupra copilului. Adultul are un rol fundamental în organizarea mediului, observarea relațiilor dintre copii și intervenția timpurie.

Direcții practice pentru prevenirea bullying-ului în grădiniță

Pornind de la cercetările analizate, prevenirea poate fi realizată printr-un ansamblu de măsuri simple, dar aplicate consecvent:

- stabilirea împreună cu copiii a unor reguli de respect și cooperare;
- folosirea poveștilor pentru discutarea emoțiilor și a situațiilor de excludere;
- organizarea jocurilor cooperative, în care succesul depinde de contribuția tuturor;
- utilizarea jocului de rol pentru exersarea unor modalități de intervenție;
- încurajarea copiilor să ceară ajutor atunci când nu pot rezolva singuri o situație;
- valorizarea comportamentelor de ajutorare și solidaritate;
- dezvoltarea vocabularului emoțional;
- exersarea unor strategii de calmare și autocontrol;
- observarea sistematică a relațiilor dintre copii;

- colaborarea constantă cu familia;
- intervenția rapidă și calmă atunci când apar comportamente agresive sau de excludere.

Aceste măsuri sunt mai eficiente atunci când sunt integrate în viața cotidiană a grupei și nu sunt aplicate doar după apariția unei situații grave.

Prevenirea bullying-ului la vârsta preșcolară începe cu formarea unor relații în care copilul se simte văzut, ascultat și valorizat. Educația pentru respect și empatie nu reprezintă o activitate izolată, ci o perspectivă care poate fi integrată în întreaga experiență educațională.

Cercetările existente susțin importanța educației socio-emoționale, a empatiei și a comportamentelor prosociale în dezvoltarea unor relații sănătoase între copii. În același timp, studiile dedicate în mod direct perioadei preșcolare arată că și copiii mici pot manifesta comportamente de apărare și ajutorare, iar aceste comportamente pot fi susținute prin intervenții educaționale adecvate.

Rolul educatorului este, prin urmare, esențial. El nu este doar persoana care intervine atunci când apare un conflict, ci și adultul care creează condițiile pentru ca acel conflict să fie prevenit sau rezolvat într-un mod constructiv. Prin povești, joc, conversații, activități cooperative și modelarea comportamentului respectuos, grădinița poate deveni un spațiu în care copiii învață nu doar să respecte reguli, ci să respecte oameni.

În fond, prevenirea bullying-ului începe cu o întrebare simplă, dar cu implicații profunde: **„Cum putem face astfel încât fiecare copil să simtă că aparține grupului și că este important pentru ceilalți?"**. Răspunsul se construiește zi de zi, prin relații bazate pe empatie, respect, cooperare și încredere.

Bibliografie

1. Murano, D., Sawyer, J. E., & Lipnevich, A. A. (2020). *A meta-analytic review of preschool social and emotional learning interventions*. Review of Educational Research, 90(2), 227–263(https://doi.org/10.3102/0034654320914743)
2. Salvați Copiii România. (2025). *Studiu de evaluare a impactului programului „Să fim prieteni – Fără bullying" – program de dezvoltare socioemoțională a copiilor preșcolari și prevenire a bullyingului*.
3. Sprung, B., Froschl, M., & Hinitz, B. S. (2005). *The Anti-Bullying and Teasing Book for Preschool Classrooms*. Gryphon House.
4. Swit, C. S., Blakely-McClure, S. J., & Kamper-DeMarco, K. K. E. (2023). Preventing bullying in preschool-age children: Predictors of defending behaviour. *International Journal of Bullying Prevention, 5*, 202–216(https://doi.org/10.1007/s42380-023-00166-w)
5. Van Noorden, T. H. J., Haselager, G. J. T., Cillessen, A. H. N. C., & Bukowski, W. M. (2015). Empathy and involvement in bullying in children and adolescents: A systematic review. *Journal of Youth and Adolescence, 44*(3), 637–657(https://doi.org/10.1007/s10964-014-0135-6)
6. *Normele metodologice de aplicare a prevederilor art. 7 alin. (1^1), art. 56^1 și pct. 6^1 din anexa la Legea educației naționale nr. 1/2011 privind violența psihologică – bullying*. București.
7. *Legea nr. 272/2004 privind protecția și promovarea drepturilor copilului*, republicată, cu modificările și completările ulterioare.
8. Djamnezhad, D., et al. (2021). Social and emotional learning in preschool settings: A systematic map of systematic reviews. *Frontiers in Education, 6*.

« ECO-REPORTER À VERDUN: DU PATRIMOINE HISTORIQUE AU DÉVELOPPEMENT DURABLE »

Prof. Archip Ada-Irina,
Școala Gimnazială nr. 10, Botoșani

În perioada 6–10 iulie 2026 am participat la cursul de formare « Eco-reporter à Verdun:du patrimoine historique au développement durable » în orașul Verdun din Franța. A fost o formare europeană de 5 zile în inima istoriei — unde patrimoniul cultural istoric și cel natural devin instrumente de educație pentru sustenabilitate.

Programul, organizat de Atelier Canopé Verdun a reunit profesori europeni într-un oraș profund marcat de istorie. Am făcut vizite culturale, am explorat siturile naturale, asumându-ne rolul de eco-reporteri iar prin participarea la ateliere practice și utilizarea de instrumente digitale am colectat mărturii despre Verdun, am explorat legătura dintre patrimoniu și dezvoltarea durabilă și am creat un proiect documentar concret. Am făcut parte dintr-o echipă superbă de profesori din 4 țări : Italia, Spania, Franța și România. Am făcut schimb de experiență și ne-am bucurat să lucrăm împreună. Cursul a îmbinat teoria cu practica mult mai mult decât în cadrul altor formări la care am participat. Am desfășurat activități în colaborare cu parteneri dragi celor de la atelierul Canopé, conform programului, totul într-o atmosferă interculturală, plăcută si relaxantă, însoțiți în permanență de formatorii cursului.

Oraș religios, oraș al memoriei războiului, al comercianților și al peisajelor frumoase considerat un simbol al rezistenței, acesta respiră istorie și natură și te îmbie parcă să rămâi aici, în Verdun. Toate poveștile sale din trecut sunt astăzi povestite de canalele sale și de clădiri care le înconjură precum podul Ecluse, turnuri, parcuri, muzee, la Meuse care traversează orașul, clădiri și restaurante care mai de care mai atrăgătoare. Osuarul Douaumont, Monumentul dedicat morților din Verdun, Memorialul din Verdun, Monumentul Victoriei și al soldaților din Verdun, Basilica Notre-Dame, Fortul Vaux, Citadela subterană, Citadela Montmédy stau mărturie celor 300 de zile și 300 de nopți ale războiului din 1916 din Verdun.

Obiectivele cursului de formare au fost următoarele : explorarea patrimoniului istoric și natural al unei zone urbane în raport cu dezvoltarea durabilă; utilizarea platformelor digitale pentru colectarea,

editarea și publicarea datelor de teren și aplicarea unor abordări care îmbină tehnologia și patrimoniul local în activități didactice.

În prima zi a formării după prezentarea cursului de formare și a participanților, am participat la un atelier interactiv de conștientizare a schimbărilor climatice și a impactului lor local apoi am vizitat canalele istorice din Verdun ce reprezintă un patrimoniu industrial și natural. Cu multe și frumoase impresii ne-am întors la centrul de lucru pentru a afla cât mai multe despre platforma digitală do.doc pusă la dispoziție de echipa din Verdun și necesară documentării și publicării reportajelor de realizat.

Ziua a 2 a a început cu o vizită ghidată în Pădurea de excepție (La forêt d'exception) și înregistrarea de interviuri despre gestionarea durabilă a pădurii, conservarea biodiversității și a valorii sale inestimabile de memorie istorică. Solul este și astăzi brăzdat de tranșee și cratere de obuze, ascunzând vestigii militare și nouă sate complet distruse (numite „Zona Roșie") care nu au mai fost reconstruite. Apoi am continuat cu vizita la Memorialul din Verdun — un spațiu al memoriei colective, unde am explorat valorificarea digitală a istoriei și transmiterea mărturiilor generațiilor viitoare. Memorialul Verdun este un muzeu înființat de veterani în anii 1960 în inima fostului câmp de luptă din Franța. Dedicat bătăliei din Primul Război

Mondial (1916) - cea mai lungă și mai sângeroasă bătălie, memorialul prezintă drama soldaților francezi și germani cuprinzând colecții de obiecte autentice, de mărturii și tehnologie imersivă.

Ziua a 3 a a continuat cu o călătorie în Cetatea Subterană apoi am explorat fortificațiile subterane din Verdun — un exemplu remarcabil de reabilitare a patrimoniului militar, urmate de sesiuni de fotografiere și filmare pentru colectarea materialelor de reportaj și integrarea datelor colectate în platforma DoDoc și structurarea narativă a reportajului. Vizita la Micro-Folie Verdun din ziua a 4 a a oferit o perspectivă inedită asupra modului în care tehnologia digitală transformă spațiile culturale și le face accesibile unui public larg, determinându-ne să reflectăm la întrebarea: Cum putem integra muzeele digitale și resursele virtuale în orele de clasă? Tehnologia digitală joacă un rol esențial în dezvoltarea și modernizarea spațiilor culturale, precum muzeele, bibliotecile, galeriile de artă și teatrele. Prin utilizarea instrumentelor digitale, aceste instituții reușesc să ofere experiențe mai atractive, interactive și accesibile unui public mai larg. Unul dintre cele mai importante avantaje ale tehnologiei digitale este creșterea accesibilității la cultură. Vizitele virtuale, arhivele online și expozițiile digitale permit oamenilor din orice

colț al lumii să descopere patrimoniul cultura fără a fi necesară prezența fizică. Astfel, cultura devine mai ușor de explorat și de înțeles. De asemenea, tehnologia îmbunătățește experiența vizitatorilor. Ghidurile audio digitale, aplicațiile mobile, ecranele interactive și realitatea augmentată oferă informații suplimentare și transformă vizita într-o experiență educativă și captivantă. Aceste instrumente stimulează interesul, în special în rândul tinerilor. În ziua a 5 a am prezentat și publicat pe platformă, reportajele create în echipă, ca rezultat concret al celor 5 zile de lucru.

Participarea la cursul Erasmus+ mi-a oferit oportunitatea de a-mi dezvolta competențele profesionale în domeniul educației pentru dezvoltare durabilă și al utilizării tehnologiilor digitale în procesul de predare-învățare. Am dobândit cunoștințe privind integrarea patrimoniului cultural și natural în activități educaționale interdisciplinare și am învățat metode moderne de implicare activă a elevilor în proiecte bazate pe investigație și colaborare.

În cadrul cursului am învățat să utilizez instrumente digitale pentru colectarea, organizarea și valorificarea informațiilor (fotografii, materiale audio și video, documentare digitale, înregistrare audio, podcast), precum și platforme educaționale (do.doc) care facilitează realizarea de proiecte și prezentarea rezultatelor acestora. De asemenea, mi-am îmbunătățit competențele de comunicare într-un context internațional, colaborând cu profesori din țări europene precum Italia, Spania și Franța, schimbând bune practici și dezvoltând idei pentru viitoare proiecte de cooperare.

În concluzie, competențele și experiențele dobândite vor fi valorificate prin: integrarea metodelor interactive și digitale în activitatea didactică pe tema dezvoltării durabile; dezvoltarea de proiecte educaționale privind protecția mediului și dezvoltarea durabilă; realizarea de activități interdisciplinare bazate pe patrimoniul local, dezvoltare durabilă și incluziune; diseminarea rezultatelor și împărtășirea bunelor practici colegilor, părintilor și elevilor; promovarea valorilor europene, a cetățeniei active și a responsabilității față de mediu și dezvoltarea unui mediu de învățare modern, incluziv și orientat spre competențele secolului XXI.

Învăț să înțeleg

Lectură, empatie și incluziune la clasa a IV-a

Prof. înv. primar Stăncescu Elena
Școala Gimnazială Matei Basarab Târgoviște



Produsele și reflecțiile elevilor au transformat sala de clasă într-un spațiu al dialogului și apartenenței.

Proiectul educațional „Învăț să înțeleg", implementat la clasa a IV-a, a oferit elevilor contexte autentice de lectură, reflecție și dialog despre diversitate, familie, curaj, identitate, acceptare și apartenență. Pornind de la cărți ilustrate contemporane și de la resurse audio-video, activitățile au urmărit atât dezvoltarea competențelor de receptare și exprimare, cât și formarea unor atitudini bazate pe empatie, respect și solidaritate. Lectura individuală și în perechi, formularea răspunsurilor la întrebări, completarea fișelor de lucru, prezentarea orală și realizarea unor texte și desene au transformat elevii din simpli receptori în participanți activi la construirea sensului. Experiența a demonstrat că literatura pentru copii poate deveni un instrument valoros pentru prevenirea stereotipurilor și construirea unui climat școlar incluziv.

Contextul proiectului

Școala contemporană are responsabilitatea de a-i ajuta pe copii nu doar să citească fluent, ci și să înțeleagă lumea, relațiile dintre oameni și propriile trăiri. Într-un colectiv de elevi pot apărea remarci, etichetări sau glume referitoare la familie, situație materială, etnie, aspect fizic ori modul diferit de a fi al unei persoane. Dacă nu sunt discutate, asemenea manifestări pot conduce la excludere și pot afecta sentimentul de siguranță și apartenență al copiilor.

Proiectul „Învăț să înțeleg", realizat de Asociația Cu Alte Cuvinte, sprijină cadrele didactice din învățământul primar în recunoașterea și prevenirea stereotipurilor, prejudecăților și discriminării. Demersul promovează intervenția clară, blândă și fermă, precum și folosirea activităților socio-emoționale prin care fiecare elev să simtă că este văzut, ascultat și acceptat în comunitatea clasei. Proiectul s-a desfășurat în perioada februarie–iunie 2026, în parteneriat cu inspectoratele școlare din județele Bistrița, Caraș-Severin, Dâmbovița, Dolj și Teleorman și cu sprijinul Administrației Fondului Cultural Național.

Implementarea la clasa a IV-a a pornit de la nevoia de a îmbina dezvoltarea competențelor de literație cu educația pentru diversitate. Titlul proiectului a dobândit astfel o semnificație dublă: elevii au învățat să înțeleagă textele citite, dar și să-i înțeleagă mai bine pe cei din jur.

Obiectivele urmărite:

dezvoltarea interesului pentru lectura cărților ilustrate;
identificarea informațiilor explicite și implicite dintr-un text;
formularea unor opinii personale susținute prin argumente;
identificarea trăirilor, motivațiilor și relațiilor dintre personaje;
exprimarea orală și scrisă în situații variate;
dezvoltarea empatiei și a capacității de schimbare a perspectivei;
înțelegerea diversității structurilor familiale și a experiențelor de viață;
recunoașterea stereotipurilor și a comportamentelor de excludere;
dezvoltarea curajului de a interveni atunci când o persoană este nedreptățită;
consolidarea cooperării și a respectului reciproc în colectivul clasei.

Lectura – punctul de plecare al învățării

Cărțile ilustrate utilizate în cadrul proiectului au fost abordate ca experiențe de cunoaștere, nu doar ca suporturi pentru exerciții de limba română. Elevii au explorat coperta, titlul și ilustrațiile, au formulat predicții și au anticipat posibilele întâmplări înainte de lectura propriu-zisă. Pe parcurs, au urmărit evoluția personajelor, au identificat problemele acestora și au discutat despre soluțiile alese.

Lectura s-a realizat individual, în perechi și frontal. Lucrul în perechi le-a permis elevilor să se sprijine reciproc, să compare interpretări și să observe că același fragment poate genera perspective diferite. Relația dintre text și imagine a facilitat formularea inferențelor și înțelegerea emoțiilor personajelor.

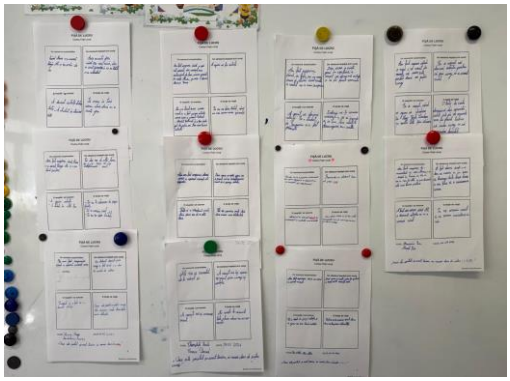
	
Lectură individuală și explorarea atentă a relației dintre text și ilustrație.	*Lectura în perechi a încurajat cooperarea, compararea interpretărilor și sprijinul reciproc.*

În locul reproducerii mecanice a conținutului, elevii au fost încurajați să adreseze întrebări și să stabilească legături cu experiențele personale: *Cum crezi că se simte personajul? Ce anume te-a ajutat să înțelegi acest lucru? Ai întâlnit o situație asemănătoare? Cum ai fi procedat în locul personajului? Ce ar fi putut face cei din jur pentru a-l ajuta? Ce mesaj al poveștii consideri important pentru clasa noastră?* Prin asemenea întrebări, lectura a devenit un act de investigare, iar răspunsurile au depășit treptat nivelul informațiilor vizibile în text.

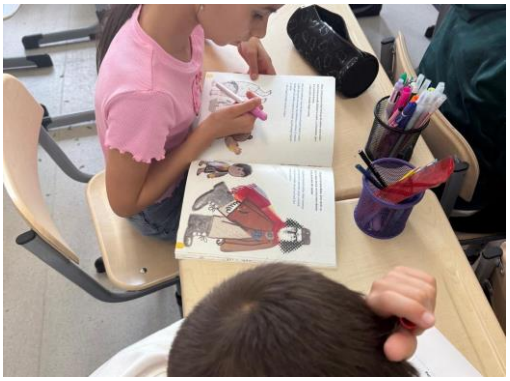
Activități de comprehensiune și reflecție

După lectură, elevii au completat fișe adaptate fiecărei cărți. Sarcinile au urmărit personajele și întâmplările principale, relațiile cauză–efect, semnificația unor gesturi, identificarea problemei și a soluției, precum și formularea mesajului textului.

Un instrument apreciat a fost „Harta poveștii", prin intermediul căreia elevii au organizat informațiile esențiale: personajul principal, personajele secundare, locul și timpul acțiunii, problema, momentele importante și soluția. Organizatorul grafic i-a ajutat să observe structura narativă și să pregătească prezentări orale coerente.



Fișele de reflecție au valorificat momentele surprinzătoare, obstacolele, reușitele și lecțiile de viață.



Completarea „Hărții poveștii" a sprijinit identificarea personajelor, problemei și soluției.

În cazul poveștilor despre curaj, reflecția a fost structurată în jurul unor repere precum un moment surprinzător, un obstacol depășit prin curaj, o reușită și o lecție de viață. Răspunsurile au fost prezentate colegilor și expuse în clasă. Astfel, fișele nu au rămas simple produse individuale, ci au alcătuit o galerie a interpretărilor.

Familia, identitatea și sentimentul de apartenență

Un moment important al proiectului a fost valorificarea cărții ilustrate „Cea mai dragă familie din lume", scrisă și ilustrată de Georgiana Chițac. Povestea Mirunei, o fetiță care visează la familia perfectă și încearcă să-și găsească echilibrul emoțional, a deschis un dialog despre diversitatea familiilor și despre nevoia fiecărui copil de afecțiune și siguranță.

 *Prezentarea cărții „Cea mai dragă familie din lume" și formularea predicțiilor de lectură.*	 *Elevii au prezentat pagini și au explicat felul în care textul și imaginile construiesc sensul poveștii.*

Activitatea a fost introdusă prin observarea copertei și formularea unor predicții. Elevii au analizat apoi ilustrațiile, au citit fragmente, au prezentat pagini ale cărții și au discutat despre nemulțumirile și așteptările personajului principal. Accentul nu a fost pus pe existența unui singur model de familie, ci pe relațiile de grijă, sprijin, respect și iubire.

Pornind de la întrebarea „Cum ai descrie familia perfectă?", elevii au realizat compuneri și desene cu titlul „Cea mai dragă familie din lume". Produsele au evidențiat perspective personale și au fost reunite într-o expoziție. Copiii au observat că familiile pot avea structuri și obiceiuri diferite, dar că fiecare dintre ele poate constitui un spațiu al apartenenței. Elevilor li s-a oferit libertatea de a prezenta numai acele informații personale cu care se simțeau confortabil, iar discuțiile au fost conduse fără comparații sau ierarhizări.



Expoziția de texte și desene a valorizat perspectivele personale asupra familiei.

Modele autentice și resurse multimedia

Pentru aprofundarea temelor discutate, lectura a fost completată cu materiale audio-video și exemple din viața reală. Elevii au urmărit secvențe despre actrița și regizoarea Alina Șerban, analizând parcursul acesteia, obstacolele întâmpinate și rolul curajului, al educației și al perseverenței.

Întâlnirea cu un model autentic a făcut posibilă trecerea de la personajul literar la experiența reală. Elevii au discutat despre stereotipuri, despre modul în care acestea pot limita aspirațiile unei persoane și despre importanța afirmării identității. Materialele multimedia au fost folosite cu scop precis, ca punct de plecare pentru întrebări, reflecții și exprimarea argumentată a opiniilor.



Resursele multimedia au susținut dialogul despre modele autentice, identitate și depășirea stereotipurilor.

Elevii – cititori, autori și prezentatori

Pe parcursul proiectului, rolurile elevilor au fost diversificate. Aceștia au fost, pe rând, cititori, observatori ai ilustrațiilor, parteneri de dialog, autori de texte și prezentatori. Au citit fragmente în fața clasei, au explicat imaginile, au formulat întrebări pentru colegi și au prezentat concluziile activităților.

În unele situații, prezentările s-au realizat în perechi, ceea ce a redus teama de a vorbi în public și a încurajat asumarea responsabilității comune. Elevii au învățat să-și distribuie intervențiile, să se asculte și să se completeze reciproc. Producerea textelor a reprezentat continuarea firească a lecturii, iar asocierea scrisului cu desenul le-a permis să exprime nu doar informații, ci și sentimente, valori și experiențe personale.

	
Prezentările în perechi au dezvoltat exprimarea orală, încrederea și responsabilitatea comună.	*Produsele elevilor au fost expuse și discutate în comunitatea clasei.*

Evaluarea activităților

Evaluarea a avut un caracter preponderent formativ. Au fost urmărite participarea la dialog, înțelegerea mesajului, capacitatea de argumentare, exprimarea unei opinii personale și disponibilitatea de a asculta perspective diferite.

Portofoliul proiectului a cuprins fișe de lectură și de comprehensiune, hărți ale poveștilor, răspunsuri reflexive, texte și compuneri, desene și produse individuale, fotografii ale activităților și expozițiilor, precum și observații privind implicarea și progresul elevilor. Feedbackul a pus accent pe evoluție și pe claritatea exprimării, nu pe identificarea unui unic răspuns corect. În activitățile despre emoții, familie și identitate, sinceritatea și respectarea limitelor personale au fost mai importante decât uniformitatea răspunsurilor.

Impactul asupra elevilor

Implementarea proiectului a produs efecte vizibile atât în planul competențelor de literație, cât și în cel relațional. Elevii au devenit mai atenți la detaliile textului și ale ilustrațiilor, au formulat răspunsuri mai ample și au început să-și justifice opiniile prin exemple.

În același timp, discuțiile despre familie, curaj, identitate și apartenență au contribuit la dezvoltarea unui limbaj mai atent și mai respectuos. Copiii au înțeles că o glumă poate răni, că diferențele nu justifică

excluderea și că sprijinul colegilor poate schimba experiența unei persoane vulnerabile. Prezentările individuale și în perechi i-au ajutat să își organizeze ideile și să vorbească în fața colectivului, iar expozițiile au valorizat munca fiecărui copil și diversitatea de idei din clasă.

Concluzii

Proiectul „Învăț să înțeleg" a demonstrat că educația pentru diversitate poate fi integrată firesc în activitățile de limba și literatura română. Nu este necesară separarea dezvoltării competențelor școlare de formarea socio-emoțională: o poveste bine aleasă poate susține simultan lectura, exprimarea orală, redactarea, gândirea critică și empatia.

Cea mai importantă achiziție nu a fost reprezentată de completarea unei fișe sau de reproducerea conținutului unei cărți, ci de disponibilitatea elevilor de a privi o situație și din perspectiva celuilalt. Ei au învățat să caute sensuri, să adreseze întrebări, să își exprime opiniile și să asculte fără a judeca.

La finalul activităților, expresia „Învăț să înțeleg" a căpătat pentru elevi un sens profund: învăț să înțeleg ceea ce citesc, ceea ce simt și ceea ce trăiesc ceilalți. În acest fel, lectura a devenit o punte între experiențe diferite și un instrument pentru construirea unei clase în care fiecare copil poate simți că aparține.

Webografie:

https://www.cualtecuvinte.com/proiect_invat-sa-inteleg
https://www.cualtecuvinte.com/ro/diversitate

EDUCAȚIA VIITORULUI – ÎNTRE INOVAȚIE, INCLUZIUNE ȘI TRANSFORMARE DIGITALĂ

Negrea Cristina,
Şcoala Gimnazială „Constantin Brâncuşi" Tg-Jiu

Educația într-o societate în continuă schimbare

Societatea actuală este caracterizată prin schimbări rapide, acces extins la informație și dezvoltarea accelerată a tehnologiilor digitale. În acest context, educația trebuie să răspundă nu numai nevoilor prezentului, ci și să pregătească elevii pentru profesii, contexte sociale și tehnologii aflate într-o permanentă evoluție.

Educația viitorului presupune trecerea de la modelul tradițional, centrat predominant pe transmiterea informațiilor, către un model bazat pe formarea competențelor, explorare, colaborare, creativitate și rezolvarea de probleme. Copilul devine participant activ la propria formare, iar cadrul didactic își asumă tot mai mult rolul de facilitator, mentor și creator al unor contexte autentice de învățare.

Inovația educațională nu trebuie însă redusă la utilizarea tehnologiei. Ea presupune regândirea metodelor didactice, adaptarea activităților la particularitățile individuale ale copiilor, integrarea interdisciplinară a conținuturilor și valorificarea experiențelor de învățare din contexte formale, nonformale și informale.

Metode precum învățarea prin proiecte, învățarea prin descoperire, activitățile STEAM, gamificarea, colaborarea și utilizarea resurselor educaționale digitale pot contribui la crearea unui mediu în care copilul este încurajat să cerceteze, să formuleze întrebări și să găsească soluții.

Incluziunea – condiție fundamentală a educației viitorului

O educație orientată spre viitor trebuie să fie, înainte de toate, o educație pentru fiecare copil. Incluziunea presupune asigurarea accesului egal la experiențe educaționale relevante, indiferent de particularitățile individuale, mediul socio-economic, dizabilitate, ritmul de dezvoltare sau dificultățile întâmpinate în procesul de învățare.

Într-o abordare incluzivă, diversitatea nu reprezintă un obstacol, ci o resursă educațională. Cadrul didactic este chemat să proiecteze situații de învățare suficient de flexibile pentru a permite participarea tuturor copiilor. Diferențierea și individualizarea activităților, adaptarea sarcinilor, utilizarea unor materiale variate și cooperarea cu familia și specialiștii sunt elemente esențiale ale acestui demers.

Tehnologia poate deveni un sprijin important pentru incluziune. Resursele multimedia, aplicațiile interactive, materialele audio-video și instrumentele digitale de accesibilitate pot facilita participarea

copiilor care întâmpină diferite bariere în învățare. Totuși, tehnologia produce beneficii numai atunci când este accesibilă și utilizată în acord cu nevoile reale ale beneficiarilor. UNESCO subliniază necesitatea analizării tehnologiei educaționale inclusiv din perspectiva echității și avertizează asupra riscului ca accesul inegal la dispozitive, conectivitate și competențe digitale să accentueze diferențele deja existente. (UNESCO)

Prin urmare, incluziunea digitală presupune mai mult decât dotarea instituțiilor cu echipamente. Este necesară dezvoltarea competențelor digitale ale cadrelor didactice și ale beneficiarilor educației, asigurarea accesului la resurse de calitate și utilizarea responsabilă a acestora.

Transformarea digitală și noile experiențe de învățare

Transformarea digitală reprezintă una dintre principalele direcții ale educației contemporane. Planul de acțiune pentru educația digitală 2021–2027 al Comisiei Europene promovează o viziune asupra unei educații digitale de calitate, incluzive și accesibile și urmărește atât dezvoltarea unui ecosistem educațional digital performant, cât și consolidarea competențelor necesare erei digitale. (Educație Europeană)

Platformele educaționale, aplicațiile interactive, realitatea virtuală și augmentată, resursele educaționale deschise și instrumentele bazate pe inteligență artificială oferă posibilități importante de diversificare și personalizare a învățării. Acestea pot contribui la adaptarea conținuturilor la nivelul de dezvoltare al copilului, la oferirea unui feedback rapid și la crearea unor contexte de învățare atractive.

Tehnologia nu trebuie privită ca un scop în sine. UNESCO atrage atenția că dovezile privind efectele tehnologiei asupra rezultatelor învățării sunt neuniforme și recomandă ca deciziile privind integrarea instrumentelor digitale să pornească de la interesele și nevoile celui care învață. (2023 GEM Report)

În acest sens, transformarea digitală autentică nu înseamnă înlocuirea cadrului didactic cu tehnologia, ci utilizarea acesteia pentru îmbunătățirea experienței educaționale.

Cadrul didactic – factor esențial al schimbării

În centrul tuturor acestor transformări rămâne cadrul didactic. Nicio platformă și nicio aplicație nu pot substitui dimensiunea relațională, empatia, încurajarea și capacitatea profesorului de a înțelege particularitățile fiecărui copil. UNESCO susține, de asemenea, că tehnologia trebuie să sprijine educația bazată pe interacțiune umană, nu să urmărească înlocuirea acesteia. (UNESCO)

Profesorul viitorului trebuie să fie deschis către învățare continuă, să utilizeze critic și creativ tehnologiile digitale și să selecteze instrumentele în funcție de valoarea lor pedagogică. Competența

digitală devine astfel parte a competenței profesionale, alături de capacitatea de proiectare, evaluare, comunicare și management al situațiilor de învățare.

În același timp, educația viitorului presupune colaborare. Parteneriatul dintre instituția de învățământ, familie și comunitate contribuie la construirea unui mediu educațional coerent și la dezvoltarea unor competențe care depășesc spațiul clasei.

Concluzii

Educația viitorului se construiește prin echilibrul dintre inovație, incluziune și transformare digitală. Tehnologia poate extinde accesul la informație, poate diversifica experiențele de învățare și poate facilita personalizarea educației, dar valoarea sa depinde de modul în care este integrată pedagogic.

Viitorul educației nu va fi exclusiv digital. El va fi **uman, incluziv, flexibil și inteligent digital**, construit prin capacitatea profesorilor de a transforma tehnologia într-un instrument autentic pentru dezvoltarea fiecărui copil.

Bibliografie

1. Comisia Europeană (2020). *Digital Education Action Plan 2021–2027. Resetting education and training for the digital age*. Bruxelles: European Commission.
2. Comisia Europeană (2026). *Digital Education Action Plan 2021–2027 – Policy Background*. European Education Area.
3. UNESCO (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education – A Tool on Whose Terms?* Paris: UNESCO.
4. UNESCO (2024). *Global Understanding of Smart Education in the Context of Digital Transformation*. UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
5. UNESCO. *Digital Learning Futures*. Futures of Education Initiative.
6. European Commission. *Digital Learning and ICT in Education*. Shaping Europe's Digital Future.

ȘCOALA DE MÂINE – UN ECOSISTEM EDUCAȚIONAL INOVATOR, INCLUZIV ȘI DIGITAL

Vulpe Daniela,
Şcoala Gimnazială „Constantin Brâncuşi" Tg-Jiu

Educația se află într-un proces continuu de redefinire. Schimbările sociale, dezvoltarea accelerată a tehnologiei, accesul rapid la informație și diversitatea tot mai mare a nevoilor educaționale determină reconsiderarea modului în care înțelegem predarea și învățarea. În acest context, întrebarea esențială nu mai este doar „Ce trebuie să învețe copilul?", ci mai ales „De ce competențe are nevoie pentru a se adapta unei lumi aflate într-o permanentă schimbare?".

Școala viitorului trebuie să ofere mai mult decât informații. Ea trebuie să creeze contexte în care copilul să învețe să gândească, să comunice, să colaboreze, să ia decizii, să utilizeze responsabil tehnologia și să găsească soluții creative. Inovația, incluziunea și digitalizarea devin astfel componente ale aceluiași proces de transformare educațională.

1. De la acumularea de informații la formarea competențelor

Mult timp, succesul școlar a fost asociat cu volumul de cunoștințe dobândite. În societatea digitală, informația este însă disponibilă aproape instantaneu. Provocarea nu mai constă exclusiv în accesarea acesteia, ci în capacitatea de a o selecta, analiza, verifica și utiliza în mod responsabil.

Educația viitorului trebuie să pună accent pe formarea unor competențe transferabile: gândire critică, creativitate, comunicare, colaborare, autonomie, flexibilitate și competență digitală.

Învățarea devine relevantă atunci când copilul este implicat activ. Activitățile bazate pe explorare, joc, investigație, proiecte și rezolvarea unor situații-problemă transformă experiența educațională într-un proces de descoperire.

Încă din educația timpurie pot fi construite fundamentele acestor competențe. Copilul care este încurajat să pună întrebări, să experimenteze, să aleagă, să argumenteze și să coopereze dezvoltă treptat autonomia necesară învățării pe tot parcursul vieții.

2. Inovația începe cu modul în care învățăm

A vorbi despre inovație în educație nu înseamnă obligatoriu utilizarea celor mai noi dispozitive digitale. O activitate poate fi inovatoare prin modul în care este organizată, prin întrebările adresate

copiilor, prin libertatea oferită acestora de a descoperi soluții sau prin integrarea mai multor domenii de cunoaștere.

Învățarea bazată pe proiecte, activitățile STEAM, gamificarea, povestirea digitală, învățarea colaborativă și activitățile desfășurate în contexte reale sunt exemple de abordări care pot transforma copilul din receptor al informației în participant activ.

În acest model, greșeala nu mai este privită exclusiv ca eșec, ci ca etapă firească a învățării. Copilul este încurajat să încerce, să analizeze rezultatul, să revină asupra soluției și să descopere alternative.

Inovația presupune, așadar, o cultură educațională în care curiozitatea și creativitatea sunt stimulate, iar cadrul didactic are libertatea și competența de a adapta procesul educațional la nevoile reale ale copiilor.

3. O școală pentru fiecare copil

Nu putem vorbi despre educația viitorului fără a vorbi despre incluziune. O instituție educațională modernă trebuie să pornească de la premisa că fiecare copil poate învăța, chiar dacă ritmul, modalitatea și sprijinul necesar diferă.

Incluziunea înseamnă mai mult decât integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ea presupune recunoașterea și valorizarea diversității sub toate formele sale: diferențe de ritm de dezvoltare, stil de învățare, experiență familială, mediu social, limbă, interese sau aptitudini.

Profesorul trebuie să creeze mai multe căi prin care copiii să poată ajunge la obiectivele propuse. Unii copii învață mai ușor prin imagine, alții prin manipularea obiectelor, mișcare, explicație verbală, experiment sau cooperare.

Tehnologia poate sprijini acest proces prin posibilitatea de adaptare a resurselor și prin diversificarea modalităților de prezentare a conținuturilor. În același timp, digitalizarea nu trebuie să genereze noi forme de excludere. Accesul inegal la dispozitive și conectivitate, precum și diferențele privind competențele digitale trebuie luate în considerare atunci când sunt proiectate strategiile educaționale.

4. Tehnologia – instrument, nu finalitate

Tablele interactive, platformele educaționale, aplicațiile, realitatea augmentată, resursele multimedia și instrumentele bazate pe inteligență artificială modifică treptat modul în care sunt proiectate experiențele de învățare.

Beneficiile sunt importante: acces rapid la resurse, feedback imediat, posibilitatea personalizării, stimularea participării și crearea unor experiențe interactive. Cu toate acestea, simpla prezență a tehnologiei într-o instituție nu reprezintă transformare digitală.

Transformarea apare atunci când tehnologia răspunde unei nevoi pedagogice concrete. Profesorul trebuie să se întrebe nu „Ce aplicație pot utiliza?", ci „Ce vreau să învețe copilul și în ce măsură acest instrument îl ajută?".

Această perspectivă devine cu atât mai importantă în contextul dezvoltării inteligenței artificiale. IA poate sprijini elaborarea resurselor educaționale, diferențierea sarcinilor, generarea unor idei și organizarea activității didactice, însă utilizarea sa necesită discernământ profesional, verificarea informațiilor și respectarea principiilor etice.

5. Profesorul viitorului rămâne esențial

Digitalizarea nu diminuează importanța profesorului, ci transformă complexitatea rolului său. Într-o lume în care informația poate fi accesată în câteva secunde, valoarea cadrului didactic constă tot mai mult în capacitatea de a organiza experiențe semnificative de învățare.

Profesorul devine designer al învățării, facilitator, mentor și mediator între copil și universul informațional. El selectează resurse, formulează provocări, stimulează reflecția și creează contexte în care copiii pot lucra împreună.

În același timp, profesorul viitorului trebuie să fie el însuși un profesionist care învață permanent. Formarea continuă, schimbul de bune practici, colaborarea în comunități profesionale și dezvoltarea competențelor digitale sunt condiții necesare pentru adaptarea la schimbările din educație.

Nicio tehnologie nu poate însă înlocui empatia, încurajarea și relația de încredere dintre profesor și copil. Mai ales în educația timpurie, interacțiunea umană rămâne fundamentul dezvoltării cognitive, emoționale și sociale.

6. Cum arată ecosistemul educațional al viitorului?

Școala viitorului nu trebuie imaginată ca o instituție dominată de ecrane și tehnologii, ci ca un spațiu flexibil, deschis și conectat la realitate.

Într-un asemenea ecosistem:

- copilul participă activ la propria învățare;
- profesorul proiectează experiențe, nu doar transmite informații;
- diferențele individuale sunt respectate și valorizate;
- tehnologia este utilizată atunci când aduce valoare pedagogică;

- colaborarea și creativitatea sunt stimulate;
- siguranța și responsabilitatea în mediul digital sunt cultivate de la vârste mici;
- evaluarea urmărește progresul copilului, nu doar rezultatul final.

În această perspectivă, educația depășește limitele fizice ale sălii de grupă sau ale clasei.

În loc de concluzie: ce fel de viitor construim?

Nu putem anticipa cu exactitate profesiile pe care le vor avea copiii de astăzi sau tehnologiile pe care le vor utiliza peste două decenii. Putem însă contribui la dezvoltarea capacității lor de a învăța, de a se adapta și de a acționa responsabil.

Inovația fără incluziune poate genera diferențe. Digitalizarea fără pedagogie poate deveni superficială. Incluziunea fără resurse și competențe poate rămâne doar un principiu declarat. Împreună însă, cele trei dimensiuni pot construi un sistem educațional capabil să răspundă provocărilor unei lumi în continuă schimbare.

Educația viitorului începe, de fapt, astăzi, prin fiecare experiență de învățare în care copilului îi oferim posibilitatea să descopere, să creeze, să colaboreze și să devină autor al propriei dezvoltări.

Bibliografie

1. Comisia Europeană (2020). *Digital Education Action Plan 2021–2027. Resetting Education and Training for the Digital Age*. Publications Office of the European Union, Bruxelles.
2. European Commission (2022). *Ethical Guidelines on the Use of Artificial Intelligence (AI) and Data in Teaching and Learning for Educators*. Publications Office of the European Union.
3. OECD (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. OECD Publishing, Paris.
4. UNESCO (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education – A Tool on Whose Terms?* UNESCO, Paris.
5. UNESCO (2023). *Guidance for Generative AI in Education and Research*. UNESCO, Paris.
6. UNESCO (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. UNESCO, Paris.
7. European Commission (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens*. Publications Office of the European Union.

PROIECTAREA DEMERSULUI DIDACTIC

VOLCOVINSCHI TAMARA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ION CREANGĂ" SATU MARE

O expresie celebră a naturalistului francez Buffon subliniază faptul că „stilul este omul însuşi", aşadar proiectarea demersului didactic are ca punct de plecare documentele curriculare naționale în vigoare, dar fiecare profesor are libertatea de a le personaliza.

Dincolo de anumite sincope care pot transforma elaborarea documentelor specifice activității didactice într-o presiune birocratică (excesul de zel al unor persoane cu funcții de conducere sau chiar al cadrului didactic), acestea sunt esențiale în fiecare pas pe care îl facem în formarea unui elev pregătit pentru școală, dar și al unui individ care să facă față provocărilor vieții. Astfel, pentru a preîntâmpina cerința nejustificată de a scrie complet competențele specifice, deși se precizează folosirea doar a numărului criterial al acestora din programa şcolară, le introduc la începutul fiecărei planificări.

În cele ce urmează voi formula punctual avantajele uzuale ale proiectării demersului didactic pe baza unităților de învățare, exemplificând cu aspecte din experiența mea.

- Libertatea profesorului de a grupa conținuturile în jurul unei teme pentru a forma aptitudinile și atitudinile vizate. Stabilesc o corelare între lectură și elementele de construcție a comunicării, ex. un text narativ cu verbul.
- Flexibilitatea alegerii textului-suport. Anumite manuale pentru minorități abordează texte foarte pretențioase în raport cu nivelul elevilor. Dacă vorbim, de pildă, despre „Exuvii" la clasa a VI-a – secția maghiară, în condițiile în care în clasa a V-a învățăm uneori salutul și vocabularul de bază, le diminuăm complet interesul pentru lecție. Desigur, manualul este un instrument de lucru, dar în multe situații acesta este singurul la îndemâna elevilor. Totuși mă număr printre cazurile fericite, deoarece am posibilitatea de oferi elevilor mei alte texte, mai accesibile.
- Abordarea diferențiată în funcție de ritmul de învățare al elevilor. Predau la două clase, secția maghiară, care sunt total diferite din punctul de vedere al nivelului de înțelegere a limbii române și nu numai. Se impune clar o abordare diferențiată, astfel la o clasă insist pe comunicare orală, lectură și vocabular, în timp ce la a doua clasă pot aborda mai rapid redactarea și noțiunile de gramatică.
- Din afirmația de mai sus rezultă un alt avantaj și anume gestionarea timpului. Nu pot preda în sincron la toate clasele, îmi aloc mai mult timp acolo unde știu că există lacune. Este un efort în plus, dar experiența mi-a demonstrat că astfel satisfacțiile apar la final de an școlar, implicit de

ciclu. Este mai ușor să lucrezi cu elevi dotați, dar împlinirea de a vedea că alți elevi învață să scrie și să citească, chiar să comunice în limba română, este pe măsură.

- Chiar dacă exprimarea identității lingvistice și culturale proprii în context național și internațional (competența generală 5) reprezintă o provocare, consider că este oportună deschiderea limbii și literaturii române spre alte discipline. Înainte de existența oficială a acestei competențe, am făcut permanent trimitere la arte sau la informații de cultură generală pornind de la textele studiate cu elevii mei, deoarece reiterez opinia de a le oferi copiilor orice informație folosește dezvoltării lor spirituale. Nu poți separa complet disciplinele, trebuie să le armonizezi!
- Alegerea unor modalități diferențiate de evaluare. Nu aduc în discuție elevii care necesită o programă adaptată unde se impune o evaluare diferențiată. Evident mă voi referi la evaluarea care implică, în general, activitatea frontală, cea individuală, observarea sistematică, aprecierea răspunsurilor și, mai ales, autoevaluarea. Uneori le ofer elevilor posibilitatea de a deveni profesori și de a evalua activitatea colegilor lor sau propria activitate, obișnuindu-i să fie obiectivi și, de ce nu, critici.

Acestea sunt câteva dintre avantajele proiectării demersului didactic din momentul trecerii la un curriculum bazat pe competențe, avantaje care dau identitate profesorului și care permit o mai bună gestionare a activității didactice în funcție de stilul fiecăruia și de nevoile elevilor.

Cele 8 competențe-cheie nu sunt aleatoriu formulate, sunt indispensabile în formarea profilului unui absolvent pregătit atât pentru etapa școlară următoare, cât și pentru viață. Așadar, acestea trebuie să fie în permanență în atenția noastră la orice etapă a demersului didactic.

Dacă fac referire strict la disciplina pe care o predau, limba și literatura română, competențele-cheie vizează abilitatea absolventului de a comunica expresiv și corect, de a-și argumenta pertinent un punct de vedere, de a manifesta interes pentru exactitatea și importanța unor fapte de viață, fiind parte din această lume în continuă schimbare, de a înțelege că resursele virtuale ne oferă informații care erau altădată imposibil de accesat, de a învăța dincolo de băncile școlii, de a manifesta inițiativă și, nu în ultimul rând, de a respecta valorile, convins că binele, frumosul și adevărul există și datorită lui.

Clasic versus modern în educarea generației Z: integrarea tehnologiei TIC la orele de matematică în gimnaziu

Prof. Eugen Munteanu
Școala Gimnazială Nr. 1, Gura Humorului

Lumea contemporană reprezintă o permanentă şi inedită provocare pentru sistemul educațional. Existenţa fiecărui elev din generația actuală capătă un ritm tot mai alert, fiind marcată de necesitatea cunoaşterii rapide, complete şi corecte a realităţii înconjurătoare. Această dinamică duce inevitabil la creşterea volumului de informaţii, la necesitatea stocării şi prelucrării rapide a acestora şi, implicit, la integrarea firească a tehnologiei atât în viaţa de zi cu zi, cât şi în procesul instructiv-educativ.

Tehnologiile digitale nu trebuie să reprezinte o simplă anexă în planul de învăţământ, ci trebuie integrate deplin „în serviciul educaţiei". În învățământul gimnazial — o etapă critică în trecerea de la gândirea concret-operatorie la cea abstractă — matematica are misiunea de a forma competențe de analiză, rezolvare de probleme și raționament logic pentru un viitor marcat de schimbare, incertitudine şi inovare.

1. Paradigmă și structură: şcoala tradiţională vs. şcoala modernă la matematică

Complexitatea mediilor de învăţare de astăzi sugerează nevoia realizării într-o nouă manieră a activităţilor didactice. Trecerea de la un model tradițional la unul modern în predarea matematicii nu înseamnă doar schimbarea tablei de cretă, ci o redefinire a modului în care conceptele abstracte devin accesibile și intuitive.

Comparativ: predarea tradițională vs. predarea modernă a matematicii

- **Dispunerea spațiului și dinamica clasei:**
    - *Tradiţional:* Elevi așezați câte doi în bănci, pe rânduri paralele, urmărind rezolvarea algoritmilor la tablă de către profesor.
    - *Modern:* Spațiu flexibil. Elevii lucrează pe echipe sau perechi pentru rezolvarea unor probleme de tip scenariu, comunică și își compară metodele de rezolvare.

- **Predarea și conținutul:**
    - *Tradițional:* Axată pe dictarea de formule, demonstrații abstracte la tablă și memorarea algoritmică a unor pași de calcul (orientare pe cantitatea de exerciții rezolvate).
    - *Modern:* Axată pe explorare, investigație matematică, apel la intuirea conceptelor prin reprezentări dinamice și dezvoltarea gândirii critice (orientare pe înțelegerea conceptuală).
- **Modelul de învățare:**
    - *Tradițional:* Memorarea formulelor, reproducerea demonstrațiilor, competiție individuală bazată pe note.
    - *Modern:* Colaborare în rezolvarea de probleme practice, confruntare de ipoteze, gândire liberă, încercare și eroare ghidată.
- **Aparatul de evaluare:**
    - *Tradițional:* Măsoară reproducerea corectă a formulelor și a calculelor („cât de repede și corect aplică algoritmul").
    - *Modern:* Măsoară capacitățile de raționament, transferul cunoștințelor în situații din viața reală și atitudinea față de matematică (depășirea anxietății față de numere).

Apreciere critică: Deși învățământul tradițional la matematică forma o rigoare de calcul și pregătea elevii pentru un mediu competitiv, acesta genera adesea anxietate matematică („frică de matematică"), lipsă de comunicare și teama de eșec. Modelul modern compensează prin stimularea argumentării opțiunilor de rezolvare, a inițiativei și a învățării din erori.

2. TIC în predarea matematicii la gimnaziu: o necesitate didactică

Cadrul didactic contemporan este pus în situaţia de a opta între un demers conservator și acceptarea provocării de a integra tehnologia informaţiei şi comunicării (TIC). În cazul orelor de matematică la gimnaziu, instrumentele digitale (softurile de geometrie dinamică, aplicațiile de grafice, tablele interactive, platformele de exersare) transformă radical modul de predare-învățare.

Limbajul vizual și interactiv este nativ pentru elevii de gimnaziu. Integrarea resurselor TIC în orele de matematică oferă avantaje majore:

A. Trecerea de la abstract la vizual prin softuri dinamice

- **Geometrie plană și spațială:** Utilizarea softurilor de geometrie dinamică (precum GeoGebra) permite elevilor să vizualizeze proprietățile figurilor geometrice, să le modifice în timp real și să observe ce proprietăți rămân invariante. Formele 3D pot fi rotite și secționate vizual, eliminând bariera lipsei de vedere în spațiu.
- **Algebra și reprezentările grafice:** Înțelegerea noțiunilor de funcții, ecuații sau coordonate carteziene devine intuitivă atunci când elevii pot modifica parametrii unei ecuații și pot vedea instantaneu cum se transformă graficul asociat.
- **Modelare și aplicații practice:** Elevii pot colecta date din realitate și le pot organiza în tabele sau grafice pe calculator, înțelegând utilitatea statisticii și a calculului de probabilități.

B. Diferențiere și eficientizare pentru profesor

Pentru profesorul de matematică, calculatorul și platformele educaționale eficientizează generarea fișelor de lucru diferențiate, a foilor de geometrie cu rețele speciale sau a testelor cu itemi grilă (ex. prin Kahoot, Quizizz sau Wordwall). Rezultatele sunt centralizate automat, oferind diagnoza imediată a noțiunilor neînțelese de clasă.

3. Tipologii de activități TIC la ora de matematică (gimnaziu)

Integrarea rețelei Internet și a programelor informatice specifice favorizează activități variate:

1. **Investigația matematică ghidată:** Elevii primesc sarcini de construire a unor figuri geometrice pe calculator și de deducere a unor proprietăți (de exemplu: *„Construiți un triunghi oarecare, măsurați unghiurile și deduceți suma lor când deplasați un vârf"*).
2. **Culegerea de date și aplicații din viața reală:** Căutarea pe internet a unor date reale (distanțe, bugete, temperaturi) și utilizarea lor pentru a formula și rezolva probleme de procentaj, proporționalitate sau medii.
3. **Proiecte interdisciplinare (STEM/STEAM):** Realizarea unor prezentări multimedia sau machete digitale în care matematica se îmbină cu fizica, tehnologia sau artele (de exemplu: *„Simetria în natură și arhitectură"* sau *„Aplicații ale Teoremei lui Pitagora în construcții"*).

4. **Auto-formarea și exersarea autonomă:** Utilizarea platformelor de învățare adaptivă și a culegerilor digitale unde elevii primesc indicii pas cu pas și feedback imediat la rezolvarea exercițiilor.

Concluzii

Aspectele tehnice — îmbinarea secvențelor dinamice, a animațiilor și a graficii interactive — fac din resursele multimedia cel mai bun mediu pentru depășirea barierelor de înțelegere în matematică. Prin culoare, manipulare directă și reprezentări vizuale, conceptele matematice rigide devin ușor de înțeles, atractive și relevante pentru elevul de gimnaziu.

Deși există provocări legate de dotarea tehnică sau de riscul ca softul să fie folosit doar ca decor, profesorul modern de matematică își păstrează rolul esențial de ghid. Viitorul educației matematice nu constă în renunțarea la rigoare și la foaia de hârtie, ci în îmbinarea raționamentului deductiv clasic cu puterea de explorare oferită de instrumentele digitale.

Bibliografie Selectivă:

- **Bocoș, Mușata** (2013), *Instruire interactivă. Repere axiologice și metodologice*, Editura Polirom, Iași.
- **Căprioară, Daniela** (2019), *Didactica matematicii pentru învățământul primar și gimnazial*, Editura Paralela 45, Pitești.
- **Cucoș, Constantin** (2014), *Pedagogie* (Ediția a III-a revăzută și adăugită), Editura Polirom, Iași.
- **Dulamă, Maria Eliza** (2002), *Modele, strategii și tehnici didactice interactive*, Editura Clusium, Cluj-Napoca.
- **Hohenwarter, Markus; Lavicza, Zsolt** (2009), *The Role of GeoGebra in Mathematics Teaching and Learning*, International Journal for Technology in Mathematics Education.
- **Lupu, Costică** (2015), *Metodica predării matematicii în învățământul gimnazial*, Editura Paralela 45, Pitești.
- **Manoilov, Mihaela; Singer, Mihaela** (2018), *Învățarea matematicii bazată体 pe explorare și tehnologie*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- **Oprea, Crenguța Lăcrămioara** (2009), *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- **Păcurari, Otilia (coord.)** (2003), *Învățarea activă. Ghid pentru formatori*, MEC – CNFP, București.
- **Voica, Cristian; Singer, Mihaela** (2011), *Inovare și tehnologie în educația matematică*, Editura Universității din București.

„Când contemplă, matematica face artă" - C. Noica, *Jurnalul de idei*

Prof. Eugen Munteanu
Școala Gimnazială Nr. 1, Gura Humorului

În încercarea de a stabili o legătură profundă între limba și literatura română și matematică, ne lovim inevitabil de o serie de prejudecăți înrădăcinate în mentalul colectiv școlar, dar și de o constatare empirică de necontestat. Prejudecățile sunt binecunoscute: un elev considerat „bun la matematică" va mărturisi adesea că în gimnaziu a excelat la gramatică, privită ca o structură logică, în timp ce un elev cu o înclinație nativă spre literatură își va manifesta, dacă nu resentimentul, cel puțin o profundă incompatibilitate structurală față de cifre și geometrie. Constatarea, pe de altă parte, vine să tulbure această binaritate simplistă: la etapele superioare ale Olimpiadei de Limba și Literatura Română din ultimii ani, participanții în număr surprinzător de mare proveneau din clasele cu profil matematică-informatică, și nu de la filologie, așa cum dictă logica primară a specializărilor.

Asocierea tradițională dintre matematică și gramatică, o ecuație care de cele mai multe ori exclude literatura propriu-zisă, se fundamentează pe exercițiu, tehnică brută și algoritmizare, lipsindu-i adesea raportarea directă la *Idee*. A rezolva cu ușurință probleme standard de algebră sau a stabili mecanic felul propozițiilor într-o frază complexă nu înseamnă a fi cu adevărat în interiorul matematicii și nici a descoperi acea tainică „formulă a limbii". Dimpotrivă, o astfel de abordare tehnicistă riscă să traseze atât științei exacte, cât și studiului limbii, niște limite rigide, pragmatice, peste care spiritul nu mai poate trece niciodată spre teritorii creative.

Elevul etichetat drept „bun la matematică" – un clișeu didactic comod, dar restrictiv – tinde uneori să manifeste o nostalgie bizară pentru orele de limba română în detrimentul celor de literatură. Aceasta se explică prin faptul că mintea sa a fost deprinsă să se așeze exclusiv sub semnul „problemelor" cu soluție unică. Lumea lui conceptuală a fost populată cu răspunsuri clare, care se cereau a fi descoperite prin deducție, nu inventate prin metaforă. Pentru un asemenea spirit, axiomele sunt absolute: „1 + 1 = 2" în orice circumstanță terestră, iar printr-un punct exterior unei drepte se poate duce o singură paralelă. El riscă să piardă din vedere dimensiunea dinamică a cunoașterii, aceea în care, așa cu anticipa Grigore Moisil, soluția unei probleme nu pune capăt căutării, ci generează, la rândul ei, alte întrebări și mai adânci.

Profesorii de matematică, axați pe rigoarea programei, uită uneori să mai seducă teoremele, eșuând în a converti inefabilul formulei în cuvânt viu.

În ceea ce privește prezența masivă a elevilor de la profilul real în avangarda competițiilor literare, fenomenul ascunde resorturi mult mai firești decât pare la o primă vedere superficială. Matematica nu este doar un instrument de calcul, ci o disciplină a minții care asigură o deschidere structurală deosebită, o capacitate nativă de a privi fenomenele în profunzime și de a decripta mecanismele ascunse ale textului literar. Literatura modernă nu mai înseamnă de mult o simplă „istorie a literaturii" bazată pe memorarea sterilă a unor comentarii critice șablonizate. Ea s-a transformat într-un joc superior al inteligenței pure, o plăcere estetică de a gândi liber pe marginea textelor, de a combina și recombina la nesfârșit concepte, idei și structuri narative.

Este adevărat că cel familiarizat cu rigiditatea aparentă a exercițiilor matematice se apropie inițial de literatură dintr-o nevoie organică de compensație, căutând o evadare necesară din rigoarea axiomatică spre spații neîngrădite de reguli fixe. Totuși, odată trecut acest prag al evadării, tânărul matematician se lasă fascinat de Idee. Este vorba despre aceeași Idee arhetipală – permanent alta în manifestările ei formale – pe care o caută cu obstinație și în rezolvarea celor mai abstracte exerciții de algebră, analiză matematică sau geometrie spațială.

Dacă analizăm parcursul acestor elevi, observăm că le lipsesc uneori sutele de ore petrecute în biblioteci în fața tratatelor dense de critică literară, spațiu în care colegii lor de la profilul umanist se mișcă cu o firească familiaritate. Cu toate acestea, pasiunea lor pentru fenomenul literar este profund autentică, lipsită de înverșunarea sau de snobismul academic care riscă uneori să altereze spiritul filologic pur. Ei privesc actul lecturii și al analizei textuale ca pe o provocare intelectuală majoră, o testare conștientă a propriilor limite cognitive și expresive. Spiritul lor critic, luciditatea tăioasă și detașarea analitică sunt virtuți cultivate în orele lungi de izolare voluntară deasupra unei probleme dificile, unde au învățat să testeze zeci de variante de rezolvare până la găsirea celei mai elegante căi.

Prin urmare, societatea contemporană nu mai ar trebui să fie surprinsă de faptul că un olimpic la matematică obține distincții la fel de valoroase în planul hermeneuticii literare. Sincronizarea dintre rigoare și intuiție artistică reprezintă un punct de vârf al dezvoltării intelectuale. Însă mișcarea inversă, parcursul dinspre teritoriul artelor și al literelor către abstractizarea matematică, rămâne o raritate statistică și o provocare mult mai greu de realizat. În practica educațională, întâlnim destul de des personalități capabile de performanțe remarcabile în ambele domenii, însă trecerea dinspre purul spirit umanist către

rigoarea formală a matematicii se produce rar, fiind determinată cel mai adesea de un impuls de moment sau de o ambiție personală excepțională.

Această asimetrie își are rădăcinile în natura însăși a celor două discipline. Matematica nu îngăduie aproximări; ea solicită nu doar o disciplină interioară de fier – o contrapondere necesară la ceea ce am putea numi „fantezia dictatorială" a filologului pur –, ci și un volum imens de exercițiu sistematic, o sedimentare în timp a structurilor logice. Din acest motiv, lansăm o provocare deschisă tinerei generații de umaniști: aceea de a sparge tiparele clivajului artificial dintre real și uman și de a demonstra că există filologi capabili să atingă marea performanță în spațiul teoremelor și al spațiilor vectoriale.

O astfel de punte între cele două lumi a fost magistral argumentată în cultura română de personalități multidimensionale precum Solomon Marcus sau Dan Barbilian, cel din urmă demonstrând prin dubla sa identitate – ca matematician de geniu și ca poet de elită sub numele de Ion Barbu – că geometria și poezia sunt, în esență, modalități complementare de contemplare a universului. Pentru Barbilian, poezia extatică se înrudea direct cu frumusețea ascunsă a structurilor algebrice, ambele fiind acte de pură creație care recompun lumea din linii esențiale.

Ca profesor care trăiește zilnic printre ecuații și axiome, tentația profesională ar fi aceea de a încheia această reflecție printr-o pledoarie absolută pentru științele exacte. Ar fi simplu să afirmăm că fără matematică nu avem, de fapt, acces la sensurile ultime și matematizabile ale existenței, că fără ea concretul lumii înconjurătoare se reduce la o sumă haotică de prezențe materiale lipsite de ordine internă. Am putea susține că un gând pur, o idee filosofică sau o amintire refuză să devină durabile dacă nu suportă testul unei „teoreme" interioare, încercând în schimb să seducă facil o „axiomă" gata acceptată.

Și totuși, privind dincolo de limitele stricte ale catedrei, înțelegem că viața nu se lasă încorsetată pe deplin în formule deterministe. În realitatea profundă a ființei umane, nu întotdeauna „1 + 1 = 2". Există momente de grație, de trăire estetică sau spirituală, în care sinergia a două elemente generează o realitate infinit mai bogată decât suma aritmetică a părților componente. Nu putem și nu trebuie să rămânem cantonați exclusiv în realismul rece al cifrelor; spiritul uman are o nevoie organică de „poezia vieții", de acel spațiu al imprevizibilului și al nuanțelor subtile.

Fiecare teoremă demonstrată și fiecare exercițiu riguros rezolvat nu fac în realitate altceva decât să propună ipoteze de lucru, modele explicative ale universului, fără a avea pretenția de a oferi soluții dogmatice sau definitive. În această deschidere spre interpretare, matematica se întâlnește, pe cel mai înalt platou al spiritului, cu literatura și cu viața însăși. Toate trei sunt forme de căutare a adevărului, călătorii

inițiatice în care procesul în sine, efortul de a înțelege și de a structura haosul inițial contează mult mai mult decât destinația finală.

STRATEGII EDUCAȚIONALE PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL INCLUZIV (CES, DEFICIENȚI)

Prof.dr. Sala Gina Loredana
Colegiul Național "Onisifor Ghibu"
Oradea, Bihor

Problematica elevilor cu CES a devenit în ultimii ani prioritară atât pentru sistemul național de învățământ cât și pentru educatori, profesori și nu în ultimul rând pentru părinți.

Politicile educaționale sunt bazate pe valorificarea principiilor educației pentru toți, indiferent de cerințele speciale cu care se confruntă, pentru a deveni utili în familiile lor, dar și utili societății în care reușesc să se integreze. Integrarea pune accentul pe cerințele copiilor, expertiză specializată, intervenție specializată până la recuperarea copiilor. Procesul de integrare trebuie să fie un proces de normalizare a vieții persoanelor aflate în dificultate. Școala trebuie să ofere o paletă cât mai largă de servicii educaționale care să atragă copiii și să le satisfacă cerințele. În această școală trebuie să existe în primul rând comunicare, înțelegere, într-un cuvânt un spațiu dominat de acceptare, toleranță și diversitate. Este știut faptul că din categoria copiilor cu cerințe speciale fac parte nu numai copii cu deficiențe, dar și copii care, chiar dacă nu au dizabilități organice sau fiziologice, prezintă manifestări repetate de inadaptare la cerințele programei școlare.

Școala pentru diversitate pune în centrul atenției sale persoana umană ca ființă originală, unică și irepetabilă, accentuând ideea că în fiecare societate există persoane diferite, grupuri diferite, motivații, rațiuni și puncte de vedere diferite. Pregătirea corespunzătoare a profesorilor și a altor categorii de specialiști este o condiție fundamentală pentru valorificarea diversității culturale în câmpul relațiilor sociale și comunitare. Abordarea problematicii conținuturilor educației în condițiile integrării copiilor cu CES în învățământul de masă trebuie să se finalizeze cu realizarea unui curriculum diferențiat sau adaptat. Acest curriculum trebuie să fie flexibil astfel încât fiecare elev să avanseze într-un ritm propriu în funcție de capacitățile sale de învățare.

Un curriculum integrat trebuie să pună accent pe următoarele domenii: dezvoltarea trăsăturilor de personalitate din domeniul afectiv, motivațional, caracterial și al socializării, dezvoltarea deprinderilor de

muncă individual, dezvoltarea conduitei morale, religioase și a simțului estetic și dezvoltarea armonioasă a conduitelor psihomotrice.

În proiectarea curriculumului trebuie să se țină seama de tipul și gradul deficienței elevului.

În cadrul lecțiilor se pot utiliza o serie de metode sau tehnici de lucru adaptate vârstei elevilor și nivelului lor de performanță.

1) Predicțiile în perechi au fost folosite în cadrul orelor de Limba și literatura română, Educație Civică sau Consiliere. Această activitate presupune o listă de cuvinte dintr-o povestire sau un text. Fiecare pereche trebuie să alcătuiască o scurtă compunere pe baza unei predicții în jurul listei de cuvinte. Elevii sunt încurajați să emită idei și să-și valorifice experiența personală pe care o au.

2) Știu -Vreau să știu- Am învățat este o metodă des întâlnită mai ales în cadrul orelor de Limba română. Se alege o temă/ un subiect, se spune ce știu deja elevii despre tema respectivă, apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, iar la sfârșit se verifică ce au aflat nou după desfășurarea lecției.

3) Brainstormingul este o metodă aplicată individual sau în perechi în care elevii scriu pe hârtie toate lucrurile despre un subiect dat. De exemplu am cerut elevilor să scrie ce le vine în minte la auzul cuvântului copilărie în cadrul lecției de Limba și literatura română „La scăldat" după Ion Creangă. Inclusiv elevii cu CES au reușit să scrie numeroase cuvinte.

4) Ciorchinele este o metodă grafică de organizare şi integrare a informaţiei în cursul învăţării. Poate fi folosit la începutul lecţiei numindu-se „ciorchinele iniţial" sau după lectura textului, numindu-se „ciorchine revăzut". Este o metodă de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei, presupunând următoarele etape:

• se scrie un cuvânt sau temă care urmează a fi cercetat în mijlocul tablei;

• se notează toate ideile care vin în minte în legătură cu tema respectivă în jurul acestuia, trăgându-se linii între acestea şi cuvântul iniţial;

• pe măsură ce se scriu cuvinte se trag linii între toate ideile care par a fi conectate;

• activitatea se opreşte când se epuizează toate ideile; încurajează elevii să gândească liber şi deschis;

Este o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoştinţe pentru a înţelege un anumit conţinut.

5) Gândiţi – lucraţi în perechi, comunicaţi presupune o activitate de învăţare prin colaborare parcurgând următorii paşi:

• fiecare elev dintr-o pereche scrie despre un anumit subiect;

• cei doi parteneri îşi citesc reciproc răspunsurile şi convin asupra unuia comun;

• profesorul pune două – trei perechi să rezume conţinutul discuţiilor şi concluziile la care au ajuns partenerii de comun acord.

Este o modalitate simplă şi rapidă de învăţare prin colaborare pe grupe. La o întrebare pregatită anticipat de învăţător elevii pot găsi mai multe răspunsuri posibile.

Prin confruntarea răspunsurilor în perechi şi între perechi există premisele organizării informaţiilor acumulate în structuri cognitive prin realizarea de contexte noi de exersare a acestor conţinuturi şi duc la o învăţare bună.

6) Metoda R.A.I. „Răspunde-Aruncă- Interoghează" este o metodă de fixare şi sistematizare a cunoştinţelor, dar şi de verificare. Are la bază stimularea şi dezvoltarea capacităţilor copiilor de a comunica (prin întrebări şi răspunsuri) ceea ce au învăţat. Urmăreşte realizarea feed-back-ului printr-un joc de aruncare a unei mingi uşoare. Copilul care aruncă mingea trebuie să formuleze o întrebare din cunoştintele însuşite, copilului care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare, apoi o aruncă mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Copilul care nu ştie răspunsul, iese din joc, la fel ca cel care este descoperit că nu cunoaşte răspunsul la propria întrebare.

Elevii sunt încântaţi de această metodă – joc de constatare reciprocă a rezultatelor obţinute, modalitate care se constituie în acelaşi timp şi ca o strategie de învăţare ce îmbină cooperarea cu competiţia. Este o metodă de a realiza un feed-back rapid, într-un mod plăcut, energizant şi mai puţin stresant decât metodele clasice de evaluare. Se desfăşoară în scopuri constatativ – ameliorative şi nu în vederea sancţionării prin notă sau calificativ.

Antrenaţi în acest joc cu mingea, chiar şi cei mai timizi elevi se simt încurajaţi, comunică cu uşurinţă şi participă cu plăcere la o activitate care are în vedere atât învăţarea cât şi evaluarea. Există şi un oarecare suspans care întreţine interesul pentru metoda R.A.I. Tensiunea este dată de faptul că nu ştii la ce întrebări să te aştepţi din partea colegilor tăi şi din faptul că nu ştii dacă mingea îţi va fi sau nu adresată. Această metodă este şi un exerciţiu de promptitudine, atenţia participanţilor trebuind să rămână permanent trează şi distributivă.

Cadrul didactic supraveghează desfăşurarea jocului şi în final lămureşte problemele la care nu s-au găsit soluţii.

O altă direcție spre obținerea progresului școlar al copiilor cu CES este și terapia ocupațională care se constituie intr-o disciplină care valorifică informații din domeniile anatomiei, fiziologiei, pedagogiei, psihologiei, sociologiei, antropologiei, științe care studiază comportamentul uman, realizând o sinteză informațională între cunoștințele provenite din diverse științe particulare.

Jocul, ca modalitate de relație între individ și lumea obiectelor, constituie formula primară a acțiunii umane, o formă de organizare a cogniției, o formă de organizare a cunoașterii. Cântecul, jocurile muzicale, jocurile cu text și cântec, audițiile muzicale, modelajul, desenul, pictura, sculptura sau alte activități din sfera terapiilor ocupaționale contribuie la sporirea atenției, la dezvoltarea memoriei, gândirii, imaginației a tuturor proceselor psihice implicate în învățarea de tip școlar. Prin teoria „inteligențelor multiple" ale lui H. Gardner se recunoaște faptul că oamenii învață în moduri diferite și obțin progrese școlare tot în moduri diferite.

Copiilor le plac aceste metode activ-participative și chiar dacă uneori copiii cu CES nu le înțeleg pe deplin ei solicită să participe în număr cât mai mare la realizarea lecției.

Lista metodelor și tehnicilor este foarte vastă și poate fi folosită și îmbogățită în funcție de imaginația și creativitaea dascălului și în funcție de nivelul clasei la care predă.

Progresul școlar se obține treptat prin muncă și efort uriaș depus atât de cadrul didactic cât și de elev. Capacitatea de învățare a elevilor cu CES, ambianța și sprijinul familiei și a societății în general, influențează foarte mult obținerea unui progres școlar real.

Bibliografie

1. Gherguț Alois 2016, Educția incluzivă și pedagogia diversității, Editura Polirom.
2. Gherguț Alois 2001, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom.
3. Oprea Crenguta, 2006, Strategii didactice interactive – repere teoretice și practice, Editura Didactică și Pedagogică.

O scurtă incursiune în istoria ecuațiilor diofantice

Prof. Marusciac-Dan Sînziana Nicoleta
Școala Gimnazială Crăciunești, Maramureș

Dacă analizăm firul dezvoltării matematicii, din cele mai vechi timpuri şi până în zilele noastre, putem afirma că, într-adevăr, matematica este o sursă inepuizabilă de cercetare cu aplicabilitate în foarte multe domenii ale ştiinţei şi nu numai. Matematica o folosim în viaţa de zi cu zi, chiar şi în lucruri simple, când spunem cât e ceasul sau când mergem la cumpărături. *Roger Bacon (*n. 1214 – d. 1294, supranumit "Doctor mirabilis", unul dintre cei mai mari filozofi ai evului mediu timpuriu) scria în 1267 că matematica este "poarta şi cheia ştiinţelor". Cei mai mulţi oameni de ştiinţă depind de matematică pentru descrierea exactă şi formulele observaţiilor şi experimentelor pe care le fac. Matematica este folosită din ce în ce mai mult şi în unele ştiinţe sociale, cum sunt economia, psihologia şi sociologia. În industrie, toate companiile au nevoie de ea în cercetare şi planificare. Construcţia unui dig nici nu ar fi posibilă fără formule şi calcule matematice. În business, toate tranzacţiile care implică vânzare şi cumpărare au nevoie de matematică. Orice unitate economică, mică sau mare, are nevoie de contabili pentru a ţine evidenţele şi de statisticieni pentru a analiza modul în care decurg vânzările în diferite zone. Dezvoltarea aplicaţiilor informatice, a tehnicii şi a noilor tehnologii depind în mod direct de rezultate matematice. Cu alte cuvinte, viaţa omului modern, fără matematică ar fi imposibilă.

Scopul acestei lucrări este acela de a evidenţia frumuseţea şi utilitatea matematicii prin prezentarea unei teme care a dat mari bătăi de cap matematicienilor de-a lungul timpului şi anume *ecuaţiile diofantice.*

Diofant din Alexandria (n. între 200 și 214 d.Hr. la Alexandria - d. între 284 și 298), în greacă: **Διόφαντος ὁ Ἀλεξανδρεύς**, a fost un matematician grec, considerat de mulți autori ca fiind părintele algebrei. Diofant a fost autorul unei serii de cărți grupate sub titlul A*rithmetica,* despre care se crede că a ajuns în Europa prin intermediul arabilor. Se pare că această operă a avut în original 13 cărți, din care au rămas doar 7. În lucrările sale, Diofant expune metodele utilizate pentru rezolvarea ecuațiilor de gradul I și al II-lea. Necunoscutele sunt notate prin simboluri și sunt folosite consecvent semnele de operație. *Fermat* susținea că lucrarea lui Diofant ar conține o anumită ecuație fără soluții și aceasta ar sta la baza demonstrației a ceea ce ulterior se va numi marea teoremă a lui Fermat.

La Diofant apare pentru prima dată noțiunea de număr negativ, deși nu a lucrat cu astfel de numere. Ecuațiile care conduceau la numere negative le considera imposibile, absurde. În epoca în care matematica

greacă era în declin, la șase secole după sfârșitul epocii de aur a matematicii grecești, Diofant a început să dezvolte regula de calcul algebric abstract. Astfel, a studiat rezolvarea sistemelor liniare prin eliminarea succesivă a necunoscutelor. Contribuția principală a sa în matematică o constituie așa-numita *ecuație diofantică*, pe care a prezentat-o sub forme diferite, fără a indica vreo metodă de rezolvare. Cercetarea ecuațiilor nedeterminate face parte din analiza nedeterminată sau *analiza diofantiană*.

Diofant s-a ocupat și de teoria numerelor. Știința calculului numeric a fost dezvoltată în continuare, datorită aplicării pe scară largă a sistemului de numerație indian. Matematica arabă a contribuit la democratizarea matematicii, deoarece cifrele arabe au devenit accesibile oamenilor de știință.

Opera lui Diofant a generat mai multe curente matematice:

- geometria analitică, prin combinarea algebrei diofantiene cu domeniul calculării ariilor.
- algebra modernă, ca rezultat al sistematizării procedeelor pur algebrice.
- teoria numerelor, apărută prin aprofundarea numerică a metodei lui Diofant și studiul proprietății numerelor întregi de către Pierre Fermat.

În domeniul geometriei, a remarcat necesitatea demonstrațiilor în matematică fără a-i da un caracter de aplicabilitate generală.

Opera lui Diofant a influențat matematica arabă și indiană de mai târziu și a constituit sursă de inspirație pentru matematicienii *Rafael Bombelli*, *François Viète*, *Pierre Fermat* și *Jean Bernoulli*. *Abul Wafa* a fost unul din traducătorii în arabă ale scrierilor sale. Lucrările sale au fost reconstituite și editate de *Bachet de Méziriac* (1621) și *Pierre Fermat* și comentate de *Jacques de Billy* (1893 - 1895) și *Jules Tannery* (1910).

Diofant a rãmas în memoria colectivã atât prin aportul adus la dezvoltarea matematicii cât şi printr-o ghicitoare despre care se spune cã ar sta scrisã pe mormântul sãu şi care face referire la durata vieţii sale: *"A şasea parte din viaţã o formează copilãria minunatã, iar tinereţea este egală cu a douăsprezecea parte. După încă a şaptea parte s-a căsătorit, iar la 5 ani după aceea a avut un fiu, căruia i-a fost hărăzit să traiască jumătate din cât a trăit tatăl. După ce şi-a alinat suferinţa, adâncindu-se în ştiinţa numerelor vreme de 4 ani, şi-a dat sufletul."* Soluţia ***epitafului lui Diofant*** reiese din rezolvarea ecuaţiei $\frac{x}{6}+\frac{x}{12}+\frac{x}{7}+\frac{x}{2}+5+4=x$, care ne conduce la concluzia cã Diofant a trãit 84 de ani.

Se pare cã matematicienii de odinioară aveau un simţ al umorului foarte bine dezvoltat. Drept dovadã stă o altă problemă celebră care nu a putut fi rezolvată secole de-a rândul şi anume ***problema bovinelor*** a lui *Arhimede* (c.287–212 î.Hr.). Această lucrare a fost descoperită de *Gotthold Ephraim Lessing* într-un manuscris grec constând dintr-un poem cu 44 de linii, în librăria Herzog August

din *Wolfenbüttel,Germania* în anul 1773. Îi era adresat lui *Eratostene* și matematicienilor din Alexandria. Arhimede îi provoca să calculeze numărul bovinelor din Cireada Soarelui, prin rezolvarea simultană a mai multor ecuații diofantice. Există și o versiune mult mai dificilă a problemei, în care unele răspunsuri cer ca numerele să fie pătrate perfecte. Această versiune a fost rezolvată pentru prima dată de *A. Amthor* în 1880, iar răspunsul este un număr foarte mare, de aproximativ $7.760271\times10^{206544}$.

Enunţul problemei, după o traducere din germană publicată de *Georg Nesselmann* în 1842 şi *Krumbiegel*, în 1880 este următorul:

"*Calculează, dragă prietene, numărul de vite ale fiului soarelui crescute odinioară pe câmpiile Siciliei, împărţite, în funcţie de culoare în 4 cirezi, una de culoare albă, una neagră, una pestriţă şi una galbenă. Numărul taurilor este mai mare decât numărul vacilor, iar relaţiile dintre ele sunt după cum urmează:*

Tauri albi = $\left(\frac{1}{2}+\frac{1}{3}\right)$ *tauri negri + tauri galbeni;*

Tauri negri = $\left(\frac{1}{4}+\frac{1}{5}\right)$ *tauri pestriţi + tauri galbeni;*

Tauri pestriţi = $\left(\frac{1}{6}+\frac{1}{7}\right)$ *tauri albi + tauri galbeni;*

Vacile albe = $\left(\frac{1}{3}+\frac{1}{4}\right)$ *cireada neagră;*

Vacile negre = $\left(\frac{1}{4}+\frac{1}{5}\right)$ *cireada pestriţă;*

Vacile pestriţe = $\left(\frac{1}{5}+\frac{1}{6}\right)$ *cireada galbenă*

Vacile galbene = $\left(\frac{1}{6}+\frac{1}{7}\right)$ *cireada albă.*

Dacă tu, dragă prietene, poţi să dai numărul fiecărui fel de tauri şi vaci, atunci nu mai eşti novice în numere, chiar dacă încă nu poţi fi considerat ca având o înaltă calificare în acest sens. Oricum, ia în considerare următoarele informaţii suplimentare:

Tauri albi + Tauri negri = pătrat perfect;

Tauri pestriţi + Tauri galbeni = număr triunghiular.

Dacă reuşeşti să calculezi numărul total de bovine, ţinând cont şi de aceste condiţii, atunci tu, dragă prietene, eşti învingător şi te-ai dovedit cel mai priceput în numere."

Soluţia problemei:

Prima parte a problemei poate fi rezolvatã prin stabilirea unui sistem de ecuaţii. Dacã numãrul taurilor albi, negri, pestriţi şi galbeni se noteazã cu literele W, B, D, Y, în aceastã ordine, iar vacilor albe, negre, pestriţe şi galbene li se atribuie notaţiile w, b, d, y problema poate fi scrisã astfel:

$$\begin{cases} W = \frac{5}{6}B + Y \\ B = \frac{9}{20}D + Y \\ D = \frac{13}{42}W + Y \\ w = \frac{7}{12}(B + b) \\ b = \frac{9}{20}(D + d) \\ d = \frac{11}{30}(Y + y) \\ y = \frac{13}{42}(W + w) \end{cases}.$$

Acesta este un sistem nedeterminat de 7 ecuaţii cu 8 necunoscute şi are o infinitate de soluţii. Pentru un numãr întreg pozitiv k, soluţiile acestui sistem sunt:

Numãrul bovinelor	Numãrul taurilor	Numãrul vacilor
Negre	B=7460514k	b=4893246k
Albe	W=10366482k	w=7206360k
Pestriţe	D=7358060k	d=3515820k
Galbene	Y=4149387k	y=5439213k

Pentru k=1 se obţin cele mai mici valori care satisfac acest sistem, adicã:

Numãrul bovinelor	Numãrul taurilor	Numãrul vacilor
Negre	B=7.460.514	b=4.893.246
Albe	W=10.366.482	w=7.206.360
Pestriţe	D=7.358.060	d=3.515.820
Galbene	Y=4.149.387	y=5.439.213

După o însumare atentã se obţine un total de 5.0389.082 bovine, restul soluţiilor fiind aşadar multipli întregi de aceste valori. Se observã cã primele patru numere sunt multipli de 4657, o valoare care se repetã în cele ce urmeazã.

Soluţia generalã pentru cea de-a doua parte a problemei a fost gãsitã pentru prima datã de cãtre *A. Amthor*, în 1880. Versiunea urmãtoare a soluţiei a fost prezentatã de *H. W. Lenstra,* bazându-se pe ecuaţia lui Pell. Soluţia pentru prima parte a problemei trebuie multiplicatã prin numãrul

$$n = \frac{\left(w^{4658j} - w^{-4658j}\right)^2}{(4657)(79072)}$$

unde $w = 3004266079142817133 65\sqrt{609} + 8412950767785839325 8\sqrt{7766}$, iar j este un numãr întreg pozitiv. Prin ridicarea lui w la puterea a doua se obţine $w^2 = u + v\sqrt{(609)(7766)}$, unde {u,v} sunt soluţiile fundamentale ale ecuaţiei *Pell*, $u^2 - (609)(7766)v^2 = 1$.

Cel mai mic numãr de cirezi care satisfac ambele condiţii ale problemei se obţine pentru j=1 şi este 7.76×10^{206544}, valoare gãsitã pentru prima datã de A. Amthor. Cu ajutorul calculatorului modern pot fi exprimate toate cifrele acestui numãr. Aceastã exprimare a fost datã pentru prima datã la Universitatea din Waterloo, în 1965 de cãtre *Hugh C. Williams, R. A. German* şi *Charles Robert Zarnke* printr-o utilizare combinatã a computerelor IBM 7040 şi IBM 1620, iar exprimarea soluţiei a durat 7 ore şi 49 de minute.

Ecuaţia lui Pell.

Prima condiţie din a doua parte a problemei poate fi exprimatã sub forma $B + W = 7460514k + 10366482k = (2^2)(3)(11)(29)(4657)k$, unde k poate fi fixat aşa încât $k = (3)(11)(29)(4657)q^2$ sau $k = 4456749\mathrm{q}^2$, oricare ar fi q, numãr întreg pozitiv. Astfel, prima condiţie este rezolvatã.

A doua condiţie presupune ca D+Y sã fie un numãr triunghiular, adicã sã fie de forma

$$D + Y = \frac{t^2 + t}{2}.$$

În urma rezolvãrii se obţine

$$t = \frac{-1 \pm \sqrt{1 + 8(D + Y)}}{2}.$$

Înlocuind D+Y şi k, trebuie gãsitã o valoare pentru q^2 aşa încât sã se obţinã un pãtrat perfect p^2. Aceastã condiţie ne conduce la rezolvarea ecuaţiei Pell: $p^2 - (4)(609)(7766)(4657^2)q^2 = 1$. Abordarea lui *Amtor* din prima parte a soluţiei prezentate se referã la faptul cã este esenţial sã se gãseascã cea mai micã valoare posibilã a lui v aşa încât acesta sã fie divizibil prin 2·4657. Soluţia fundamentalã a acestei ecuaţii (conform Amtor) are mai mult de 100.000 de cifre.

În 1981, *Harry L. Nelson* de la Laboratorul Naţional Livermore din California, SUA a publicat un

număr de 206.545 cifre pe 47 de pagini cu ajutorul unui computer CRAY. În urma testelor făcute s-au obţinut numere cu peste un milion de cifre.

Munca lui Amtor a fost preluată şi de alţi matematicieni care au dorit să dea o soluţie cât mai exactă la problema lui Arhimede. Astfel, în 1998, *Ilan Vardi* de la *Occidental College (Los Angeles, California, USA)* a oferit o soluţie de forma

$$\left[\frac{25194541}{184119152}\left(10993198673282973497986623282143354390108804 9\right.\right.$$
$$\left.\left.+5054948523431503307447781973554040898634 0\sqrt{4729494}\right)^{4658}\right].$$

Primele şi ultimele 50 de cifre ale numărului total de bovine, conform cercetătorilor sunt:
776027140648681826953023283321388666423232240592 33...05994630144292500354883118973723406626719455081800.

Problema bovinelor a lui Arhimede se studiază aşadar de peste 2000 de ani şi încă se mai fac cercetări cu privire la exprimarea cifrelor numărului total de bovine.

BIBLIOGRAFIE

1. Titu Andreescu, Dorin Andrica, *O introducere în studiul ecuaţiilor diofantiene,* Ed. Gil, Zalău, 2002;
2. Ion Cucurezeanu, *Ecuaţii în numere întregi*, Ed. Aramis Print, Bucureşti, 2006;
3. Dumitru Acu, Aritmeticã şi teoria numerelor, Ed. Universitãţii "Lucian Blaga", Sibiu, 1999;
4. Pop Maria Sînziana, *Asupra unor ecuaţii în numere întregi*, Lucr. Semin. Creativ. Mat.,7(1997-1998),89-96.
5. Gazeta Matematicã, Ediţie Electronicã 1895-2000
6. https://en.wikipedia.org/wiki
7. math.ucv.ro/~dan/courses/carte_Alg
8. Dana Heuberger, Florin Bojor, Nicolae Muşuroia, Gheorghe Boroica, Vasile Pop, *Matematicã de excelenţã pentru concursuri, olimpiade şi centre de excelenţã*, Ed. Paralela 45, 2016
9. Marian Andronache, Radu Gologan, Dan Schwarz, Dinu Şerbãnescu, *Olimpiada de matematicã 2006-2010, Etapele judeţeanã şi Naţionalã*, Ed. Sigma, Bucureşti,2010
10. Radu Gologan, *Olimpiade şi concursuri şcolare 2011, clasele VII-VIII*, Ed. Paralela 45, 2011
11. Paul Radovici Mărculescu, *Probleme de teoria elementarã a numerelor*, Ed. Tehnicã, Bucureşti, 1986
12. Ion Cucurezeanu, Probleme de aritmeticã şi teoria numerelor, Ed. Tehnicã, Bucureşti, 1976

O selecție de ecuații diofantice rezolvate prin metoda inegalităților

Prof. Marusciac-Dan Sînziana Nicoleta
Școala Gimnazială Crăciunești, Maramureș

Metoda inegalităților în rezolvarea ecuațiilor diofantice constă în determinarea unor intervale în care se află necunoscutele, prin utilizarea unor inegalităţi adecvate. În general acest procedeu conduce la un număr finit de posibilităţi pentru toate necunoscutele sau pentru o parte din acestea. Uneori, cerinţa ca soluţiile unei ecuaţii să fie în numere întregi pozitive sugerează aplicarea inegalităţii mediilor.

1. Exerciţii rezolvate:

1.1. Să se determine toate perechile (x,y) de numere întregi astfel încât să aibă loc egalitatea $x^3 + y^3 = (x+y)^2$. [1]

Rezolvare:

Observăm că perechile de forma (k,-k), k$\epsilon\mathbb{Z}$ sunt soluţii pentru ecuaţia dată.

Considerând $x + y \neq 0$, ecuaţia devine $x^2 - xy + y^2 = x + y$, care este echivalentă cu $(x-y)^2 + (x-1)^2 + (y-1)^2 = 2$. Rezultă că $(x-1)^2 \leq 1$ şi $(y-1)^2 \leq 1$, inegalităţi care restrâng intervalul în care se află necunoscutele x, y la [0,2]. Obţinem astfel soluţiile (0,1), (1,0), (1,2), (2,1), (2,2).

1.2. Să se rezolve în mulţimea numerelor naturale nenule x,y,z ecuaţia

$$\frac{1}{x}+\frac{1}{y}+\frac{1}{z}=\frac{3}{5}.\,(\text{OM, România})\ [1]$$

Rezolvare:

Ţinând seama de simetria ecuaţiei presupunem că $2 \leq x \leq y \leq z$.

Obţinem astfel $\frac{3}{x} \geq \frac{3}{5}$, deci $x \in \{2,3,4,5\}$.

Dacă x=2, rezultă $\frac{1}{y}+\frac{1}{z}=\frac{1}{10}$, cu $y \in \{11,12,\dots,20\}$. De aici se ajunge la relaţia $z = 10 + \frac{100}{y-10}$ şi $(y-10)/100$. Găsim astfel soluţiile (2,11,110), (2,12,60), (2,14,35), (2,15,30), (2,20,20).

Dacă x=3, avem $\frac{1}{y}+\frac{1}{z}=\frac{1}{15}$ cu $y \in \{3,4,5,6,7\}$. Obţinem soluţiile (3,4,60), (3,5,15), (3,6,10).

Dacă x=4, deducem $\frac{1}{y}+\frac{1}{z}=\frac{7}{20}$, $y \in \{4,5\}$. Rezultă soluţia (4,4,10).

Dacă x=5, obţinem $\frac{1}{y}+\frac{1}{z}=\frac{2}{5}$ şi y=z=5, de unde soluţia (5,5,5).

1.3. Determinaţi toate cvadruplele de numere naturale nenule (x,y,z,w) pentru care $x^2+y^2+z^2+2xy+2x(z-1)+2y(z+1)=w^2$ (Titu Andreescu) [1].

Rezolvare:

Ţinând cont de egalitatea $(x+y+z\pm 1)^2=x^2+y^2+z^2+2xy+2x(z\pm 1)+2y(z\pm 1)\pm 2z+1$ rezultă $(x+y+z-1)^2<w^2<(x+y+z+1)^2$.

Aşadar expresia $x^2+y^2+z^2+2xy+2x(z+1)+2y(z+1)=(x+y+z)^2$. De aici concluzia că x=y, deci soluţiile căutate sunt (m,m,n,2m+n), cu m,n$\in \mathbb{N}^*$.

1.4. Găsiţi toate soluţiile întregi ale ecuaţiei $x^3+(x+1)^3+(x+2)^3+\cdots+(x+7)^3=y^3$. (OM, Ungaria) [1].

Rezolvare:

Fie $E(x)=x^3+(x+1)^3+(x+2)^3+\cdots+(x+7)^3=8x^3+84x^2+420x+784$.

Dacă $x\geq 0$ atunci putem scrie $(2x+7)^3=8x^3+84x^2+294x+343<E(x)<8x^3+120x^2+600x+1000=(2x+10)^3$. Deci $2x+7<y<2x+10$, adică y=2x+8 sau y=2x+9. Rezolvând ecuaţia $E(x)-(2x+8)^3=-12x^2+36x+272=0$, respectiv ecuaţia $E(x)-(2x+9)^3=-24x^2-66x+55=0$ nu se obţin rădăcini întregi, deci nu există soluţii cu $x\geq 0$.

Observăm că $E(-x-7)=-E(x)$, deci (x,y) este soluţie dacă şi numai dacă $(-x-7,-y)$ este soluţie. Rezultă că nu există soluţii cu $x\leq -7$ şi în mod necesar $-6\leq x\leq -1$. Pentru $-3\leq x\leq -1$, avem E(-1)=440 (care nu este cub perfect), $E(-2)=216=6^3 şi\ E(-3)=64=4^3$. Deci (-2,6) şi (-3,4) sunt singurele soluţii care verifică relaţiile $-3\leq x\leq -1$. Prin urmare (-4,-4) şi (-5,-6) sunt singurele soluţii pentru care $-6\leq x\leq -4$. Rezultă astfel că soluţiile ecuaţiei sunt (-2,6), (-3,4), (-4,-4) şi (-5,-6).

1.5. Determinaţi toate tripletele (x,y,z) de numere naturale nenule astfel încât

$$\left(1+\frac{1}{x}\right)\left(1+\frac{1}{y}\right)\left(1+\frac{1}{z}\right)=2.\,(\mathrm{OM,\,Anglia})[1]$$

Rezolvare:

Fără a restrânge generalitatea, preupunem că $x \geq y \geq z$. Observăm că are loc inegalitatea $2 \leq \left(1+\frac{1}{z}\right)^3$, care implică $z \leq 3$.

Dacă $z = 1$, atunci $\left(1+\frac{1}{x}\right)\left(1+\frac{1}{y}\right) = 1$, relaţie imposibilă.

Dacă $z = 2$, se obţine $\left(1+\frac{1}{x}\right)\left(1+\frac{1}{y}\right) = \frac{4}{3}$. Rezultă $\frac{4}{3} \leq \left(1+\frac{1}{y}\right)^2$, deci $y < 7$. Cum $1+\frac{1}{x} > 1$, avem $y > 3$. Prin înlocuire în ecuaţie se obţin soluţiile (7,6,2), (9,5,2), (15,4,2).

Dacă $z = 3$, se obţine $\left(1+\frac{1}{x}\right)\left(1+\frac{1}{y}\right) = \frac{3}{2}$. Rezultă $y < 5$ *şi* $y \geq z = 3$. De aici se obţin soluţiile (8,3,3) şi (5,4,3).

Aşadar, soluţiile ecuaţiei sunt date de toate permutările ciclice ale tripletelor (7,6,2), (9,5,2), (15,4,2), (8,3,3) şi (5,4,3).

1.6. Să se arate că ecuaţia $x^3 + y^3 + z^3 = mxyz$ nu are soluţii în mulţimea numerelor întregi pozitive, pentru m=1 şi m=2, iar pentru m=3 are soluţiile x=y=z=n, cu n număr natural, arbitrar ales. [2]

Rezolvare:

Aplicând inegalitatea mediilor se obţine $x^3 + y^3 + z^3 \geq 3xyz$, cu egalitate numai pentru x=y=z, de unde rezultă egalitatea din enunţ.

Problema găsirii valorii lui m pentru care ecuaţia are soluţii în $\mathbb{Z}$ oarecare, rămâne deschisă.

1.7. Arătaţi că ecuaţiile $x^6 + ax^4 + bx^2 + c = y^3$, unde $a \in \{3,4,5\}, b \in \{4,5,\ldots,12\}$ şi $c \in \{1,2,\ldots,8\}$ nu au soluţii în numere întregi. [2]

Rezolvare:

Uneori, pentru a arăta că o expresie nu este pătrat sau cub perfect, o încadrăm între două pătrate sau cuburi consecutive.

Condiţiile din enunţ implică $x^6 + 3x^4 + 2x^2 + 1 < y^3 < x^6 + 6x^4 + 12x^2 + 8$, adică are loc relaţia $(x^2+1)^3 < y^3 < (x^2+2)^3$. În concluzie, fiecare din ecuaţiile considerate nu are soluţii.

1.8. Rezolvaţi ecuaţia în mulţimea numerelor întregi pozitive:

$$x^2 + y^2 + z^2 + 2xy + 2x(z-1) + 2y(z+1) = w^2. [2]$$

Rezolvare:

În anumite cazuri, pentru a determina valorile variabilelor pentru care o expresie este pătrat perfect, o încadrăm între două pătrate apropiate. Pe acest considerent, ţinând cont de relaţia $(x+y+z\pm 1)^2 = x^2+y^2+z^2+2xy+2x(z\pm 1)+2y(z\pm 1)\pm 2z+1$, rezultă inegalităţile $(x+y+z-1)^2 < w^2 < (x+y+z+1)^2$.

În concluzie, expresia din enunţ poate fi egală numai cu $(x+y+z)^2$. Aceasta implică x=y şi soluţiile căutate sunt $(m,m,n,2m+n), m,n\in\mathbb{N}^*$.

1.9. Rezolvaţi în mulţimea numerelor întregi ecuaţia $x^4+x^3+x^2+x+1=y^2$. [2]

Rezolvare:

Pentru rezolvarea acestei ecuaţii încercăm încadrarea acesteia între două pătrate perfecte, prin înmulţirea cu un factor care să fie pătrat perfect. Astfel, pentru x=0 avem $y=\pm 1$. Pentru $x\neq 0$ înmulţim ecuaţia cu 4 şi obţinem $(2x^2+x)^2 < (2y)^2 < (2x^2+x+2)^2$. De aici rezultă ecuaţia $4x^4+4x^3+4x^2+4x+4=(2x^2+x+1)^2$. Se obţine astfel $x^2-2x-3=0$, cu soluţiile x=−1 şi x=3, cărora le corespund valorile $y=\pm 1$ şi $y=\pm 11$.

1.10. Fie a,b,c lungimile laturilor unui triunghi exprimate prin numere întregi. Dacă ecuaţia $x^2-(a^2+b^2+c^2+1)x+ab+ac+bc=0$ are rădăcini întregi, atunci triunghiul este echilateral. [2]

Rezolvare:

Pentru a arăta că expresia a^2-4b, cu a,b>0 este pătrat perfect, este util să folosim inegalitatea $a^2-4b\leq(a-b)^2$. Adică expresia trebuie să fie un pătrat mai mic decât a^2 şi de aceeaşi paritate.

Dacă ecuaţia are rădăcini întregi, atunci $(a^2+b^2+c^2+1)^2-4(ab+ac+bc)$ este pătrat perfect mai mic decât $(a^2+b^2+c^2+1)^2$ şi de aceeaşi paritate cu $a^2+b^2+c^2+1$. Deci $(a^2+b^2+c^2+1)^2-4(ab+ac+bc)\leq (a^2+b^2+c^2-1)^2$, de unde, după o grupare convenabilă a termenilor, se obţine $a^2+b^2+c^2+1\leq ab+ac+bc$. De aici rezultă relaţia $(a-b)^2+(a-c)^2+(b-c)^2\leq 0$, care ne conduce la $a=b=c$. În concluzie, triunghiul este echilateral.

2. Exerciţii propuse:

2.1. Determinaţi toate tripletele (x,y,z) de numere naturale nenule care sunt soluţii ale ecuaţiei $(x+y)^2+3x+y+1=z^2$. [1] (OM, România)

2.2. Determinaţi toate perechile de numere întregi (x,y) care satisfac ecuaţia

$$(x+1)^4-(x-1)^4=y^3.\,[1]\ \ (\text{OM, Australia})$$

2.3. Să se găsească soluţiile întregi ale ecuaţiei $(x^2-y^2)^2=1+16y$. [1] (OM, Rusia)

2.4. Determinaţi toate numerele întregi (a,b,c,x,y,z) astfel încât a+b+c=xyz, x+y+z=abc şi $a\geq b\geq c\geq 1, x\geq y\geq z\geq 1$. [1] (OM, Polonia)

2.5. Fie a şi b numere naturale nenule cu proprietatea că ab+1 divide a^2+b^2. Arătaţi că $\frac{a^2+b^2}{ab+1}$ este pătrat perfect. [1] (A 29-a OIM)

3. Indicaţii de rezolvare pentru exerciţiile propuse:

3.2.1. Inegalitățile $(x+y)^2<(x+y)^2+3x+y+1<(x+y+2)^2$ implică$(x+y)^2+3x+y+1=(x+y+1)^2$. Rezultă că $x=y=k\in\mathbb{Z}_+$, deci toate soluțiile ecuației sunt date de $(k,k,2k+1), k\in\mathbb{Z}_+$.

3.2.2. Avem $(x+1)^4-(x-1)^4=8x^3+8x$. Presupunem că perechea (x,y) este o soluție și că $x\geq 1$. Atunci $(2x)^3<(x+1)^4-(x-1)^4<(2x+1)^3$, deci $2x<y<2x=1$, ceea ce nu este posibil. Prin urmare pentru fiecare soluție (x,y) trebuie să avem $x\leq 0$. Acum observăm că dacă (x,y) este o soluție, atunci și $(-x,-y)$ este soluție, deci în mod necesar $-x\leq 0$. Se obține astfel că singura soluție este $(0,0)$.

3.2.3. Soluțiile sunt $(\pm 1,0),(\pm 4,3),(\pm 4,5)$. Observăm că avem$y\geq 0$. Cum partea dreaptă este diferită de zero, rezultă că și partea stângă are această proprietate, deci $|x|\geq|y|+1$ sau $|x|\leq|y|-1$. În aceste situații obținem $(x^2-y^2)^2\geq(2y-1)^2$, sau $(2y-1)^2\leq 1+16y$, deci $y\leq 5$. Prin încercarea tuturor valorilor posibile pentru y rezultă soluțiile menționate mai sus.

3.2.4. Prima soluție. Pentru început arătăm că cel puțin unul dintre numerele bc, yz este mai mic decât 3. Dacă $bc=3$, atunci $b=3, c=1, a+b+c<3a=abc$; dacă $bc>3$, atunci $abc>3a\geq a+b+c$. Deci, pentru $bc\geq 3$, avem $abc>a+b+c$ și

$$3x\geq x+y+z=abc>a+b+c=xyz\Rightarrow 3>yz.$$

Aceasta demonstrează afirmația noastră. Fără a restrânge generalitatea, presupunem că $yz=1$ sau $yz=2$.

Dacă $yz=1$, atunci $y=z=1$. Avem

$$abc=x+y+z=x+2=xyz+2=a+b+c+2.$$

Dacă $c\geq 2$, atunci $bc\geq 4$ și $4a\leq abc=a+b+c+2\leq 4a$; deci $a=b=c=2$. Obținem soluțiile $(2,2,2,6,1,1)$ și $(6,1,1,2,2,2)$. Dacă $c=1$, atunci $ab=a+b+3$. Pentru $b\geq 3$, avem $3a\leq$

$ab = a + b + 3 \leq 3a \Rightarrow a = b = 3$. Obținem soluțiile (3,3,1,7,1,1) și (7,1,1,3,3,1). Dacă $b = 2$, avem $a = 5$ și obținem soluțiile (5,2,1,8,1,1) și (8,1,1,5,2,1). Dacă $b = 1$, avem $a = a + 4$, ceea ce este imposibil.

Dacă $yz = 2$, atunci $y = 2, z = 1$. Avem

$$2abc = 2(x + y + z) = 2x + 6 = xyz + 6 = a + b + c + 6 \leq 3a + 6.$$

Dacă $c \geq 2$, atunci $8a \leq 2abc \leq 3a + 6 \Rightarrow 5a < 6$, ceea ce contrazice faptul că $a \geq c$. Prin urmare $c = 1$ și $2ab = a + b + 7$. Dacă $b \geq 3$ avem $6a \leq 2ab = a + b + 7 \Rightarrow a \leq \frac{b}{5} + +7/5$, ceea ce este în cotradicție cu faptul că $a \geq b$. Dacă $b = 2$, atunci $4a = 2ab = a + 9$ și $a = 3$. Obținem soluțiile (3,2,1,3,2,1). Dacă $b = 1$, avem $a = 8$ adică regăsim soluția (8,1,1,5,2,1).

A doua soluție. Fie $A = (ab - 1)(c - 1), B = (a - 1)(b - 1)$

$$X = (xy - 1)(z - 1), Y = (x - 1)(y - 1)$$

Numerele A, B, X, Y sunt natural și satisfac relația $A + B + X + Y = 4$.

Este evident că nici unul dintre numerele c și z nu poate fi mai mare decât 2; în caz contrar A sau Y ar fi mai mare decât 4, ceea c ear cotrazice relația de mai sus.

Dacă $c = 2$, avem $a, b \geq 2$ și $A \geq 3, B \geq 1$. Prin urmare $A = 3, B = 1, X = Y = 0$. În acest mod ajungem la soluția (2,2,2,6,1,1). Analog, dacă $z = 2$, obținem soluția (6,1,1,2,2,2).

Să presupunem acum că $c = z = 1$. Avem $A = X = 0$ și $B + Y = 4$. Fără a restrânge generalitatea, presupunem că $Y \leq B$, (adică $Y = 0,1,2$).

Dacă $Y = 0$, avem $B = (a - 1)(b - 1) = 4$. Aceasta conduce la soluțiile (5,2,1,8,1,1) și (3,3,1,7,1,1). Din simetrie mai obținem soluțiile (8,1,1,5,2,1) și (7,1,1,3,3,1).

Dacă $Y = 1$, atunci $x = y = 2$ și $B = (a - 1)(b - 1) = 3 \Rightarrow a = 4, b = 2$, ceea ce nu este posibil deoarece $a + b + c = 7 \neq xyz$.

Dacă $Y = 1$, atunci $(x - 1)(y - 1) = (a - 1)(b - 1) = 2 \Rightarrow a = x = 3, b = y = 2$. Obținem astfel ultima soluție (3,2,1,3,2,1).

3.2.5. Fie (a, b) o pereche de numere care satisfac condițiile din ipoteză. Atunci (a, b) este soluție a ecuației diofantiene $a^2 - kab + b^2 = k$. (1)

Dacă $a = 0$ sau $b = 0$, atunci k este pătrat perfect. Deci avem de considerat situațiile $a \neq 0$ și $b \neq 0$. În acest caz rezultă că a și b au același semn. Într-adevăr, dacă am avea $ab < 0$, atunci am obține $a^2 - kab + b^2 > k$ (2) deci nu ar putea avea loc relația (1.)

Putem presupune că $a > 0, b > 0$ și deci $k > 0$. Dacă $a = b$, din $(2-k)a^2 = k > 0$ deducem $k = 1$. Să considerăm acum că $a > b > 0$ și fie (a, b) o soluție a lui (1) cu b minimal. Se observă imediat că $(b, kb - a)$ este de asemenea o soluție a lui (1). Dacă avem $kb = a$, atunci din (1) rezultă faptul că, k este pătrat perfect și deci proprietatea este verificată. Dacă avem $kb - a > 0$, atunci $kb - a$ are același semn cu b, deci $kb - a > 0$. Să arătăm că $kb - a < b$. Într-adevăr,

$$kb - a < b \Leftrightarrow k < \frac{a+b}{b} \Leftrightarrow \frac{a^2+b^2}{1+ab} < \frac{a}{b} + 1.$$

Ultima inegalitate rezultă din

$$\frac{a^2+b^2}{ab+1} < \frac{a^2+ab}{ab+1} < \frac{a^2+ab}{ab} = \frac{a}{b} + 1.$$

Prin urmare $(b, kb - a)$ este o soluție a lui (1) pentru care $kb - a < b$, ceea ce contrazice proprietatea de minimalizare a lui *b.* Deci *k* este pătrat perfect.

BIBLIOGRAFIE

1. Titu Andreescu, Dorin Andrica, *O introducere în studiul ecuaţiilor diofantiene,* Ed. Gil, Zalău, 2002;
2. Ion Cucurezeanu, *Ecuaţii în numere întregi*, Ed. Aramis Print, Bucureşti, 2006;
3. Dumitru Acu, Aritmeticã şi teoria numerelor, Ed. Universitãţii "Lucian Blaga", Sibiu, 1999;
4. Pop Maria Sînziana, *Asupra unor ecuaţii în numere întregi*, Lucr. Semin. Creativ. Mat.,7(1997-1998),89-96.
5. Gazeta Matematicã, Ediţie Electronicã 1895-2000

Învățarea prin joc în ciclul primar

Jocul – o cale naturală și eficientă de învățare

Prof. PARASCHIV OANA ELENA
Școala Gimnazială nr 1 Bârsănești

Introducere

Perioada școlarității mici reprezintă o etapă esențială în dezvoltarea copilului. În această perioadă, elevii își formează deprinderi, atitudini și competențe care vor sta la baza evoluției lor școlare ulterioare. Pentru copilul de vârstă școlară mică, învățarea trebuie să fie atractivă, accesibilă și apropiată de experiențele sale cotidiene. În acest context, jocul constituie una dintre cele mai eficiente modalități prin care profesorul poate transforma activitatea didactică într-o experiență plăcută și motivantă.

Învățarea prin joc nu înseamnă renunțarea la obiectivele educaționale, ci valorificarea particularităților de vârstă ale elevilor. Prin joc, copilul explorează, descoperă, formulează ipoteze, cooperează și învață din propriile experiențe. Astfel, activitatea de învățare devine mai dinamică, iar informațiile sunt înțelese și reținute mai ușor.

Rolul jocului în procesul de învățare

Jocul are un rol important în dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială a elevilor. Atunci când este integrat în activitatea didactică, acesta poate contribui la creșterea motivației pentru învățare și la implicarea activă a copiilor.

Un avantaj important al jocului didactic este faptul că îi oferă elevului posibilitatea de a învăța fără presiunea unei activități percepute ca fiind dificile. Copilul este încurajat să participe, să încerce și să își corecteze greșelile. În acest fel, greșeala nu mai reprezintă un eșec, ci o etapă firească a procesului de învățare.

De asemenea, jocul favorizează dezvoltarea comunicării și a relațiilor dintre colegi. Jocurile de grup îi ajută pe elevi să respecte reguli, să aștepte rândul, să asculte opiniile celorlalți și să coopereze pentru atingerea unui scop comun.

Jocul didactic – metodă activă de învățare

Jocul didactic este o activitate organizată de profesor, cu reguli și obiective educaționale clare. Spre deosebire de jocul liber, acesta urmărește formarea sau consolidarea unor cunoștințe și competențe.

La disciplina Limba și literatura română, jocurile pot fi utilizate pentru dezvoltarea vocabularului, formarea propozițiilor, identificarea sunetelor și literelor sau exersarea citirii. De exemplu, jocul „Cuvântul misterios" îi poate provoca pe elevi să descopere un cuvânt pornind de la indicii oferite de profesor.

La Matematică și explorarea mediului, jocurile pot contribui la exersarea operațiilor, recunoașterea formelor geometrice, rezolvarea de probleme sau dezvoltarea gândirii logice. Un joc simplu de tip „Cine ajunge primul la rezultat?" poate transforma exercițiul matematic într-o activitate competitivă și atractivă.

Și la disciplinele din aria Științe, Arte sau Educație civică pot fi utilizate jocuri de rol, jocuri de clasificare, concursuri, puzzle-uri și activități de descoperire.

Exemple de activități bazate pe joc

Profesorul poate integra jocul în diferite momente ale lecției, în funcție de obiectivele urmărite.

Un prim exemplu este „Roata întrebărilor". Elevii extrag sau aleg o întrebare și trebuie să formuleze răspunsul corect. Activitatea poate fi adaptată oricărei discipline și poate fi utilizată atât pentru reactualizarea cunoștințelor, cât și pentru evaluarea finală.

Un alt exemplu este „Detectivii". Elevii primesc o serie de indicii și trebuie să descopere un personaj, un cuvânt, un număr sau un fenomen. Activitatea stimulează atenția, gândirea logică și capacitatea de a face conexiuni.

Jocurile de rol sunt, de asemenea, foarte utile. Elevii pot interpreta personaje dintr-o poveste, pot simula situații din viața de zi cu zi sau pot exersa comportamente adecvate în diferite contexte. Prin astfel de activități, cunoștințele sunt legate de experiențe concrete.

Puzzle-urile, rebusurile, cartonașele, domino-ul educațional și concursurile pe echipe sunt alte modalități prin care învățarea poate deveni mai atractivă.

Condiții pentru utilizarea eficientă a jocului

Pentru ca jocul să aibă valoare educativă, este important ca profesorul să îl aleagă în funcție de obiectivele lecției și de nivelul de dezvoltare al elevilor. Regulile trebuie să fie clare, iar sarcinile accesibile, dar suficient de provocatoare pentru a menține interesul copiilor.

Este recomandat ca jocul să nu fie folosit doar pentru divertisment. El trebuie să aibă o finalitate pedagogică și să fie urmat, atunci când este necesar, de discuții și reflecții. Profesorul poate întreba elevii ce au învățat, ce strategie au folosit și ce au putea face diferit.

De asemenea, este important ca activitățile ludice să ofere șanse de participare tuturor elevilor. Competiția poate fi motivantă, însă cooperarea și progresul individual trebuie încurajate în aceeași măsură.

Beneficiile învățării prin joc

Utilizarea jocului în ciclul primar poate aduce numeroase beneficii. În primul rând, crește motivația și interesul pentru activitatea școlară. În al doilea rând, facilitează înțelegerea și fixarea cunoștințelor prin implicare activă.

Jocul contribuie și la dezvoltarea creativității, a gândirii critice, a capacității de rezolvare a problemelor și a abilităților de comunicare. În plus, activitățile ludice creează contexte în care elevii pot învăța să coopereze, să respecte reguli și să își gestioneze emoțiile.

Un alt avantaj este faptul că jocul permite profesorului să observe mai ușor modul în care elevii aplică ceea ce au învățat. Astfel, poate deveni și un instrument de evaluare formativă.

Concluzii

Învățarea prin joc reprezintă o strategie valoroasă în învățământul primar, deoarece răspunde nevoii copilului de a explora și de a învăța într-un mod activ și plăcut. Jocul nu înlocuiește învățarea sistematică, ci o completează și o face mai accesibilă.

Un profesor creativ poate transforma numeroase sarcini școlare în experiențe ludice, fără a pierde din vedere obiectivele educaționale. Atunci când jocul este bine ales și organizat, elevul devine mai implicat, mai curios și mai încrezător în propriile posibilități.

Prin urmare, jocul poate fi considerat nu doar o formă de relaxare, ci un veritabil instrument pedagogic. În mâinile profesorului, acesta poate transforma sala de clasă într-un spațiu al descoperirii, al cooperării și al bucuriei de a învăța.

Bibliografie:

Lucrări fundamentale și tratate de pedagogie

- **Cerghiț, Ioan** – *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- **Chateau, Jean** – *Copilul și jocul*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- **Șchiopu, Ursula** – *Probleme de psihologie ale jocurilor și distracțiilor*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- **Antohe, G., Huțupaș, I.** – *Psihopedagogia jocului*, Editura Nitnelav.

Ghiduri metodice și aplicații pentru învățământul primar

- **Neagu, Maria Ramona** – *Jocul didactic – cale de acces spre sufletul copilului*, Editura Rovimed Publishers.
- **Matei, Constantin** – *Educarea capacităților creatoare în procesul de învățământ la clasele I-IV*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- **Crețu, E., Iliescu, C., Nichita, S., Popescu, S.** – *Îndrumător metodic*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Utilizarea poveștilor în procesul instructiv-educativ la clasa primară

Povestea – resursă pentru învățare, dezvoltare și formarea valorilor

Prof. PARASCHIV OANA ELENA

Școala Gimnazială nr 1 Bârsănești

Introducere

Povestea ocupă un loc important în universul copilăriei și reprezintă una dintre cele mai accesibile forme prin care elevii pot descoperi lumea, pot înțelege relațiile dintre oameni și își pot forma propriile valori. La vârsta școlară mică, copilul este atras de personaje, situații surprinzătoare, aventuri și conflicte pe care le poate înțelege și interpreta. De aceea, utilizarea poveștilor în procesul instructiv-educativ poate transforma activitatea de învățare într-o experiență atractivă și semnificativă.

Poveștile nu trebuie privite doar ca texte destinate lecturii recreative. Ele pot deveni veritabile instrumente pedagogice, prin intermediul cărora profesorul dezvoltă limbajul, imaginația, gândirea, capacitatea de comunicare, empatia și comportamentele prosociale. Cercetări și materiale pedagogice recente evidențiază faptul că povestirea poate facilita legarea noilor concepte de cunoștințele deja existente și poate crește implicarea elevilor în procesul de învățare.

Povestea ca metodă didactică

În activitatea de la clasă, povestea poate fi utilizată în diferite etape ale lecției: pentru captarea atenției, transmiterea unor informații, explicarea unor noțiuni, consolidarea cunoștințelor sau evaluarea acestora. Profesorul poate porni de la o poveste existentă sau poate construi o narațiune adaptată obiectivelor urmărite.

Valoarea didactică a povestirii este susținută și de caracterul său interdisciplinar. O singură poveste poate constitui punctul de plecare pentru activități de comunicare în limba română, matematică, explorarea mediului, arte vizuale, muzică sau educație civică. Prin această abordare, elevii descoperă că informațiile nu sunt izolate, ci se leagă unele de altele. În practica educațională, povestirea poate contribui la dezvoltarea vocabularului și la exersarea exprimării corecte și coerente. □cite□turn0search0□turn0search28□

Contribuția poveștilor la dezvoltarea limbajului

Unul dintre cele mai importante beneficii ale utilizării poveștilor este dezvoltarea competențelor de comunicare. Prin audierea și lectura unor texte literare, elevii întâlnesc cuvinte și expresii noi, structuri

gramaticale variate și modele de exprimare. Conversația pornită de la text îi ajută să formuleze răspunsuri, să argumenteze, să descrie personaje și să redea evenimente într-o ordine logică.

Repovestirea reprezintă o activitate deosebit de utilă. Elevul trebuie să selecteze informațiile importante, să respecte succesiunea evenimentelor și să utilizeze un limbaj clar. De asemenea, continuarea unei povești sau schimbarea finalului stimulează exprimarea personală și creativitatea.

Lectura și discuțiile pe marginea cărților contribuie și la dezvoltarea interesului pentru lectură. Documentele educaționale subliniază importanța contactului copiilor cu texte variate și a discuțiilor despre ceea ce au citit sau au aflat din cărți. □cite□turn0search24□

Povestea și dezvoltarea imaginației și a gândirii

Lumea poveștilor oferă copilului posibilitatea de a construi imagini mentale, de a anticipa evenimente și de a găsi explicații pentru comportamentele personajelor. Atunci când profesorul pune întrebări precum „Ce crezi că se va întâmpla?", „De ce a procedat personajul astfel?" sau „Cum ai fi procedat tu?", elevul este încurajat să gândească, să formuleze ipoteze și să argumenteze.

Poveștile pot fi, astfel, un punct de plecare pentru dezvoltarea gândirii critice. Elevii pot compara personaje, pot identifica asemănări și deosebiri, pot ordona evenimente, pot descoperi cauze și efecte și pot propune soluții alternative.

În același timp, poveștile stimulează creativitatea. Activități precum inventarea unui alt final, crearea unui personaj nou, realizarea unei benzi desenate sau transformarea poveștii într-o scenetă îi oferă copilului posibilitatea de a deveni creator, nu doar receptor al mesajului.

Poveștile și educația morală și socio-emoțională

Personajele din povești oferă contexte naturale pentru discutarea unor valori precum prietenia, respectul, curajul, responsabilitatea, generozitatea și sinceritatea. Elevii pot analiza faptele personajelor și pot reflecta asupra consecințelor alegerilor acestora.

Este important ca profesorul să evite transformarea poveștii într-o simplă lecție moralizatoare. Mai eficient este să îi ajute pe elevi să descopere singuri mesajul prin întrebări, discuții și situații ipotetice. De exemplu: „Ce ai fi făcut în locul personajului?", „Cum s-a simțit personajul?" sau „Ce altă soluție ar fi existat?".

Prin astfel de conversații, povestea devine un spațiu sigur în care copiii pot vorbi despre emoții, relații și comportamente fără să fie puși direct în situația de a-și judeca propriile experiențe.

Modalități practice de utilizare a poveștilor la clasă

Povestea poate fi valorificată prin numeroase activități:

• „Povestea întreruptă" – profesorul se oprește înaintea unui moment important, iar elevii anticipează continuarea.

• „Schimbă finalul" – elevii inventează un alt deznodământ și îl prezintă clasei.

• „Scaunul personajului" – un elev intră în rolul unui personaj, iar colegii îi adresează întrebări.

• „Detectivii poveștii" – elevii identifică personaje, locuri, cauze, consecințe și indicii din text.

• „Povestea în imagini" – elevii ordonează imagini după succesiunea evenimentelor și apoi repovestesc.

• „Povestea interdisciplinară" – textul este folosit ca punct de plecare pentru exerciții matematice, activități de explorare a mediului, desen, muzică sau educație civică.

• „Povestea digitală" – povestea este susținută de imagini, înregistrări audio sau alte resurse digitale. Totuși, tehnologia trebuie să sprijine povestea, nu să devină scopul activității.

Rolul profesorului

Eficiența utilizării poveștii depinde în mare măsură de modul în care aceasta este selectată și prezentată. Textul trebuie să fie adecvat vârstei, nivelului de înțelegere și intereselor elevilor. Profesorul trebuie să urmărească atât valoarea literară, cât și posibilitățile de valorificare didactică.

Lectura expresivă, intonația, ritmul, pauzele și mimica pot contribui la menținerea atenției. După lectură, profesorul poate utiliza întrebări deschise, conversația, jocul de rol și activități creative pentru a verifica și aprofunda înțelegerea.

Profesorul are, de asemenea, rolul de mediator între text și elev. El nu oferă întotdeauna răspunsul, ci creează situații în care copilul descoperă, formulează și argumentează. În acest fel, povestea devine un context pentru învățare activă și participativă.

Concluzii

Utilizarea poveștilor în procesul instructiv-educativ la clasa primară reprezintă o modalitate eficientă de a apropia copilul de învățare. Povestea creează contexte de comunicare, dezvoltă imaginația, stimulează gândirea și contribuie la formarea unor atitudini și valori.

Prin activități de repovestire, dramatizare, continuare a textului, joc de rol sau integrare interdisciplinară, elevii nu rămân simpli ascultători, ci devin participanți activi și creatori. Astfel, povestea poate transforma lecția într-o experiență memorabilă.

Într-o școală preocupată nu doar de transmiterea de informații, ci și de formarea copilului în ansamblul său, povestea își păstrează valoarea și poate fi adaptată cu succes atât metodelor tradiționale, cât și celor moderne.

Bibliografie

1. Cucoș, C. (2006). Pedagogie. Ediția a II-a revăzută și adăugită. Iași: Editura Polirom.

2. Nicola, I. (1994). Pedagogie. București: Editura Didactică și Pedagogică.

3. Dumitrana, M. (1999). Educarea limbajului în învățământul preșcolar, vol. I-II. București: Editura Compania.

4. Bratu, B. (1977). Preșcolarul și literatura. București: Editura Didactică și Pedagogică.

5. Jurcău, R.-N., Jurcău, I.-M., & Trif, F.-G. Folosirea poveștilor în predare și învățare. Material disponibil online.

6. UNICEF România (2024). Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului.

7. Faur, M. (2026). Valoarea instructiv-educativă a povestirilor, repovestirilor și a poveștilor create. Revista iTeach: experiențe didactice.

8. „Învățarea și poveștile digitale". Revista iTeach: experiențe didactice.

Transformarea digitală în predarea disciplinei Limba şi literatura română la clasele a IX-a şi a X-a, dezvoltarea competenţelor digitale prin experienţe didactice aplicate

Profesor: TIȚA ILONA
Unitatea de învățământ: LIC.TEH.ROȘIA de AMARADIA

1. Introducere

În ultimele decenii, digitalizarea a modificat profund modul în care informația este produsă, distribuită și valorificată. Școala nu poate rămâne în afara acestui proces, iar profesorii sunt provocați să adapteze strategiile didactice la profilul elevului contemporan, caracterizat prin acces permanent la informație și utilizarea frecventă a tehnologiilor digitale.

La disciplina Limba și literatura română, transformarea digitală nu înseamnă înlocuirea cărții sau a lecturii tradiționale, ci extinderea experiențelor de învățare prin utilizarea unor instrumente care facilitează colaborarea, reflecția și exprimarea creativă. Platformele educaționale, aplicațiile interactive și resursele multimedia permit organizarea unor activități diferențiate, adaptate nevoilor și intereselor elevilor.

Documentele europene privind educația digitală subliniază faptul că dezvoltarea competențelor digitale reprezintă o condiție esențială pentru participarea activă la viața socială și profesională. Recomandarea Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2018) include competența digitală printre cele opt competențe fundamentale pe care fiecare absolvent trebuie să le dobândească.

În România, Planul Național de Redresare și Reziliență, Strategia privind digitalizarea educației și investițiile în infrastructura școlară au creat premise favorabile integrării tehnologiilor digitale în procesul instructiv-educativ. Cu toate acestea, eficiența transformării digitale depinde în primul rând de competențele profesorului și de modul în care tehnologia este valorificată pedagogic.

Pornind de la aceste considerente, lucrarea își propune să evidențieze modul în care utilizarea unor instrumente digitale poate contribui la dezvoltarea competențelor elevilor în cadrul disciplinei Limba și literatura română.

2. Fundamentare teoretică

Conceptul de **transformare digitală în educație** depășește simpla introducere a dispozitivelor electronice în sala de clasă. Acesta presupune schimbarea modului în care este proiectat procesul didactic, utilizarea

tehnologiei pentru personalizarea învățării și dezvoltarea unor competențe transferabile în contexte diverse.

Comisia Europeană definește competența digitală ca utilizarea sigură, critică și responsabilă a tehnologiilor digitale pentru învățare, muncă și participare la viața socială (European Commission, 2022). În același sens, cadrul european **DigCompEdu** evidențiază rolul profesorului în proiectarea unor experiențe de învățare care valorifică resursele digitale pentru colaborare, creare de conținut, evaluare și dezvoltarea autonomiei elevilor.

În predarea limbii și literaturii române, tehnologia oferă oportunități multiple: acces la biblioteci digitale, utilizarea platformelor colaborative pentru redactare, realizarea de produse multimedia, evaluarea formativă prin instrumente digitale și dezvoltarea competențelor de comunicare în medii online.

Numeroase cercetări arată că utilizarea tehnologiei produce efecte pozitive doar atunci când este integrată într-un demers pedagogic coerent. Simpla folosire a unei aplicații nu garantează progresul elevilor; esențiale sunt obiectivele de învățare, strategiile didactice și calitatea feedbackului oferit de profesor.

Din această perspectivă, profesorul de limba și literatura română trebuie să îmbine competențele disciplinare cu cele digitale, proiectând activități care dezvoltă simultan lectura critică, exprimarea argumentativă, creativitatea și competențele digitale ale elevilor.

3. Scopul și obiectivele studiului

Scopul prezentului studiu este de a analiza impactul integrării resurselor digitale asupra dezvoltării competențelor elevilor din clasele IX–X în cadrul disciplinei Limba și literatura română.

Obiectivele urmărite au fost:

- dezvoltarea competențelor digitale prin utilizarea unor aplicații educaționale;
- stimularea colaborării și comunicării în mediul digital;
- îmbunătățirea competențelor de analiză și interpretare a textului literar;
- creșterea motivației pentru învățare prin activități interactive;
- diversificarea strategiilor de evaluare prin utilizarea instrumentelor digitale.

4. Metodologia cercetării

Studiul are caracter descriptiv și aplicativ, fiind realizat pe baza unei experiențe didactice desfășurate în anul școlar 2025–2026 la două clase de liceu (clasa a IX-a și clasa a X-a), însumând 50 de elevi.

Pe parcursul unui modul de învățare dedicat studiului textului literar și argumentării, au fost integrate constant resurse digitale precum Google Classroom pentru organizarea activităților, Padlet pentru reflecție

colaborativă, Canva pentru realizarea produselor vizuale, Mentimeter pentru activarea cunoștințelor anterioare și Microsoft Forms pentru evaluarea formativă.

Datele au fost colectate prin observație sistematică, analiza produselor realizate de elevi, fișe de autoevaluare și rezultate obținute la evaluările formative desfășurate pe parcursul activităților.

Experiența didactică aplicată

Experiența didactică prezentată s-a desfășurat pe parcursul unui modul de învățare la clasele a IX-a și a X-a, având ca obiectiv integrarea tehnologiei digitale în activitățile de receptare, analiză și producere de texte. Demersul a fost proiectat astfel încât utilizarea instrumentelor digitale să susțină atingerea competențelor specifice prevăzute de programa școlară, fără a transforma tehnologia într-un scop în sine. Activitățile au fost organizate în jurul unor texte literare și nonliterare studiate la clasă. Pentru etapa de activare a cunoștințelor anterioare s-a utilizat aplicația **Mentimeter**, prin intermediul căreia elevii au răspuns anonim unor întrebări privind tema lecției. Rezultatele au fost proiectate în timp real, oferind profesorului posibilitatea de a identifica reprezentările inițiale ale elevilor și eventualele concepții eronate. În etapa de explorare și interpretare a textului, elevii au lucrat colaborativ în **Google Classroom**, unde au avut acces la materiale suport, fișe de lucru și resurse multimedia. Organizarea activităților în mediul digital a facilitat accesul permanent la resurse și a permis continuarea învățării și în afara orelor de curs.

Pentru dezvoltarea competențelor de analiză literară, elevii au utilizat **Padlet**, unde fiecare echipă a construit un panou colaborativ cu observații privind tema, motivele literare, construcția personajelor și elementele de compoziție. Comentariile colegilor au stimulat dialogul și argumentarea, iar profesorul a intervenit prin întrebări orientative și feedback punctual.

În cadrul activităților de producere a mesajului scris, elevii au realizat în **Canva** infografice și postere digitale prin care au sintetizat informațiile esențiale despre operele studiate. Accentul a fost pus pe selecția informației, organizarea logică a conținutului și utilizarea unui limbaj adecvat contextului academic. Produsele au fost prezentate în clasă și analizate colectiv pe baza unei rubrici de evaluare comunicate anterior.

Evaluarea formativă s-a realizat prin **Microsoft Forms**, utilizat pentru teste scurte cu feedback imediat. Elevii au avut posibilitatea de a identifica răspunsurile corecte, de a reveni asupra greșelilor și de a solicita explicații suplimentare. Profesorul a folosit rezultatele pentru a adapta activitățile remediale și pentru a planifica secvențele următoare de învățare.

6. Analiza rezultatelor

Observațiile realizate pe parcursul activităților au evidențiat o creștere a implicării elevilor în procesul de învățare. Utilizarea aplicațiilor digitale a favorizat participarea inclusiv a elevilor care, în contexte tradiționale, manifestau rețineri în exprimarea opiniilor. Posibilitatea de a contribui în mediul online și de a primi feedback imediat a redus anxietatea și a încurajat asumarea unui rol activ în cadrul activităților.
Produsele digitale elaborate de elevi au demonstrat o mai bună capacitate de sintetizare a informațiilor și de utilizare a limbajului specific disciplinei. Comparativ cu activitățile desfășurate exclusiv prin metode tradiționale, elevii au utilizat mai frecvent argumente susținute prin exemple din text și au manifestat o preocupare mai mare pentru calitatea prezentării informațiilor.

Un alt aspect observat a fost dezvoltarea competențelor de colaborare. Platformele digitale au permis repartizarea responsabilităților în cadrul echipelor și monitorizarea contribuției fiecărui elev. Comunicarea s-a realizat mai eficient, iar schimbul de idei a continuat și în afara programului școlar.
Analiza fișelor de autoevaluare a indicat că majoritatea elevilor au apreciat posibilitatea de a primi feedback rapid și de a-și revizui produsele înainte de evaluarea finală. Elevii au menționat că instrumentele digitale i-au ajutat să își organizeze mai bine activitatea și să înțeleagă mai clar criteriile de evaluare.
Cu toate acestea, experiența didactică a evidențiat și unele provocări. Diferențele privind nivelul competențelor digitale au determinat ritmuri diferite de lucru, iar profesorul a fost nevoit să ofere sprijin suplimentar unor elevi în utilizarea anumitor aplicații. De asemenea, succesul activităților a depins de accesul la dispozitive și de stabilitatea conexiunii la internet, aspecte care trebuie avute în vedere în proiectarea demersului didactic.
Rezultatele obținute confirmă concluziile cercetărilor recente privind impactul pozitiv al utilizării tehnologiilor digitale în educație, atunci când acestea sunt integrate într-un demers pedagogic coerent. În cazul disciplinei Limba și literatura română, tehnologia nu a diminuat importanța lecturii și a reflecției, ci a creat contexte noi pentru exprimare, colaborare și evaluare.
Experiența a demonstrat că dezvoltarea competențelor digitale nu trebuie abordată separat de competențele specifice disciplinei. Activitățile propuse au urmărit simultan analiza textului, redactarea argumentativă, colaborarea și utilizarea responsabilă a resurselor digitale. În acest mod, tehnologia a devenit un mijloc de învățare, nu un scop în sine.
Profesorul are un rol esențial în selectarea instrumentelor digitale și în proiectarea unor activități care răspund obiectivelor curriculare. Alegerea aplicațiilor trebuie realizată în funcție de valoarea lor

pedagogică, de accesibilitate și de nevoile reale ale elevilor, evitând utilizarea excesivă sau formală a tehnologiei.

Concluzii

Transformarea digitală oferă noi perspective pentru predarea disciplinei Limba și literatura română, contribuind la diversificarea strategiilor didactice și la dezvoltarea competențelor necesare secolului XXI. Utilizarea responsabilă a tehnologiilor digitale stimulează participarea activă a elevilor, facilitează evaluarea formativă și sprijină învățarea colaborativă.

Experiența prezentată demonstrează că integrarea aplicațiilor digitale în activitatea didactică poate conduce la creșterea motivației pentru învățare și la dezvoltarea competențelor de comunicare, analiză și creare de conținut. Transformarea digitală nu înlocuiește metodele clasice de predare, ci le completează, oferind profesorului noi modalități de organizare și evaluare a învățării.

Bibliografie

Comisia Europeană. (2022). *Digital Education Action Plan 2021–2027*.

Consiliul Uniunii Europene. (2018). *Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*.

Ministerul Educației. (2023). *Repere metodologice pentru aplicarea curriculumului la liceu*.

Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Inovația didactică în predarea disciplinei Limba și literatura română la clasa a V-a – strategii interactive pentru dezvoltarea competențelor de literație

Profesor: TIȚA ILONA
Unitatea de învățământ: LIC.TEH.ROȘIA de AMARADIA

Rezumat

Educația actuală solicită profesorului utilizarea unor strategii didactice care să răspundă nevoilor unei generații obișnuite cu tehnologia, colaborarea și învățarea prin experiență. În cadrul disciplinei Limba și literatura română, inovația didactică presupune valorificarea unor metode interactive care transformă elevul din receptor pasiv al informației într-un participant activ la construirea cunoașterii. Prezentul articol analizează impactul utilizării unor strategii inovatoare asupra dezvoltării competențelor de literație la elevii de clasa a V-a, pornind de la o experiență didactică desfășurată pe parcursul unui modul de învățare. Activitățile propuse au integrat învățarea colaborativă, jocul didactic, rutine de gândire vizibilă și instrumente digitale accesibile. Observațiile realizate pe parcursul implementării evidențiază creșterea implicării elevilor, îmbunătățirea competențelor de comunicare și dezvoltarea unei atitudini pozitive față de lectură.

Introducere

Școala contemporană traversează un proces de transformare determinat de schimbările sociale, culturale și tehnologice. Elevii care intră astăzi în gimnaziu sunt familiarizați cu mediul digital și cu accesul rapid la informație, ceea ce impune adaptarea strategiilor didactice la noile contexte de învățare. În acest cadru, profesorul de limba și literatura română are responsabilitatea de a crea situații de învățare care să stimuleze lectura, gândirea critică, creativitatea și exprimarea corectă.

Programa școlară pentru clasa a V-a promovează formarea competențelor de comunicare și dezvoltarea literației funcționale. Accentul se mută de la memorarea informațiilor către utilizarea acestora în contexte variate și autentice. În consecință, metodele tradiționale sunt completate de strategii interactive care favorizează cooperarea, reflecția și implicarea activă a elevilor.

În practica didactică, inovația nu presupune renunțarea la metodele consacrate, ci utilizarea lor într-o manieră flexibilă și creativă, adaptată profilului clasei. Ea înseamnă proiectarea unor activități relevante pentru elevi, folosirea resurselor digitale atunci când acestea aduc valoare procesului de învățare și diversificarea modalităților de evaluare.

Repere teoretice privind inovația didactică

Literatura de specialitate definește inovația didactică drept procesul prin care profesorul introduce metode, strategii și resurse noi pentru a crește eficiența procesului educațional și pentru a răspunde nevoilor reale ale elevilor. Potrivit lui Ioan Cerghit (2006), metodele interactive stimulează participarea activă și facilitează construirea cunoașterii prin cooperare și reflecție.

În același timp, Ovidiu Pânișoară (2015) subliniază că succesul demersului didactic depinde de capacitatea profesorului de a transforma lecția într-o experiență de învățare relevantă, în care elevul este implicat intelectual și emoțional.

La disciplina Limba și literatura română, strategiile inovatoare contribuie la dezvoltarea competențelor de literație, definite ca ansamblul capacităților de a înțelege, interpreta, utiliza și produce texte în contexte diferite. Aceste competențe reprezintă fundamentul învățării pe tot parcursul vieții și sunt esențiale pentru integrarea socială și profesională.

Metode precum învățarea prin cooperare, jocul didactic, proiectul, jurnalul reflexiv, rutinele de gândire vizibilă sau utilizarea aplicațiilor educaționale contribuie la creșterea motivației și la dezvoltarea autonomiei elevilor. Profesorul devine astfel un facilitator al învățării, iar elevul este încurajat să formuleze întrebări, să argumenteze și să reflecteze asupra propriului proces de învățare.

Studiu de caz – utilizarea strategiilor inovatoare în studiul textului narativ

Experiența didactică a fost realizată la o clasă a V-a formată din 28 de elevi, în cadrul unității de învățare dedicate textului narativ. Scopul activității a fost dezvoltarea competențelor de receptare și interpretare a unui text literar, prin utilizarea unor metode interactive care să stimuleze participarea activă și colaborarea. Activitatea a avut ca punct de plecare lectura unui fragment narativ adaptat nivelului de vârstă al elevilor. După lectura expresivă și clarificarea vocabularului necunoscut, elevii au fost organizați în grupe de câte patru membri. Fiecare grup a primit o sarcină diferită: identificarea personajelor, stabilirea succesiunii întâmplărilor, descrierea cadrului acțiunii sau formularea mesajului textului.

Pentru organizarea ideilor s-a utilizat rutina de gândire vizibilă **„Văd – Gândesc – Mă întreb"**, metodă care i-a ajutat pe elevi să observe informațiile esențiale, să formuleze ipoteze și să adreseze întrebări referitoare la text. În etapa următoare, fiecare grup a realizat o hartă conceptuală pe o coală de flipchart, prezentând concluziile colegilor.

Pentru consolidarea cunoștințelor a fost utilizat un joc didactic de tip quiz, realizat cu ajutorul platformei Wordwall. Elevii au răspuns individual la întrebări privind elementele textului narativ, iar rezultatele au fost discutate imediat, transformând evaluarea într-un moment de învățare și reflecție.

În etapa finală, fiecare elev a redactat un scurt jurnal de lectură în în care a răspuns la trei întrebări: *Ce am învățat astăzi?*, *Ce mi s-a părut dificil?* și *Cum aș putea utiliza aceste cunoștințe într-o altă situație de învățare?* Acest exercițiu de reflecție a încurajat autoevaluarea și conștientizarea propriului progres.

.

Rezultate și reflecții pedagogice

Aplicarea strategiilor interactive a avut un impact pozitiv asupra implicării elevilor în activitatea didactică. Comparativ cu lecțiile organizate exclusiv frontal, elevii au participat mai activ la discuții, au colaborat eficient în cadrul grupurilor și au formulat răspunsuri mai bine argumentate.

Un aspect relevant a fost creșterea încrederii elevilor mai timizi. Lucrul în echipă le-a oferit acestora posibilitatea de a-și exprima ideile într-un mediu sigur, iar prezentarea concluziilor în fața clasei s-a realizat cu mai multă siguranță decât în activitățile anterioare.

Utilizarea jocului didactic a contribuit la menținerea interesului și la consolidarea noțiunilor într-un mod atractiv. Elevii au perceput evaluarea ca pe o provocare și nu ca pe o sursă de stres, iar feedbackul imediat le-a permis să înțeleagă și să corecteze rapid eventualele erori.

Jurnalul de reflecție a oferit profesorului informații valoroase despre dificultățile întâmpinate de elevi și despre modul în care aceștia își percep propria învățare. Majoritatea elevilor au apreciat activitățile colaborative și au menționat că au înțeles mai ușor textul literar atunci când au discutat și au rezolvat sarcinile împreună.

Experiența a confirmat că metodele inovatoare contribuie la dezvoltarea competențelor de literație și la formarea unei atitudini pozitive față de lectură. În același timp, acestea facilitează diferențierea instruirii și permit profesorului să adapteze activitățile la particularitățile fiecărui colectiv de elevi.

. Concluzii

Inovația didactică reprezintă o condiție esențială pentru adaptarea procesului educațional la cerințele societății actuale și la profilul elevului din secolul XXI. În cadrul disciplinei Limba și literatura română, utilizarea metodelor interactive și a strategiilor centrate pe elev contribuie la dezvoltarea competențelor de literație, la creșterea motivației pentru învățare și la formarea unei relații pozitive cu lectura.

Experiența didactică prezentată demonstrează că activitățile colaborative, jocurile didactice, rutinele de gândire vizibilă și utilizarea responsabilă a resurselor digitale pot transforma ora de limba și literatura română într-un spațiu al dialogului, al explorării și al învățării active. Elevii nu mai sunt simpli receptori ai informației, ci participanți implicați în construirea propriilor cunoștințe, capabili să formuleze opinii, să argumenteze și să reflecteze asupra procesului de învățare.

Un aspect important observat în timpul implementării activităților a fost creșterea gradului de participare a tuturor elevilor, inclusiv a celor care manifestau rețineri în exprimarea orală. Organizarea sarcinilor pe echipe și diversificarea modalităților de lucru au favorizat colaborarea și responsabilizarea fiecărui membru al grupului. În același timp, utilizarea evaluării formative a permis profesorului să ofere feedback imediat și să adapteze demersul didactic în funcție de progresul elevilor.

Rezultatele obținute confirmă faptul că inovația didactică nu constă exclusiv în utilizarea tehnologiei, ci în capacitatea profesorului de a crea contexte autentice de învățare, relevante pentru elevi și centrate pe dezvoltarea competențelor. Rezultatele obținute confirmă faptul că inovația didactică nu constă exclusiv în utilizarea tehnologiei, ci în capacitatea profesorului de a crea contexte autentice de învățare, relevante pentru elevi și centrate pe dezvoltarea competențelor. Alegerea metodelor trebuie să fie realizată în funcție de obiectivele lecției și de particularitățile colectivului, astfel încât fiecare activitate să ofere oportunități reale de implicare și reflecție.

În concluzie, promovarea unor strategii didactice inovatoare în predarea limbii și literaturii române contribuie la formarea unor elevi autonomi, creativi și capabili să utilizeze competențele de comunicare în contexte diverse. Considerăm că schimbul de bune practici între cadrele didactice și valorificarea experiențelor de succes pot susține modernizarea procesului educațional și creșterea calității actului didactic.

Bibliografie

Bocoș, M. (2017). *Instruirea interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune* (ediția a III-a). Iași: Polirom.

Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ* (ediția a IV-a). Iași: Polirom.

Cucoș, C. (2014). *Pedagogie* (ediția a III-a). Iași: Polirom.

Ministerul Educației. (2017). *Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română. Clasele a V-a – a VIII-a*. București.

Pânișoară, O. O. (2015). *Pedagogia secolului XXI*. Iași: Polirom.

Voiculescu, F. (coord.). (2014). *Evaluarea școlară – repere teoretice și practice*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Recomandarea Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții. (2018/C 189/01).

UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report: Technology in Education – A Tool on Whose Terms?*

Repere în abordarea copiilor cu cerințe educaționale speciale

Prof. Damian Monica
Colegiul Tehnic Infoel Bistrița

Noțiunea de incluziune a fost promovată încă din anul 1948, în Declarația Universală a Drepturilor Omului care a promovat ideea valorii ființei umane, născute libere și egale în demnitate și drepturi. Tot aici au fost lansate principiile de acceptare și respectare a diferențelor.

Conferinţa Mondială „Acces şi calitate" organizată de UNESCO și Ministerul Educației din Spania la Salamanca în iunie 1994, la care au participat peste 300 de reprezentanți din 92 de guverne şi 25 de organizaţii internaţionale, a promovat obiectivul Educaţiei pentru Toţi, prin care politicile educaționale fundamentale vor cuprinde abordări integratoare a educaţiei pentru a permite şcolilor să fie accesibile tuturor copiilor, în special a celor cu cerinţe educaţionale speciale. Declaraţia, aprobată în cadrul conferinței, cuprinde principiile, politicile şi practicile din domeniul cerinţelor educaţionale speciale, precum şi Cadrul de Acţiune. Documentele au ca fundament principiile integrării şi recunoaşterii nevoii de a acţiona pentru crearea „şcolilor pentru toţi", care să includă toţi copiii, să respecte diferenţele dintre aceştia, să-i sprijine în activitatea de învăţare şi să răspundă cerinţelor individuale.

În România, din anul 2005, educația incluzivă dă startul reorganizării instituțiilor de învățământ pentru utilizarea resurselor umane și materiale în vederea includerii în școală a tuturor copiilor din comunitate. În prezent, legislația promovează „un model integrat, bazat pe combinarea dintre modelul medical şi modelul social, care reprezintă o abordare holistică a copilului, bazată pe identificarea potenţialului de dezvoltare şi abilităţilor, în contextul familiei şi al comunităţii, şi furnizarea de servicii şi programe integrate de intervenţie şi sprijin atât pentru copil, cât şi pentru familia sa".

Conform ordinului comun, „cerinţele educaţionale speciale (CES) reprezintă necesităţi educaţionale suplimentare, complementare obiectivelor generale ale educaţiei, adaptate particularităţilor individuale şi celor caracteristice unei anumite deficienţe/ afectări sau dizabilităţi sau tulburări/ dificultăţi de învăţare, precum şi o asistenţă complexă (medicală, socială, educaţională etc.). Asistenţa complexă fără necesităţi educaţionale suplimentare nu defineşte CES. Necesităţile educaţionale suplimentare care definesc CES reprezintă nevoi identificate şi observate, în dinamica dezvoltării copilului, de cadrele didactice și specialiștii care lucrează direct cu copilul, precum şi de medicul de specialitate care pune diagnosticul potenţial generator de deficienţă/ afectare şi/ sau dizabilitate sau diagnosticul de tulburare/

dificultate de învăţare. Necesităţile educaţionale suplimentare pot fi: adaptare curriculară realizată de profesorul itinerant şi de sprijin împreună cu cadrele didactice, strategii didactice diferenţiate prin utilizare de fişe de lucru şi fişe de evaluare individualizate, demers didactic individualizat/ personalizat, utilizarea de caractere mărite, terapie logopedică etc.

Deficienţele/ Afectările, respectiv dizabilităţile care presupun necesităţi educaţionale suplimentare sunt cele senzoriale, mintale, psihice şi asociate, precum şi dizabilităţile fizice - motorii şi neuromotorii - care împiedică scrisul în mod permanent. Deficienţele/ Afectările, respectiv dizabilităţile somatice şi HIV/ SIDA nu presupun necesităţi educaţionale suplimentare, la fel şi bolile rare fără tulburări psihice". Evaluarea funcţionării, dizabilităţii şi CES la copii are la bază principiul asigurării „caracterului holistic, multidimensional din perspectiva unei abordări complexe a componentelor relevante ale dezvoltării individuale, în mod deosebit, sănătatea fizică şi psihică, percepţia vizuală şi auditivă, abilităţile şi deprinderile motorii, performanţele cognitive, statusul emoţional şi social, comunicarea". Metodele de intervenție se stabilesc în funcție de diagnosticul copiilor cu CES identificat de către specialiști.

Este bine știut faptul că pentru integrarea elevilor cu CES în școală, rolul cunoștințelor de specialitate este esențial pentru cadrele didactice care trebuie să utilizeze strategii și abordări specifice diverse în educația acestora. Trebuie să accepte diferenţele individuale și să le abordeze ca provocări. Să adopte metode și strategii care să dezvolte și să susțină stilurile de învăţare diverse ale tuturor copiilor. Să adopte procedee de învăţare adecvate pentru sprijinirea copiilor care experimentează dificultăți în procesul educațional. Să dețină cunoștințe despre etapele de dezvoltare ale copiilor, limitele, nevoile speciale, dizabilitățile și zona proximă de dezvoltare a copiilor. Să faciliteze incluziunea copiilor cu CES prin încurajarea atitudinii flexibile a elevilor tipici și adaptarea mediului educațional. Să promoveze atitudini și valori morale în rândul elevilor: toleranța, respectul, empatia, diversitatea, unicitatea, acceptarea, cooperarea etc.

Metodele utilizate în educația copiilor cu nevoi speciale sunt diverse și abordează perspective comportamentale, de dezvoltare-interacționiste sau constructiviste sociale, în funcție de deficiențele identificate. Fiecare copil cu CES este unic și pentru educația lui se vor utiliza acele tehnici, metode și terapii care i se potrivesc și care îl vor ajuta să-și dezvolte la maximum potențialul.

Principalele metode sunt:

a) Comportamentale: implică de obicei imitație, modelare, întărirea repetiției, de obicei specifică sarcinii sau abilității. Obiectivele sunt concepute pentru a fi specifice și măsurabile.

b) Cognitive: accentul se pune pe utilizarea și dezvoltarea proceselor cognitive de bază pentru îmbunătățirea abilităților în stocarea, procesarea, organizarea și recuperarea informațiilor. Intervenția poate fi la nivel de procesare fonologică, nivel de cuvânt (semantică și gramatică sau nivel sintactic) sau la nivelul propoziției. Alte perspective conexe includ diferite modele de memorie auditivă și abordări care examinează modul în care sunt stocate și invocate diferite aspecte ale limbajului.

c) Dezvoltare: presupun o analiză a etapelor de dezvoltare prin care copilul trece. Deși încă prevalează în unele literaturi, acest model nu mai este exclusiv. Abordările naturaliste, spre deosebire de metodele de predare „directe", pot fi uneori incluse în acest cadru.

d) Interacționiste: subliniază dezvoltarea unor relații semnificative în mediu pentru formarea deprinderilor copilului. Copilul este încurajat să câștige din experiențe pozitive de comunicare și interacțiune pentru a rezolva probleme și pentru a concepe și utiliza o varietate de intenții și strategii de comunicare din ce în ce mai complexe.

Prezentăm în continuare principalele arii de deficiențe și câteva modele de intervenție specifice:

a) comunicare și interacțiune

Există o diversitate de nevoi de comunicare și interacțiune. De asemenea, este important să precizăm că natura acestor nevoi se poate schimba în timp, la fel și modurile în care acestea au impact asupra învățării copiilor. În această categorie regăsim copiii cu tulburări de vorbire, limbaj și comunicare. Se spune că astfel de dificultăți de comunicare afectează aproximativ 7,4% din populația de copii.

Obiectivele intervenției pot varia de la îmbunătățirea competențelor lingvistice ale copilului la nivelul echivalent vârstei, interacțiune socială cu colegii, folosirea proceselor cognitive de bază de dezvoltare a gestionării informațiilor în cadrul curriculumului, eliminarea obstacolelor care nu permit copilului să participe la învățare și la viața școlii.

Tulburările de spectru autist (TSA) acoperă o gamă largă de tulburări de dezvoltare care includ autismul „clasic" (adesea asociat cu dificultăți de învățare) și sindromul Asperger, care este uneori denumit „autism înalt funcțional". Copiii din această categorie sunt identificați prin comunicare atipică și dezvoltare socială redusă, aderarea la comportament ritualistic, plus rezistență mare la schimbare, având vârstă de debut variabilă.

Principalele modele de intervenție sunt de natură: comportamentală, cognitivă și de dezvoltare. Intervențiile didactice pot adopta strategii suplimentare (vizuale) de consolidare pentru completarea instruirii verbale, desfășurate alături de colegii care se dezvoltă în mod tipic. Un accent pus pe predarea

limbajului, a procesului cognitiv și a strategiilor de generalizare eficiente prin diferite grade de structură concepute pentru a se potrivi cu cele ale copilului.

Copiii cu dificultăți de vorbire, limbaj și comunicare sunt caracterizați în termeni de întârziere sau tulburare de dezvoltare. Mulți copii au întârzieri în dezvoltare care le afectează vorbirea sau limbajul. Pentru majoritatea, aceste dificultăți se rezolvă până la maturitate și/ sau ca rezultat al terapiei. O tulburare de limbaj este suspectată a fi prezentă atunci când există o discrepanță între capacitatea cognitivă verbală și non-verbală. Abordările și strategiile de predare se concentrează în general pe intervenție și programe de învățământ diferențiate și individualizate pentru fiecare copil. Tipul de intervenție variază în funcție zona de afectare, indiferent dacă vorbirea, tulburările de limbaj și comunicare sunt primare sau secundare altor dificultăți, de ex. probleme de comportament sau dificultăți de atenție. Copiii pot fi înscriși înînvățământul de masă, beneficiind de măsuri suplimentare de sprijin, mai ales în în învățământul primar, dar și cu posibilitatea continuării în învățământ gimnazial.

Pentru copiii cu dificultăți de comunicare și interacțiune asociate cu dificultăți profunde și multiple de învățare, îmbunătățirea comunicării este fundamentală pentru participarea și dezvoltarea lor în toate domeniile curriculumului. Abordările s-au îndepărtat de sarcini, în esență comportamentale, către o poziție constructivistă socială. Predarea abilităților se realizează în afara contextului prin aderare la liste de verificare de dezvoltare semnificative și relevante pentru fiecare copil. Este utilă o abordare „senzorială" folosită pentru oportunități de explorare și interacțiune cu medii multi - senzoriale sau pentru interacțiune intensivă și utilizarea „obiectelor de referință" și a altor posibilități de comunicare formală și informală.

Referitor la tulburarea de spectru autist (TSA), există o mare varietate de abordări didactice cuprinzătoare și specifice utilizate pentru copii. Metodele actuale includ: analiza comportamentului aplicat (Lovaas terapie), aromaterapie, artterapie, modelare comportamentală, învățare asistată de computer, dietă, dramaturgie, comunicare facilitată, terapie de susținere, masaj, terapia prin interacțiune muzicală, schimbul de imagini - sistem de comunicare (PECS), integrare senzorială, povești sociale, logopedie, terapia pentru copii cu handicap (TEACCH). Unii cercetători menționează că este necesară o abordare complexă, practica fiind influențată de experiența și expertiza personalului și a profesioniștilor în terapia copilului cu TSA (terapeuți în limbaj, psihologi educaționali). Unele abordări didactice au fost cercetate și raportate ca având numerose efecte benefice: analiza comportamentului aplicat (ABA) și terapia și educarea copiilor cu dizabilități de autism și comunicare (TEACCH).

b) cogniție și învățare

Tehnicile specifice se pot aplica nu numai copiilor care au dificultăți generale sau specifice de învățare, dar și copiilor cu deficiențe fizice și senzoriale și celor din spectrul autist. Este recunoscut faptul că unii copii pot avea dificultăți senzoriale asociate, fizice și comportamentale care le agravează nevoile. În abordarea CES este necesar să se țină seama de o serie de factori de interacțiune și valori conexe: biologice, psihologice, sociale și culturale - pentru a înțelege și a răspunde în mod adecvat copiilor identificați ca având dificultăți de învățare în școală. Se axează în general pe copiii care au o dificultate primară în domeniul de învățare academic, de obicei în aspecte privind atenția, memoria, rezolvarea de probleme, raționamentul, transferul în învățare, limbaj și alfabetizare. Pot apărea dificultăți asociate în motivație, încredere în sine și relații sociale. Educatorii se concentrează pe copiii care fie sunt identificați ca având dificultăți specifice de învățare, fie care au un sindrom frecvent asociat cu dificultăți de învățare (sindromul Down).

Există o mare varietate a nevoilor educaționale ale copiilor și o înțelegere tot mai mare a acestora ajută cadrele didactice în utilizarea unui model de predare adecvat. Cercetărtorii arată un interes tot mai mare al conexiunilor psihologice și educaționale între diferite abordări teoretice ale predării și învățării și între cele sociale, aspectele emoționale și cognitive ale experienței educaționale. Strategiile și abordările didactice sunt asociate, dar nu neapărat legate de aceste categorii de CES, existând preocupare din partea cadrelor didactice pentru cunoașterea profilurilor de învățare ale anumitor copii și cunoașterea diferențelor individuale. Strategiile didactice utile în învățarea copiilor cu nevoi educaționale speciale trebuie să ia în considerare diversitatea contextelor educaționale și aici ne referim la școli care funcționează în circumstanțe foarte diferite și se confruntă cu gamă mare de provocări legate de condițiile socio-culturale locale, grupuri minoritare etc. Acest lucru este deosebit de important pentru promovarea eficientă a modelelor de succes în școli. Ceea ce este îmbucurător este faptul că există o acceptare din ce în ce mai mare a necesității de a situa educația copiilor cu CES în cadrul politicii și practicii incluzive, cu accent pe îmbunătățirea întregului mediu de învățare și pe combinarea proceselor de predare și învățare aplicabile tuturor copiilor.

BIBLIOGRAFIE

1. AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-IV). Washington: 2000, APA. ISBN 978-0-89042-025-6.

2. BRONFENBRENNER, U. and MORRIS, P.A.The ecology of developmental process. In: R. Lerner (ed.) *Handbook of child psychology, 5th Ed., Vol 1: Theoretical models of human development*. New York: 1998, John Wiley and Sons.

3. COOPER, P. *We Can Work It Out: What Works in Education for Pupils with Social, Emotional and Behavioural Difficulties Outside Mainstream Classrooms?* Essex: 2001, Barnardo's. ISBN 978-0902046733.

4. COUPE O'KANE, J. and GOLDBART, J. *Communication Before Speech – development and assessment* (2nd ed.). London: 1998, David Fulton Publishers. ISBN 978-1138173750.

5. DAVIS, P., FLORIAN, L., al, Teaching Strategies and Approaches for Pupils with Special Educational Needs: A Scoping , Study, 90 p. Queen's Printer, 2004. ISBN 184478 183 6.

6. DEE, L., BYERS, R., HAYHOE, H. and MAUDSLAY, L. *Enhancing Quality of Life – facilitating transitions for people with profound and complex learning difficulties: a literature review*. London: 2002, Skill/ Cambridge: University of Cambridge. ISBN 0-415-27621-7.

Repere în abordarea copiilor cu cerințe educaționale speciale

Prof. Damian Monica
Colegiul Tehnic Infoel Bistrița

Noțiunea de incluziune a fost promovată încă din anul 1948, în Declarația Universală a Drepturilor Omului care a promovat ideea valorii ființei umane, născute libere și egale în demnitate și drepturi. Tot aici au fost lansate principiile de acceptare și respectare a diferențelor.

Conferinţa Mondială „Acces şi calitate" organizată de UNESCO și Ministerul Educației din Spania la Salamanca în iunie 1994, la care au participat peste 300 de reprezentanți din 92 de guverne şi 25 de organizaţii internaţionale, a promovat obiectivul Educaţiei pentru Toţi, prin care politicile educaționale fundamentale vor cuprinde abordări integratoare a educaţiei pentru a permite şcolilor să fie accesibile tuturor copiilor, în special a celor cu cerinţe educaţionale speciale. Declaraţia, aprobată în cadrul conferinței, cuprinde principiile, politicile şi practicile din domeniul cerinţelor educaţionale speciale, precum şi Cadrul de Acţiune. Documentele au ca fundament principiile integrării şi recunoaşterii nevoii de a acţiona pentru crearea „şcolilor pentru toţi", care să includă toţi copiii, să respecte diferenţele dintre aceştia, să-i sprijine în activitatea de învăţare şi să răspundă cerinţelor individuale.

În România, din anul 2005, educația incluzivă dă startul reorganizării instituțiilor de învățământ pentru utilizarea resurselor umane și materiale în vederea includerii în școală a tuturor copiilor din comunitate. În prezent, legislația promovează „un model integrat, bazat pe combinarea dintre modelul medical şi modelul social, care reprezintă o abordare holistică a copilului, bazată pe identificarea potenţialului de dezvoltare şi abilităţilor, în contextul familiei şi al comunităţii, şi furnizarea de servicii şi programe integrate de intervenţie şi sprijin atât pentru copil, cât şi pentru familia sa".

Conform ordinului comun, „cerinţele educaţionale speciale (CES) reprezintă necesităţi educaţionale suplimentare, complementare obiectivelor generale ale educaţiei, adaptate particularităţilor individuale şi celor caracteristice unei anumite deficienţe/ afectări sau dizabilităţi sau tulburări/ dificultăţi de învăţare, precum şi o asistenţă complexă (medicală, socială, educaţională etc.). Asistenţa complexă fără necesităţi educaţionale suplimentare nu defineşte CES. Necesităţile educaţionale suplimentare care definesc CES reprezintă nevoi identificate şi observate, în dinamica dezvoltării copilului, de cadrele didactice și specialiștii care lucrează direct cu copilul, precum şi de medicul de specialitate care pune

diagnosticul potenţial generator de deficienţă/ afectare şi/ sau dizabilitate sau diagnosticul de tulburare/ dificultate de învăţare. Necesităţile educaţionale suplimentare pot fi: adaptare curriculară realizată de profesorul itinerant şi de sprijin împreună cu cadrele didactice, strategii didactice diferenţiate prin utilizare de fişe de lucru şi fişe de evaluare individualizate, demers didactic individualizat/ personalizat, utilizarea de caractere mărite, terapie logopedică etc.

Deficienţele/ Afectările, respectiv dizabilităţile care presupun necesităţi educaţionale suplimentare sunt cele senzoriale, mintale, psihice şi asociate, precum şi dizabilităţile fizice - motorii şi neuromotorii - care împiedică scrisul în mod permanent. Deficienţele/ Afectările, respectiv dizabilităţile somatice şi HIV/ SIDA nu presupun necesităţi educaţionale suplimentare, la fel şi bolile rare fără tulburări psihice". Evaluarea funcţionării, dizabilităţii şi CES la copii are la bază principiul asigurării „caracterului holistic, multidimensional din perspectiva unei abordări complexe a componentelor relevante ale dezvoltării individuale, în mod deosebit, sănătatea fizică şi psihică, percepţia vizuală şi auditivă, abilităţile şi deprinderile motorii, performanţele cognitive, statusul emoţional şi social, comunicarea". Metodele de intervenție se stabilesc în funcție de diagnosticul copiilor cu CES identificat de către specialiști.

Este bine știut faptul că pentru integrarea elevilor cu CES în școală, rolul cunoștințelor de specialitate este esențial pentru cadrele didactice care trebuie să utilizeze strategii și abordări specifice diverse în educația acestora. Trebuie să accepte diferenţele individuale și să le abordeze ca provocări. Să adopte metode și strategii care să dezvolte și să susțină stilurile de învăţare diverse ale tuturor copiilor. Să adopte procedee de învăţare adecvate pentru sprijinirea copiilor care experimentează dificultăți în procesul educațional. Să dețină cunoștințe despre etapele de dezvoltare ale copiilor, limitele, nevoile speciale, dizabilitățile și zona proximă de dezvoltare a copiilor. Să faciliteze incluziunea copiilor cu CES prin încurajarea atitudinii flexibile a elevilor tipici și adaptarea mediului educațional. Să promoveze atitudini și valori morale în rândul elevilor: toleranța, respectul, empatia, diversitatea, unicitatea, acceptarea, cooperarea etc.

Metodele utilizate în educația copiilor cu nevoi speciale sunt diverse și abordează perspective comportamentale, de dezvoltare-interacționiste sau constructiviste sociale, în funcție de deficiențele identificate. Fiecare copil cu CES este unic și pentru educația lui se vor utiliza acele tehnici, metode și terapii care i se potrivesc și care îl vor ajuta să-și dezvolte la maximum potențialul.

Principalele metode sunt:

a) Comportamentale: implică de obicei imitație, modelare, întărirea repetiției, de obicei specifică sarcinii sau abilității. Obiectivele sunt concepute pentru a fi specifice și măsurabile.

b) Cognitive: accentul se pune pe utilizarea și dezvoltarea proceselor cognitive de bază pentru îmbunătățirea abilităților în stocarea, procesarea, organizarea și recuperarea informațiilor. Intervenția poate fi la nivel de procesare fonologică, nivel de cuvânt (semantică și gramatică sau nivel sintactic) sau la nivelul propoziției. Alte perspective conexe includ diferite modele de memorie auditivă și abordări care examinează modul în care sunt stocate și invocate diferite aspecte ale limbajului.

c) Dezvoltare: presupun o analiză a etapelor de dezvoltare prin care copilul trece. Deși încă prevalează în unele literaturi, acest model nu mai este exclusiv. Abordările naturaliste, spre deosebire de metodele de predare „directe", pot fi uneori incluse în acest cadru.

d) Interacționiste: subliniază dezvoltarea unor relații semnificative în mediu pentru formarea deprinderilor copilului. Copilul este încurajat să câștige din experiențe pozitive de comunicare și interacțiune pentru a rezolva probleme și pentru a concepe și utiliza o varietate de intenții și strategii de comunicare din ce în ce mai complexe.

Prezentăm în continuare principalele arii de deficiențe și câteva modele de intervenție specifice:

a) comunicare și interacțiune

Există o diversitate de nevoi de comunicare și interacțiune. De asemenea, este important să precizăm că natura acestor nevoi se poate schimba în timp, la fel și modurile în care acestea au impact asupra învățării copiilor. În această categorie regăsim copiii cu tulburări de vorbire, limbaj și comunicare. Se spune că astfel de dificultăți de comunicare afectează aproximativ 7,4% din populația de copii.

Obiectivele intervenției pot varia de la îmbunătățirea competențelor lingvistice ale copilului la nivelul echivalent vârstei, interacțiune socială cu colegii, folosirea proceselor cognitive de bază de dezvoltare a gestionării informațiilor în cadrul curriculumului, eliminarea obstacolelor care nu permit copilului să participe la învățare și la viața școlii.

Tulburările de spectru autist (TSA) acoperă o gamă largă de tulburări de dezvoltare care includ autismul „clasic" (adesea asociat cu dificultăți de învățare) și sindromul Asperger, care este uneori denumit „autism înalt funcțional". Copiii din această categorie sunt identificați prin comunicare atipică și dezvoltare socială redusă, aderarea la comportament ritualistic, plus rezistență mare la schimbare, având vârstă de debut variabilă.

Principalele modele de intervenție sunt de natură: comportamentală, cognitivă și de dezvoltare. Intervențiile didactice pot adopta strategii suplimentare (vizuale) de consolidare pentru completarea instruirii verbale, desfășurate alături de colegii care se dezvoltă în mod tipic. Un accent pus pe predarea

limbajului, a procesului cognitiv și a strategiilor de generalizare eficiente prin diferite grade de structură concepute pentru a se potrivi cu cele ale copilului.

Copiii cu dificultăți de vorbire, limbaj și comunicare sunt caracterizați în termeni de întârziere sau tulburare de dezvoltare. Mulți copii au întârzieri în dezvoltare care le afectează vorbirea sau limbajul. Pentru majoritatea, aceste dificultăți se rezolvă până la maturitate și/ sau ca rezultat al terapiei. O tulburare de limbaj este suspectată a fi prezentă atunci când există o discrepanță între capacitatea cognitivă verbală și non-verbală. Abordările și strategiile de predare se concentrează în general pe intervenție și programe de învățământ diferențiate și individualizate pentru fiecare copil. Tipul de intervenție variază în funcție zona de afectare, indiferent dacă vorbirea, tulburările de limbaj și comunicare sunt primare sau secundare altor dificultăți, de ex. probleme de comportament sau dificultăți de atenție. Copiii pot fi înscriși înînvățământul de masă, beneficiind de măsuri suplimentare de sprijin, mai ales în în învățământul primar, dar și cu posibilitatea continuării în învățământ gimnazial.

Pentru copiii cu dificultăți de comunicare și interacțiune asociate cu dificultăți profunde și multiple de învățare, îmbunătățirea comunicării este fundamentală pentru participarea și dezvoltarea lor în toate domeniile curriculumului. Abordările s-au îndepărtat de sarcini, în esență comportamentale, către o poziție constructivistă socială. Predarea abilităților se realizează în afara contextului prin aderare la liste de verificare de dezvoltare semnificative și relevante pentru fiecare copil. Este utilă o abordare „senzorială" folosită pentru oportunități de explorare și interacțiune cu medii multi - senzoriale sau pentru interacțiune intensivă și utilizarea „obiectelor de referință" și a altor posibilități de comunicare formală și informală.

Referitor la tulburarea de spectru autist (TSA), există o mare varietate de abordări didactice cuprinzătoare și specifice utilizate pentru copii. Metodele actuale includ: analiza comportamentului aplicat (Lovaas terapie), aromaterapie, artterapie, modelare comportamentală, învățare asistată de computer, dietă, dramaturgie, comunicare facilitată, terapie de susținere, masaj, terapia prin interacțiune muzicală, schimbul de imagini - sistem de comunicare (PECS), integrare senzorială, povești sociale, logopedie, terapia pentru copii cu handicap (TEACCH). Unii cercetători menționează că este necesară o abordare complexă, practica fiind influențată de experiența și expertiza personalului și a profesioniștilor în terapia copilului cu TSA (terapeuți în limbaj, psihologi educaționali). Unele abordări didactice au fost cercetate și raportate ca având numerose efecte benefice: analiza comportamentului aplicat (ABA) și terapia și educarea copiilor cu dizabilități de autism și comunicare (TEACCH).

b) cogniție și învățare

Tehnicile specifice se pot aplica nu numai copiilor care au dificultăți generale sau specifice de învățare, dar și copiilor cu deficiențe fizice și senzoriale și celor din spectrul autist. Este recunoscut faptul că unii copii pot avea dificultăți senzoriale asociate, fizice și comportamentale care le agravează nevoile. În abordarea CES este necesar să se țină seama de o serie de factori de interacțiune și valori conexe: biologice, psihologice, sociale și culturale - pentru a înțelege și a răspunde în mod adecvat copiilor identificați ca având dificultăți de învățare în școală. Se axează în general pe copiii care au o dificultate primară în domeniul de învățare academic, de obicei în aspecte privind atenția, memoria, rezolvarea de probleme, raționamentul, transferul în învățare, limbaj și alfabetizare. Pot apărea dificultăți asociate în motivație, încredere în sine și relații sociale. Educatorii se concentrează pe copiii care fie sunt identificați ca având dificultăți specifice de învățare, fie care au un sindrom frecvent asociat cu dificultăți de învățare (sindromul Down).

Există o mare varietate a nevoilor educaționale ale copiilor și o înțelegere tot mai mare a acestora ajută cadrele didactice în utilizarea unui model de predare adecvat. Cercetărtorii arată un interes tot mai mare al conexiunilor psihologice și educaționale între diferite abordări teoretice ale predării și învățării și între cele sociale, aspectele emoționale și cognitive ale experienței educaționale. Strategiile și abordările didactice sunt asociate, dar nu neapărat legate de aceste categorii de CES, existând preocupare din partea cadrelor didactice pentru cunoașterea profilurilor de învățare ale anumitor copii și cunoașterea diferențelor individuale. Strategiile didactice utile în învățarea copiilor cu nevoi educaționale speciale trebuie să ia în considerare diversitatea contextelor educaționale și aici ne referim la școli care funcționează în circumstanțe foarte diferite și se confruntă cu gamă mare de provocări legate de condițiile socio-culturale locale, grupuri minoritare etc. Acest lucru este deosebit de important pentru promovarea eficientă a modelelor de succes în școli. Ceea ce este îmbucurător este faptul că există o acceptare din ce în ce mai mare a necesității de a situa educația copiilor cu CES în cadrul politicii și practicii incluzive, cu accent pe îmbunătățirea întregului mediu de învățare și pe combinarea proceselor de predare și învățare aplicabile tuturor copiilor.

BIBLIOGRAFIE

1. AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-IV). Washington: 2000, APA. ISBN 978-0-89042-025-6.

2. BRONFENBRENNER, U. and MORRIS, P.A.The ecology of developmental process. In: R. Lerner (ed.) *Handbook of child psychology, 5th Ed., Vol 1: Theoretical models of human development*. New York: 1998, John Wiley and Sons.

3. COOPER, P. *We Can Work It Out: What Works in Education for Pupils with Social, Emotional and Behavioural Difficulties Outside Mainstream Classrooms?* Essex: 2001, Barnardo's. ISBN 978-0902046733.

4. COUPE O'KANE, J. and GOLDBART, J. *Communication Before Speech – development and assessment* (2nd ed.). London: 1998, David Fulton Publishers. ISBN 978-1138173750.

5. DAVIS, P., FLORIAN, L., al, Teaching Strategies and Approaches for Pupils with Special Educational Needs: A Scoping , Study, 90 p. Queen's Printer, 2004. ISBN 184478 183 6.

6. DEE, L., BYERS, R., HAYHOE, H. and MAUDSLAY, L. *Enhancing Quality of Life – facilitating transitions for people with profound and complex learning difficulties: a literature review*. London: 2002, Skill/ Cambridge: University of Cambridge. ISBN 0-415-27621-7.

Educație cu sens: reflecție și creativitate la clasă

Prof. Damian Monica

Colegiul Tehnic Infoel Bistrița

Conduita creativă a cadrului didactic este unul din factorii care asigură dezvoltarea potenţialului creativ al elevilor. Demersul de față indică necesitatea reconfigurării paradigmei educaționale contemporane prin două perspective de bază: reflecția pedagogică și dezvoltarea creativității ca resursă transversală. În contextul schimbărilor socio-tehnologice accelerate, marcate de ascensiunea inteligenței artificiale și de un volum masiv de informații nefiltrate, școala are menirea să depășească modelul instrucțional bazat pe simpla transmitere de cunoștințe.

Pornind de la provocările reale cu care se confruntă un profesor de liceu în prezent — scăderea motivației elevilor, accesul nefiltrat la informație și presiunea examenelor naționale — actul didactic nu se mai poate rezuma la predarea de conținuturi rigide. Crearea de către profesor a unui mediu de învățare deschis la experiment și gândire critică reprezintă singurele căi prin care școala le poate oferi tinerilor o pregătire relevantă, profund umanistă și ancorată în dinamica lumii actuale.

Tradițional, tindem să măsurăm o oră reușită după cât de liniștiți au stat elevii și cât de mult am reușit să scriem pe tablă. Însă predarea autentică începe atunci când ne punem întrebări despre ce se întâmplă, de fapt, în mintea tinerilor din fața noastră. Conceptul de practician reflexiv nu este o teorie complicată, ci o atitudine de zi cu zi la catedră.

La nivelul activității din liceu, reflecția funcționează pe două paliere:

Reflecția de moment (în timpul orei): Este capacitatea de a „scana" sala și de a avea curajul să schimbi macazul. Dacă vezi că jumătate de clasă s-a pierdut pe parcursul explicației, a insista pe același ton doar pentru a termina schița lecției este o pierdere de timp. Profesorul reflexiv se oprește, schimbă exemplul, pune o întrebare provocatoare și deschide un dialog.

Reflecția de la finalul zilei: Reprezintă acel minut de pauză în care te întrebi sincer: „Ce a funcționat azi și de ce?", „De ce s-a plictisit clasa la exercițiul X?", „Cum pot explica mai bine data viitoare?".

Fără această evaluare personală, riscăm să cădem în rutina predării mecanice, repetând aceleași fișe de lucru an de an, în timp ce generațiile din bănci se schimbă fundamental.

Pentru a nu rămâne un deziderat teoretic, autoreflecția la catedră se traduce prin comportamente foarte concrete:

Jurnalul de bord didactic: notarea succintă, imediat după oră, a ideilor sau exercițiilor care au provocat reacții autentice din partea elevilor, precum și a celor care au eșuat.

Solicitarea de feedback anonim de la elevi: o dată pe modul, sau mai rar, punerea unor întrebări simple („Ce te ajută cel mai mult să înțelegi la această materie?", „Ce te obosește sau te deconectează?").

Interasistențele: deschiderea ușii de la clasă pentru alți colegi profesori, în scopul obținerii unei perspective obiective asupra dinamicii dintre catedră și bănci.

Există încă ideea greșită că a fi creativ la clasă este apanajul orelor de desen, muzică sau literatură. În realitate, creativitatea este o abilitate de rezolvare a problemelor utilă la orice disciplină, de la fizică și matematică până la biologie, geografie, istorie sau limbi străine.

Pentru un adolescent de liceu, creativitatea înseamnă să fie lăsat să gândească liber. Trecerea de la „răspunsul corect" la „ce părere ai?". Școala îi sperie adesea pe elevi cu teama de a nu greși. Dacă îi încurajăm să formuleze ipoteze, să caute soluții alternative și să argumenteze puncte de vedere diferite, le dezvoltăm gândirea divergentă. Greșeala trebuie privită ca un pas firesc în învățare, nu ca un motiv de sancțiune.

Legarea materiei de probleme reale: elevii devin creativi atunci când înțeleg de ce învață ceva. Dacă la oră abordăm teme precum impactul tehnologiei, dilemele etice din știință sau analiza critică a știrilor de pe rețelele sociale, materia capătă deodată sens pentru ei.

Munca în echipă și proiectele aplicate: creativitatea înflorește în colaborare. Proiectele care le cer elevilor să creeze ceva împreună — de la un mini-experiment, până la o campanie de conștientizare sau o prezentare multimedia — îi scot din rolul de spectatori pasivi.

Tehnici de stimulare a gândirii creative la clasa de liceu

Tehnica scenariilor contrafactuale („Ce ar fi dacă...?"): aplicabilă în orice domeniu, de la științe reale la umane, solicitând elevilor să reconfigureze o lege, un fenomen sau o ipoteză și să deducă consecințele.

Studiul de caz bazat pe dileme etice contemporane: Analiza unor situații reale nedefinite clar în manuale, unde nu există un singur răspuns corect, ci doar argumente mai bine sau mai slab structurate.

Empatia în proiectele școlare: parcurgerea pașilor de empatizare cu o problemă, definire, generare de idei, prototipare și testare a unei soluții (util inclusiv în proiectele transdisciplinare).

Ce înseamnă o educație umanistă pentru adolescenții de azi?

Liceul este ultima etapă înainte ca acești tineri să devină adulți pe cont propriu. Într-o societate dominată de ecrane și viteză, latura umanistă a educației este cea care păstrează echilibrul. Nu este vorba despre noțiuni abstracte, ci despre trei lucruri simple:

Empatie și comunicare: să creăm o atmosferă în care elevii se simt ascultați și respectați. Un adolescent care se simte în siguranță emoțională la oră va fi mult mai deschis să participe, să pună întrebări și să învețe.

Gândire critică: să-i învățăm să pună întrebări, să verifice informațiile din mai multe surse și să nu ia de bun tot ce citesc pe internet sau pe rețelele sociale. Discernământul este cea mai importantă „armură" pe care le-o putem oferii într-un mediu dominat de dezinformare.

Responsabilitate: să înțeleagă că acțiunile și alegerile lor au consecințe directe asupra celor din jur și asupra comunității în care trăiesc, transformând cunoștințele teoretice în atitudini sociale mature.

Implementarea unei pedagogii bazate pe creativitate și reflecție se lovește adesea de bariere sistemice și de rezistențe de mentalitate. Recunoașterea acestor provocări este primul pas spre gestionarea lor eficientă la nivelul clasei.

Presiunea evaluărilor naționale și a examenului de Bacalaureat: teama că abordările creative „răpesc din timpul de pregătire pentru examen" este frecventă. Cu toate acestea, studiile arată că elevii care înțeleg concepte prin metode active și creative obțin rezultate superioare și pe termen lung la testele standardizate, deoarece nu bazează învățarea pe memorare de scurtă durată.

Supraîncărcarea curriculei: manualele stufoase determină mulți profesori să predea într-un ritm alert, sacrificând dialogul. Soluția constă în esențializarea conținuturilor — identificarea ideilor anchoră și utilizarea lor pentru dezvoltarea competențelor, mai degrabă decât parcurgerea liniară și exhaustivă a textului.

Frica de pierdere a controlului la clasă: o oră creativă, bazată pe dezbateri și lucru în grup, generează mai mult zgomot constructiv decât o lecție magistrală. Profesorul reflexiv înțelege că liniștea deplină marchează adesea pasivitatea, în timp ce interacțiunea este semnul agitației intelectuale sănătoase.

Climatul clasei: spațiul în care înflorește creativitatea

Oricât de bine ar fi proiectată o lecție, creativitatea nu se poate manifesta într-un mediu autoritar sau rigid. Climatul psihosocial din sala de curs este catalizatorul invizibil al oricărei învățări de profunzime.

Pentru ca elevii de liceu să își asume riscul de a exprima idei originale, profesorul trebuie să construiască o cultură a încrederii. Aceasta presupune ascultarea activă, eliminarea ironiei sau a sarcasmului din discursul didactic și valorificarea contribuțiilor individuale. Atunci când un elev simte că opinia sa este luată în serios, nivelul de angajament crește exponențial. Clasa devine astfel o comunitate de cercetare, unde cunoașterea se construiește împreună, prin cooperare și respect reciproc.

A fi profesor de liceu astăzi nu este o misiune ușoară, dar este una de o importanță strategică pentru societate. Cultivarea creativității și reflecția asupra propriei predări nu necesită tehnologii extraordinare sau reforme majore de sistem, ci încep cu o schimbare sinceră de atitudine la catedră.

Atunci când avem curajul să ieșim din rigiditatea tiparelor vechi, să ne ascultăm elevii și să-i provocăm să gândească liber și creativ, transformăm ora de curs dintr-o simplă obligație de orar într-o experiență de formare umană reală, valoroasă și memorabilă pentru ambele părți.

Bibliografie

Bocoș, M. *Instruire interactivă. Reperte epistemologice și metodologice*., Editura Polirom, Iași, 2013

Cucoș, C. *Pedagogie* (Ed. a III-a revăzută și adăugită), Editura Polirom, Iași, 2014

Dewey, J. *Democrație și educație,* Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972

Iucu, R. B. *Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională.,* Editura Polirom, Iași, 2006

Păun, E., *Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică.* Editura Polirom, Iași, 2017

Robinson, K., *Școli creative: Revoluția de la bază care transformă educația.* Editura Publica, București, 2015

Schön, D. A., *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action,* Basic Books, New York, 1983.

STUDIU PRIVIND DEFICIENȚELE DE ORDIN LEXICAL ÎN EXPRIMAREA ELEVILOR ȘI MODALITĂȚI DE DEZVOLTARE A COMPETENȚEI LEXICALE

Autor: Prof. Artin Mihaela

Instituția: Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Botoșani

Rezumat

Competența lexicală reprezintă o componentă esențială a competenței de comunicare și un factor important al calității exprimării orale și scrise. Studiul analizează principalele dificultăți de ordin lexical întâlnite în exprimarea elevilor și propune modalități didactice de dezvoltare a vocabularului activ, prin lectură, exerciții lexicale, comunicare și utilizarea responsabilă a resurselor digitale. Demersul valorifică literatura lingvistică și observațiile rezultate din activitatea didactică. Accentul este pus pe trecerea de la simpla cunoaștere a unor cuvinte la utilizarea lor conștientă, precisă și adecvată în contexte autentice de comunicare.

Cuvinte-cheie: competență lexicală, vocabular activ, exprimare, comunicare, lectură, exerciții lexicale, resurse digitale.

1. Considerații introductive

În procesul de formare a competențelor de comunicare, vocabularul ocupă o poziție centrală. Elevul care dispune de un repertoriu lexical suficient de bogat și flexibil poate înțelege mai nuanțat mesajele pe care le receptează, își poate organiza mai clar ideile și poate adapta exprimarea la situația de comunicare. În schimb, un vocabular restrâns sau utilizat imprecis limitează atât receptarea, cât și producerea mesajelor.

În activitatea școlară, dificultățile lexicale se observă în răspunsurile orale, în redactări, în interpretarea textelor și în activitățile de argumentare. Repetarea acelorași cuvinte, folosirea unor termeni fără înțelegerea deplină a sensului, confuziile dintre cuvinte apropiate formal sau semantic, apelul excesiv la expresii colocviale și dificultatea de a reformula o idee sunt câteva dintre manifestările frecvente. Ele nu trebuie privite exclusiv ca erori punctuale, ci ca indicatori ai unui vocabular activ insuficient consolidat.

În acest context, dezvoltarea competenței lexicale presupune o intervenție didactică sistematică și diversificată. Lectura, conversația, redactarea, exercițiile de vocabular și activitățile de explorare a

sensului trebuie să se completeze reciproc. Resursele digitale pot extinde aceste posibilități, cu condiția ca utilizarea lor să rămână subordonată obiectivelor de învățare și dezvoltării gândirii critice.

2. Competența lexicală – delimitări conceptuale și fundamente teoretice

Competența lexicală poate fi înțeleasă ca ansamblul cunoștințelor și deprinderilor care îi permit vorbitorului să recunoască, să înțeleagă, să selecteze și să utilizeze cuvintele în funcție de sens, context și intenția comunicativă. Ea nu se reduce la numărul de cuvinte cunoscute, ci presupune și capacitatea de a sesiza relațiile dintre unitățile lexicale, valorile lor stilistice și posibilitățile de combinare.

Perspectiva lexicologică asupra vocabularului evidențiază caracterul dinamic și organizat al lexicului. Petru Zugun propune o prezentare preponderent sincronică a aspectelor esențiale ale lexicului limbii române literare și urmărește evoluția acestuia în perioada actuală (Zugun, 2000).

Un exemplu relevant pentru dificultățile de selecție lexicală îl constituie paronimia. Ana-Maria Minuț analizează caracterul controversat al paronimiei și subliniază divergențele privind gradul de asemănare formală, raportul dintre paronimie și confuzia paronimică, precum și delimitarea paronimiei de paronomază (Minuț, 2006). În plan didactic, aceste observații sunt importante deoarece asemănarea formală dintre cuvinte poate favoriza utilizarea improprie a acestora.

Din perspectivă didactică, vocabularul trebuie pus în relație permanentă cu activitățile de receptare și producere a mesajelor. Cunoașterea unui cuvânt devine relevantă atunci când elevul îi poate identifica sensul într-un context, îl poate asocia cu alte unități lexicale, îl poate utiliza într-o formulare proprie și poate distinge situațiile în care este sau nu este potrivit.

Prin urmare, dezvoltarea competenței lexicale trebuie să urmărească trecerea de la vocabularul receptiv la vocabularul activ. Lectura oferă contactul cu lexicul, însă exercițiul comunicativ și redactarea contribuie la fixarea și reutilizarea termenilor noi.

3. Deficiențe de ordin lexical în exprimarea elevilor

Una dintre cele mai vizibile dificultăți este sărăcia vocabularului activ. Elevii pot recunoaște un cuvânt într-un text și îi pot aproxima sensul, dar întâmpină dificultăți atunci când trebuie să îl utilizeze într-o exprimare proprie. Fenomenul se manifestă prin repetarea acelorași verbe și adjective, prin apelul frecvent la termeni generali și prin evitarea cuvintelor mai precise.

O altă categorie o reprezintă utilizarea improprie a cuvintelor. Uneori, elevii aleg un termen fără a verifica sensul său exact. În această categorie intră și confuziile dintre paronime, pentru care asemănarea formală poate crea dificultăți de selecție. Activitățile de vocabular trebuie, de aceea, să depășească memorarea definițiilor și să urmărească utilizarea cuvintelor în contexte.

Se observă, de asemenea, interferența limbajului colocvial și a comunicării digitale. Mesajele scurte, abrevierea excesivă, folosirea unor anglicisme sau a unor formule specifice mediului online nu constituie în sine fenomene negative, însă transferul necontrolat al acestora în situații școlare formale poate afecta adecvarea exprimării. Elevul trebuie să învețe să distingă între varietățile limbii și să adapteze registrul comunicării la interlocutor, scop și context.

Dificultățile lexicale devin deosebit de evidente în redactare. În textele elevilor apar frecvent repetiții, formulări stereotipe, sinonime utilizate mecanic și dificultăți de nuanțare a ideilor. Acestea afectează expresivitatea, dar și coerența discursului. Corectarea lor nu poate fi realizată prin simpla indicare a greșelii; este necesară explicarea alegerii lexicale și oferirea unor contexte în care elevul să poată reformula și exersa.

4. Modalități de dezvoltare a competenței lexicale

Lectura reprezintă unul dintre cele mai importante contexte pentru îmbogățirea vocabularului. Textele literare și nonliterare oferă elevilor întâlniri repetate cu termeni, expresii și structuri pe care comunicarea cotidiană nu le pune întotdeauna la dispoziție. Pentru ca această expunere să producă efecte asupra vocabularului activ, lectura trebuie însoțită de activități de observare, explicare și reutilizare.

O strategie eficientă este construirea unui jurnal lexical. Elevul notează cuvinte sau expresii noi, sensul contextual, eventualele sinonime și un enunț propriu. Ulterior, termenii sunt reutilizați în discuții, exerciții sau redactări. O astfel de activitate transformă lectura într-un proces activ de învățare a limbii.

Exercițiile de sinonimie, antonimie, paronimie, derivare, compunere, câmpuri lexicale și familii lexicale sunt eficiente atunci când sunt raportate la contexte concrete. Elevii pot fi solicitați să înlocuiască un termen cu altul, să explice modificarea de sens, să reformuleze un fragment sau să aleagă cuvântul adecvat unei anumite situații.

Un exercițiu util este „atelierul de reformulare": elevii primesc un paragraf cu repetiții sau cu termeni prea generali și îl rescriu, justificând modificările. Activitatea dezvoltă simultan vocabularul, capacitatea de selecție lexicală și conștiința stilistică.

Dezvoltarea vocabularului trebuie să se producă în contexte autentice de comunicare. Dezbaterile, jocurile de rol, prezentările, interviurile și conversațiile dirijate îi obligă pe elevi să selecteze cuvinte potrivite pentru exprimarea unei opinii, pentru argumentare sau pentru descriere. În cazul comunicării scrise, jurnalul reflexiv, eseul, textul argumentativ și redactarea creativă oferă contexte pentru reutilizarea vocabularului.

Resursele digitale pot susține explorarea vocabularului prin dicționare online, corpusuri, aplicații educaționale și activități interactive. Instrumentele bazate pe inteligență artificială pot fi utilizate pentru generarea de exerciții, compararea unor variante de reformulare sau explorarea unor relații semantice. Utilizarea lor trebuie însă însoțită de verificarea informațiilor și de solicitarea unei justificări personale din partea elevului. Inteligența artificială trebuie privită ca instrument de sprijin, nu ca substitut pentru lectură și gândire.

5. Concluzii

Dezvoltarea competenței lexicale reprezintă un proces continuu, care trebuie integrat în ansamblul activităților de predare, învățare și evaluare. Dificultățile de ordin lexical întâlnite în exprimarea elevilor nu pot fi reduse la o listă de greșeli individuale, ci trebuie interpretate ca semnale ale nevoii de exersare sistematică a vocabularului activ și a capacității de selecție lexicală.

Lectura, exercițiile contextualizate, comunicarea orală și scrisă și utilizarea responsabilă a resurselor digitale pot contribui la formarea unei exprimări mai precise, mai variate și mai adecvate. Rolul profesorului este de a crea contexte în care elevul să descopere sensuri, să compare variante, să formuleze ipoteze și să își verifice propriile alegeri.

Un elev competent lexical nu este cel care folosește cuvinte complicate, ci cel care știe să aleagă cuvântul potrivit, cu sensul potrivit, în contextul potrivit.

Bibliografie

Minuț, A.-M. (2006). Aspecte controversate ale paronimiei. Analele Universității „Alexandru Ioan Cuza" din Iași. Secțiunea IIIe. Lingvistică, LII, 127–131.

Zugun, P. (2000). Lexicologia

PROGRAMA OPŢIONAL cl. a VI a
EDUCAȚIE PRIN ȘAH

Autor: Artin Cătălin
Instituția: Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Botoșani,
Structura Școala Gimnazială Nr. 2 Botoșani

Tipul: Opțional în cadrul disciplinei educație fizică; Clasa: a VI-a A; Durata: 1 an; Nr. ore/săptămână: 1.

NOTA DE PREZENTARE

„Jocul este o punte aruncată între copilărie şi vârsta matură"
J. Chateau

Argument

Șahul este un exercițiu al spiritului, presupune o luptă cu un adversar în condițiile unor reguli ce trebuie învăţate de pe acum.

Șahul „pune la încercare" inteligența, perspicacitatea şi prezența de spirit.

Jocul de şah reprezintă prin excelență unul dintre domeniile a căror cunoaştere totală pare imposibilă. Numărul practic infinit de mutări (s-a calculat că numărul mutărilor posibile pe tabla de şah îl depăşeşte pe cel al atomilor din Univers) şi variante posibile poate să stârnească un veritabil sentiment de curiozitate (celor care se aventurează în acest imens labirint, aparent fără ieşire).

Orice labirint are însă o intrare, deci cel puţin şi o ieşire, spre care ne poate îndrepta legendarul fir al Ariadnei, metaforă a isteţimii şi a gândirii corecte.

Cunoașterea perfectă a regulilor jocului de şah şi a punctelor de reper din labirintul variantelor, îndrăzneala şi calculul exact formează împreună tocmai acel miraculos fir conducător spre victorie în partida de şah. Izvorul tuturor acestora îl constituie ÎNVĂŢAREA!

Elevul este lăsat să observe, să deducă, să calculeze, ceea ce îi va permite să-şi dezvolte inteligența, să şi-o amplifice, incită gândirea lui, îi limpezeşte mintea şi-i bucură inima. Va fi fericit când va găsi soluţia înaintea coechipierului său.

Caracterul atractiv, distractiv al jocului de şah îi oferă copilului posibilitatea de a-şi pune în valoare şi de a evidenţia propriile capacităţi, favorizând interacţiunea tuturor factorilor psihici ce contribuie şi influenţează activitatea de cunoaştere, dezvoltarea curiozităţii şi dorinţei de a dezlega tainele acestuia.

Opționalul ales este un bun pretext pentru elevi de a le imprima o solicitare constructivă şi în acelaşi timp dinamică.

El oferă o plăcută şi deconectantă „căutare" de soluţii în rezolvarea unor situaţii problematice prin cultivarea perseverenţei , încrederii în sine şi a voinţei.

COMPETENŢE GENERALE

1. Utilizarea terminologiei de specialitate în situații concrete de comunicare.
2. Aplicarea achiziţiilor necesare pentru menţinerea stării de sănătate, dezvoltarea capacităţii motrice, potrivit vârstei, genului şi nivelului de pregătire.
3. Adoptarea unui comportament adecvat în relaţiile interpersonale şi de grup, bazat pe respect şi pe fair-play.
4. Valorificarea la nivel superior, în concursuri şi în competiţii sportive, a potenţialului fizic, tehnico-tactic, psihologic şi teoretic.

COMPETENȚE SPECIFICE ŞI EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

1. Cunoaşterea şi înţelegerea conceptelor, a terminologiei şi a procedurilor specifice jocului de şah	
COMPETENTE SPECIFICE	CONTINUTURI
1.1. să cunoască piesele, să ştie să le aşeze pe tablă	• Exerciţii de cunoaştere şi aşezare pe tablă a pieselor de şah: regele, regina, turnul (tura), nebunul (episcopul), calul (cavalerul), pionul.
1.2. să cunoască modul de deplasare a fiecărei piese pe tabla de şah	• Exerciţii de poziţionare a fiecărei piese pe tabla de şah, de deplasare şi de capturare a acestora.
1.3. să cunoască sistemul algebric de notare a mutărilor	• Realizarea de diagrame; • Exerciţii de notare şahistă;

	• Exerciţii de scriere şi citire a unor situaţii într-o partidă de şah.
1.4. să cunoască şi să aplice principalele semne convenţionale	• Exerciţii de cunoaştere a principalelor semne convenţionale; • Exerciţii de scriere şi citire a unor situaţii într-o partidă de şah.
2. Stimularea gândirii logice şi a interesului pentru lărgirea orizontului în însuşirea celor mai eficiente moduri de a începe o partidă	
COMPETENTE SPECIFICE	CONTINUTURI
2.1. să controleze centrul	• Exerciţii de deschidere a unei partide; • Exerciţii de antrenament.
2.2. să iasă cu piesele la bătaie	• Exerciţii de judecare a unor situaţii concrete de joc; • Exerciţii de antrenament.
2.3. să realizeze rocada	• Exerciţii de învăţare a regulilor rocadei (rocada mică; rocada mare); • Exerciţii de antrenament.
2.4. să folosească cele mai bune tactici şi strategii: ❖ Furculiţa ❖ Legătura ❖ Ţeapa ❖ Şahul prin descoperire ❖ Bateria diagonală ❖ Sacrificiul	• Exerciţii în care să folosească: furculiţa, legătura, ţeapa, şahul prin descoperire, bateria diagonală, sacrificiul; • Studiu de diagrame pe calculator; • Poziţii de testare • Exerciţii de sporire a ingeniozităţii şahiste; • Rezolvări de probleme de şah; • Exerciţii de antrenament.
3. Dezvoltarea capacităţilor de explorare / investigare şi rezolvare a situaţiilor de şah	
COMPETENTE SPECIFICE	CONTINUTURI
3.1. să exploreze modalităţi de aducere a regelui adversarului în poziţia de şah-mat	• Studiu de diagrame pe calculator; • Poziţii de testare;

	• Justificarea efectuării unor mutări; • Exerciţii de sporire a ingeniozităţii şahiste.
3.2. să investigheze situaţii de şah sau şah-mat	• Prezentarea de poziţii de exerciţiu cu ajutorul calculatorului; • Exerciţii de antrenament.
3.3. să descopere, să analizeze modalităţi de a ieşi din şah	• Exerciţii de luare (capturare) a piesei care dă şah; • Exerciţii de parare prin interpunere; • Exerciţii de deplasarea regelui pe un alt câmp liber (fuga).
3.4. să ia decizii în cazul unui şah material sau a unei remize	• Prezentarea de poziţii de exerciţiu folosind calculatorul; • Exerciţii de antrenament.
3.4. să depăşească blocaje în crearea şi rezolvarea unor probleme de şah	• Prezentarea de poziţii de exerciţiu folosind calculatorul; • Exerciţii de antrenament.

Conţinuturile învăţării

- Originea şahului. Evoluţia jocului de şah;
- Aşezarea pe tablă;
- Regele;
- Regina;
- Turnul (tura);
- Nebunul (episcopul);
- Calul (cavalerul);
- Pionul;
- Modul de notare (sistemul algebric de notare a mutărilor);

- Principalele semne convenţionale;
- Deschiderea jocului de şah;
- Şah şi şah – mat;
- Modalităţi de a ieşi din şah;
- Şah material
- Mutări speciale: rocada mică, rocada mare;
- Furculiţe, legături şi ţepe;
- Patru atacuri mortale: şah prin descoperire, bateria diagonală, sacrificiul, „al şaptelea cer";
- Remiza:
  - Piese insuficiente pentru mat;
  - Repetarea poziţiei;
  - „patul";
  - regula celor 50 de mutări;
  - remiza prin acord.
- „Jocul la limita regulamentului";
- Computerele şi şahul;
- Cele mai scurte şi cele mai lungi partide;
- Cei mai mari campioni la şah;
- Exerciţii de antrenament;
- Poziţii de testare.

VALORI ŞI ATITUDINI

- Sensibilizarea elevilor pentru practicarea sportului în general şi a baschetului în special.
- Satisfacţia elevului de a aplica în activitatea extraşcolară a cunoştinţelor acumulate.
- Dezvoltarea spiritului de învingător.
- Lupta pentru victorie şi adjudecarea acesteia solicită o serie de calităţi psiho-fizice şi comportamentale deosebite, stimulează combativitatea, stăpânirea de sine, voinţa de a învinge, capacitatea de analiză şi de decizie, inventivitatea.
- Cultivarea şi asigurarea cadrului de manifestare a atitudinii pozitive faţă de sine şi faţă de semeni, concretizate în:
  - încredere în forţele proprii;

- responsabilitate;
- toleranţă;
- comportament civilizat.

- Structurarea opţiunii elevilor pentru o viaţă sănătoasă şi echilibrată, prin adoptarea unui regim de activitate care să îmbine armonios efortul fizic şi intelectual, solicitarea şi refacerea, timpul ocupat cu cel liber.

SUGESTII METODOLOGICE

Lecţia de opţional este o creaţie a fiecărui cadru didactic de specialitate, ce trebuie să reflecte copetenţele sale profesionale, capacitatea de a se adapta condiţiilor concrete de desfăşurare a activităţii didactice şi particularităţilor elevilor, ajutându-se de o serie de îndrumăru/sugestii metodologice, oferite prin această programă, astfel:

- Desfășurarea permanentă a unei activităţi de selecţie a copiilor şi eleviloe cu aptitudini, prin observare şi evaluări obiective a unui număr cât mai mare de subiecţi;
- Asigurarea pe parcursul procesului de pregătire a unei selecţii continue, având ca termen obiectiv pentru promovare în grupe de nivel superior vârsta psihologică şi fiziologică, parametri motrici condiţionali ai performanţei şi nivelul performanţei obţinute în concurs;
- Abordarea activităţilor de învăţare din punct de vedere al centrării procesului educativ pe formarea competenţelor prevăzute de programă;
- Analiza atentă şi responsabilitatea profesorului în determinarea specializării sportivului pe probă sau post, astfel încât să asigure acestuia posibilităţi maxime de valorificare a potenţialului personal;
- Alegerea celor mai potrivite mijloace, metode şi procedee metodice, în funcţie de obiectivele urmărite, particularităţile de vârstă, gen şi nivel de pregătire;
- Asigurarea continuităţii procesului de pregătire sportivă pe durata întregului an, în învătământul sportiv integrat şi suplimentar, în funcţie de obiectivele de performanţă stabilite;
- Asigurarea unui volum optim de concursuri pentru fiecare grupă de pregătire, astfel încât pregătirea să fie motivată şi obiectivizată prin rezultatele din competiţii;
- Asigurarea sistematică a controalelor medico-sportive, în funcţie de rezultatele cărora să se adapteze procesul de instruire;
- Utilizarea judicioasă a bazei materiale şi a resurselor materiale.

Instrumente de evaluare

a) Portofoliu;
b) Teste de evaluare;
c) Observare directă;
d) Participarea la concursuri.

Sistemul de evaluare

Modulul I

1. Realizarea din carton (hârtie) a unei table de şah şi a pieselor de şah;

Pentru nota 5 realizarea tablei de şah fără numerotare;

Pentru nota 7 realizarea tablei de şah cu sistemul de notare;

Pentru nota 9 realizarea tablei de şah plus piesele de şah pe bucăţele de carton;

Pentru nota 10 realizarea tablei şi pieselor de şah în mod estetic.

2. Să cunoască noţiuni de regulament

Pentru nota 5 să ştie cum se deplasează piesele pe tabla de şah, şi cum se aşează piesele la începutul jocului.

Pentru nota 7 să ştie cum se aşază piesele la începutul jocului, să ştie cum se deplasează piesele, cine face prima mutare , şi regula piesei atinse, ce înseamnă „şah la rege"

Pentru nota 9 să ştie cum se aşează piesele la începutul jocului, să ştie cum se deplasează piesele, cine face prima mutare , şi regula piesei atinse, ce înseamnă „şah la rege"şi să ştie în plus cum se face rocada mica şi mare

Pentru nota 10 să ştie în plus ce înseamnă „şah mat", partidă câştigată, partidă remiză, poziţii neregulamentare

Modulul II

Să cunoască realizarea finalurilor elementare de bază

Pentru nota 5, rege şi doua ture contra rege

Pentru nota 7, în plus, rege şi tură contra rege

Pentru nota 9, în plus, rege, damă şi tură contra rege

Pentru nota 10, în plus, rege şi damă contra rege

Modulul III

Să cunoască valoarea pieselor şi mobilitatea lor

Pentru nota 5 să cunoască valoarea pieselor: pioni şi figuri

Pentru nota 7 să cunoască în plus valorile pieselor în funcţie de poziţia pe care o ocupă în timpul jocului

Pentru nota 9 să cunoască în plus ce înseamnă „pionii dublaţi", „pioni atârnaţi", „lanţ de pioni".

Pentru nota 10 să cunoască în plus „transformarea pionului"

Modulul IV

Să cunoască notarea „notarea unei partide"

Pentru nota 5 să cunoască cum se notează o partidă de şah, (notarea mutării, a pieselor si a câmpurilor)

Pentru nota 7 să cunoască în plus şi alte semne necesare pentru notarea unei partide

Pentru nota 9 să cunoască în plus să citească şi să pună pe tabla de şah partidele consemnate în diferite cărţi

Pentru nota 10 să poată să-şi noteze propria partidă jucată(să aibă 5 partide jucate scrise în caiet, sau pe fişe)

Modulul V

Să cunoască greşelile care pot fi făcute în deschidere şi sunt sancţionate cu „şah mat"

Pentru nota 5, greşeli prin descoperirea diagonalei d8-h5 (di-h4) de pe flancul regelui

Pentru nota 7, în plus, greşeli în deschidere cauzate de neatenţia adversarului (atacuri directe cu dama asupra câmpului f7 (f2)

Pentru nota 9 , în plus greşeli în deschidere cauzate de capturarea unor piese adverse , nefiind atenţi la posibilitatea de a primi mat,

Pentru nota 10 sa cunoască cel puţin 3 deschideri cu greşeli din fiecare situaţie prezentată pentru notele 5,7 şi 9

Bibliografie

1. Diaconu Silvia, Dominte Marian, 2011, Şahul? Nimic mai simplu!!!, Botoşani, Ed. Agata,
2. Diaconu Silvia, Dominte Marian, 2011, Faţă în faţă cu maeştrii, Botoşani, Ed. Agata,
3. Diaconu Silvia, Dominte Marian, 2011, STRUCTURA PLANULUI DE JOC, Botoşani, Ed. Agata,
4. Polihroniade Elisabeta., Rădulescu Tiberiu., 1982, Primii paşi în şah, Bucureşti, Editura Sport-Turism.
5. Palamar Cristian., Ioniţă Mariana, 2001, Jocul de şah: manual pentru începători, Bucureşti, Editura Şah Press.
6. Cercetaş Marius, 2007, Lecţii de şah pentru începători, Cluj-Napoca, Editura Mediamira.
   Şah
7. Daniel King – Şahul. De la primele mutări până la şah - mat
8. Irina Coralia Candea, Viorel-George Dumitru – O călătorie în lumea şahului

Deconstrucția nuvelei realist-psihologice prin circuite de învățare și inteligență artificială: O abordare activă a textului „Moara cu noroc" de Ioan Slavici

Autor: Prof. Artin Mihaela

Instituția: Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Botoșani

Rezumat

Predarea textelor clasice din literatura română în fața unei generații native digitale reprezintă o provocare metodologică majoră. Acest articol propune un scenariu didactic inovator pentru studiul nuvelei psihologice *„Moara cu noroc"* de Ioan Slavici, utilizând metoda circuitelor de învățare (Learning Stations), resursele digitale interactive dezvoltate în LIVRESQ și instrumentele de Inteligență Artificială (IA). Prin această abordare bazată pe Taxonomia lui Bloom, elevii de liceu (profil tehnologic) trec de la simpla memorare a comentariilor literare la analiză critică, dezbatere morală și creație personalizată.

1. Introducere: Dincolo de comentariul memorat

În contextul actual, în care elevii din învățământul liceal tehnologic manifestă o preferință clară pentru învățarea vizuală și practică, metodele tradiționale de dictare a comentariilor literare își dovedesc ineficiența. Pentru a-i apropia pe elevi de universul moral și psihologic al nuvelei lui Slavici, este necesară o schimbare de paradigmă: transformarea lecției de literatură într-un spațiu de investigație activă.

2. Fundamentare pedagogică: Clasa inversată și Taxonomia lui Bloom

Scenariul propus se bazează pe modelul *Flipped Classroom*. Înainte de oră, elevii parcurg textul nuvelei și un scurt modul interactiv în LIVRESQ (care conține axa cronologică a evenimentelor și reperele spațio-temporale).

În timpul orei propriu-zise, clasa este organizată sub forma unui **circuit de învățare cu 4 stații**, fiecare stație corespunzând unui nivel cognitiv din Taxonomia lui Bloom: *Aplicare (Stația 1), Analiză (Stația 2), Evaluare (Stația 3)* și *Creare (Stația 4)*.

3. Scenariul didactic: Circuitul de învățare „Destine la Moara cu noroc"

Fiecare grupă de elevi (4-5 membri) petrece câte 10 minute la fiecare stație, rotindu-se în sensul acelor de ceasornic. Profesorul acționează ca un facilitator (coach), monitorizând progresul și oferind feedback punctual.

Stația de lucru	Nivel Bloom & Obiectiv	Activitatea Elevilor (Sarcini de lucru)	Resurse utilizate
Stația 1: Harta Relațiilor (Vizual & Analitic)	**Aplicare.** Identificarea dinamicii relațiilor dintre Ghiță, Ana și Lică Sămădăul.	Elevii completează o diagramă Venn interactivă sau o schemă de rețea (sociogramă) pe baza citatelor cheie. Aceștia trebuie să plaseze personajele în funcție de influența morală/financiară pe care o exercită unele asupra celorlalte.	Fișă de lucru grafică, Modulul interactiv LIVRESQ (secțiunea „Personaje").
Stația 2: Tribunalul Moral (Dezbatere)	**Analiză.** Evaluarea conflictului interior al lui Ghiță și a dilemelor etice.	Elevii extrag un „bilet de acuzare/apărare" pentru Ghiță. Ei trebuie să formuleze două argumente textuale solide pentru a-i apăra sau acuza deciziile (de exemplu, complicitatea cu Lică pentru protejarea familiei vs. lăcomia personală).	Set de cartonașe cu dileme etice, fragmente din textul nuvelei.
Stația 3: Interviul cu Personajul (Integrare IA)	**Evaluare.** Utilizarea tehnologiei pentru a sonda psihologia personajelor.	Elevii folosesc o tabletă/telefon pentru a interacționa cu un chatbot IA (configurat în prealabil cu un prompt de rol, de exemplu: *„Răspunde-mi ca și cum ai fi Lică Sămădăul, păstrând limbajul și mentalitatea din secolul al XIX-lea"*). Elevii îi adresează 3 întrebări dificile despre acțiunile sale și analizează critic răspunsurile primite.	Dispozitive mobile, aplicație de chat IA, ghid de formulare a prompturilor.
Stația 4: Re-crearea Destinului (Scriere Creativă)	**Creare.** Transpunerea mesajului operei într-un format modern.	Grupul redactează un „Monolog interior pierdut" al Anei sau creează un storyboard digital în care plasează acțiunea nuvelei într-un context contemporan (de exemplu, o afacere modernă de tranzit la marginea unui oraș).	Foi de flipchart, markere colorate, aplicații de design grafic (Canva).

4. Evaluarea formativă și Rubrica de performanță

Evaluarea nu vizează doar reproducerea criticilor literare, ci capacitatea de lucru în echipă, rigoarea argumentării și utilizarea creativă a tehnologiei.

Criteriu de evaluare	Nivel Suficient (Note 5-6)	Nivel Bine (Note 7-8)	Nivel Excelent (Note 9-10)
Rigoarea analizei literare (Stațiile 1 și 2)	Identifică trăsăturile personajelor doar la nivel superficial; argumentele etice sunt vagi și nu fac trimitere directă la text.	Analizează corect relațiile dintre personaje; formulează argumente logice în cadrul dezbaterii, susținute de 1-2 exemple din text.	Demonstrează o înțelegere profundă a conflictului psihologic; utilizează citate precise și concepte de teorie literară (conflict interior, degradare morală).
Integrarea tehnologiei și interacțiunea cu IA (Stația 3)	Utilizează tehnologia doar pentru sarcini simple de căutare; întrebările adresate IA sunt banale (ex: „Cine ești?").	Formulează întrebări clare pentru IA; reușește să identifice dacă răspunsurile IA respectă profilul personajului din nuvelă.	Formulează prompturi complexe și întrebări de profunzime psihologică; analizează critic limitele și acuratețea răspunsurilor generate de IA în raport cu textul lui Slavici.
Creativitate și cooperare (Stația 4 și lucrul în echipă)	Contribuție minimă la produsul final al grupului; produsul creativ (monolog/storyboard) este schematic.	Colaborează eficient în cadrul grupului; produsul final este corect realizat și respectă cerințele estetice și tematice.	Manifestă leadership și originalitate; produsul creativ propune o perspectivă inedită, profundă și bine structurată asupra operei.

5. Integrarea resurselor LIVRESQ ca pilon de sprijin

Pentru a asigura succesul acestui circuit, profesorul poate proiecta în faza de introducere a lecției sau poate distribui ca studiu individual un pachet de resurse interactive create în LIVRESQ. Un modul interactiv dedicat nuvelei *„Moara cu noroc"* poate include:

- **Hărți interactive** ale regiunii Ardealului (Ineu, Oradea) pentru fixarea cadrului spațial.
- **Chestionare rapide (Quiz-uri)** de tip „Adevărat sau Fals" pentru verificarea lecturii.
- **Galerii de imagini și secvențe video** din ecranizarea cinematografică a operei, oferind elevilor vizuali un punct de plecare excelent în analiza fizionomiei și comportamentului personajelor.

6. Concluzii

Prin mutarea accentului de la memorarea pasivă la investigarea activă și colaborativă, nuvela realist-psihologică încetează să mai fie percepută de elevi ca un text învechit. Integrarea resurselor digitale LIVRESQ și a Inteligenței Artificiale în cadrul circuitelor de învățare nu doar că sporește motivația elevilor din liceele tehnologice, dar le dezvoltă competențe esențiale pentru secolul XXI: gândirea critică, alfabetizarea digitală, capacitatea de negociere și lucrul în echipă.

Bibliografie

1. Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. (eds.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
2. Bergmann, J., Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Eugene, Oregon: ISTE.
3. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Ediția a III-a revăzută și adăugită. Iași: Polirom.
4. Pamfil, A. (2008). *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*. Pitești: Paralela 45.
5. Slavici, I. *Moara cu noroc*. Ediția utilizată.
6. UNESCO (2023). *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris: UNESCO.
7. LIVRESQ. *Platformă pentru crearea de lecții și resurse educaționale interactive*.
8. OpenAI (2026). *ChatGPT*. Instrument de inteligență artificială generativă utilizat pentru elaborarea și verificarea unor resurse didactice.

Sinergia dintre mișcare și tehnologie: Optimizarea vitezei și motricității prin circuite de învățare active în educația fizică școlară

Autor: Artin Cătălin
Instituția: Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Botoșani,
Structura Școala Gimnazială Nr. 2 Botoșani

Rezumat

Într-o eră dominată de sedentarism și ecrane, profesorul de educație fizică trebuie să își redefinească strategiile pentru a capta interesul „generației digitale". Acest articol propune un model inovator de optimizare a vitezei și motricității la elevi, utilizând metoda *Flipped Classroom* (clasa inversată) și circuitele de învățare active, sprijinite de resurse educaționale deschise (LIVRESQ) și tehnologie mobilă. Prin această abordare, elevul devine un agent activ al propriei dezvoltări fizice, înțelegând biomecanica mișcării înainte de execuția propriu-zisă.

1. Introducere: Provocarea adaptării la elevul modern

Educația fizică contemporană nu se mai poate rezuma doar la comenzi și execuții mecanice. Pentru elevii de gimnaziu și liceu, motivația crește atunci când înțeleg *de ce* execută un anumit exercițiu și *cum* le influențează acesta sănătatea și performanța. Integrarea tehnologiei nu exclude mișcarea, ci o potențează, oferind suport vizual și analitic (prin animații, grafice interactive și feedback video în timp real).

2. Cadrul metodologic: Flipped Classroom și Taxonomia lui Bloom în Educație Fizică

Înainte de ora practică, elevii accesează un pachet de resurse digitale interactive (creat pe platforma LIVRESQ), unde vizualizează animații 3D cu tehnica startului de jos, biomecanica alergării de viteză și exerciții de coordonare (motricitate). Astfel, primele niveluri ale *Taxonomiei lui Bloom* (Cunoaștere și Înțelegere) sunt atinse acasă. Ora de educație fizică este dedicată în întregime nivelurilor superioare: Aplicare, Analiză și Evaluare, prin intermediul unui circuit de învățare activă.

3. Scenariu didactic aplicativ: Circuitul de viteză, coordonare și analiză digitală

Următorul tabel reflectă structura unei lecții de consolidare a vitezei și coordonării motrice, organizată sub formă de circuit pe grupe de lucru.

Stația de lucru	Obiectivul motric vizat	Activitatea elevilor (Practică & Digitală)	Dozaj / Timp
Stația 1: Startul de jos și accelerarea	Dezvoltarea vitezei de reacție și a forței explozive în regim de viteză.	Elevii execută starturi de jos la semnal vizual/auditiv. Un coleg filmează execuția cu o tabletă/telefon pentru auto-analiză ulterioară.	4 serii x 15 metri (Pauză: 1 min între serii)
Stația 2: Scara de agilitate (Agility Ladder)	Dezvoltarea motricității, coordonării segmentare și a frecvenței mișcărilor.	Executarea unor pași rapizi (înainte-înapoi, lateral, in-and-out) pe scara de agilitate, conform modelelor vizualizate anterior în resursa digitală.	3 repetări pentru fiecare model de pași
Stația 3: Punctul de Analiză și Reflecție (Tehnologie)	Dezvoltarea capacității de auto-evaluare și analiză critică (Bloom - Evaluare).	Elevii folosesc tableta pentru a compara filmarea proprie de la Stația 1 cu modelul biomecanic corect dintr-un modul interactiv LIVRESQ. Identifică greșelile (ex: poziția trunchiului, unghiul picioarelor).	5 minute / grupă
Stația 4: Circuit pliometric (Forță în regim de viteză)	Dezvoltarea forței explozive a membrilor inferiori.	Sărituri succesive peste obstacole mici (garduri de 30 cm), urmate de o sprintare scurtă de 5 metri.	3 serii x 5 obstacole

4. Evaluarea formativă: Rubrică de evaluare și autoevaluare

Pentru a asigura transparența și a stimula responsabilitatea elevilor, evaluarea se realizează pe baza unei rubrici clare, care vizează atât componenta motrică, cât și pe cea cognitiv-atitudinală.

Criteriu de evaluare	Nivel Suficient (Note 5-6)	Nivel Bine (Note 7-8)	Nivel Excelent (Note 9-10)
Tehnica alergării de viteză (Start și accelerare)	Startul este ezitant; poziția corpului este prea înaltă de la primii pași; contactul cu solul se face pe toată talpa.	Start corect, dar faza de accelerare prezintă oscilații laterale ale trunchiului; brațele lucrează parțial pe lângă corp.	Start exploziv; unghi optim de proiecție a corpului; mișcare viguroasă și coordonată a brațelor; alergare pe pingea.
Coordonare și motricitate (Scara de agilitate)	Execuție lentă, cu călcarea frecventă a liniilor scării; lipsa coordonării braț-picior.	Execuție la viteză medie; greșeli izolate de ritm; brațele ajută mișcarea.	Execuție rapidă, fluidă, fără a atinge scara; privirea este înainte, nu în sol; ritmicitate perfectă.
Utilizarea tehnologiei și auto-analiză	Elevul folosește tableta doar la îndemnul profesorului; identifică greu erorile proprii de execuție.	Utilizează corect resursele digitale; identifică greșelile majore de execuție cu ajutorul colegilor.	Utilizează autonom resursa LIVRESQ și clipurile video; explică corect abaterile biomecanice și propune soluții de corectare.

5. Integrarea resurselor LIVRESQ în scenariul didactic

Pentru ca acest articol să capete o valoare practică deosebită, în cadrul textului se recomandă menționarea utilizării unor pachete de resurse interactive create în LIVRESQ. De exemplu, un modul intitulat *„Biomecanica Mișcării pe Înțelesul Tuturor"* sau *„Ghidul Alergării de Viteză"* poate fi integrat ca material de studiu individual. Elevii pot parcurge quiz-uri interactive de tip „Adevărat/Fals" privind

poziția corectă a corpului în timpul alergării, transformând teoria plictisitoare într-o provocare vizuală și ludică (gamificare).

6. Concluzii

Abordarea transdisciplinară (educație fizică, biologie/biomecanică și tehnologie digitală) demonstrează că utilizarea ecranelor în mod controlat și orientat spre mișcare nu distrage atenția elevilor, ci le crește gradul de angajare (*engagement*). Prin circuitele de învățare active și resursele interactive LIVRESQ, elevul de gimnaziu sau liceu nu doar că își dezvoltă viteza și motricitatea, dar își cultivă și o cultură a mișcării conștiente, esențială pentru un stil de viață sănătos și activ pe tot parcursul vieții.

Bibliografie

1. Dragnea, A., Bota, A., *Teoria activităților motrice*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1999.
2. Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. (coord.), *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, Longman, New York, 2001.
3. Bergmann, J., Sams, A., *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*, ISTE, 2012.
4. UNESCO, *Quality Physical Education: Guidelines for Policy-Makers*, UNESCO, Paris, 2015.
5. LIVRESQ, *Platformă pentru crearea de lecții și resurse educaționale interactive*, https://livresq.com/

The Cartographic Eye: Seasonal Landscapes as a Didactic Vector for Grapho-Phonemic Consolidation

DAVID IOANA ARIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ METEȘ

Abstract:
This paper introduces a novel pedagogical instrument designed to transcend the conventional paradigms of literacy acquisition. Departing from the decontextualized exercises prevalent in early education, we propose the utilization of retrospective seasonal iconography as a dynamic matrix for the consolidation of grapho-phonemic correspondence. The core innovation lies in the transformation of static, vintage landscapes into interactive "Letter Localization Worksheet" (LLWs), where the act of reading becomes an act of visual cartography.

1. Theoretical Framework: Contextual Embedding and Perceptual Anchoring

Traditional approaches to letter recognition often rely on isolated symbol exposure, which, while structurally sound, can lack the semantic depth required for robust long-term memory encoding. Our methodology leverages the principles of *contextual cueing* and *episodic integration*. By embedding target graphemes within the complex, albeit stylized, visual ecology of seasonal landscapes—such as the crystalline geometry of winter frost or the organic curvilinearity of autumnal foliage—the learner engages in a dual-coding process. The visual cortex processes the aesthetic substrate, while the cognitive faculties actively deconstruct the scene to identify the latent orthographic symbols.

2. The Element of Innovation: Archival Aesthetics as Pedagogical Equipment

The distinguishing feature of this approach is the deliberate employment of **archival imagery**. These are not contemporary digital renders, but rather meticulously selected vintage illustrations and photographs characterized by high contrast, intricate textural details, and a specific chromatic palette relative to the four seasons.

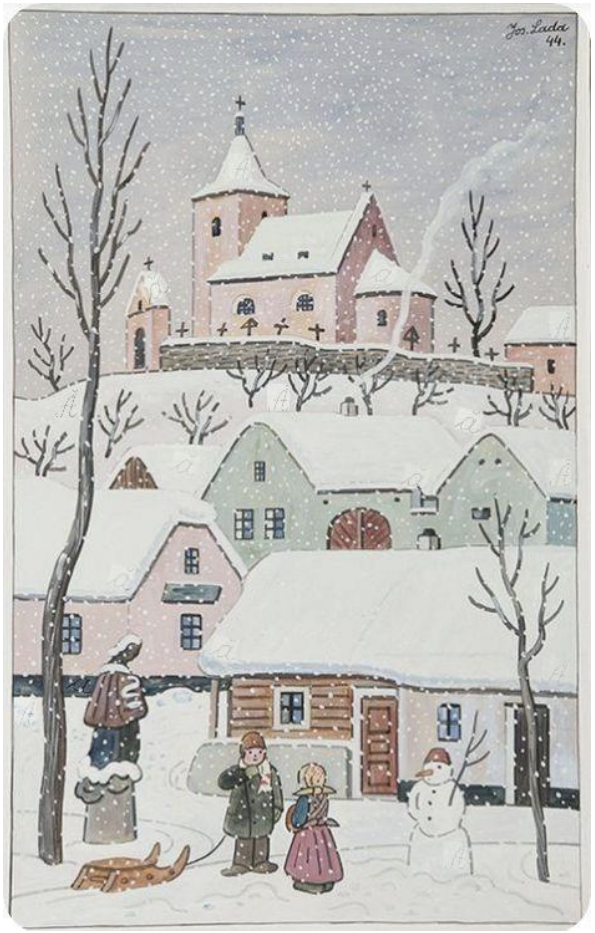
- **The Didactic Rationale:** The "imperfections" and analog granularity of these older images function as a sophisticated filter. They eliminate the sterile artificiality of modern graphics, compelling the student to engage in sustained, high-resolution visual attention.

- **The Mechanics:** Each LLW serves as a "search-and-find" cartographic survey. The learner is tasked with locating specific graphemes (e.g., the letter "A") that are either naturally occurring within the environment or subtly integrated into the composition. This process facilitates a transition from passive recognition to active discovery, reinforcing the neural pathways associated with symbol differentiation.

3. Seasonal Variation: A Chronobiological Approach to Literacy

We exploit the mnemonic power of seasonal cyclicity to scaffold the learning trajectory.

- **Winter Landscapes:** Characterized by geometric, crystalline structures and monochromatic contrasts, these sheets are deployed to introduce angular graphemes (e.g., M, W, V, A, Z). The visual stress induced by sparse, cold environments enhances focus on form and symmetry.
- **Spring/Autumn Landscapes:** Employing organic, fluid lines found in vegetation and flowing water, these visual fields are optimized for the recognition of rounded, cursive-friendly graphemes (e.g., O, S, C, G). The high-density information present in floral or arboreal imagery demands acute peripheral processing, thereby improving visual scanning efficiency and overall reading speed.



4. Conclusion: Implications for Pedagogical Practice

The implementation of these Seasonal Localization Worksheet represents a paradigmatic shift in educational materials—moving from mechanistic repetition to cognitive engagement through aesthetic experience. By repurposing archival visual culture, we provide educators with a cost-effective, intellectually stimulating resource that addresses the heterogeneity of learning styles. This intersection of art history, cognitive science, and linguistic pedagogy fosters a durable, resilient orthographic knowledge base, as the memory of the letter becomes inextricably linked to the phenomenology of the season in which it was discovered.

ABORDAREA BASMULUI LA CLASA A IV-A

DAVID IOANA ARIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ METEȘ

În cele ce urmează veți afla despre o specie epică fundamentală, bazându-ne pe un text reprezentativ pentru culegerea lui Petre Ispirescu, și anume „Balaurul cel cu șapte capete". Scopul meu este să vă familiarizez nu doar cu textul în sine, ci și cu o strategie didactică eficientă pentru a-l preda la clasa a IV-a, acolo unde basmul își dezvăluie pe deplin valențele sale formative.

Vom aborda această lecție gândindu-ne la dubla noastră calitate: aceea de specialiști în literatură și aceea de pedagogi.

1. Pregătirea întâlnirii cu textul: la granița dintre real și fantastic

Basmul reprezintă pentru copil o poartă de acces către o lume în care imaginația își spune cuvântul, ajutându-l să-și depășească limitele experienței de viață .

Atunci când rostim formula magică de început, „A fost odată ca niciodată...", nu spunem doar câteva cuvinte. Oferim elevului un „bilet de intrare" într-un univers paralel, cu reguli proprii, unde personaje precum fantastice precum: Făt-Frumos, zmeii sau balaurul capătă viață în mintea sa . Ea creează un cadru psihologic sigur, care îi permite să se desprindă de realitate (Este echivalentul literar al frazei „Hai să ne jucăm de-a...").

2. Rezumatul basmului: curajul și istețimea unui „om verde"

Acțiunea debutează într-un spațiu al terorii: un balaur cumplit, cu șapte capete, ieșea din groapa sa și se hrănea cu oameni, iar niciun fermecător nu reușii să facă nimic împotriva lui . Împăratul, văzând că toate sunt în zadar, face un anunț menit să tulbure liniștea inițială: cine va scăpa țara de această urgie va primi jumătate din împărăție și mâna fiicei sale .

Mai mulți voinici se adunară și porniră o pândă lângă groapa balaurului. Ei fac un legământ teribil: pentru ca niciunul să nu adoarmă în timpul pazei, cel care va lăsa focul lor să se stingă va fi omorât . Cu acești voinici se întovărășește și „un om verde, pui de român", un tânăr simplu, venit să-și încerce norocul .

Zile în șir, pândesc fără rezultat. Când vine rândul „omului verde" la strajă, către asfințit, balaurul iese din groapă și se îndreaptă spre ceilalți voinici, care dormeau. Cu inima cât un purice, viteazul nostru se aruncă asupra balaurului și se luptă cu el, tăindu-i, rând pe rând, șase capete. Lupta este cumplită, balaurul se zvârcolește, iar viteazul obosește, dar tovarășii săi dorm în continuare. Strângându-și toate puterile, eroul se aruncă o ultimă dată și îi taie și capul al șaptelea. Un sânge negru țâșnește din fiară care curge până stinge focul .

Acum, eroul nostru are o problemă gravă: dacă tovarășii se trezesc și găsesc focul stins, legământul spune că el trebuie omorât. El ia limbile din capetele balaurului, le ascunde la sân, iar apoi pornește în noapte să caute foc. Călătoria sa inițiatică îl poartă printr-un ținut fabulos: îl întâlnește și îl leagă pe Murgilă (personificarea nopții), apoi pe Miazănoapte (vântul rece) și pe Zorilă (personificarea zorilor), reușind să oprească astfel cursul nopții pentru a avea timp să ajungă la o peșteră unde zărise o scânteie .

În peșteră trăiesc niște oameni uriași, cu un singur ochi în frunte, care îl leagă și pun cazanul pe foc să-l fiarbă. În momentul în care uriașii ies, lăsând un bătrân să se ocupe de el, viteazul îl orbește pe acesta cu un tăciune, îl aruncă în cazan, ia focul și fuge . Întorcându-se, le dă drumul personificărilor legate, iar noaptea, care fusese oprită din curs, se sfârșește abia atunci. Ajunge la tovarășii săi, reaprinde focul, iar aceștia se trezesc mirându-se de cât de lungă a fost noaptea .

3. Ipoteza didactică: forța este suficientă pentru victorie?

În momentul în care prezentăm elevilor promisiunea împăratului și pregătirile voinicilor pentru pândă, propunem elevilor o primă predicție: Ce credeți că va fi mai important pentru victoria împotriva balaurului: forța fizică sau istețimea? Majoritatea copiilor, bazându-se pe schema clasică a basmelor cu Făt-Frumos, vor fi tentați să creadă că forța brută și curajul sunt cheia succesului. Ipoteza pe care o lansăm este: „Voinicul care îl va învinge pe balaur va fi cel mai puternic dintre toți."

Continuăm lectura. Ce descoperim? Voinicul care învinge balaurul nu este cel mai mare sau cel mai puternic dintre cei adunați. Mai mult, în momentul decisiv, el nu se bazează doar pe forță. După ce taie capetele balaurului, curajul său este pus la încercare de o cu totul altă probă: trebuie să-și folosească istețimea pentru a supraviețui și a găsi focul. El întâlnește personificări ale naturii (Murgilă, Miazănoapte, Zorilă) și reușește să le lege nu prin forță, ci prin vicleșug și vorbă bună . Apoi, în peștera ciclopilor, unde forța nu i-ar fi fost de niciun ajutor, el se salvează printr-o schemă isteață, orbindu-l pe bătrân și fugind .

Ipoteza noastră se infirmă parțial. Forța fizică l-a ajutat pe erou să ucidă balaurul, dar fără istețimea de a păstra limbile ca dovadă și, mai ales, fără inteligența de a-și croi drum prin împărăția fabulosului pentru a aduce focul, el ar fi pierit.

Ce învățăm din această infirmare? Că în lumea basmului, adevărata măsură a unui erou nu este doar puterea brațului, ci și prezența de spirit, istețimea și capacitatea de a depăși obstacole neașteptate prin propriul său intelect. Victoria nu este doar fizică, ea este una morală și spirituală.

4. Tema și alegerea basmului

„Balaurul cel cu șapte capete" nu este doar o poveste cu monștri învinși, ci un text care structurează, la scară mică, marile teme ale umanității. Tema centrală a acestui basm este triumful binelui asupra răului prin curaj, isteșime și perseverență, dublată de ideea că adevărata valoare poate veni dintr-un „om verde", dintr-un om simplu, nu neapărat dintr-un fecior de împărat. Este o temă fundamentală pentru vârsta școlară mică, deoarece răspunde nevoii copilului de a înțelege lumea în termeni duali, oferindu-i, totodată, certitudinea reconfortantă că binele învinge întotdeauna. Prin basm, copilul învață că momentele grele sunt trecătoare și că orice problemă are o rezolvare, lucru care îi dezvoltă curajul și stima de sine.

În plus, textul lui Ispirescu este o lecție despre importanța probității morale. Eroul nostru putea să se laude cu isprava sa, dar tăce până la momentul potrivit, pentru a nu stârni vrajbă. El nu se teme că și-a pierdut dovezile, pentru că „se stia curat la inima" . Este o temă extrem de actuală, pe care putem construi ulterior discuții despre onestitate, corectitudine și încrederea că adevărul iese întotdeauna la iveală.

5. Invitația la lectură: eroul din rândul oamenilor simpli

Dragi elevi, dacă până acum v-am convins de valoarea acestui basm, permiteți-mi să închei cu o invitație la lectură adresată vouă, dar gândită pentru a fi transmisă mai departe elevilor voștri. Haideți să vorbim despre personajul principal, un erou atipic și tocmai de aceea captivant.

Vă invit să-l cunoașteți pe „omul verde, pui de român", eroul fără nume care pornește la drum alături de voinici, venit „de colea", din rândul oamenilor simpli. El nu are origini împărătești, nu este înzestrat cu puteri supranaturale de la naștere, ci doar cu un curaj pe măsura primejdiei și cu o minte ageră. Imaginea lui stând cu inima cât un purice în fața balaurului, dar luptându-se până la capăt, este una profund umană și accesibilă oricărui copil. Apoi, aventura sa fabuloasă prin împărăția ființelor fantastice – legând noaptea,

amăgind vântul, păcălind ciclopii – ne arată că eroul adevărat nu renunță niciodată, indiferent cât de imposibilă pare situația.

Așadar, dacă vreți să aflați cum poate un om simplu să înfrunte un balaur cumplit și să iasă învingător nu doar datorită brațului, ci și datorită minții, dacă vreți să străbateți o noapte care ține cât o veșnicie și să întâlniți ființe fabuloase precum Murgilă sau Zorilă, atunci „Balaurul cel cu șapte capete" este cu siguranță basmul potrivit pentru voi. Este o lectură care vă va arăta că, în lumea poveștilor, adevărații eroi se găsesc adesea acolo unde te aștepți mai puțin.

IMPACTUL MATERIALELOR MEDIA ASUPRA EDUCAȚIEI ȘI ROLUL CADRULUI DIDACTIC ÎN FILTRAREA ȘI MEDIEREA ACESTORA

DAVID ANCA RAMONA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „AVRAM IANCU" ALBA IULIA

Într-o epocă în care toate domeniile se confruntă cu problema mediilor de comunicare în masă cât și a digitalizării în masă, educația nu face excepție de la această regulă. Pornind de la manuale digitale și platforme de învățare până la știri virale, materialul mediat a devenit foarte ușor influențabil. În acest context, rolul cadrului didactic s-a schimbat radical, cadrul didactic devenind un mediator critic pentru mințile în dezvoltare.

Nu toate materialele media care sunt dedicate educației sunt și corecte din punct de vedere științific de aceea cadrul didactic are rolul de a selecta, contextualizare și doza expunerea la conținutul media. Această selecție nu înseamnă cenzură ci orientare, fapt pentru care el alege documente cu valoare științifică, articole sau surse verificate, astfel devenind un bibliotecar al informației, care cunoaște informația și poate îndruma căutarea elevilor. Chiar și în aceste condiții trebuie să recunoaștem că impactul materialul media adus în fața unor elevi poate fi atât pozitiv cât și negativ asupra dezvoltării acestora. Vorbind dintr-o latură pozitivă, materialul poate prezenta atractiv informația, ceea ce îi captivează pe elevi, totodată materialele media permit introducerea unor subiecte contemporane în predare, ceea ce în alți termeni poartă denumirea de actualizare curriculară. Tot dintr-o latură pozitivă, materialele media dezvoltă competențele critice, interacțiunea directă cu aceste materiale ajută la dezvoltarea gândirii analitice. Dacă totuși ar fi să le analizăm și pe latura lor negativă, materialele media dacă nu sunt administrate de către cadrul didactic și nu sunt verificate din surse sigure, acestea pot produce: supraîncărcare informațională, dezinformare, prezentarea unor influențe comerciale și materiale scrise sau prezentate cu superficialitate.

Când un material ajunge în fața elevilor acesta trebuie să fie corect atât din punct de vedere științific cât și din punct de vedere pedagogic, fiind obligatorie adaptarea informației în funcție de nivelul clasei respectiv de nivelul elevilor cărora cadrul le prezintă aceste informații. Cadrul are astfel rolul de a corecta și completa, informațiile eronate sunt corectate de către cadrul didactic cu cele corecte iar în cazul unor prezentări, dacă există lipsuri, acesta trebuie să intervină, completând cu informații necesare astfel

încât să nu se producă lacune în învățare. Acest rol este crucial pentru a putea forma un spirit critic rezistent și care nu absoarbe informație pasiv, ci confruntă mesajul primit cu cunoștințe stabile și corecte.

În concluzie, impactul materialului media asupra educației este profund și paradoxal: este o resursă extraordinară și simultan o sursă majoră de zgomot cognitiv și dezinformare. Tocmai din acest paradox se naște rolul indispensabil al cadrului didactic. El nu mai este doar „cel care predă", ci este intermediarul care transformă consumul pasiv într-o experiență educativă activă, iar expunerea aleatorie într-o călătorie de învățare orientată.

NUMĂRUL DE AUR ÎN EXERCIŢII ŞI PROBLEME

Profesor Atanasiu Gina
Liceul Teoretic EMIL RACOVIȚĂ, GALAȚI

I. SCURT ISTORIC



Numărul de aur $\phi = \frac{1+\sqrt{5}}{2}$ a fost studiat în şcoala lui Pitagora. Platon aminteşte în „ Dialoguri" de acest număr, iar problema a-II-a din Cartea a-II-a a Elementelor lui Euclid conduce la ϕ. Încă din antichitate o mărturie , de exemplu, atribuită lui Herodot pretinde că aria pătratului având ca latură înălţimea piramidei lui Keops este egală cu aria oricărei feţe laterale. În acest caz raportul dintre apotema feţei piramidei şi apotema bazei este riguros egală cu ϕ. Constatăm că şi proporţiile corpului uman ascultă în unele aspecte de numărul de aur. Numărul de aur apare în cercetarea operelor de artă, în special în domeniul artelor vizuale. În aşa numitele „ Caiete ale numărului de aur" (autor Eliza Maillard) cu ajutorul lui ϕ sunt citite opere de Botticelli , Leonardo da Vinci, le Corbusier etc….

În lumea vegetală a fost detectată prezenţa numărului de aur prima oară de către Kepler, dar numărul apare şi în cea animală. Matila Ghyka pionier a teoriei matematice a ritmului distinge între ritmurile reversibile, care se dezvoltă în durată (muzică, poezie) şi emanaţiile directe ale experienţei trăite. Cea mai importantă regularitate decelabilă în acest context este cea dată de şirul lui Fibonacci şi numărul de aur.

II. Exerciţii de „algebră":

O primă întâlnire cu acest număr se face în clasa a- VII-a , atunci când se studiază numerele iraţionale. Un exerciţiu simplu :

1.Să se arate că $\phi = \frac{1+\sqrt{5}}{2}$ este un număr iraţional.

Soluţie: Presupunem că $\phi = \frac{1+\sqrt{5}}{2} \in Q \Rightarrow \frac{1}{2} + \frac{\sqrt{5}}{2} \in Q \Rightarrow \sqrt{5} \in Q$

atunci $\sqrt{5} = \frac{a}{b}, b \neq 0, (a,b) = 1; a,b \in Z \Rightarrow \frac{a^2}{b^2} = 5 \Rightarrow a^2 = 5 \cdot b^2 \Rightarrow 5 \mid a^2 \Rightarrow 5 \mid a$

şi atunci $a = 5k, k \in Z \Rightarrow 25k^2 = 5b^2 \Rightarrow 5 \mid b \Rightarrow b = 5p,\ p \in Z^*$.

Revenind la forma lui $\sqrt{5} = \frac{5k}{5p} \Rightarrow (a,b) = 5$ - contradicţie.

După această primă întâlnire, „numărul de aur" îşi va face deseori cunoscută prezenţa:

2.Să se arate că : $\sqrt{1+\phi} - \sqrt{2-\phi} \in N$

Soluţie:

$1 + \frac{1+\sqrt{5}}{2} = \frac{3+\sqrt{5}}{2}; 2 - \frac{1+\sqrt{5}}{2} = \frac{3-\sqrt{5}}{2}$

$\Rightarrow \sqrt{\frac{3+\sqrt{5}}{2}} - \sqrt{\frac{3-\sqrt{5}}{2}} \in N, \quad \sqrt{\frac{3}{2} + \frac{1}{2}\sqrt{5}} = \sqrt{\frac{\frac{3}{2}+1}{2}} + \sqrt{\frac{\frac{3}{2}-1}{2}} = \sqrt{\frac{5}{4}} + \sqrt{\frac{1}{4}} = \frac{\sqrt{5}+1}{2}$ -formula radicalilor compuşi.

$c^2 = a^2 - b = 1$

Atunci obţinem: $\sqrt{1+\phi} - \sqrt{2-\phi} = \frac{\sqrt{5}+1}{2} - \frac{\sqrt{5}-1}{2} = 1 \in N$.

3.În clasa a VIII-a, „numărul de aur" se obţine ca soluţie a ecuaţiei:

$x^2 - x - 1 = 0$ sau ecuaţii echivalente cu aceasta, cum ar fi ecuaţia : $\frac{x}{x+1} = \frac{1}{x}$.

Soluţie:

C.E: $x+1 \neq 0$, $x \neq 0 \Rightarrow x \in R/\{-1,0\}$

$x^2 = x+1 \Rightarrow x^2 - x - 1 = 0$ cu soluțiile $x_{1,2} = \frac{1\pm\sqrt{5}}{2}$.

Utilizarea instrumentelor digitale pentru eficientizarea procesului de predare - învățare – evaluare în învățământul primar

Prof.înv.primar: Popescu Elena

ȘCOALA GIMNAZIALĂ " ION VÎLCEANU", DRĂGOTEȘTI

Utilizarea resurselor educaționale digitale devine din ce în ce mai răspândită în toate sistemele educaționale din lume, însă implementarea acestora în procesul instructiv-educativ necesită atât pregătirea cadrelor didactice, cât și existența softurilor specializate în limba română.

Utilizarea resurselor educaționale digitale permite profesorilor să dezvolte competențele digitale și de învățare ale elevilor, să-i pregătească pentru aplicarea acestora în diverse situații din viața cotidiană, ceea ce conduce la sporirea calității și eficacității procesului educațional. Totodată, ele permit individualizarea procesului de instruire, adică putem avea nu doar o singură variantă de prezentare a materialului didactic a unei teme. Diversificarea variantelor de prezentare poate fi realizată, atât prin utilizarea diferitor conținuturi, cât și prin aprofundarea, detalierea, alternarea informației prezentate. De asemenea, ne permite alegerea anumitor metode și tehnici de prezentare a conținuturilor noi.

Introducerea resurselor educaționale digitale în procesul educațional permite evidențierea unui șir de avantaje printre care:

1. Permit crearea unui tablou clar despre fenomenul studiat, deoarece oferă posibilitatea simulării sau modelării unui proces care nu poate fi prezentat în realitate.
2. Permit modificarea ușoară a conținutului.
3. Oferă posibilitatea distribuirii în rețea.
4. Orele devin mai interactive.
5. Sporesc interesul elevilor față de tema studiată.

Sunt un mare mijloc de comunicare, facilitează prezentarea lucrărilor, transmiterea imediată de informații și un loc în care se pot reflecta gândurile, ideile sau reflecțiile. Datorită acestor unelte se economisește timp și ne putem organiza mai bine munca și sarcinile de efectuat.

ZOOM - Este platforma de ore on-line cea mai utilizată de către cadrele didactice din România.

Se creează conturi gratuite pentru profesori, contul școlii nu are limită de timp. Elevilor și părinților acestora li se trimite link-ul. Pe white board se poate desena, colora, face operații matematice sau notări pe ecran.

GoogleMeet -Este o aplicație din suita Google for Education pe care o putem accesa doar dacă avem un cont de gmail.

Meet accepta până la 100 participanți gratuit și oferă aceleași opțiuni ca și întâlnirea de pe Zoom.

WORLDWALL - este o aplicație utilă pentru cadrele didactice deoarece se pot crea jocuri interactive pentru susținerea învățării, fiind posibile de la 1 la 8 modele.(De exemplu: Cuvântul lipsă, Anagrame, Puzzle, Rebus, Adevărat sau Fals, Sortează, Chestionare, Spânzurătoare, Deschide cutia).

Este un instrument digital ușor de utilizat şi plăcut de copii datorită elementelor ludice inserate.

În cazul utilizării resurselor educaționale digitale se modifică rolul profesorului și elevului, profesorul devenind un coordonator și nu o sursă directă de informare. Elevul devine participant activ în procesul educațional și, implementând competențele digitale, soluționează sarcinile propuse la oră.

În cazul proiectării orelor la baza cărora sunt utilizate resursele educaționale digitale ar trebui să ținem cont de:

- Se pune accentul pe metode active-participative și pe formarea situațiilor deschise de învățare.
- Profesorul este manager și regizor, fiind disponibil să propună elevilor mijloace de învățare, nu doar să transmită informația.
- Conținuturile educaționale se utilizează ca metodă de organizare, nu în calitate de scop al învățării.
- Elevul devine subiect, iar competențele lui devin obiectivele de bază ale profesorului. Astfel, utilizarea resurselor educaționale digitale influențează activitatea profesorului, dezvoltarea lui personală și profesională, implementează utilizarea metodelor netradiționale de predare-învățare-evaluare, modifică dependența între profesor-elev, bazată pe cooperare și elaborare a noilor metode și tehnici de învățare la baza cărora se activizează lucrul individual al elevilor.

BIBLIOGRAFIE

https://cursuridigitale.ro/cursuri/curs-resurse-digitale-pentru-profesori

http://www.acces-deschis.ro/oer

https://apti.ro/sites/default/files/Ghid-Resurse-educationale-deschise_0.pdf

Didactica Pro…, nr. 1 (89) 2015

DE LA ȘTIINȚĂ LA DECIZIE ECONOMICĂ RESPONSABILĂ

Ionescu Maria
Colegiul Economic „Nicolae Kretzulescu", București

Pilotarea unor planuri-cadru alternative în învățământul liceal creează premisele unei schimbări de perspectivă asupra curriculumului. În aprilie 2026, Ministerul Educației și Cercetării a anunțat că 32 de licee vor implementa, începând cu anul școlar 2026–2027, planuri-cadru alternative, în cadrul Programului Național pentru pilotarea sistemică a planurilor-cadru pentru liceu. Documentele oficiale pun accent pe flexibilitate, pe alegerile elevilor și pe extinderea Curriculumului la decizia elevului din oferta școlii (CDEOȘ) ca parte relevantă a formării academice și profesionale.

În acest context, CDEOȘ-ul *STEM pentru o economie responsabilă și sustenabilă*, propus elevilor de la filiera tehnologică, profil servicii, poate fi mai mult decât o disciplină nouă în orar, el poate deveni un laborator de interdisciplinaritate. Problemele lumii reale nu sunt separate în capitole de biologie, chimie, fizică sau economie. O factură de electricitate, un produs alimentar aruncat, un ambalaj de unică folosință, consumul de apă ori alegerea unui mijloc de transport implică simultan resurse naturale, transformări de energie, proprietăți ale materialelor, procese biologice, costuri, beneficii și consecințe asupra mediului.

Economia contemporană nu mai poate fi înțeleasă exclusiv prin indicatori financiari. Orice activitate economică presupune consum de energie și materii prime, transport, generare de deșeuri și impact asupra mediului și sănătății. Un viitor economist, antreprenor, comerciant sau specialist în servicii trebuie să poată analiza critic afirmații precum: produs ecologic, consum redus, emisii scăzute, material biodegradabil sau investiție verde. În lipsa unei minime culturi științifice, decizia economică riscă să fie fundamentată numai pe mesajul comercial.

Educația STEM integrată conectează concepte și practici din mai multe domenii în jurul unor probleme relevante. Integrarea poate susține transferul cunoștințelor și interesul elevilor, cu condiția ca legăturile dintre discipline să fie explicite și riguros proiectate. În mod similar, UNESCO plasează educația pentru dezvoltare durabilă într-o perspectivă transformatoare, care corelează cunoștințele cu valori, atitudini și competențe necesare unor alegeri responsabile.

Pentru elevul de clasa a IX-a, beneficiul este și motivațional. El nu mai calculează energia electrică doar pentru un exercițiu, ci pentru a stabili dacă înlocuirea unui sistem de iluminat este rentabilă, nu mai

studiază proprietățile materialelor numai pentru evaluare, ci pentru a decide ce ambalaj protejează un produs cu un impact mai mic asupra mediului.

Structura acestui CDEOȘ de 10 ore de biologie, 10 ore de chimie și 10 ore de fizică, urmate de două ore pentru prezentarea unor proiecte interdisciplinare, favorizează o construcție modulară coerentă. Cele trei discipline pot privi succesiv aceleași probleme, iar proiectele finale funcționează ca punct de convergență. Pentru ca interdisciplinaritatea să fie reală, proiectele sunt anunțate și pregătite pe parcursul întregului an, astfel încât elevii să transfere progresiv cunoștințele din fiecare modul. Libertatea se manifestă prin alegerea temei și a soluțiilor, inovația prin investigare și proiectare, iar autenticitatea prin raportarea la situații reale din școală, familie, comunitate sau mediul de afaceri. Matematica și tehnologia informației constituie cadrul instrumental integrat care facilitează abordarea interdisciplinară, fundamentând investigații aplicate și soluții pragmatice validate prin raportare directă la cerințele și complexitatea mediului real.

Elevilor li se propun proiecte interdisciplinare precum: *Factura invizibilă a energiei*, *Ambalajul viitorului*, *Costul nevăzut al unui litru de apă*, *Lanțul frigorific și economia risipei alimentare*, *Mobilitate urbană*.

De exemplu, proiectul *Factura invizibilă a energiei* valorifică în mod special componenta de fizică deoarece leagă direct mărimile fizice măsurabile de o decizie economică. Situația-problemă poate fi formulată astfel: *Sunteți echipa de consultanță a unei mici firme care dorește să reducă factura de energie fără a diminua confortul angajaților. Administratorul are un buget limitat pentru modernizare. Ce investiții îi recomandați și în cât timp își recuperează banii?* Echipele pot analiza o sală de clasă, cabinetul de informatică, biblioteca, secretariatul, un spațiu comercial partener sau o firmă simulată construită pe date oferite de profesori.

Prima etapă constă în inventarierea consumatorilor electrici: corpuri de iluminat, calculatoare, monitoare, imprimante, videoproiector, frigider, aparat de aer condiționat. Elevii identifică puterea nominală de pe eticheta aparatului sau, dacă există instrumente adecvate și sunt respectate condițiile de siguranță, o pot măsura. Se clarifică diferența dintre watt, unitatea puterii și kilowatt-oră, unitatea practică pentru energia facturată. Pentru fiecare consumator se estimează timpul mediu de funcționare și se calculează consumul zilnic, lunar și anual.

Datele pot fi introduse într-o foaie de calcul, iar elevii construiesc o ierarhie a consumatorilor. Un rezultat pedagogic important este observarea faptului că aparatul cu cea mai mare putere nu este obligatoriu și cel care produce cel mai mare consum annual, timpul de funcționare schimbând radical

rezultatul. O investigație separată poate urmări consumul în standby, numit și consumul fantomă de energie. Puteri aparent neglijabile, menținute multe ore, pot genera anual o cantitate de energie și un cost relevante. Elevii pot calcula economiile obținute prin oprirea completă a anumitor echipamente în afara programului.

Iluminatul oferă un studiu experimental accesibil. Se compară surse cu puteri diferite, raportând consumul la nivelul de iluminare necesar. Elevii pot construi scenariul înlocuirii unor corpuri de iluminat cu variante eficiente și pot calcula energia economisită într-un an. De exemplu, dacă o sursă de 36 W este înlocuită cu una de 18 W, diferența de putere se transformă, prin timpul anual de funcționare, într-o economie de energie. Înmulțind energia economisită cu tariful utilizat în scenariul didactic, elevul trece de la fizică la calcul economic. Investigația poate fi extinsă la transferul termic sau la energia solară.

Chimia completează proiectul prin analiza surselor de energie, a proceselor de ardere, a produșilor rezultați și a materialelor implicate în stocarea energiei. Pot fi discutate bateriile, durata lor de viață și necesitatea colectării responsabile. Biologia analizează efectele poluanților asupra organismelor, calitatea aerului, impactul asupra ecosistemelor și relația dintre sănătatea mediului și sănătatea umană. Astfel, kilowatt-oră nu mai este doar o valoare de pe factură, ci parte a unei rețele de consecințe.

În etapa economică, echipele transformă economiile de energie în economii financiare. Pentru fiecare măsură propusă (reducerea consumului inutil, înlocuirea iluminatului, alegerea unor echipamente eficiente, îmbunătățirea izolației sau utilizarea energiei solare) se estimează investiția inițială și economia anuală. Elevii observă că soluția cu cea mai mare economie de energie nu este automat cea mai convenabilă dacă presupune un cost inițial foarte mare.

Produsul final al proiectului este un *Plan de investiție verde*, prezentat în ultimele două ore ale CDEOȘ-ului. Acesta poate cuprinde situația inițială, tabelul măsurătorilor, calculele, două sau trei soluții analizate, investiția necesară, economia anuală estimată, perioada de recuperare și argumentarea alegerii. Evaluarea poate urmări cinci criterii: corectitudinea științifică, utilizarea datelor, realismul economic, integrarea celor trei științe și calitatea colaborării și comunicării

Valoarea unui asemenea CDEOȘ nu se măsoară exclusiv prin numărul de concepte științifice însușite. Succesul școlar înseamnă și capacitatea elevului de a găsi sens în ceea ce învață, de a formula întrebări, de a transfera cunoștințe, de a lucra cu ceilalți și de a constata că poate contribui la rezolvarea unei probleme. Pentru un elev de la un profil economic, CDEOȘ-ul *STEM pentru o economie responsabilă și sustenabilă* poate modifica reprezentarea asupra științelor. Biologia, chimia și fizica devin instrumente

ale deciziei economice inteligente, iar economia nu mai este redusă la profit și cost, ci este înțeleasă în relație cu resursele, energia, sănătatea și responsabilitatea socială.

Interdisciplinaritatea devine astfel un model pedagogic holistic. Elevului nu i se cere să reproducă fragmente separate ale realității, ci să construiască legături și să argumenteze decizii. Acest mod de lucru poate sprijini inclusiv elevii care nu se disting în evaluarea tradițională, dar își valorifică abilitățile în sarcini aplicative, în organizarea echipei, în analiză, în comunicare sau în realizarea produsului final.

CDEOȘ-ul *STEM pentru o economie responsabilă și sustenabilă* poate fi, astfel, nu doar o ofertă curriculară nouă, ci un exemplu de școală contemporană în care disciplinele comunică, cunoașterea are sens, iar elevul înțelege că o decizie economică bună este o decizie fundamentată pe date, pe știință și pe responsabilitate.

Bibliografie:

1. Banate, L., & Bauyot, M. (2025). The Integration and Impact of Interdisciplinary STEM Education in K-12 and Higher Education: A Systematic Review of Evidence from 2016-2024. International Journal of Multidisciplinary Educational Research and Innovation. 3(1), 202-212.
2. National Academy of Engineering and National Research Council. 2014. *STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research*. Washington, DC: The National Academies Press.
3. *Encyclopedia* 2021, *1*(4), 1192-1199, https://doi.org/10.3390/encyclopedia1040090
4. https://www.edu.ro/pilotare_planuri_cadru_liceu
5. https://www.uncclearn.org/resources/library/issues-and-trends-in-education-for-sustainable-development/

STUDIU PRIVIND DEFICIENȚELE DE ORDIN LEXICAL ÎN EXPRIMAREA ELEVILOR ȘI MODALITĂȚI DE DEZVOLTARE A COMPETENȚEI LEXICALE

Autor: Prof. Artin Mihaela

Instituția: Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Botoșani

Rezumat

Competența lexicală reprezintă o componentă esențială a competenței de comunicare și un factor important al calității exprimării orale și scrise. Studiul analizează principalele dificultăți de ordin lexical întâlnite în exprimarea elevilor și propune modalități didactice de dezvoltare a vocabularului activ, prin lectură, exerciții lexicale, comunicare și utilizarea responsabilă a resurselor digitale. Demersul valorifică literatura lingvistică și observațiile rezultate din activitatea didactică. Accentul este pus pe trecerea de la simpla cunoaștere a unor cuvinte la utilizarea lor conștientă, precisă și adecvată în contexte autentice de comunicare.

Cuvinte-cheie: competență lexicală, vocabular activ, exprimare, comunicare, lectură, exerciții lexicale, resurse digitale.

1. Considerații introductive

În procesul de formare a competențelor de comunicare, vocabularul ocupă o poziție centrală. Elevul care dispune de un repertoriu lexical suficient de bogat și flexibil poate înțelege mai nuanțat mesajele pe care le receptează, își poate organiza mai clar ideile și poate adapta exprimarea la situația de comunicare. În schimb, un vocabular restrâns sau utilizat imprecis limitează atât receptarea, cât și producerea mesajelor.

În activitatea școlară, dificultățile lexicale se observă în răspunsurile orale, în redactări, în interpretarea textelor și în activitățile de argumentare. Repetarea acelorași cuvinte, folosirea unor termeni fără înțelegerea deplină a sensului, confuziile dintre cuvinte apropiate formal sau semantic, apelul excesiv la expresii colocviale și dificultatea de a reformula o idee sunt câteva dintre manifestările frecvente. Ele nu trebuie privite exclusiv ca erori punctuale, ci ca indicatori ai unui vocabular activ insuficient consolidat.

În acest context, dezvoltarea competenței lexicale presupune o intervenție didactică sistematică și diversificată. Lectura, conversația, redactarea, exercițiile de vocabular și activitățile de explorare a sensului trebuie să se completeze reciproc. Resursele digitale pot extinde aceste posibilități, cu condiția ca utilizarea lor să rămână subordonată obiectivelor de învățare și dezvoltării gândirii critice.

2. Competența lexicală – delimitări conceptuale și fundamente teoretice

Competența lexicală poate fi înțeleasă ca ansamblul cunoștințelor și deprinderilor care îi permit vorbitorului să recunoască, să înțeleagă, să selecteze și să utilizeze cuvintele în funcție de sens, context și intenția comunicativă. Ea nu se reduce la numărul de cuvinte cunoscute, ci presupune și capacitatea de a sesiza relațiile dintre unitățile lexicale, valorile lor stilistice și posibilitățile de combinare.

Perspectiva lexicologică asupra vocabularului evidențiază caracterul dinamic și organizat al lexicului. Petru Zugun propune o prezentare preponderent sincronică a aspectelor esențiale ale lexicului limbii române literare și urmărește evoluția acestuia în perioada actuală (Zugun, 2000).

Un exemplu relevant pentru dificultățile de selecție lexicală îl constituie paronimia. Ana-Maria Minuț analizează caracterul controversat al paronimiei și subliniază divergențele privind gradul de asemănare formală, raportul dintre paronimie și confuzia paronimică, precum și delimitarea paronimiei de paronomază (Minuț, 2006). În plan didactic, aceste observații sunt importante deoarece asemănarea formală dintre cuvinte poate favoriza utilizarea improprie a acestora.

Din perspectivă didactică, vocabularul trebuie pus în relație permanentă cu activitățile de receptare și producere a mesajelor. Cunoașterea unui cuvânt devine relevantă atunci când elevul îi poate identifica sensul într-un context, îl poate asocia cu alte unități lexicale, îl poate utiliza într-o formulare proprie și poate distinge situațiile în care este sau nu este potrivit.

Prin urmare, dezvoltarea competenței lexicale trebuie să urmărească trecerea de la vocabularul receptiv la vocabularul activ. Lectura oferă contactul cu lexicul, însă exercițiul comunicativ și redactarea contribuie la fixarea și reutilizarea termenilor noi.

3. Deficiențe de ordin lexical în exprimarea elevilor

Una dintre cele mai vizibile dificultăți este sărăcia vocabularului activ. Elevii pot recunoaște un cuvânt într-un text și îi pot aproxima sensul, dar întâmpină dificultăți atunci când trebuie să îl utilizeze

într-o exprimare proprie. Fenomenul se manifestă prin repetarea acelorași verbe și adjective, prin apelul frecvent la termeni generali și prin evitarea cuvintelor mai precise.

O altă categorie o reprezintă utilizarea improprie a cuvintelor. Uneori, elevii aleg un termen fără a verifica sensul său exact. În această categorie intră și confuziile dintre paronime, pentru care asemănarea formală poate crea dificultăți de selecție. Activitățile de vocabular trebuie, de aceea, să depășească memorarea definițiilor și să urmărească utilizarea cuvintelor în contexte.

Se observă, de asemenea, interferența limbajului colocvial și a comunicării digitale. Mesajele scurte, abrevierea excesivă, folosirea unor anglicisme sau a unor formule specifice mediului online nu constituie în sine fenomene negative, însă transferul necontrolat al acestora în situații școlare formale poate afecta adecvarea exprimării. Elevul trebuie să învețe să distingă între varietățile limbii și să adapteze registrul comunicării la interlocutor, scop și context.

Dificultățile lexicale devin deosebit de evidente în redactare. În textele elevilor apar frecvent repetiții, formulări stereotipe, sinonime utilizate mecanic și dificultăți de nuanțare a ideilor. Acestea afectează expresivitatea, dar și coerența discursului. Corectarea lor nu poate fi realizată prin simpla indicare a greșelii; este necesară explicarea alegerii lexicale și oferirea unor contexte în care elevul să poată reformula și exersa.

4. Modalități de dezvoltare a competenței lexicale

Lectura reprezintă unul dintre cele mai importante contexte pentru îmbogățirea vocabularului. Textele literare și nonliterare oferă elevilor întâlniri repetate cu termeni, expresii și structuri pe care comunicarea cotidiană nu le pune întotdeauna la dispoziție. Pentru ca această expunere să producă efecte asupra vocabularului activ, lectura trebuie însoțită de activități de observare, explicare și reutilizare.

O strategie eficientă este construirea unui jurnal lexical. Elevul notează cuvinte sau expresii noi, sensul contextual, eventualele sinonime și un enunț propriu. Ulterior, termenii sunt reutilizați în discuții, exerciții sau redactări. O astfel de activitate transformă lectura într-un proces activ de învățare a limbii.

Exercițiile de sinonimie, antonimie, paronimie, derivare, compunere, câmpuri lexicale și familii lexicale sunt eficiente atunci când sunt raportate la contexte concrete. Elevii pot fi solicitați să înlocuiască un termen cu altul, să explice modificarea de sens, să reformuleze un fragment sau să aleagă cuvântul adecvat unei anumite situații.

Un exercițiu util este „atelierul de reformulare": elevii primesc un paragraf cu repetiții sau cu termeni prea generali și îl rescriu, justificând modificările. Activitatea dezvoltă simultan vocabularul, capacitatea de selecție lexicală și conștiința stilistică.

Dezvoltarea vocabularului trebuie să se producă în contexte autentice de comunicare. Dezbaterile, jocurile de rol, prezentările, interviurile și conversațiile dirijate îi obligă pe elevi să selecteze cuvinte potrivite pentru exprimarea unei opinii, pentru argumentare sau pentru descriere. În cazul comunicării scrise, jurnalul reflexiv, eseul, textul argumentativ și redactarea creativă oferă contexte pentru reutilizarea vocabularului.

Resursele digitale pot susține explorarea vocabularului prin dicționare online, corpusuri, aplicații educaționale și activități interactive. Instrumentele bazate pe inteligență artificială pot fi utilizate pentru generarea de exerciții, compararea unor variante de reformulare sau explorarea unor relații semantice. Utilizarea lor trebuie însă însoțită de verificarea informațiilor și de solicitarea unei justificări personale din partea elevului. Inteligența artificială trebuie privită ca instrument de sprijin, nu ca substitut pentru lectură și gândire.

5. Concluzii

Dezvoltarea competenței lexicale reprezintă un proces continuu, care trebuie integrat în ansamblul activităților de predare, învățare și evaluare. Dificultățile de ordin lexical întâlnite în exprimarea elevilor nu pot fi reduse la o listă de greșeli individuale, ci trebuie interpretate ca semnale ale nevoii de exersare sistematică a vocabularului activ și a capacității de selecție lexicală.

Lectura, exercițiile contextualizate, comunicarea orală și scrisă și utilizarea responsabilă a resurselor digitale pot contribui la formarea unei exprimări mai precise, mai variate și mai adecvate. Rolul profesorului este de a crea contexte în care elevul să descopere sensuri, să compare variante, să formuleze ipoteze și să își verifice propriile alegeri.

Un elev competent lexical nu este cel care folosește cuvinte complicate, ci cel care știe să aleagă cuvântul potrivit, cu sensul potrivit, în contextul potrivit.

Bibliografie

Minuț, A.-M. (2006). Aspecte controversate ale paronimiei. Analele Universității „Alexandru Ioan Cuza" din Iași. Secțiunea IIIe. Lingvistică, LII, 127–131.

Zugun, P. (2000). Lexicologia

PROGRAMA OPŢIONAL cl. a VI a
EDUCAȚIE PRIN ȘAH

Autor: Artin Cătălin
Instituția: Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Botoșani,
Structura Școala Gimnazială Nr. 2 Botoșani

Tipul: Opțional în cadrul disciplinei educație fizică; Clasa: a VI-a A; Durata: 1 an; Nr. ore/săptămână: 1.

NOTA DE PREZENTARE

„Jocul este o punte aruncată între copilărie şi vârsta matură"
J. Chateau

Argument

Șahul este un exercițiu al spiritului, presupune o luptă cu un adversar în condițiile unor reguli ce trebuie învăţate de pe acum.

Șahul „pune la încercare" inteligența, perspicacitatea şi prezența de spirit.

Jocul de şah reprezintă prin excelență unul dintre domeniile a căror cunoaştere totală pare imposibilă. Numărul practic infinit de mutări (s-a calculat că numărul mutărilor posibile pe tabla de şah îl depăşeşte pe cel al atomilor din Univers) şi variante posibile poate să stârnească un veritabil sentiment de curiozitate (celor care se aventurează în acest imens labirint, aparent fără ieşire).

Orice labirint are însă o intrare, deci cel puţin şi o ieşire, spre care ne poate îndrepta legendarul fir al Ariadnei, metaforă a isteţimii şi a gândirii corecte.

Cunoașterea perfectă a regulilor jocului de şah şi a punctelor de reper din labirintul variantelor, îndrăzneala şi calculul exact formează împreună tocmai acel miraculos fir conducător spre victorie în partida de şah. Izvorul tuturor acestora îl constituie ÎNVĂŢAREA!

Elevul este lăsat să observe, să deducă, să calculeze, ceea ce îi va permite să-şi dezvolte inteligența, să şi-o amplifice, incită gândirea lui, îi limpezeşte mintea şi-i bucură inima. Va fi fericit când va găsi soluţia înaintea coechipierului său.

Caracterul atractiv, distractiv al jocului de şah îi oferă copilului posibilitatea de a-şi pune în valoare şi de a evidenţia propriile capacităţi, favorizând interacţiunea tuturor factorilor psihici ce contribuie şi influenţează activitatea de cunoaştere, dezvoltarea curiozităţii şi dorinţei de a dezlega tainele acestuia.

Opționalul ales este un bun pretext pentru elevi de a le imprima o solicitare constructivă şi în acelaşi timp dinamică.

El oferă o plăcută şi deconectantă „căutare" de soluţii în rezolvarea unor situaţii problematice prin cultivarea perseverenţei , încrederii în sine şi a voinţei.

COMPETENŢE GENERALE

5. Utilizarea terminologiei de specialitate în situații concrete de comunicare.
6. Aplicarea achiziţiilor necesare pentru menţinerea stării de sănătate, dezvoltarea capacităţii motrice, potrivit vârstei, genului şi nivelului de pregătire.
7. Adoptarea unui comportament adecvat în relaţiile interpersonale şi de grup, bazat pe respect şi pe fair-play.
8. Valorificarea la nivel superior, în concursuri şi în competiţii sportive, a potenţialului fizic, tehnico-tactic, psihologic şi teoretic.

COMPETENȚE SPECIFICE ŞI EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

2. Cunoaşterea şi înţelegerea conceptelor, a terminologiei şi a procedurilor specifice jocului de şah	
COMPETENTE SPECIFICE	CONTINUTURI
1.1. să cunoască piesele, să ştie să le aşeze pe tablă	• Exerciţii de cunoaştere şi aşezare pe tablă a pieselor de şah: regele, regina, turnul (tura), nebunul (episcopul), calul (cavalerul), pionul.
1.2. să cunoască modul de deplasare a fiecărei piese pe tabla de şah	• Exerciţii de poziţionare a fiecărei piese pe tabla de şah, de deplasare şi de capturare a acestora.
1.3. să cunoască sistemul algebric de notare a mutărilor	• Realizarea de diagrame; • Exerciţii de notare şahistă;

	• Exerciţii de scriere şi citire a unor situaţii într-o partidă de şah.
1.4. să cunoască şi să aplice principalele semne convenţionale	• Exerciţii de cunoaştere a principalelor semne convenţionale; • Exerciţii de scriere şi citire a unor situaţii într-o partidă de şah.
2. Stimularea gândirii logice şi a interesului pentru lărgirea orizontului în însuşirea celor mai eficiente moduri de a începe o partidă	
COMPETENTE SPECIFICE	CONTINUTURI
2.1. să controleze centrul	• Exerciţii de deschidere a unei partide; • Exerciţii de antrenament.
2.2. să iasă cu piesele la bătaie	• Exerciţii de judecare a unor situaţii concrete de joc; • Exerciţii de antrenament.
2.3. să realizeze rocada	• Exerciţii de învăţare a regulilor rocadei (rocada mică; rocada mare); • Exerciţii de antrenament.
2.4. să folosească cele mai bune tactici şi strategii: ❖ Furculiţa ❖ Legătura ❖ Ţeapa ❖ Şahul prin descoperire ❖ Bateria diagonală ❖ Sacrificiul	• Exerciţii în care să folosească: furculiţa, legătura, ţeapa, şahul prin descoperire, bateria diagonală, sacrificiul; • Studiu de diagrame pe calculator; • Poziţii de testare • Exerciţii de sporire a ingeniozităţii şahiste; • Rezolvări de probleme de şah; • Exerciţii de antrenament.
3. Dezvoltarea capacităţilor de explorare / investigare şi rezolvare a situaţiilor de şah	
COMPETENTE SPECIFICE	CONTINUTURI
3.1. să exploreze modalităţi de aducere a regelui adversarului în poziţia de şah-mat	• Studiu de diagrame pe calculator; • Poziţii de testare;

	• Justificarea efectuării unor mutări; • Exerciţii de sporire a ingeniozităţii şahiste.
3.2. să investigheze situaţii de şah sau şah-mat	• Prezentarea de poziţii de exerciţiu cu ajutorul calculatorului; • Exerciţii de antrenament.
3.3. să descopere, să analizeze modalităţi de a ieşi din şah	• Exerciţii de luare (capturare) a piesei care dă şah; • Exerciţii de parare prin interpunere; • Exerciţii de deplasarea regelui pe un alt câmp liber (fuga).
3.4. să ia decizii în cazul unui şah material sau a unei remize	• Prezentarea de poziţii de exerciţiu folosind calculatorul; • Exerciţii de antrenament.
3.4. să depăşească blocaje în crearea şi rezolvarea unor probleme de şah	• Prezentarea de poziţii de exerciţiu folosind calculatorul; • Exerciţii de antrenament.

Conţinuturile învăţării

- Originea şahului. Evoluţia jocului de şah;
- Aşezarea pe tablă;
- Regele;
- Regina;
- Turnul (tura);
- Nebunul (episcopul);
- Calul (cavalerul);
- Pionul;
- Modul de notare (sistemul algebric de notare a mutărilor);
- Principalele semne convenţionale;

- Deschiderea jocului de şah;
- Şah şi şah – mat;
- Modalităţi de a ieşi din şah;
- Şah material
- Mutări speciale: rocada mică, rocada mare;
- Furculiţe, legături şi ţepe;
- Patru atacuri mortale: şah prin descoperire, bateria diagonală, sacrificiul, „al şaptelea cer";
- Remiza:
  - Piese insuficiente pentru mat;
  - Repetarea poziţiei;
  - „patul";
  - regula celor 50 de mutări;
  - remiza prin acord.
- „Jocul la limita regulamentului";
- Computerele şi şahul;
- Cele mai scurte şi cele mai lungi partide;
- Cei mai mari campioni la şah;
- Exerciţii de antrenament;
- Poziţii de testare.

VALORI ŞI ATITUDINI

- Sensibilizarea elevilor pentru practicarea sportului în general şi a baschetului în special.
- Satisfacţia elevului de a aplica în activitatea extraşcolară a cunoştinţelor acumulate.
- Dezvoltarea spiritului de învingător.
- Lupta pentru victorie şi adjudecarea acesteia solicită o serie de calităţi psiho-fizice şi comportamentale deosebite, stimulează combativitatea, stăpânirea de sine, voinţa de a învinge, capacitatea de analiză şi de decizie, inventivitatea.
- Cultivarea şi asigurarea cadrului de manifestare a atitudinii pozitive faţă de sine şi faţă de semeni, concretizate în:
  - încredere în forţele proprii;
  - responsabilitate;

- toleranţă;
- comportament civilizat.

- Structurarea opţiunii elevilor pentru o viaţă sănătoasă şi echilibrată, prin adoptarea unui regim de activitate care să îmbine armonios efortul fizic şi intelectual, solicitarea şi refacerea, timpul ocupat cu cel liber.

SUGESTII METODOLOGICE

Lecţia de opţional este o creaţie a fiecărui cadru didactic de specialitate, ce trebuie să reflecte copetenţele sale profesionale, capacitatea de a se adapta condiţiilor concrete de desfăşurare a activităţii didactice şi particularităţilor elevilor, ajutându-se de o serie de îndrumăru/sugestii metodologice, oferite prin această programă, astfel:

- Desfășurarea permanentă a unei activităţi de selecţie a copiilor şi eleviloe cu aptitudini, prin observare şi evaluări obiective a unui număr cât mai mare de subiecţi;
- Asigurarea pe parcursul procesului de pregătire a unei selecţii continue, având ca termen obiectiv pentru promovare în grupe de nivel superior vârsta psihologică şi fiziologică, parametri motrici condiţionali ai performanţei şi nivelul performanţei obţinute în concurs;
- Abordarea activităţilor de învăţare din punct de vedere al centrării procesului educativ pe formarea competenţelor prevăzute de programă;
- Analiza atentă şi responsabilitatea profesorului în determinarea specializării sportivului pe probă sau post, astfel încât să asigure acestuia posibilităţi maxime de valorificare a potenţialului personal;
- Alegerea celor mai potrivite mijloace, metode şi procedee metodice, în funcţie de obiectivele urmărite, particularităţile de vârstă, gen şi nivel de pregătire;
- Asigurarea continuităţii procesului de pregătire sportivă pe durata întregului an, în învătământul sportiv integrat şi suplimentar, în funcţie de obiectivele de performanţă stabilite;
- Asigurarea unui volum optim de concursuri pentru fiecare grupă de pregătire, astfel încât pregătirea să fie motivată şi obiectivizată prin rezultatele din competiţii;
- Asigurarea sistematică a controalelor medico-sportive, în funcţie de rezultatele cărora să se adapteze procesul de instruire;
- Utilizarea judicioasă a bazei materiale şi a resurselor materiale.

Instrumente de evaluare

a) Portofoliu;
b) Teste de evaluare;
c) Observare directă;
d) Participarea la concursuri.

Sistemul de evaluare

Modulul I

3. Realizarea din carton (hârtie) a unei table de şah şi a pieselor de şah;

Pentru nota 5 realizarea tablei de şah fără numerotare;

Pentru nota 7 realizarea tablei de şah cu sistemul de notare;

Pentru nota 9 realizarea tablei de şah plus piesele de şah pe bucăţele de carton;

Pentru nota 10 realizarea tablei şi pieselor de şah în mod estetic.

4. Să cunoască noţiuni de regulament

Pentru nota 5 să ştie cum se deplasează piesele pe tabla de şah, şi cum se aşează piesele la începutul jocului.

Pentru nota 7 să ştie cum se așază piesele la începutul jocului, să ştie cum se deplasează piesele, cine face prima mutare , şi regula piesei atinse, ce înseamnă „şah la rege"

Pentru nota 9 să ştie cum se aşează piesele la începutul jocului, să ştie cum se deplasează piesele, cine face prima mutare , şi regula piesei atinse, ce înseamnă „şah la rege"şi să ştie în plus cum se face rocada mica şi mare

Pentru nota 10 să ştie în plus ce înseamnă „şah mat", partidă câştigată, partidă remiză, poziţii neregulamentare

Modulul II

Să cunoască realizarea finalurilor elementare de bază

Pentru nota 5, rege şi doua ture contra rege

Pentru nota 7, în plus, rege şi tură contra rege

Pentru nota 9, în plus, rege, damă şi tură contra rege

Pentru nota 10, în plus, rege şi damă contra rege

Modulul III

Să cunoască valoarea pieselor şi mobilitatea lor

Pentru nota 5 să cunoască valoarea pieselor: pioni şi figuri

Pentru nota 7 să cunoască în plus valorile pieselor în funcţie de poziţia pe care o ocupă în timpul jocului

Pentru nota 9 să cunoască în plus ce înseamnă „pionii dublaţi", „pioni atârnaţi", „lanţ de pioni".

Pentru nota 10 să cunoască în plus „transformarea pionului"

Modulul IV

Să cunoască notarea „notarea unei partide"

Pentru nota 5 să cunoască cum se notează o partidă de şah, (notarea mutării, a pieselor si a câmpurilor)

Pentru nota 7 să cunoască în plus şi alte semne necesare pentru notarea unei partide

Pentru nota 9 să cunoască în plus să citească şi să pună pe tabla de şah partidele consemnate în diferite cărţi

Pentru nota 10 să poată să-şi noteze propria partidă jucată(să aibă 5 partide jucate scrise în caiet, sau pe fişe)

Modulul V

Să cunoască greşelile care pot fi făcute în deschidere şi sunt sancţionate cu „şah mat"

Pentru nota 5, greşeli prin descoperirea diagonalei d8-h5 (di-h4) de pe flancul regelui

Pentru nota 7, în plus, greşeli în deschidere cauzate de neatenţia adversarului (atacuri directe cu dama asupra câmpului f7 (f2)

Pentru nota 9 , în plus greşeli în deschidere cauzate de capturarea unor piese adverse , nefiind atenţi la posibilitatea de a primi mat,

Pentru nota 10 sa cunoască cel puţin 3 deschideri cu greşeli din fiecare situaţie prezentată pentru notele 5,7 şi 9

Bibliografie

7. Diaconu Silvia, Dominte Marian, 2011, Şahul? Nimic mai simplu!!!, Botoşani, Ed. Agata,
8. Diaconu Silvia, Dominte Marian, 2011, Faţă în faţă cu maeştrii, Botoşani, Ed. Agata,
9. Diaconu Silvia, Dominte Marian, 2011, STRUCTURA PLANULUI DE JOC, Botoşani, Ed. Agata,
10. Polihroniade Elisabeta., Rădulescu Tiberiu., 1982, Primii paşi în şah, Bucureşti, Editura Sport-Turism.
11. Palamar Cristian., Ioniţă Mariana, 2001, Jocul de şah: manual pentru începători, Bucureşti, Editura Şah Press.
12. Cercetaş Marius, 2007, Lecţii de şah pentru începători, Cluj-Napoca, Editura Mediamira.

Şah

7. Daniel King – Şahul. De la primele mutări până la şah - mat
8. Irina Coralia Candea, Viorel-George Dumitru – O călătorie în lumea şahului

Deconstrucția nuvelei realist-psihologice prin circuite de învățare și inteligență artificială: O abordare activă a textului „Moara cu noroc" de Ioan Slavici

Autor: Prof. Artin Mihaela

Instituția: Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Botoșani

Rezumat

Predarea textelor clasice din literatura română în fața unei generații native digitale reprezintă o provocare metodologică majoră. Acest articol propune un scenariu didactic inovator pentru studiul nuvelei psihologice *„Moara cu noroc"* de Ioan Slavici, utilizând metoda circuitelor de învățare (Learning Stations), resursele digitale interactive dezvoltate în LIVRESQ și instrumentele de Inteligență Artificială (IA). Prin această abordare bazată pe Taxonomia lui Bloom, elevii de liceu (profil tehnologic) trec de la simpla memorare a comentariilor literare la analiză critică, dezbatere morală și creație personalizată.

1. Introducere: Dincolo de comentariul memorat

În contextul actual, în care elevii din învățământul liceal tehnologic manifestă o preferință clară pentru învățarea vizuală și practică, metodele tradiționale de dictare a comentariilor literare își dovedesc ineficiența. Pentru a-i apropia pe elevi de universul moral și psihologic al nuvelei lui Slavici, este necesară o schimbare de paradigmă: transformarea lecției de literatură într-un spațiu de investigație activă.

2. Fundamentare pedagogică: Clasa inversată și Taxonomia lui Bloom

Scenariul propus se bazează pe modelul *Flipped Classroom*. Înainte de oră, elevii parcurg textul nuvelei și un scurt modul interactiv în LIVRESQ (care conține axa cronologică a evenimentelor și reperele spațio-temporale).

În timpul orei propriu-zise, clasa este organizată sub forma unui **circuit de învățare cu 4 stații**, fiecare stație corespunzând unui nivel cognitiv din Taxonomia lui Bloom: *Aplicare (Stația 1), Analiză (Stația 2), Evaluare (Stația 3)* și *Creare (Stația 4)*.

3. Scenariul didactic: Circuitul de învățare „Destine la Moara cu noroc"

Fiecare grupă de elevi (4-5 membri) petrece câte 10 minute la fiecare stație, rotindu-se în sensul acelor de ceasornic. Profesorul acționează ca un facilitator (coach), monitorizând progresul și oferind feedback punctual.

Stația de lucru	Nivel Bloom & Obiectiv	Activitatea Elevilor (Sarcini de lucru)	Resurse utilizate
Stația 1: Harta Relațiilor (Vizual & Analitic)	**Aplicare.** Identificarea dinamicii relațiilor dintre Ghiță, Ana și Lică Sămădăul.	Elevii completează o diagramă Venn interactivă sau o schemă de rețea (sociogramă) pe baza citatelor cheie. Aceștia trebuie să plaseze personajele în funcție de influența morală/financiară pe care o exercită unele asupra celorlalte.	Fișă de lucru grafică, Modulul interactiv LIVRESQ (secțiunea „Personaje").
Stația 2: Tribunalul Moral (Dezbatere)	**Analiză.** Evaluarea conflictului interior al lui Ghiță și a dilemelor etice.	Elevii extrag un „bilet de acuzare/apărare" pentru Ghiță. Ei trebuie să formuleze două argumente textuale solide pentru a-i apăra sau acuza deciziile (de exemplu, complicitatea cu Lică pentru protejarea familiei vs. lăcomia personală).	Set de cartonașe cu dileme etice, fragmente din textul nuvelei.
Stația 3: Interviul cu Personajul (Integrare IA)	**Evaluare.** Utilizarea tehnologiei pentru a sonda psihologia personajelor.	Elevii folosesc o tabletă/telefon pentru a interacționa cu un chatbot IA (configurat în prealabil cu un prompt de rol, de exemplu: *„Răspunde-mi ca și cum ai fi Lică Sămădăul, păstrând limbajul și mentalitatea din secolul al XIX-lea"*). Elevii îi adresează 3 întrebări dificile despre acțiunile sale și analizează critic răspunsurile primite.	Dispozitive mobile, aplicație de chat IA, ghid de formulare a prompturilor.
Stația 4: Re-crearea Destinului (Scriere Creativă)	**Creare.** Transpunerea mesajului operei într-un format modern.	Grupul redactează un „Monolog interior pierdut" al Anei sau creează un storyboard digital în care plasează acțiunea nuvelei într-un context contemporan (de exemplu, o afacere modernă de tranzit la marginea unui oraș).	Foi de flipchart, markere colorate, aplicații de design grafic (Canva).

4. Evaluarea formativă și Rubrica de performanță

Evaluarea nu vizează doar reproducerea criticilor literare, ci capacitatea de lucru în echipă, rigoarea argumentării și utilizarea creativă a tehnologiei.

Criteriu de evaluare	Nivel Suficient (Note 5-6)	Nivel Bine (Note 7-8)	Nivel Excelent (Note 9-10)
Rigoarea analizei literare (Stațiile 1 și 2)	Identifică trăsăturile personajelor doar la nivel superficial; argumentele etice sunt vagi și nu fac trimitere directă la text.	Analizează corect relațiile dintre personaje; formulează argumente logice în cadrul dezbaterii, susținute de 1-2 exemple din text.	Demonstrează o înțelegere profundă a conflictului psihologic; utilizează citate precise și concepte de teorie literară (conflict interior, degradare morală).
Integrarea tehnologiei și interacțiunea cu IA (Stația 3)	Utilizează tehnologia doar pentru sarcini simple de căutare; întrebările adresate IA sunt banale (ex: „Cine ești?").	Formulează întrebări clare pentru IA; reușește să identifice dacă răspunsurile IA respectă profilul personajului din nuvelă.	Formulează prompturi complexe și întrebări de profunzime psihologică; analizează critic limitele și acuratețea răspunsurilor generate de IA în raport cu textul lui Slavici.
Creativitate și cooperare (Stația 4 și lucrul în echipă)	Contribuție minimă la produsul final al grupului; produsul creativ (monolog/storyboard) este schematic.	Colaborează eficient în cadrul grupului; produsul final este corect realizat și respectă cerințele estetice și tematice.	Manifestă leadership și originalitate; produsul creativ propune o perspectivă inedită, profundă și bine structurată asupra operei.

5. Integrarea resurselor LIVRESQ ca pilon de sprijin

Pentru a asigura succesul acestui circuit, profesorul poate proiecta în faza de introducere a lecției sau poate distribui ca studiu individual un pachet de resurse interactive create în LIVRESQ. Un modul interactiv dedicat nuvelei *„Moara cu noroc"* poate include:

- **Hărți interactive** ale regiunii Ardealului (Ineu, Oradea) pentru fixarea cadrului spațial.
- **Chestionare rapide (Quiz-uri)** de tip „Adevărat sau Fals" pentru verificarea lecturii.
- **Galerii de imagini și secvențe video** din ecranizarea cinematografică a operei, oferind elevilor vizuali un punct de plecare excelent în analiza fizionomiei și comportamentului personajelor.

6. Concluzii

Prin mutarea accentului de la memorarea pasivă la investigarea activă și colaborativă, nuvela realist-psihologică încetează să mai fie percepută de elevi ca un text învechit. Integrarea resurselor digitale LIVRESQ și a Inteligenței Artificiale în cadrul circuitelor de învățare nu doar că sporește motivația elevilor din liceele tehnologice, dar le dezvoltă competențe esențiale pentru secolul XXI: gândirea critică, alfabetizarea digitală, capacitatea de negociere și lucrul în echipă.

Bibliografie

9. Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. (eds.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
10. Bergmann, J., Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Eugene, Oregon: ISTE.
11. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Ediția a III-a revăzută și adăugită. Iași: Polirom.
12. Pamfil, A. (2008). *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*. Pitești: Paralela 45.
13. Slavici, I. *Moara cu noroc*. Ediția utilizată.
14. UNESCO (2023). *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris: UNESCO.
15. LIVRESQ. *Platformă pentru crearea de lecții și resurse educaționale interactive*.
16. OpenAI (2026). *ChatGPT*. Instrument de inteligență artificială generativă utilizat pentru elaborarea și verificarea unor resurse didactice.

Sinergia dintre mișcare și tehnologie: Optimizarea vitezei și motricității prin circuite de învățare active în educația fizică școlară

Autor: Artin Cătălin
Instituția: Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Botoșani,
Structura Școala Gimnazială Nr. 2 Botoșani

Rezumat

Într-o eră dominată de sedentarism și ecrane, profesorul de educație fizică trebuie să își redefinească strategiile pentru a capta interesul „generației digitale". Acest articol propune un model inovator de optimizare a vitezei și motricității la elevi, utilizând metoda *Flipped Classroom* (clasa inversată) și circuitele de învățare active, sprijinite de resurse educaționale deschise (LIVRESQ) și tehnologie mobilă. Prin această abordare, elevul devine un agent activ al propriei dezvoltări fizice, înțelegând biomecanica mișcării înainte de execuția propriu-zisă.

1. Introducere: Provocarea adaptării la elevul modern

Educația fizică contemporană nu se mai poate rezuma doar la comenzi și execuții mecanice. Pentru elevii de gimnaziu și liceu, motivația crește atunci când înțeleg *de ce* execută un anumit exercițiu și *cum* le influențează acesta sănătatea și performanța. Integrarea tehnologiei nu exclude mișcarea, ci o potențează, oferind suport vizual și analitic (prin animații, grafice interactive și feedback video în timp real).

2. Cadrul metodologic: Flipped Classroom și Taxonomia lui Bloom în Educație Fizică

Înainte de ora practică, elevii accesează un pachet de resurse digitale interactive (creat pe platforma LIVRESQ), unde vizualizează animații 3D cu tehnica startului de jos, biomecanica alergării de viteză și exerciții de coordonare (motricitate). Astfel, primele niveluri ale *Taxonomiei lui Bloom* (Cunoaștere și Înțelegere) sunt atinse acasă. Ora de educație fizică este dedicată în întregime nivelurilor superioare: Aplicare, Analiză și Evaluare, prin intermediul unui circuit de învățare activă.

3. Scenariu didactic aplicativ: Circuitul de viteză, coordonare și analiză digitală

Următorul tabel reflectă structura unei lecții de consolidare a vitezei și coordonării motrice, organizată sub formă de circuit pe grupe de lucru.

Stația de lucru	Obiectivul motric vizat	Activitatea elevilor (Practică & Digitală)	Dozaj / Timp
Stația 1: Startul de jos și accelerarea	Dezvoltarea vitezei de reacție și a forței explozive în regim de viteză.	Elevii execută starturi de jos la semnal vizual/auditiv. Un coleg filmează execuția cu o tabletă/telefon pentru auto-analiză ulterioară.	4 serii x 15 metri (Pauză: 1 min între serii)
Stația 2: Scara de agilitate (Agility Ladder)	Dezvoltarea motricității, coordonării segmentare și a frecvenței mișcărilor.	Executarea unor pași rapizi (înainte-înapoi, lateral, in-and-out) pe scara de agilitate, conform modelelor vizualizate anterior în resursa digitală.	3 repetări pentru fiecare model de pași
Stația 3: Punctul de Analiză și Reflecție (Tehnologie)	Dezvoltarea capacității de auto-evaluare și analiză critică (Bloom - Evaluare).	Elevii folosesc tableta pentru a compara filmarea proprie de la Stația 1 cu modelul biomecanic corect dintr-un modul interactiv LIVRESQ. Identifică greșelile (ex: poziția trunchiului, unghiul picioarelor).	5 minute / grupă
Stația 4: Circuit pliometric (Forță în regim de viteză)	Dezvoltarea forței explozive a membrilor inferiori.	Sărituri succesive peste obstacole mici (garduri de 30 cm), urmate de o sprintare scurtă de 5 metri.	3 serii x 5 obstacole

4. Evaluarea formativă: Rubrică de evaluare și autoevaluare

Pentru a asigura transparența și a stimula responsabilitatea elevilor, evaluarea se realizează pe baza unei rubrici clare, care vizează atât componenta motrică, cât și pe cea cognitiv-atitudinală.

Criteriu de evaluare	Nivel Suficient (Note 5-6)	Nivel Bine (Note 7-8)	Nivel Excelent (Note 9-10)
Tehnica alergării de viteză (Start și accelerare)	Startul este ezitant; poziția corpului este prea înaltă de la primii pași; contactul cu solul se face pe toată talpa.	Start corect, dar faza de accelerare prezintă oscilații laterale ale trunchiului; brațele lucrează parțial pe lângă corp.	Start exploziv; unghi optim de proiecție a corpului; mișcare viguroasă și coordonată a brațelor; alergare pe pingea.
Coordonare și motricitate (Scara de agilitate)	Execuție lentă, cu călcarea frecventă a liniilor scării; lipsa coordonării braț-picior.	Execuție la viteză medie; greșeli izolate de ritm; brațele ajută mișcarea.	Execuție rapidă, fluidă, fără a atinge scara; privirea este înainte, nu în sol; ritmicitate perfectă.
Utilizarea tehnologiei și auto-analiză	Elevul folosește tableta doar la îndemnul profesorului; identifică greu erorile proprii de execuție.	Utilizează corect resursele digitale; identifică greșelile majore de execuție cu ajutorul colegilor.	Utilizează autonom resursa LIVRESQ și clipurile video; explică corect abaterile biomecanice și propune soluții de corectare.

5. Integrarea resurselor LIVRESQ în scenariul didactic

Pentru ca acest articol să capete o valoare practică deosebită, în cadrul textului se recomandă menționarea utilizării unor pachete de resurse interactive create în LIVRESQ. De exemplu, un modul intitulat *„Biomecanica Mișcării pe Înțelesul Tuturor"* sau *„Ghidul Alergării de Viteză"* poate fi integrat ca material de studiu individual. Elevii pot parcurge quiz-uri interactive de tip „Adevărat/Fals" privind

poziția corectă a corpului în timpul alergării, transformând teoria plictisitoare într-o provocare vizuală și ludică (gamificare).

6. Concluzii

Abordarea transdisciplinară (educație fizică, biologie/biomecanică și tehnologie digitală) demonstrează că utilizarea ecranelor în mod controlat și orientat spre mișcare nu distrage atenția elevilor, ci le crește gradul de angajare (*engagement*). Prin circuitele de învățare active și resursele interactive LIVRESQ, elevul de gimnaziu sau liceu nu doar că își dezvoltă viteza și motricitatea, dar își cultivă și o cultură a mișcării conștiente, esențială pentru un stil de viață sănătos și activ pe tot parcursul vieții.

Bibliografie

1. Dragnea, A., Bota, A., *Teoria activităților motrice*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1999.
2. Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. (coord.), *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, Longman, New York, 2001.
3. Bergmann, J., Sams, A., *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*, ISTE, 2012.
4. UNESCO, *Quality Physical Education: Guidelines for Policy-Makers*, UNESCO, Paris, 2015.
5. LIVRESQ, *Platformă pentru crearea de lecții și resurse educaționale interactive*, https://livresq.com/

PROGRAMA OPŢIONAL cl. a VI a
EDUCAȚIE PRIN ȘAH

Autor: Artin Cătălin
Instituția: Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Botoșani,
Structura Școala Gimnazială Nr. 2 Botoșani

Tipul: Opțional în cadrul disciplinei educație fizică; Clasa: a VI-a A; Durata: 1 an; Nr. ore/săptămână: 1.

NOTA DE PREZENTARE

„Jocul este o punte aruncată între copilărie şi vârsta matură"
J. Chateau

Argument

Șahul este un exercițiu al spiritului, presupune o luptă cu un adversar în condițiile unor reguli ce trebuie învăţate de pe acum.

Șahul „pune la încercare" inteligența, perspicacitatea şi prezența de spirit.

Jocul de şah reprezintă prin excelență unul dintre domeniile a căror cunoaştere totală pare imposibilă. Numărul practic infinit de mutări (s-a calculat că numărul mutărilor posibile pe tabla de şah îl depăşeşte pe cel al atomilor din Univers) şi variante posibile poate să stârnească un veritabil sentiment de curiozitate (celor care se aventurează în acest imens labirint, aparent fără ieşire).

Orice labirint are însă o intrare, deci cel puţin şi o ieşire, spre care ne poate îndrepta legendarul fir al Ariadnei, metaforă a isteţimii şi a gândirii corecte.

Cunoașterea perfectă a regulilor jocului de şah şi a punctelor de reper din labirintul variantelor, îndrăzneala şi calculul exact formează împreună tocmai acel miraculos fir conducător spre victorie în partida de şah. Izvorul tuturor acestora îl constituie ÎNVĂŢAREA!

Elevul este lăsat să observe, să deducă, să calculeze, ceea ce îi va permite să-şi dezvolte inteligența, să şi-o amplifice, incită gândirea lui, îi limpezeşte mintea şi-i bucură inima. Va fi fericit când va găsi soluţia înaintea coechipierului său.

Caracterul atractiv, distractiv al jocului de şah îi oferă copilului posibilitatea de a-şi pune în valoare şi de a evidenţia propriile capacităţi, favorizând interacţiunea tuturor factorilor psihici ce contribuie şi influenţează activitatea de cunoaştere, dezvoltarea curiozităţii şi dorinţei de a dezlega tainele acestuia.

Opționalul ales este un bun pretext pentru elevi de a le imprima o solicitare constructivă şi în acelaşi timp dinamică.

El oferă o plăcută şi deconectantă „căutare" de soluţii în rezolvarea unor situaţii problematice prin cultivarea perseverenţei , încrederii în sine şi a voinţei.

COMPETENŢE GENERALE

9. Utilizarea terminologiei de specialitate în situații concrete de comunicare.
10. Aplicarea achiziţiilor necesare pentru menţinerea stării de sănătate, dezvoltarea capacităţii motrice, potrivit vârstei, genului şi nivelului de pregătire.
11. Adoptarea unui comportament adecvat în relaţiile interpersonale şi de grup, bazat pe respect şi pe fair-play.
12. Valorificarea la nivel superior, în concursuri şi în competiţii sportive, a potenţialului fizic, tehnico-tactic, psihologic şi teoretic.

COMPETENȚE SPECIFICE ŞI EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

3. Cunoaşterea şi înţelegerea conceptelor, a terminologiei şi a procedurilor specifice jocului de şah	
COMPETENTE SPECIFICE	CONTINUTURI
1.1. să cunoască piesele, să ştie să le aşeze pe tablă	• Exerciţii de cunoaştere şi aşezare pe tablă a pieselor de şah: regele, regina, turnul (tura), nebunul (episcopul), calul (cavalerul), pionul.
1.2. să cunoască modul de deplasare a fiecărei piese pe tabla de şah	• Exerciţii de poziţionare a fiecărei piese pe tabla de şah, de deplasare şi de capturare a acestora.
1.3. să cunoască sistemul algebric de notare a mutărilor	• Realizarea de diagrame; • Exerciţii de notare şahistă;

	• Exerciţii de scriere şi citire a unor situaţii într-o partidă de şah.
1.4. să cunoască şi să aplice principalele semne convenţionale	• Exerciţii de cunoaştere a principalelor semne convenţionale; • Exerciţii de scriere şi citire a unor situaţii într-o partidă de şah.
2. Stimularea gândirii logice şi a interesului pentru lărgirea orizontului în însuşirea celor mai eficiente moduri de a începe o partidă	
COMPETENTE SPECIFICE	CONTINUTURI
2.1. să controleze centrul	• Exerciţii de deschidere a unei partide; • Exerciţii de antrenament.
2.2. să iasă cu piesele la bătaie	• Exerciţii de judecare a unor situaţii concrete de joc; • Exerciţii de antrenament.
2.3. să realizeze rocada	• Exerciţii de învăţare a regulilor rocadei (rocada mică; rocada mare); • Exerciţii de antrenament.
2.4. să folosească cele mai bune tactici şi strategii: ❖ Furculiţa ❖ Legătura ❖ Ţeapa ❖ Şahul prin descoperire ❖ Bateria diagonală ❖ Sacrificiul	• Exerciţii în care să folosească: furculiţa, legătura, ţeapa, şahul prin descoperire, bateria diagonală, sacrificiul; • Studiu de diagrame pe calculator; • Poziţii de testare • Exerciţii de sporire a ingeniozităţii şahiste; • Rezolvări de probleme de şah; • Exerciţii de antrenament.
3. Dezvoltarea capacităţilor de explorare / investigare şi rezolvare a situaţiilor de şah	
COMPETENTE SPECIFICE	CONTINUTURI
3.1. să exploreze modalităţi de aducere a regelui adversarului în poziţia de şah-mat	• Studiu de diagrame pe calculator; • Poziţii de testare;

	• Justificarea efectuării unor mutări; • Exerciţii de sporire a ingeniozităţii şahiste.
3.2. să investigheze situaţii de şah sau şah-mat	• Prezentarea de poziţii de exerciţiu cu ajutorul calculatorului; • Exerciţii de antrenament.
3.3. să descopere, să analizeze modalităţi de a ieşi din şah	• Exerciţii de luare (capturare) a piesei care dă şah; • Exerciţii de parare prin interpunere; • Exerciţii de deplasarea regelui pe un alt câmp liber (fuga).
3.4. să ia decizii în cazul unui şah material sau a unei remize	• Prezentarea de poziţii de exerciţiu folosind calculatorul; • Exerciţii de antrenament.
3.4. să depăşească blocaje în crearea şi rezolvarea unor probleme de şah	• Prezentarea de poziţii de exerciţiu folosind calculatorul; • Exerciţii de antrenament.

Conţinuturile învăţării

- Originea şahului. Evoluţia jocului de şah;
- Aşezarea pe tablă;
- Regele;
- Regina;
- Turnul (tura);
- Nebunul (episcopul);
- Calul (cavalerul);
- Pionul;
- Modul de notare (sistemul algebric de notare a mutărilor);

- Principalele semne convenţionale;
- Deschiderea jocului de şah;
- Şah şi şah – mat;
- Modalităţi de a ieşi din şah;
- Şah material
- Mutări speciale: rocada mică, rocada mare;
- Furculiţe, legături şi ţepe;
- Patru atacuri mortale: şah prin descoperire, bateria diagonală, sacrificiul, „al şaptelea cer";
- Remiza:
  - Piese insuficiente pentru mat;
  - Repetarea poziţiei;
  - „patul";
  - regula celor 50 de mutări;
  - remiza prin acord.
- „Jocul la limita regulamentului";
- Computerele şi şahul;
- Cele mai scurte şi cele mai lungi partide;
- Cei mai mari campioni la şah;
- Exerciţii de antrenament;
- Poziţii de testare.

VALORI ŞI ATITUDINI

- Sensibilizarea elevilor pentru practicarea sportului în general şi a baschetului în special.
- Satisfacţia elevului de a aplica în activitatea extraşcolară a cunoştinţelor acumulate.
- Dezvoltarea spiritului de învingător.
- Lupta pentru victorie şi adjudecarea acesteia solicită o serie de calităţi psiho-fizice şi comportamentale deosebite, stimulează combativitatea, stăpânirea de sine, voinţa de a învinge, capacitatea de analiză şi de decizie, inventivitatea.
- Cultivarea şi asigurarea cadrului de manifestare a atitudinii pozitive faţă de sine şi faţă de semeni, concretizate în:
  - încredere în forţele proprii;

- responsabilitate;
- toleranţă;
- comportament civilizat.

- Structurarea opţiunii elevilor pentru o viaţă sănătoasă şi echilibrată, prin adoptarea unui regim de activitate care să îmbine armonios efortul fizic şi intelectual, solicitarea şi refacerea, timpul ocupat cu cel liber.

SUGESTII METODOLOGICE

Lecţia de opţional este o creaţie a fiecărui cadru didactic de specialitate, ce trebuie să reflecte copetenţele sale profesionale, capacitatea de a se adapta condiţiilor concrete de desfăşurare a activităţii didactice şi particularităţilor elevilor, ajutându-se de o serie de îndrumăru/sugestii metodologice, oferite prin această programă, astfel:

- Desfășurarea permanentă a unei activităţi de selecţie a copiilor şi eleviloe cu aptitudini, prin observare şi evaluări obiective a unui număr cât mai mare de subiecţi;
- Asigurarea pe parcursul procesului de pregătire a unei selecţii continue, având ca termen obiectiv pentru promovare în grupe de nivel superior vârsta psihologică şi fiziologică, parametri motrici condiţionali ai performanţei şi nivelul performanţei obţinute în concurs;
- Abordarea activităţilor de învăţare din punct de vedere al centrării procesului educativ pe formarea competenţelor prevăzute de programă;
- Analiza atentă şi responsabilitatea profesorului în determinarea specializării sportivului pe probă sau post, astfel încât să asigure acestuia posibilităţi maxime de valorificare a potenţialului personal;
- Alegerea celor mai potrivite mijloace, metode şi procedee metodice, în funcţie de obiectivele urmărite, particularităţile de vârstă, gen şi nivel de pregătire;
- Asigurarea continuităţii procesului de pregătire sportivă pe durata întregului an, în învătământul sportiv integrat şi suplimentar, în funcţie de obiectivele de performanţă stabilite;
- Asigurarea unui volum optim de concursuri pentru fiecare grupă de pregătire, astfel încât pregătirea să fie motivată şi obiectivizată prin rezultatele din competiţii;
- Asigurarea sistematică a controalelor medico-sportive, în funcţie de rezultatele cărora să se adapteze procesul de instruire;
- Utilizarea judicioasă a bazei materiale şi a resurselor materiale.

Instrumente de evaluare

a) Portofoliu;
b) Teste de evaluare;
c) Observare directă;
d) Participarea la concursuri.

Sistemul de evaluare

Modulul I

5. Realizarea din carton (hârtie) a unei table de şah şi a pieselor de şah;

Pentru nota 5 realizarea tablei de şah fără numerotare;

Pentru nota 7 realizarea tablei de şah cu sistemul de notare;

Pentru nota 9 realizarea tablei de şah plus piesele de şah pe bucăţele de carton;

Pentru nota 10 realizarea tablei şi pieselor de şah în mod estetic.

6. Să cunoască noţiuni de regulament

Pentru nota 5 să ştie cum se deplasează piesele pe tabla de şah, şi cum se aşează piesele la începutul jocului.

Pentru nota 7 să ştie cum se aşază piesele la începutul jocului, să ştie cum se deplasează piesele, cine face prima mutare , şi regula piesei atinse, ce înseamnă „şah la rege"

Pentru nota 9 să ştie cum se aşează piesele la începutul jocului, să ştie cum se deplasează piesele, cine face prima mutare , şi regula piesei atinse, ce înseamnă „şah la rege"şi să ştie în plus cum se face rocada mica şi mare

Pentru nota 10 să ştie în plus ce înseamnă „şah mat", partidă câştigată, partidă remiză, poziţii neregulamentare

Modulul II

Să cunoască realizarea finalurilor elementare de bază

Pentru nota 5, rege şi doua ture contra rege

Pentru nota 7, în plus, rege şi tură contra rege

Pentru nota 9, în plus, rege, damă şi tură contra rege

Pentru nota 10, în plus, rege şi damă contra rege

Modulul III

Să cunoască valoarea pieselor şi mobilitatea lor

Pentru nota 5 să cunoască valoarea pieselor: pioni şi figuri

Pentru nota 7 să cunoască în plus valorile pieselor în funcţie de poziţia pe care o ocupă în timpul jocului

Pentru nota 9 să cunoască în plus ce înseamnă „pionii dublaţi", „pioni atârnaţi", „lanţ de pioni".

Pentru nota 10 să cunoască în plus „transformarea pionului"

Modulul IV

Să cunoască notarea „notarea unei partide"

Pentru nota 5 să cunoască cum se notează o partidă de şah, (notarea mutării, a pieselor si a câmpurilor)

Pentru nota 7 să cunoască în plus şi alte semne necesare pentru notarea unei partide

Pentru nota 9 să cunoască în plus să citească şi să pună pe tabla de şah partidele consemnate în diferite cărţi

Pentru nota 10 să poată să-şi noteze propria partidă jucată(să aibă 5 partide jucate scrise în caiet, sau pe fişe)

Modulul V

Să cunoască greşelile care pot fi făcute în deschidere şi sunt sancţionate cu „şah mat"

Pentru nota 5, greşeli prin descoperirea diagonalei d8-h5 (di-h4) de pe flancul regelui

Pentru nota 7, în plus, greşeli în deschidere cauzate de neatenţia adversarului (atacuri directe cu dama asupra câmpului f7 (f2)

Pentru nota 9 , în plus greşeli în deschidere cauzate de capturarea unor piese adverse , nefiind atenţi la posibilitatea de a primi mat,

Pentru nota 10 sa cunoască cel puţin 3 deschideri cu greşeli din fiecare situaţie prezentată pentru notele 5,7 şi 9

Bibliografie

13. Diaconu Silvia, Dominte Marian, 2011, Şahul? Nimic mai simplu!!!, Botoşani, Ed. Agata,
14. Diaconu Silvia, Dominte Marian, 2011, Faţă în faţă cu maeştrii, Botoşani, Ed. Agata,
15. Diaconu Silvia, Dominte Marian, 2011, STRUCTURA PLANULUI DE JOC, Botoşani, Ed. Agata,
16. Polihroniade Elisabeta., Rădulescu Tiberiu., 1982, Primii paşi în şah, Bucureşti, Editura Sport-Turism.
17. Palamar Cristian., Ioniţă Mariana, 2001, Jocul de şah: manual pentru începători, Bucureşti, Editura Şah Press.
18. Cercetaş Marius, 2007, Lecţii de şah pentru începători, Cluj-Napoca, Editura Mediamira.

Şah

7. Daniel King – Şahul. De la primele mutări până la şah - mat
8. Irina Coralia Candea, Viorel-George Dumitru – O călătorie în lumea şahului

The Impact of Social Media on Self-Esteem and Mental Health of Young People

Manolache Mihaela
"Vasile Alecsandri" National College Iasi

In recent years, a growing number of scientific studies have been addressing the impact of social media on the mental health of children and young people alike. Although social media seems to be very useful since it provides practically unlimited opportunities for connecting and sharing experiences with friends, family and people around the world, modern scientific research reveals its negative impact on the mental health of young people.

Self-esteem refers to the way we perceive our own worth and think we are valuable to others. It is a more or less positive or negative assessment of our "self", important in determining life goals and connecting with others. It is generally a stable feature that develops over time under the influence of daily events in a broader life context, including specific personal experiences on social media.

Social media is a medium in which we can shape a desired picture of ourselves by creating unique profiles through which we present ourselves to others, or gain insight into the others' lives, who, through their profiles, share personal features and events from their private lives. We typically develop our self-image in three dimensions: physical appearance, romantic attraction and the ability to form and maintain close friendships.

Mental health implies not only the absence of mental illness, but also a state of well-being in which a person realises his/her potential, can cope with common life factors of stress, work productively and fruitfully and contribute to the community.

The World Health Organization has created a bio-psycho-social model of mental health that explains how the onset of mental disorders is the result of several factors:

A. Biological factors: genetic vulnerability, temperament, IQ, physical health, medication influence;
B. Psychological factors: self-esteem, coping strategies, social skills, communication skills, problem-solving;

C. Social factors: family relationships, traumatic experiences, peer relationships, stressful life events, school or work environment.

With the advent of new technologies and significant changes in lifestyles, there are increasing risks to mental health. One of the most pertinent questions to ask today is how much time children and adolescents spend on social media and what influence this has on their mental health. According to recent research, young people between the ages of 13 and 18 spend an average of about 2 hours a day on social media. However, there are also children who spend significantly more time on social media, which can have a negative impact on their mental health.

Statistical indicators of the problem

According to a 2019 Pew Research Center survey, nearly every teenager in the US (95%) has access to a smartphone and around 45% of American teenagers spend nearly all day (8 or more hours per day) on social media. About 70% of adolescents say that social media is an important source of news and information.

A 2019 Mental Health Foundation survey in the UK showed that 63% of young people aged 18 to 24 feel pressure to post perfect pictures on social media, while 45% of young people say they feel bad when they see perfect pictures of others on social media.

According to a 2017 Eurofound survey, around 13% of young people aged 15 to 24 in Europe are at high risk of developing mental health problems, and the use of social media was one of the factors associated with that risk.

A study by the International Association for Internet Safety showed that 60% of children between the ages of 9 and 16 in Europe use social media, while only 19% of parents believe they are sufficiently informed about their children's use of social media.

Negative effects

One of the most common problems associated with inappropriate use of social media among young people is the occurrence of feelings of **anxiety** and mood **disorders**, which can lead to depression and other mental health problems. According to a recent study published in the "Journal of Adolescence", young people who spend more time on social media are more likely to develop anxiety. Social media, such as Instagram, can be a source of constant pressure for young people to

present idealised images of themselves and their lives, which often leads to feelings of inferiority and failure when compared to other social media users. For example, posts that depict perfect bodies or idyllic life situations can lead to a disturbance in self-esteem and negative views of one's own body. Another significant problem associated with the use of social media among young people is the risk of **cyberbullying**. Young people who are exposed to cyberbullying may experience negative consequences for their mental health, including low self-esteem, increased risk of depression, anxiety, even suicidal thoughts.

According to some studies, girls are more prone than boys to the negative effects of social media on their self esteem and mental health. For example, reseach has shown that girls spend more time on social media than boys and are more prone to compare themselves with others and feel insecure because of the perfect images they see on social media. Girls are also more likely to become victims of cyberbullying, which can lead to stress, anxiety and depression.

Fear of missing out (FOMO) is a relatively new psychological phenomenon that refers to the feeling of social inferiority, loneliness or anger that arises from the perception of missing out on something. FOMO is characterised by compulsive behaviour aimed at maintaining all social connections and can affect young people, especially males, in correlation with general dissatisfaction. Andrew Przybylski from Oxford University published a comprehensive study on this phenomenon in 2013 (Schrekinger, 2014). The social aspect of this phenomenon can be linked to the need of belonging and creating strong and stable interpersonal relationships. FOMO is also considered a type of problematic media attachment and is associated with a range of negative experiences. Symptoms of FOMO include lack of sleep, reduced ability to perform daily tasks, emotional instability, negative effects on physical health, anxiety, inability to control emotions. (Gupta, Sharma, 2021).

Positive effects

Some studies show that social media can have a positive effect on the mental health of young people. For example, they can provide a sense of belonging and support from community, which can help reduce feelings of loneliness and stress. Also, social media can be useful in raising awareness about mental health and providing resources and information about it.

Risky behaviours

Studies show that there are some risky behaviours and ways of using social media that can lead to negative feelings, such as loneliness, depression, anxiety, body dissatisfaction. Here are some of the most common:

- Comparing oneself to others- especially to those who depict perfect images and life situations, can lead to feelings of inadequacy, worthlessness and depression;
- Excessive use of social media- can lead to feelings of isolation, fatigue and weakened motivation. Excessive use of social media can also lead to sleep disorders which can further worsen mental health;
- Negative comments and cyberbullying- exposure to them can cause feelings of insecurity and depressive mood. Such content may lead young people to inappropriate comparisons with othersand to develop negative views of themselves;
- Low quality interactions- using social media for passive consumption of content rather than active participation in the community can promote feelings of isolation and loneliness. Lack of quality interaction with other social media users can also lead to reduced self-esteem and overall dissatisfaction;
- Exposure to distressing content- the one that triggers fear, anxiety, distress, such as news about crime, terrorist attacks, wars, natural disasters, can lead to feelings of anxiety and depression. It is important to note that these are just some of the factors that can affect the mental health of young people who use social media and the impact of these factors on an individual's mental health is highly personal and can vary from person to person.

Protective behaviours

There are several protective behaviours and ways of using social media that can positively impact the self-esteem and mental health of young people. Some of these include:

- Positive use of social media- young people who use social media in a positive way, such as sharing inspirational quotes, beautiful pictures, sports achievements, healthy recipes, fitness tips are more likely to feel good about themselves and strengthen their self-esteem;
- Following positive users- such as motivational speakers, trainers, health professionals can inspire and motivate young people, having a positive impact on them;

- Following friends and family- young people who use social media to stay in touch with friends and family can feel informed and empowered, which can positively impact their self-esteem and mental health;
- Following news and information- young people who use social media to stay informed about current events and news can feel empowered and knowledgeable , which can positively impact them.

It is important to note that these are not universal solutions and that each individual is unique. Therefore, what works for one person may not necessarily work for another, so it is important for each young person to find a way of using social media that best suits their needs and preferences.

Guidelines for reducing risk and safe use

Given the increasing presence of social media in young people's lives, it is crucial to educate them about the impact of social media on mental health and provide them with tools and strategies to successfully cope with that impact.

One of the most important things parents/legal representatives can do is to ensure open communication with their children. It is important to talk to them about their use of social media, understand what attracts them and what their concerns and fears are. Parents should be present on social media and monitor what their children post and who they connect with. It is also important to set reasonable boundaries and rules, as time limits for social media use, through negotiation or genuine communication.

What can schools do?

What schools can do is to educate students about the risks and opportunities of using social media and empower young people to deal with cyberbullying and other negative aspects of social media. It is paramount to educate children about healthy social media use, including understanding the differences between real and virtual worlds, between real and fake news and encouraging off-line communication. Campaigns promoting a healthy way of using social

media, educational lectures and workshops, involving parents in the process, all can be effective tools for raising awareness of this issue.

Young people should be educated on how to recognise and seek help if they experience negative consequences of social media use on their mental health. Psychological counselling services can be useful for young people who struggle with the negative effects of social media use.

School activities aimed at strengthening girls' and boys' resilience to the harmful effects of social media may include the following:

- Encouraging critical thinking- encouraging young people to think critically about the content they consume on social media can help them cope with the negative effects of social media on their self-esteem and mental health. This can include analysing media messages and helping them understand how those messages can affect their thoughts and feelings;
- Developing communication skills- such as active listening, expressing feelings, empathy can help them better cope with negative experiences on social media. In this way, they can build stronger relationships with others, develop better communication and learn how to deal with conflicts online.
- Encouraging positive behaviour- such as supporting others, respecting others' opinions and objectively questioning ideas can help them avoid negative influences and develop healthier relationships with others.
- Mental health education- can help build greater resilience to negative influences of social media. This can include workshops on self-esteem, dealing with anxiety and depression, developing healthy habits such as regular physical exercise, healthy eating habits and getting enough sleep.

Conclusion

While social media provides many opportunities for connection and support, it is important to acknowledge the risks that negatively affect the mental health of children and adolescents today. The use of social media should be conscious and responsible and education reinforced by close monitoring by parents/legal representatives can help minimise negative

consequences. Education, open communication, setting reasonable boundaries and rules, providing psychological support and alternatives in schools, all are keys to preserving the mental health of young people in the world of social media.

Bibliography

Anderson M., Jiang J. *Teens, social media and technology 2018.*Pew Research Center, 2018

Kemp S. *Instagram statistics and trends* DataReportal, 2022

Michaelsen F., Collini L., Jacob C. et al. *The impact of influencers on advertising and consumer protection in the single market.* Think Tank European Parliament, 2022

LEGENDE DIN MUNȚII BANATULUI

Prof. Pădureanu Natalia
Școala Gimnazială Zăvoi

Muntele Semenic şi Muntele Mic sunt atracţiile principale ale turismului montan din Banat. Muntele Mic, printr-o metaforă, l-am putea numi „copilul Munţilor Ţarcu" având o înălţime maximă de 1806 m. La această înălţime, veţi vedea o planeitate a terenului pe o suprafaţă întinsă, surprinzător de perfectă şi unică în Carpaţii României. Marginile muntelui „se apleacă apoi uşor, aproape imperceptibil la început, dar cu declivităţi tot mai mari şi variabile spre întâlnirea cu liziera pădurii." [Hamat, C., 2004]. Întreaga păşune alpină de 1000 ha se întinde eliptic de la 1806 m la 1600 m.

Cea mai răsărită formă a reliefului platoului de pe Muntele Mic sunt Pietrele Scorilo, spre Poiana Mărului.

Munții Banatului ascund comori ale căror povești se pierd în negura timpurilor.
Pietre speciale, pline de legende, invită turiștii să le descopere energiile. Se spune că aici sunt pietrele lui Scorilo, stâne – iglu și o piatră ciudată care pare să aibă forme de oale adâncite în ea.

Pietrele lui Scorilo. Dacă sunteți căutători de comori sau măcar tentați să deveniți Indiana Jones autohtoni, nu va faceți planuri pentru 21 iunie. Prima rază de soare ce vine peste creasta numită Buza Nedeii la solstiţiul de vară (adica pe 21 iunie) va indica o peșteră.



O peșteră misterioasa, situată pe un perete drept al Stâncii Scorilo, pe traseul turistic Muntele Mic – Poiana Mărului, pe Valea Scorilo.

Conform legendelor transmise de-a lungul secolelor, istorisite cu pasiune de ciobanii de prim partea locului, Scorilo, tatăl lui Decebal, ar fi ascuns acolo o comoara. Regele Scorilo era tatăl lui Decebal, fapt confirmat de inscripţia găsită la Sarmizegetusa: „Decebalus per Scorilo". Acest traseu este de o frumuseţe rară, încântând privirile şi celui mai pretenţios turist. Spre sfârşitul vieţii sale, când se temea că braţul nu-i va mai fi la fel de puternic ca să se lupte cu romanii şi pentru ca tezaurul dacic să nu cadă în mâinile duşmanilor, Scorilo a decis să îngroape comoara dacilor.

Vestigiu păstrat de pe vremea dacilor, Pietrele lui Scorilo reprezintă un altar păgân situat la altitudinea de 1200 m pe versantul nordic al masivului Muntele Mic.

Peştera lui Scorilo se găseşte undeva la mijlocul stîncii, adică la o înălţime de aproximativ 40 de metri de baza stâncii şi cam tot atât până în vârful stâncii. Mult timp localizarea peşterii într-o stâncă formată din şisturi cristaline a fost controversata, deoarece în acest fel de rocă nu se pot forma peşteri naturale. Totuși, prin cercetarea amănunţită a stâncii a fost găsită o încăpere laterală ce pare să fi fost săpată în stâncă de mâna omului, scobitură utilizată de secole ca adăpost de către ciobanii care urcau spre Muntele Mic.

Despre locul în sine, ciobanii şi localnicii nu vor să vorbească foarte multe, considerând zona una sacră despre care nu mulţi trebuie să ştie totul. În ultimii zeci de ani, au fost mulţi care au căuta comoara, însă fără succes. Nimeni nu a făcut cercetări amănunţite ale zonei. Mai mult, Mormântul lui Scorilo, spune tot legenda, se află pe acest traseu turistic, undeva în Valea Scorilo, lucru ce pare credibil, mai ales că Ulpia Traiana Sarmizegetusa este situată dincolo de deal.

La blide.Un alt monument special în aceeași zonă, unic în România, este cel din punctul „La Blide" (în apropiere de "Pietrele lui Scorilo" în zona Muntele Mic) şi se prezintă sub forma unei lespezi din şist pe care au fost realizate prin polişare trei semisfere de forma unor "blide" de dimensiuni diferite. Astfel de monumente pe înălţimi – care se pare că aveau rol de altar unde se practicau jertfe pentru diverse zeităţi – mai sunt întâlnite doar în Austria în Tirolul de Sud.



Pietrele Scorile, Cleanţul Scorilo, Cioaca (Creasta) Scorilo sunt nume vechi, ce au rămas în vocabular încă din timpul dacilor, care s-au transmis împreună cu credinţa că ar exista o comoară a dacilor aici.

http://www.tarcu.ro/ecoturism/puncte-de-interes-eco
http://cesavezi.ro/obiective-turistice/1-cetati-si-castele/1128-pietrele-lui-scorilo

INTEGRAREA TEHNOLOGIILOR DIGITALE ȘI A METODELOR ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SECOLULUI XXI

Autor: Prof. Șerban Dănuț
Liceul Teoretic „Petru Cercel", Târgoviște, Dâmbovița

1. Introducere și Cadrul Conceptual

Școala contemporană se află la confluența dintre tradiția pedagogică și imperativele unei societăți hiper-tehnologizate. În acest context, provocarea fundamentală a cadrului didactic nu mai constă doar în transmiterea de informații, ci în facilitarea procesului de construcție autonomă a cunoașterii de către elevi. La nivelul Liceului Teoretic „Petru Cercel" din Târgoviște, abordarea educațională este orientată spre crearea unui mediu stimulativ, în care instrumentele digitale completează și potențează metodele didactice tradiționale.

Participarea la Simpozionul Național „Educația inovează, viitorul se construiește!" reprezintă un prilej de a analiza modul în care digitizarea spațiului școlar și optimizarea strategiilor de predare pot conduce la creșterea motivației intrinseci a elevilor și la dezvoltarea gândirii critice.

2. Pilonii Inovării Educaționale în Învățământul Liceal

Procesul de modernizare a secvențelor de învățare la clasa de liceu se sprijină pe trei direcții prioritare de acțiune:

- **Centrarea pe elev și personalizarea traseelor de învățare:** Utilizarea evaluării diagnostice și formative pentru ajustarea ritmului predării, asigurând astfel suportul necesar atât pentru elevii de performanță, cât și pentru cei care întâmpină dificultăți.
- **Integrarea resurselor de tip Open Educational Resources (RED):** Adoptarea materialelor didactice deschise și a platformelor digitale care oferă acces la resurse multimedia de calitate, stimulând independența în studiu.
- **Dezvoltarea competențelor socio-emoționale și digitale:** Încurajarea colaborării prin proiecte de grup derulate în mediul virtual, promovând totodată etica digitală și securitatea pe Internet.

3. Strategii Didactice Metodologice și Instrumente Aplicate

Eficiența lecțiilor depinde în mare măsură de sinergia dintre tehnologia utilizată și metoda pedagogică aleasă. Tabelul de mai jos sintetizează bunele practici aplicate în activitatea didactică curentă:

Strategie / Metodă	Instrumente & Aplicații	Impact asupra Elevilor
Clasa Răsturnată (Flipped Classroom)	Edpuzzle, Materiale video, Platforme Google Workspace	Elevii parcurg teoria în propriul ritm, iar timpul de la clasă este dedicat dezbaterilor și aplicațiilor practice.
Gamificarea și Evaluarea Interactivă	Quizizz, Kahoot, Wordwall	Creșterea angajamentului, colectarea feedback-ului imediat și reducerea anxietății specifice evaluării clasice.
Învățarea Bazată pe Proiect (PBL)	Canva, Google Slides, Padlet, Genially	Stimularea creativității, a lucrului în echipă și a capacității de sinteză și prezentare publică.

4. Rezultate și Transferabilitate la Liceul Teoretic „Petru Cercel"

Implementarea acestor mijloace didactice moderne la Liceul Teoretic „Petru Cercel" din Târgoviște a evidențiat o îmbunătățire semnificativă a dinamicii de la clasă. Elevii manifestă un interes crescut pentru disciplinele de studiu, iar nivelul de participare voluntară la activități a înregistrat un trend ascendent.

Un element esențial al acestei experiențe îl reprezintă transferabilitatea: modelele de bune practici elaborate pot fi ușor adaptate și preluate de alte cadre didactice, contribuind astfel la dezvoltarea unei comunități profesionale de învățare la nivel județean și național.

5. Concluzii

Transformarea digitală a învățământului nu înseamnă simpla înlocuire a tablei clasice cu un ecran interactiv, ci regândirea profundă a actului pedagogic. Prin îmbinarea echilibrată a tehnologiei cu empatia și rigurozitatea științifică, școala poate deveni cu adevărat un spațiu al inovației și al pregătirii reale pentru viitor.

Bibliografie / Referințe

Bocoș, Mușata (2013) - Instruire interactivă. Repere axiologice și metodologice, Editura Polirom, Iași.

Iucu, Romiță (2008) - Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative, Editura Polirom, Iași.

OECD (2021) - OECD Digital Education Outlook 2021: Pushing the Frontiers with AI, Blockchain and Robots, OECD Publishing, Paris.

Ministerul Educației (2023) - Cadrul național de competențe digitale pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar.

STRATEGII INOVATOARE DE INCLUZIUNE ȘI TRANSFORMARE DIGITALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof. Șerban Maria Mădălina
Colegiul Național „Ienăchiță Văcărescu" Târgoviște, Dâmbovița

1. Introducere și Context

Simpozionul Național „Educația inovează, viitorul se construiește!" deschide o oportunitate esențială de reflecție asupra direcțiilor de dezvoltare din învățământul modern. Tranziția către o școală a viitorului impune sincronizarea tehnologiilor digitale avansate cu strategii incluzive de predare-învățare. La nivelul Colegiului Național „Ienăchiță Văcărescu" din Târgoviște, promovarea egalității de șanse și valorificarea resurselor digitale reprezintă piloni fundamentali în construirea unui mediu educațional deschis, adaptabil și performant.

2. Dimensiunile Educației Viitorului: Inovație și Incluziune

Construirea unui cadru didactic modern presupune integrarea abordărilor diferențiate, astfel încât fiecare elev să își poată dezvolta potențialul maxim:

- **Transformarea digitală responsabilă:** Adoptarea aplicațiilor educaționale moderne pentru facilitarea accesului la informație și structurarea interactivă a cursurilor.
- **Incluziune și echitate educațională:** Adaptarea conținuturilor și a metodelor pentru susținerea elevilor cu ritmuri diferite de învățare sau cerințe educaționale particulare.
- **Dezvoltarea competențelor transversale:** Stimularea gândirii critice, a inteligenței emoționale și a spiritului de colaborare prin activități de echipă.

3. Bune Practici Didactice și Instrumente de Inovare

Valorificarea resurselor digitale și interactivitatea la clasă permit construirea unor secvențe didactice dinamice. În tabelul de mai jos sunt prezentate instrumentele cheie aplicate în procesul instructiv-educativ:

Direcție de Inovare	Mijloace / Tehnologii Utilizate	Beneficii Educaționale
Platforme Collaborative	Google Classroom, Microsoft Teams, Padlet	Schimb rapid de resurse, feedback în timp real și conectivitate extinsă.
Instrumente de Evaluare Formativă	Kahoot, Mentimeter, Formulare digitale	Monitorizarea continuă a progresului și participarea activă a tututor elevilor.
Resurse Multimedia Interactive	Prezentări dinamice, simulări virtuale, clipuri didactice	Creșterea gradului de înțelegere a conceptelor abstracte și stimularea memoriei vizuale.

4. Experiența Colegiului Național „Ienăchiță Văcărescu"

La nivelul Colegiului Național „Ienăchiță Văcărescu" din Târgoviște, activitățile didactice derulate au demonstrat că integrarea tehnologiei în spațiul școlar stimulează motivația elevilor și încurajează participarea activă. Prin proiecte interdisciplinare și ateliere de lucru collaborative, elevii devin creatori de conținut educațional, învățând să își asume responsabilitatea propriilor parcursuri de formare.

> **Concluzie practică:** *Inovația nu se rezumă doar la echipamente moderne, ci presupune în primul rând o schimbare de viziune pedagogică în care elevul devine partener activ în procesul de învățare.*

5. Concluzii

Educarea generațiilor viitoare necesită adaptabilitate, deschidere și un angajament continuu față de calitate și incluziune. Participarea la Simpozionul Național subliniază importanța schimbului de bune practici între cadrele didactice pentru construirea unui sistem de învățământ modern, capabil să răspundă provocărilor lumii contemporane.

Bibliografie / Referințe

1. Ciolan, Lucian (2008) - Învățarea integrată: societate, cunoaștere, școală, Editura Polirom, Iași.
2. Cucoș, Constantin (2014) - Pedagogie, Ediția a III-a, Editura Polirom, Iași.
3. Ministerul Educației - Ghidul de inovare și transformare digitală în școli.

Experiențe de învățare cu resurse digitale, valorificate interactiv în activitățile de chimie

Rudnic Lia,
Școala Gimnazială Todirești, Suceava

În contextul actual când ne dorim accentuarea rolului activ al elevului în procesul de predare-învățare-evaluare prin utilizarea noilor tehnologii digitale, suntem nevoiți să ne adaptăm strategiile și resursele educaționale, pentru că acestea creează un mediu favorizant pentru promovarea angajamentului și motivației elevilor, îmbunătățind experiențele de învățare, colaborarea și interacțiunea dintre elevi.

În ultimii ani, s-a constatat că utilizarea resurselor digitale a crescut semnificativ eficiența procesului instructiv-educativ prin folosirea platformele online de învățare, a aplicațiilor digitale, facilitând astfel învățarea, gestionarea temelor și comunicarea între profesori și elevi. Cu siguranță, aceste instrumente permit o personalizare a învățării, adaptând conținuturile la ritmul și stilul de învățare al fiecărui elev.

Astfel, resursele digitale joacă un rol esențial în educație, atât pentru profesori cât și pentru elevi. Profesorii pot folosi resurse digitale pentru a crea lecții interactive și captivante, ceea ce poate spori motivația elevilor, iar pentru elevi, accesul la aceste resurse le permite să își dezvolte gândirea critică, colaborarea și comunicarea.

În zilele noastre, utilizarea resurselor digitale în lecții nu mai este o opțiune, ci o necesitate, pentru că au rolul de a transforma modul în care realizăm învățarea și predarea.

Din acest motiv, am analizat mai multe aplicații și am folosit creativitatea pentru a transforma un obstacol într-o oportunitate. Ca urmare, am folosit aplicațiile Genially, Livresq, în care am inserat resurse, folosind ca instrumente digitale Wordwall, formulare docs, lecții interactive, link-uri către diverse resurse online, astfel încât lecția să conducă la creșterea gradului de înțelegere și de atractivitate a conținuturilor de chimie prezentate.

Pentru crearea de resurse educaționale digitale deschise pe diferite platforme, este necesar să ne familiarizăm cu instrumentele de lucru, meniul, caracteristicile acestora, să consultăm exemple de resurse create pe aceaste platforme, pentru a înțelege mai bine modul în care pot fi integrate în contexte de învățare diferite, să respectăm structura realizării unor lecții interactive, cu accent pe organizarea logică a unui conținut, integrând imagini, înregistrări vocale explicative, conținuturi auditive care să însoțesc resursele

vizuale și multimedia, toate contribuind la diversificarea formelor de învățare și la stimularea receptării active.

De exemplu, la lecția *Apa în viața noastră*, pe platforma Livresq, am întâmpinat o serie de dificultăți, de la cunoașterea platformei, accesarea instrumentelor de lucru, la nivelul competențelor mele digitale pe această platformă și insuficiența timpului disponibil, dar după familiarizarea cu elementele funcționale ale platformei, am realizat o lecție interactivă, pe nivelul elevilor de la clasă, care a captat atenția, motivându-i să descopere și alte informații despre conținuturile prezentate.

Și pentru că accentul este tot mai mult pus pe participare activă, interactivitate și feedback imediat, este necesar introducerea în lecție după fiecare conținut, de chestionare care au scop însușirea noțiunilor prezentate. Consider că aceste chestionare introduse în cadrul lecției contribuie nu doar la eficientizarea procesului de predare-învățare, ci și la personalizarea acestuia în funcție de nevoile și stilurile de învățare ale elevilor, facilitând înțelegerea rapidă și memorarea eficientă a informațiilor predate.

La lecția *Sistemul periodic al elementelor*, clasa a VII-a, lecție de evaluare și feedback digital pe platforma Livresq, criteriile după care am selectat un anumit tip de evaluare au fost: obiectivele stabilite, nivelul de performanță al elevilor, strategiile de abordare. Criteriile selectării unui anumit tip de feedback au fost: feedback orientat spre susținerea și motivarea elevilor (feedback digital de verificare; feedback digital de încurajare prin mesaje motivaționale); feedback orientat spre îmbunătățirea performanței (feedback digital evaluativ, bazat pe rezultate). Am ținut cont și de nivelul de conștientizare al elevilor/ percepția progresului personal, atitudinea față de sarcină, starea emoțională.

Beneficiile identificate în utilizarea acestui tip de feedback au fost: sprijinirea performanțelor viitoare ale elevului, punerea accentului pe progres, oferirea unor sugestii de îmbunătățire, menționează punctele forte și aspectele de îmbunătățit ale fiecărui elev în parte, permițând elevilor să-l acceseze în ritm propriu. Am constatat că feedback-ul digital îmbunătățește relația dintre profesor-elev, fiind considerat de elevi mai atractiv decât cel tradițional, pentru că elevul primește feedback-ul digital imediat, permițându-i să-și îmbunătățească performanța în cel mai scurt timp.

Am constatat că feedback-ul digital este rapid, personalizabil, clar, poate utiliza atât elemente vizuale, cât și auditive, care să stimuleze elevul în totalitate și care să contribuie la îmbunătățirea experienței educaționale, este axat pe ghidarea proceselor de învățare și reglare, ia în considerare nevoile emoționale ale elevului, istoricul său de învățare, accesul la educație. Dar apar și dificultăți cum ar fi: feedback-ul digital nu poate fi generat și utilizat atunci când cadrele didactice nu dețin echipamentele necesare (calculator, laptop etc.) și nu au o conexiune stabilă la internet, există anumite platforme digitale

care sunt limitate în ceea ce privește opțiunile de personalizare a feedback-ul, iar în unele situații feedback-ul digital scade interacțiunea directă dintre elevi și profesor.

Dacă un elev a susținut un test online și a obținut un rezultat slab, contrar așteptărilor, am ales un tip de feedback orientat spre susținerea și motivarea elevilor, feedback digital de încurajare. Pentru acesta am ținut cont de nivelul de învățământ (gimnaziu, clasa a VII-a), de disciplină- Chimie, Poluarea apei, aerului și a solului, și am redactat un exemplu concret de mesaj de feedback digital pe care i l-am transmis elevului cu ajutorul aplicației vacaroo.

Pentru îmbunătățirea feedbackului digital, am ales ca aplicație notebookLM prin crearea unei Mindmap, și a unei prezentări.

În cazul unui elev care provine dintr-o familie întoarsă din străinătate (Anglia), care întâmpină o barieră lingvistică, și vine dintr-un sistem educațional total diferit de cel din România, aplicarea resurselor digitale poate îmbunătăți motivația și gradul de înțelegere a conținuturilor scăzut datorită barierei lingvistice și a noțiunilor lipsă care nu sunt învățate anterior. Pentru depășirea barierelor asociate limbajului am folosit în lecțiile digitale create pe platforma Livresq texte alternative, descriere audio, explicații suplimentare, link-uri către explicarea unor cuvinte, aplicații digitale utilizate.

Am constatat că un proiect didactic inovator care integrează resurse educaționale digitale îmbunătățește experiența de învățare a elevilor, pentru că, în alegerea resurselor digitale trebuie ținut cont de: nivelul clasei, subiectul lecției, durata totală a lecției; competențele vizate, obiectivele stabilite; competențele digitale ale elevilor și dotările existente; modalitatea de evaluare.

Plecând de la ideea că aceste resurse digitale trebuie să realizeze o legătură logică între obiectivele de învățare și instrumentele cele mai potrivite pentru îndeplinirea acestora, am inserat în lecțiile interactive de chimie diferite aplicații și platforme: Livresq, Canva, Genially, YouTube, Eduboom, Edulib, Wordwall, Manual și caiet digital.

Canva este un instrument de design grafic ușor de utilizat de către orice utilizator. Avantajul acestuia constă în biblioteca de șabloane și instrumente ce pot fi folosite în crearea de fișiere variate: documente, prezentări, videoclipuri, postări pentru rețelele sociale, site-uri și multe altele. Este nevoie să alegi șablonul dorit, editezi textul și imaginile și descarci designul final în orice format ai nevoie.

Am folosit această resursă în realizarea unor prezentări: Apa în viața noastră, Poluarea, Sărurile din fructe și legume; realizarea unor hărți mentale: Apa, Sistemul periodic al elementelor, etc.

Wordwall este o platforma care poate fi accesată la wordwall.net/ro și care permite realizarea materialelor didactice interactive sau a celor pe suport fizic utilizând diverse tipuri de șabloane (de tip

chestionar, găsește perechea, scrie cuvântul, cuvinte încrucișate, etc) pentru realizarea acestora. Am folosit această resurse în foarte multe lecții, în spargerea gheții sau la finalul activităților.

Am realizat un suport vizual educațional, un infografic pe platforma WordWall, cu tema *Oxigenul/* template - quiz, anagram, match up, care a sprijinit învățarea prin clarificarea conceptelor, ajutând la memorare. Elemente vizuale cum ar fi: interactivitatea, faptul că este un joc, culorile, fontul, imaginile, claritatea, îl fac eficient.

Folosind aplicația Genially, am creat un suport vizual propriu, o prezentare, adaptată lecției *Sistemul periodic al elementelor*, prezentare în care am inserat diferite resurse interactive care să ajute elevii să-și îmbunătățească experiențele de învățare.

Deci, aceste aplicații pot să creeze resurse digitale care să promoveze angajamentul și motivația elevilor, să îmbunătățească colaborarea și interacțiunea dintre elevi, pentru o mai bună înțelegere și retenție a informațiilor, contribuind la dezvoltarea abilităților de gândire critică și rezolvare de probleme, la creșterea satisfacției și a încrederii în sine a elevilor, determinând o atitudine pozitivă față de utilizarea tehnologiei în învățare. Dar, am constatat că există și dificultăți în aplicarea acestora, dificultăți de alfabetizare digitală în rândul elevilor care necesită timp pentru familiarizare cu platformele și resursele digitale folosite, cât și dificultăți de a asigura acces echitabil pentru toți elevii.

Astfel, la tema *Poluarea apei, a aerului și a solului*, în proiectarea lecției pe platforma Livresq, am urmărit nevoile elevilor, mediul de învățare, feedback-ul oferit elevilor, reflecțiile elevilor privind învățarea, autonomia elevilor.

Materiale folosite le-am adaptat nevoilor educaționale diferite ale elevilor, în funcție de nivelul de învățare al fiecăruia, potențialul și limitele individuale, abordând fiecare conținut pe grade diferite de complexitate (am folosit culorile): baza învățării- roșu, învățarea majorității- albastru, învățarea avansată- verde.

Strategii didactice folosite au fost: metode și procedee didactice- conversația euristică, explicația, problematizarea, jocul didactic, rezolvare de exerciții, feedback digital, învățarea prin descoperire din text, videoclipuri; mijloace didactice- resurse digitale-tablă interactivă, laptop-uri, aplicații digitale (wordwall, vacaroo, padlet, notebookLM), platforma Livresq, manual digital Artklet; forme de organizare a activității- frontal, individual, în diade. Materialul este adresat direct elevilor și oferă posibilitatea de dialog și reflecție.

Pentru elevi cu dificultăți majore, am folosit resurse de bază și ușor de accesat: am folosit imagini, videoclipuri explicative (Poluarea apei, a aerului și a solului, Surse de poluare), explicații ajutătoare,

ghidaj la fiecare pas al lecției, texte simplificate, imagini cu erupții vulcanice, incendii forestiere, poluare fizică, poluare chimică; adresez întrebări ajutătoare: Pot da exemple din viața cotidiană?, Ce știu despre poluare?, propun exerciții și jocuri (wordwall); am oferit feedback de încurajare la sfârșitul fiecărei secvențe de învățare (vacaroo).

Pentru elevi cu dificultăți medii, am pregătit activități interactive pentru majoritatea elevilor: să citească informațiile, să deschidă link-urile cu explicația cuvintelor, să folosească elemente-cheie (poluare chimică, poluare biologică, poluare fizică, etc), promovând autonomia în învățare (link-uri, videoclipuri, imagini, wordwall, padlet, canva); se pot adresa întrebări suplimentare: Cum influențează poluarea mediul înconjurător?, Care sunt efectele poluării?, Care sunt efectele poluării asupra sănătății oamenilor?; am oferit feedback de încurajare la sfârșitul fiecărei secvențe de învățare (vacaroo).

Pentru elevii avansați-provocări suplimentare: se cere să folosească aplicațiile digitale pentru o informare suplimentară (notebookLM, Gemini, canva, padlet, hărți mentale, etc); se adresează întrebări deschise: Ce știm despre încălzirea globală?, Ce este efectul de seră?, etc; se încurajează opiniile argumentate, reflecțiile elevilor, pe baza informațiilor obținute prin accesarea aplicațiilor digitale sugerate.

Ca urmare, un mediu digital de învățare sprijină elevii care au nevoie de sprijin suplimentar, pentru că pot ajusta complexitatea unei sarcini, beneficiind de feedback imediat, determinând implicarea și motivația elevilor, dar poate ajuta și elevii avansați care doresc perfecționare. punând accent pe interesele, abilitățile și cerințele educaționale unice ale acestora.

În concluzie, profesorii trebuie să realizeze activități de învățare ținând cont de interesele, nivelul de abilități și cunoștințe ale elevilor, pentru că, personalizarea învățării este o modalitate de a ne asigura că toți elevii vor fi capabili să dobândească cunoștințele de bază, foarte necesare reușitei în viață.

Deci, experiențele de învățare ale elevilor prin folosirea resurselor digitale le cresc interactivitatea, le captează interesul, motivându-i pentru învățare, realizând și un mediu interactiv și colaborativ; le îmbunătățesc înțelegerea și retenția cunoștințelor ducând la o mai bună memorare datorită impactului vizual și emoțional; le stimulează lucrul în echipă, deci, dezvoltă competențele de colaborare și comunicare cât și pe cele digitale, astfel încât elevii să aibă o atitudine pozitivă față de acestea, oferindu-le un feedback instant, intervenind timpuriu în reglarea învățării, adaptând materialele la nevoile fiecărui elev.

Valorificând interactivitatea resurselor digitale utilizate în lecțiile de chimie se vor îmbunătăți experiențele de învățare în mediul digital, prin personalizarea acestora, pentru că pot ajusta nivelul de

complexitate al conținuturilor, al sarcinilor de învățare în funcție de nevoile elevilor, beneficiind astfel de feedback imediat, determinând implicarea și motivația acestora.

Bibliografie:

1. *„Inovație în educație prin dezvoltarea competențelor digitale”,* Program de formare ”Pedagogie-Educație-Digitalizare (PED@USV)”, 2026;
2. Resurse digitale, platforma *Livresq*;
3. Resurse digitale, aplicații *Canva, Wordwaal, Genially*.

Dezvoltarea învățării sociale și emoționale în prevenirea și combaterea bullying-ului în școală

Profesor Rudnic Lia,
Școala Gimnazială Todirești, Suceava

Școala reprezintă contextul în care elevii pot să își dezvolte abilitățile socio-emoționale prin promovarea și utilizarea unor metode de predare bazate pe implicarea elevilor, investigare și analiză directă, cu accent pe creativitate, gândire critică, transdisciplinaritate.

Vrem să educăm elevi care să gândească și să aplice decizii conform propriilor valori și principii, și să își asume consecințele acestor decizii. Vrem să educăm elevi care să arate compasiune și empatie pentru cei din jur, să aibă încredere în ei, să viseze, să aibă curajul să lupte pentru visurile lor. Însă, nu cred că putem face acest lucru dacă nu îi ajutăm să se dezvolte social și emoțional, pentru că învățarea socială și emoțională este procesul prin care copiii înțeleg și învață să își gestioneze emoțiile, își fixează și ating obiective pozitive, simt și manifestă empatie față de ceilalți, stabilesc și mențin relații pozitive online sau offline, și nu îl ultimul rând iau decizii responsabile care să conducă la prevenirea și combaterea bullying-ului. Astfel, elevii care au abilități emoționale și sociale bine dezvoltate au șanse mai mari să fie eficienți în ceea ce fac, să se accepte, să fie satisfăcuți de ceea ce întreprind, să aibă succes școlar.

În mediul școlar, elevii se confruntă cu un carusel de emoții și sentimente, uneori confuze, dureroase și dăunătoare, ceea ce-i împiedică efectiv să învețe, iar perioada de pandemie prin care elevii au fost nevoiți să treacă a accentuat și mai tare acuratețea propriilor emoții, gânduri și valori, și nu puține au fost cazurile în care unii elevi au căzut pradă acestui fenomen numit bullying. Acest lucru a fost vizibil în familie, dar și în viața școlară, pentru că în funcție de emoțiile pe care le-au trăit elevii în mediul online a depins modul de învățare dar și rezultatele învățării.

Am constatat că procesul de recunoaștere a emoțiilor personale și ale celorlalți, reprezintă de fapt o adevărată provocare pentru elevi, mai ales în perioada de pandemie în care au trăit diverse emoții complexe. În funcție de situațiile trăite, unii elevi au învățat să-și înțeleagă propriile emoții, dar și emoțiile celorlalți, din ce în ce mai bine, pentru că emoțiile i-au ajutat să se cunoască și să-i cunoască pe ceilalți din jur, dar au fost și situații în care îndoielile, neștiința, naivitatea au condus la cazuri de bullying.

Ca urmare, pentru a promova învățarea socială și emoțională în prevenirea și combaterea bullying-ului, am implicat elevii în diferite proiecte, precum: proiectul Erasmus+ "Promoting Mental Health at Schools" (Promovarea sănătății mintale în școală), coordonat de Universitatea "Ștefan cel Mare", Suceava, proiect care a avut ca scop promovarea și îmbunătățirea stării de bine a elevilor, care să-i ajute să-și descopere propriile abilități pentru a face față provocărilor normale ale vieții, să poată lucra productiv și eficient și să fie capabili să contribuie la propria comunitate; proiectul "Ora de NET", coordonat de organizația "Salvați copiii", care a avut ca scop promovarea utilizării într-un mod mai sigur și responsabil a internetului precum și conștientizarea asupra pericolelor navigării nesupravegheate și excesive pe internet; proiectul "Eroii internetului", coordonat la nivel național de organizația Adfaber, care a avut ca obiectiv siguranța online pentru elevi, cu accent pe combaterea și prevenirea bullying-ului și cyberbullying-ului.

Folosind resursele prezentate în cadrul proiectelor: ghidul utilizării în siguranță a internetului, clipurile tematice, jocurile și activitățile, navigarea pe internet, elevii au identificat faptul că este necesar să comunice, să socializeze, să se informeze de pe internet, dar în siguranță, iar această siguranță le este data de cât de bine sunt informați asupra pericolelor utilizării excesive și nesupravegheate a internetului.

Prin acțiunile și metodele bazate pe învățarea centrată pe elev, pe implicare, colaborare și creativitate, cadrele didactice îi pot ajuta pe elevi să-și dezvolte abilitățile sociale și emoționale în contexte diferite. Ca urmare, sunt necesare realizarea de activități pentru a îmbunătăți strategiile eficiente de gestionare a emoțiilor astfel încât elevii să aibă capacitatea de a gestiona cu succes emoțiile, gândurile și comportamentele, motivându-se în mod eficient pe sine, luând decizii sigure în mediul online, evitând astfel comportamentele agresive și nedorite.

Dezvoltarea încrederii în sine, a auto-eficacității și stimei de sine este un obiectiv foarte important care poate influența diferite dimensiuni ale vieții elevilor: personal (ceea ce simt, gândesc despre ei), social (modul în care își construiesc relațiile și relaționează cu ceilalți), școlar (ceea ce realizează prin învățare la școală). Dacă elevii știu și acceptă cine sunt, își pot stabili obiective realiste de viață, iar dacă au încredere în ei și cred că sunt capabili, își pot atinge obiectivele, și ca urmare pot interveni în prevenirea și combaterea bullying-ului. De aceea, la toate disciplinele, cadrele didactice pot întări atitudinile, comportamentele și abilitățile pozitive ale elevilor, mai ales în cazul elevilor cu stimă de sine scăzută și cu probleme de comportament, probleme de interiorizare, cum ar fi: anxietatea, depresia și retragerea socială, și a celor de externalizare, și anume violență, agresivitate și consum de substanțe.

Îmbunătățirea autodeterminării este un alt aspect pe care trebuie pus accentul, pentru că ajută elevii să-și dezvolte capacitatea de a alege și de a exprima preferințele, angajându-se cu responsabilitate în luarea deciziilor și atingerea obiectivele propuse. Elevii trebuie să învețe să aleagă acele decizii bazate pe propriile obiective, valori și credințe, care să le ofere un sentiment sigur de împuternicire personală, care să contribuie la dezvoltarea propriei identități. De aceea, trebuie să-i oferim elevului autonomie prin gândire și acțiuni independente, iar aplicarea metodelor interactive în activitățile noastre, pot să contribuie la dezvoltarea gândirii critice a elevului prin încercare, observare, experimentare inter și transdisciplinară, pentru că permit explorarea deschisă și investigarea, identificarea problemelor de rezolvat și găsirea soluțiilor potrivite. Cu cât sunt mai multe simțuri implicate în activitate, cu atât îi vor ajuta pe elevi să își amintească mai ușor ceea ce învață, pentru că atunci când elevii construiesc, creează și explorează, învățarea capătă sens pentru ei.

Dezvoltarea perseverenței, a motivației și angajamentului este un alt obiectiv care trebuie promovat prin acțiuni, pentru că ajută elevii să reflecteze asupra importanței definirii obiectivelor într-un mod clar, realist, motivator, pas care crește rata de succes. Acest obiectiv se atinge formând la elevi o mentalitate pozitivă, care să aibă un impact considerabil asupra sănătății mintale, emoționale și fizice a acestora. Când elevii vor avea o mentalitate pozitivă, se vor simți mai motivați, se vor angaja mai mult în rezolvarea sarcinilor școlare, iar nivelul de stres scade, deoarece pot gândi modalități de a rezolva situația fără negativitate. În acest sens, se pot realiza activități în care elevii să identifice care sunt caracteristicile unei persoane cu o mentalitate pozitivă, să identifice perspective diferite pentru a rezolva probleme, schimbându-le pe cele negative cu unele pozitive, necesare în procesul de învățare care să-l motiveze să caute soluții, să se întrebe, să experimenteze și să exploreze.

Dezvoltarea capacității de a stabili, menține și remedia relații sociale, de a comunica, asculta și coopera cu ceilalți, este un alt aspect care trebuie promovat în activitățile didactice. Cooperarea și împărtășirea sunt abilități care permit elevilor să lucreze împreună, să învețe unul de la celălalt, precum și să dezvolte noi abilități, necesare pentru a deveni cetățeni activi și de succes. Se adaugă promovarea unei comunicări pozitive care ajută în dezvoltarea unor relații armonioase între elevi.

Capacitatea de a face alegeri constructive privind comportamentul personal și interacțiunile sociale bazate pe standarde etice, probleme de siguranță și norme sociale, este un alt aspect foarte important care are un impact considerabil asupra stării de bine a elevilor. Prin activități (Reguli la școală, Zidul, Valorile mele contează pentru mediu!, etc), elevii pot învăța să-și exprime părerea, convingerile, valorile, să

asculte, să aprecieze opiniile și credințele altora, dar și să reflecteze asupra consecințelor etice ale comportamentelor lor.

Este necesar să integrăm zilnic activități pentru dezvoltarea abilităților sociale și emoționale care să contribuie la prevenirea agresivității, a răutății, a egoismului, a bullying-ului, precum: Dacă ai îndoieli, întreabă!, Dă block agresivității de pe internet!, Distribuie cu prudență!, Cum ne văd ceilalți online?, etc.

Cadrele didactice trebuie să promoveze dezvoltarea socială și emoțională a elevilor în prevenirea cazurilor de bullying, să identifice zilnic acele exerciții prin care ar putea să lucreze asupra emoțiilor elevilor și care creează un mediu pozitiv de învățare, alocând timp pentru a vorbi despre emoțiile/ sentimentele asociate situațiilor de învățare, și nu în ultimul rând să discute cu elevii despre responsabilitatea emoțiilor trăite (reacții, consecințe).

Deci, este bine să încurajeze exprimarea impresiilor despre abilitățile emoționale și sociale dezvoltate de elevi la școală sau în mediul online, să ofere ajutor elevilor în evaluarea emoțiilor și sentimentelor, învățându-i să clasifice cuvintele care denumesc emoții, să găsească cuvinte pentru emoții, să le acorde oportunitatea de a alege și de a fi ajutați în rezolvarea nevoilor lor, cât și să le acorde atenție, învățându-i să-și rezolve singuri problemele folosind empatia, compasiunea și respectul pentru ceilalți.

În concluzie, o dezvoltare socială și emoțională echilibrată îl ajută pe copil să identifice sentimente și emoții, să le exprime și să le facă față corespunzător în anumite situații, să perceapă și să identifice trăirile prin care trec cei cu care interacționează, gestionând astfel situația și dialogul în funcție de acestea.ș

Putem să-i facem pe elevi să se simtă importanți, înțeleși și iubiți, dacă reușim să fim cât se poate de receptivi la problemele lor sociale și emoționale, pentru că elevul zilelor noastre dorește să folosească resurse educaționale online, să învețe într-un climat sigur și pozitiv, care să-l ajute să aibă o mentalitate pozitivă și optimistă necesară să rezolve cu succes anumite situații de muncă sau de învățare, să se dezvolte personal și profesional, pregătindu-se pentru un viitor în care cheia succesului este cum să știi să te adaptezi și să folosești ceea ce ai învățat într-o lume în continuă schimbare și transformare.

Bibliografie:

1. Vernon Ann, *Dezvoltarea inteligenţei emoţionale*, Editura ASCR, Cluj Napoca, 2006.
2. Aurora-Adina Colomeischi, *Promovarea sănătății mintale în școală*, Ed. Universitatea "Ștefan cel Mare", Suceava, 2021.

Educația viitorului: inovație, incluziune și transformare digital

Oprea Robertina – Emilia
Școala Gimnazială Nr. 97, București

Educația se află într-un proces continuu de schimbare, determinat de evoluția rapidă a tehnologiei, de transformările sociale și de nevoia de a pregăti elevii pentru o lume dinamică și imprevizibilă. Școala viitorului nu mai poate fi definită doar ca un spațiu al transmiterii informațiilor, ci devine un mediu în care elevii își dezvoltă competențe, își valorifică potențialul și învață să colaboreze, să creeze și să găsească soluții pentru provocările societății contemporane. În acest context, inovația, incluziunea și transformarea digitală reprezintă trei direcții esențiale care modelează educația viitorului.

Inovația în educație presupune mai mult decât utilizarea unor tehnologii moderne. Ea înseamnă schimbarea modului de predare și învățare, adaptarea strategiilor didactice la nevoile reale ale elevilor și dezvoltarea unor experiențe educaționale interactive și relevante. Profesorul devine un facilitator al învățării, un mentor care îi încurajează pe elevi să descopere, să investigheze și să învețe prin experiență. Metode precum învățarea bazată pe proiecte, învățarea prin investigație, colaborarea în echipă sau utilizarea jocurilor educaționale contribuie la dezvoltarea gândirii critice, a creativității și a capacității de rezolvare a problemelor.

Un rol important îl au resursele educaționale digitale și platformele de învățare, care oferă acces la informații variate și permit personalizarea procesului educațional. Tablele interactive, aplicațiile educaționale, simulările virtuale și instrumentele bazate pe inteligență artificială pot transforma lecțiile în experiențe atractive și eficiente. Totuși, tehnologia nu trebuie privită ca un scop în sine, ci ca un instrument care completează și îmbunătățește actul didactic. Relația dintre profesor și elev, comunicarea, empatia și sprijinul emoțional rămân elemente fundamentale ale unei educații de calitate.

La fel de importantă este incluziunea, un principiu care promovează accesul egal la educație pentru toți copiii, indiferent de particularitățile lor. Educația incluzivă înseamnă respectarea diversității și crearea unui mediu în care fiecare elev se simte acceptat, valorizat și încurajat să își atingă potențialul maxim.

Diferențele culturale, sociale, lingvistice sau educaționale nu trebuie să reprezinte bariere, ci oportunități de învățare și dezvoltare pentru întreaga comunitate școlară.

Într-o clasă incluzivă, profesorul adaptează metodele de predare și evaluare, utilizează materiale accesibile și oferă sprijin diferențiat, astfel încât fiecare copil să poată participa activ la procesul de învățare. Colaborarea cu familia, consilierul școlar, specialiștii și comunitatea contribuie la identificarea nevoilor elevilor și la găsirea celor mai potrivite soluții educaționale. În același timp, promovarea respectului reciproc, a cooperării și a toleranței dezvoltă competențe sociale esențiale pentru viața într-o societate democratică.

Transformarea digitală reprezintă una dintre cele mai vizibile schimbări ale sistemului educațional din ultimii ani. Experiențele din perioada pandemiei au demonstrat că tehnologia poate asigura continuitatea procesului educațional, dar au evidențiat și provocări precum accesul inegal la dispozitive și internet, nivelul diferit al competențelor digitale și necesitatea formării continue a cadrelor didactice. În prezent, transformarea digitală nu mai înseamnă doar desfășurarea lecțiilor online, ci integrarea inteligentă a tehnologiei în activitatea zilnică de la clasă.

Competențele digitale au devenit o componentă esențială a profilului absolventului. Elevii trebuie să învețe nu doar să utilizeze tehnologia, ci și să analizeze critic informațiile, să respecte regulile de securitate cibernetică, să protejeze datele personale și să manifeste un comportament responsabil în mediul online. În egală măsură, profesorii au nevoie de programe de formare care să le permită utilizarea eficientă a instrumentelor digitale și integrarea acestora în activități didactice relevante și atractive.

Educația viitorului presupune și dezvoltarea competențelor secolului XXI: comunicare, colaborare, creativitate, gândire critică, adaptabilitate și învățare pe tot parcursul vieții. Aceste competențe îi pregătesc pe elevi pentru profesii care încă nu există, pentru utilizarea unor tehnologii aflate într-o continuă evoluție și pentru participarea activă la viața comunității. Accentul se mută de la memorarea informațiilor către formarea unor persoane autonome, capabile să învețe permanent și să se adapteze schimbărilor.

În România, transformarea educației necesită investiții în infrastructură digitală, dezvoltarea resurselor educaționale deschise, susținerea inovării pedagogice și consolidarea parteneriatului dintre școală, familie și comunitate. De asemenea, este necesară reducerea decalajelor dintre mediul urban și cel rural, pentru ca fiecare copil să beneficieze de șanse egale la o educație de calitate.

În concluzie, educația viitorului se construiește la intersecția dintre inovație, incluziune și transformare digitală. Aceste dimensiuni nu se exclud, ci se completează reciproc, având ca obiectiv formarea unor cetățeni competenți, responsabili și capabili să răspundă provocărilor unei societăți aflate într-o permanentă schimbare. Școala viitorului va fi una flexibilă, deschisă, colaborativă și centrată pe elev, în care tehnologia sprijină învățarea, iar incluziunea și respectul pentru diversitate reprezintă valori fundamentale. Numai printr-o astfel de abordare educația își poate îndeplini misiunea de a pregăti generațiile viitoare pentru o lume în care schimbarea este singura constantă.

Gândirea creativă în educația de azi – perspective în predarea geografiei

Bundik Lavinia

Liceul Național de Informatică Arad

„Creativitatea este la fel de importantă în educație ca alfabetizarea și ar trebui să îi acordăm același statut." — Sir Ken Robinson

Creativitatea reprezintă capacitatea de a genera idei, soluții sau produse originale și, în același timp, adecvate unui anumit context. A avea o idee creativă nu înseamnă doar a gândi diferit; valoarea acesteia este dată și de relevanța, utilitatea și posibilitatea de aplicare. Gândirea creativă nu se limitează, așadar, la examinarea și interpretarea informațiilor existente, ci presupune capacitatea de a stabili conexiuni, de a formula ipoteze, de a identifica alternative și de a descoperi soluții noi.

Creativitatea nu trebuie privită exclusiv ca o însușire înnăscută, rezervată unui număr restrâns de persoane. Cercetările actuale susțin ideea că potențialul creativ poate fi dezvoltat prin experiențe de învățare adecvate, prin exercițiu și prin crearea unui mediu care încurajează explorarea, curiozitatea și exprimarea liberă a ideilor. Din această perspectivă, școala dobândește un rol esențial în cultivarea creativității elevilor.

Totodată, explicațiile privind creativitatea trebuie raportate cu prudență la funcționarea creierului. Ideea potrivit căreia oamenii ar utiliza doar o mică parte din creier, restul rămânând nefolosit, este considerată în prezent un neuromit. Activitatea cerebrală presupune funcționarea unor rețele complexe și dinamice, iar experiențele de învățare contribuie la formarea și reorganizarea conexiunilor neuronale. Prin urmare, în educație este mai relevant să discutăm despre plasticitatea cerebrală și despre rolul experienței și al învățării decât despre presupuse „zone neutilizate" ale creierului.

Cercetările din domeniul educației au evidențiat existența unor relații complexe între creativitate, procesele cognitive, motivație, mediul de învățare și rezultatele școlare. În prezent, gândirea creativă este considerată o competență importantă pentru dezvoltarea elevilor, alături de gândirea critică, colaborare, comunicare și capacitatea de rezolvare a problemelor.

Societatea s-a schimbat profund în ultimele decenii și, odată cu ea, s-au modificat și competențele necesare pentru integrarea socială și profesională. Elevii de astăzi trebuie pregătiți pentru a se adapta schimbării, pentru a analiza situații complexe, pentru a rezolva probleme și pentru a identifica soluții diverse și originale. În acest context, rolul școlii nu mai poate fi redus la transmiterea și reproducerea unor informații.

Dacă ținem cont de aceste transformări, dezvoltarea creativității elevilor devine necesară la nivelul tuturor disciplinelor și presupune, în același timp, reconsiderarea modului în care proiectăm procesul de predare–învățare–evaluare.

Putem vorbi despre învățare interactiv-creativă atunci când elevul nu este doar receptor al informației, ci participă la construirea propriei cunoașteri: explorează, formulează întrebări, imaginează, experimentează, descoperă, argumentează și aplică ceea ce a învățat în contexte noi. Fiecare elev are un potențial creativ, iar una dintre responsabilitățile profesorului este aceea de a crea contexte în care acest potențial să poată fi descoperit și dezvoltat.

Dacă ne-am întreba de ce stimularea creativității nu ocupă întotdeauna un loc important în proiectarea activităților didactice, am putea identifica mai multe explicații: accentul tradițional pus pe transmiterea conținuturilor, presiunea parcurgerii programei, timpul limitat sau insuficienta familiarizare cu metodele de dezvoltare a gândirii creative.

La întrebarea „De ce să proiectăm activități care dezvoltă creativitatea elevilor?", răspunsul poate fi însă foarte simplu: pentru că pregătim elevii pentru viață, nu doar pentru oră.

De la stabilirea obiectivelor și selectarea conținuturilor până la strategiile didactice, metodele și mijloacele de învățământ, formele de organizare și modalitățile de evaluare, întregul demers didactic poate fi regândit și din perspectiva stimulării creativității.

Elevul creativ manifestă curiozitate și dorința de a căuta, de a experimenta și de a descoperi. El formulează întrebări, propune alternative, realizează conexiuni între informații și poate aborda o problemă din perspective diferite. Creativitatea presupune astfel nu doar originalitate, ci și flexibilitate cognitivă, autonomie și disponibilitatea de a explora soluții mai puțin evidente.

Pentru creșterea gradului de implicare activă și creativă a elevilor, activitățile didactice ar trebui să stimuleze atât gândirea critică, cât și gândirea divergentă și laterală. Cerințele adresate elevilor nu ar trebui

să vizeze exclusiv reproducerea fidelă a informațiilor prezentate în lecție, ci și formularea unor opinii proprii, identificarea mai multor soluții, argumentarea, investigarea, experimentarea și transferul cunoștințelor în contexte noi.

Profesorului îi revine rolul de a selecta strategiile prin care creativitatea elevilor poate fi stimulată în mod autentic. Un potențial deosebit îl au abordările interdisciplinare și transdisciplinare, deoarece permit elevilor să stabilească legături între domenii diferite, să privească aceeași problemă din perspective multiple și să utilizeze cunoștințele dobândite în situații concrete.

Organizarea activităților pe grupe și promovarea interacțiunii dintre elevi constituie, de asemenea, modalități eficiente de stimulare a creativității. Schimbul de idei, argumentarea unor puncte de vedere diferite și construirea în comun a soluțiilor pot conduce la apariția unor perspective pe care elevul, lucrând individual, poate nu le-ar fi identificat.

La fel de importantă este crearea unui climat favorabil învățării și creativității. Elevul trebuie să simtă că poate formula ipoteze și exprima opinii fără teama permanentă de a greși. Eroarea poate deveni ea însăși o oportunitate de învățare, iar profesorul poate încuraja curiozitatea, inițiativa, întrebările și libertatea argumentată de exprimare.

Metodele didactice pot fi selectate astfel încât să contribuie la dezvoltarea gândirii divergente și creative. Brainstormingul, metoda Philips 6/6, sinectica, metoda Frisco, rezolvarea creativă de probleme, investigația, învățarea prin proiecte, studiul de caz sau activitățile bazate pe întrebări deschise oferă elevilor posibilitatea de a genera, compara, evalua și îmbunătăți idei.

În aceeași măsură, evaluarea trebuie adaptată acestui tip de învățare. Dacă urmărim dezvoltarea creativității, nu putem evalua exclusiv capacitatea elevului de a reproduce informații. Sarcinile de evaluare pot solicita identificarea mai multor soluții, realizarea unor conexiuni, formularea de ipoteze, argumentarea unei alegeri, imaginarea unor scenarii sau aplicarea cunoștințelor în situații noi. Astfel, evaluarea poate surprinde nu numai ceea ce știe elevul, ci și ce poate face cu ceea ce știe.

Această perspectivă este susținută și de abordările educaționale actuale. OECD, prin evaluarea PISA 2022, tratează gândirea creativă drept o competență care poate fi dezvoltată prin educație și practică. Evaluarea vizează trei procese esențiale: capacitatea elevilor de a genera idei diverse, de a genera idei creative și de a evalua și îmbunătăți ideile. Gândirea creativă nu este asociată exclusiv domeniului artistic, ci se

manifestă și în exprimarea scrisă și vizuală, în rezolvarea problemelor sociale și în investigarea problemelor științifice.

Scopul unei educații care valorizează creativitatea este, în cele din urmă, acela de a-i oferi fiecărui elev contexte în care să își descopere și să își dezvolte potențialul. Trecerea de la o învățare centrată predominant pe reproducerea informației la una bazată pe explorare, reflecție, colaborare și creație nu presupune renunțarea la cunoștințe. Dimpotrivă, cunoștințele constituie fundamentul pe care elevul poate construi idei și soluții noi.

Rămâne, așadar, la latitudinea fiecărui cadru didactic să manifeste disponibilitatea de a proiecta experiențe de învățare care să depășească simpla transmitere a informației și să creeze spațiu pentru întrebare, descoperire, imaginație și originalitate. Pentru că școala nu trebuie doar să îi învețe pe elevi ce să gândească, ci, mai ales, să îi ajute să descopere cum să gândească, cum să creeze și cum să găsească propriile soluții.

Geografia oferă numeroase oportunități pentru dezvoltarea creativității elevilor, prin însăși natura sa interdisciplinară și prin legătura permanentă dintre cunoștințele teoretice și realitatea observabilă. Studierea relațiilor dintre componentele naturale, sociale și economice ale spațiului geografic îi provoacă pe elevi nu doar să identifice și să explice fenomene, ci și să formuleze ipoteze, să stabilească relații cauză–efect, să anticipeze consecințe și să propună soluții pentru probleme reale.

La orele de geografie, creativitatea poate fi stimulată prin sarcini de învățare deschise, care permit mai multe variante de răspuns și depășesc simpla reproducere a informațiilor. Analiza unor situații-problemă, interpretarea hărților, imaginilor satelitare, graficelor și datelor statistice, realizarea unor hărți mentale sau tematice, investigațiile asupra orizontului local, proiectele, studiile de caz și activitățile de teren îi plasează pe elevi în situația de a descoperi, interpreta și construi propriile explicații.

De exemplu, în locul unei sarcini de tipul „Enumerați efectele schimbărilor climatice", elevilor li se poate propune să imagineze cum s-ar putea modifica localitatea lor în următoarele decenii în condițiile creșterii temperaturilor și să identifice soluții de adaptare. Într-o lecție despre dezvoltarea urbană, ei pot proiecta un cartier sustenabil; în studiul resurselor de apă pot propune modalități de reducere a consumului; iar în cadrul unei activități despre mediul local pot investiga o problemă reală și elabora soluții pentru comunitate. Astfel de sarcini solicită simultan cunoștințe geografice, gândire critică, imaginație și capacitatea de rezolvare creativă a problemelor.

Un rol important îl au și activitățile desfășurate în afara clasei. Observarea directă, investigația geografică și activitățile de teren transformă spațiul apropiat într-un veritabil laborator de învățare. Elevii pot observa, măsura, fotografia, cartografia, compara și interpreta elementele mediului, pentru ca ulterior să valorifice informațiile obținute prin realizarea unor hărți, infografice, postere, prezentări, materiale digitale sau propuneri de intervenție.

Tehnologia extinde, la rândul său, posibilitățile de exprimare creativă în geografie. Instrumentele digitale de cartografiere, aplicațiile interactive, imaginile satelitare și platformele colaborative permit elevilor să reprezinte informația geografică în forme diferite și să treacă de la postura de consumatori de informație la cea de creatori de conținut.

În acest context, profesorul de geografie nu mai este doar cel care transmite informații despre teritorii, fenomene și procese, ci devine facilitatorul unor situații de învățare în care elevul observă, formulează întrebări, investighează, compară, argumentează și propune soluții. Creativitatea nu reprezintă astfel un element suplimentar al lecției de geografie, ci poate deveni o modalitate prin care elevul înțelege mai profund lumea în care trăiește.

Prin urmare, geografia poate contribui la formarea unui elev capabil nu doar să citească și să interpreteze lumea, ci și să își imagineze cum ar putea aceasta să fie schimbată în bine.

Bibliografie

1. Oprea, C-L.- *Strategii didactice interactive*, Bucureşti, Ed. Didactică şi Pedagigică, R. A., 2007
2. Roco, M. (2004). *Creativitate și inteligență emoțională*, ediția a II-a. Iași: Editura Polirom. Pânișoară, I.-O. (2022). *Enciclopedia metodelor de învățământ*. Iași: Editura Polirom.
3. Pânișoară, I.-O. (2015). *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Editura Polirom.
4. Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2007). Toward a broader conception of creativity: A case for „mini-c" creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1(2), 73–79.

Curriculumul de matematică între rigoare și aplicabilitate. România în context european

Prof. Bundik Andrei
Școala Gimnazială Șagu

Rezultatele elevilor la matematică, dificultățile întâmpinate în rezolvarea problemelor complexe și, mai ales, în argumentarea și redactarea soluțiilor readuc periodic în discuție nu doar modalitățile de evaluare, ci și structura curriculumului școlar. O analiză a curriculumului de matematică din România devine mai relevantă atunci când acesta este privit în context european și raportat la orientările existente în sisteme educaționale cu tradiții și rezultate diferite.

În acest sens, articolul propune o analiză comparativă a curriculumului de matematică pentru învățământul secundar inferior din România, Estonia, Finlanda, Polonia, Germania și Franța, urmărind câteva dimensiuni comune: orientarea curriculară, raportul dintre conținuturi și competențe, rezolvarea de probleme, modelarea matematică, argumentarea, aplicabilitatea cunoștințelor și integrarea instrumentelor digitale.

Comparația trebuie privită cu o anumită precauție. Sistemele educaționale analizate au structuri diferite, iar numărul de ore, organizarea ciclurilor școlare și gradul de autonomie curriculară nu sunt identice. Prin urmare, scopul analizei nu este realizarea unui clasament al curriculumurilor, ci identificarea unor direcții care pot oferi repere pentru reflecția asupra predării și învățării matematicii în România.

Curriculumul românesc – între competențe și densitatea conținuturilor

Programa școlară de matematică pentru gimnaziu din România este construită curricular pe competențe. Competențele generale vizează identificarea unor date, mărimi și relații matematice, prelucrarea datelor, utilizarea conceptelor și algoritmilor specifici, exprimarea în limbaj matematic, analiza caracteristicilor matematice ale unei situații și modelarea matematică.

Din această perspectivă, ar fi impropriu să caracterizăm curriculumul românesc drept unul exclusiv teoretic. Programa include explicit rezolvarea de probleme, modelarea, analiza situațiilor și utilizarea matematicii în contexte variate.

În același timp, la nivelul conținuturilor, curriculumul gimnazial presupune parcurgerea unui volum important de noțiuni din domeniul numerelor, algebrei și geometriei. În clasele VII–VIII crește gradul de abstractizare, iar elevului i se solicită nu numai efectuarea unor calcule sau aplicarea unor algoritmi, ci și

construirea unor raționamente, justificarea etapelor unei rezolvări și utilizarea corectă a limbajului matematic.

Geometria reprezintă un exemplu relevant. Elevul trebuie să treacă de la observarea proprietăților figurilor la folosirea acestora în raționamente și demonstrații. Acest demers are o valoare formativă incontestabilă: dezvoltă logica, capacitatea de argumentare, precizia și disciplina intelectuală. Dificultatea apare atunci când trecerea de la intuiție la formalizare nu este suficient de graduală pentru o parte dintre elevi.

În consecință, problema nu este existența demonstrației matematice în curriculum, ci modul în care elevul este condus spre construirea acesteia.

Estonia – matematica orientată spre rezolvarea problemelor

Estonia reprezintă un reper interesant în analiza comparativă, atât prin structura curriculumului, cât și prin rezultatele obținute constant de elevi la evaluările internaționale.

Curriculumul estonian pentru educația de bază acordă o atenție importantă înțelegerii conceptelor, rezolvării problemelor și utilizării matematicii în contexte diverse. Matematica nu este prezentată doar ca un ansamblu de algoritmi, ci ca instrument pentru interpretarea și rezolvarea unor situații.

Un element important îl constituie conectarea cunoștințelor matematice cu alte domenii și cu utilizarea tehnologiei. Elevul este pus în situația de a selecta informații, de a identifica relații, de a reprezenta date și de a verifica dacă rezultatul obținut este plauzibil.

Componente (11-15 ani): Accent pe modelare matematică, interpretarea datelor, utilizarea softurilor matematice și aplicații în viața cotidiană.

Comparație cu România: Mai puțină teorie pură și mai puține demonstrații sintetice de geometrie în spațiu, dar un nivel mult mai ridicat de înțelegere conceptuală și aplicată.

Ambele curriculumuri includ cunoștințe matematice și rezolvare de probleme. Diferența poate fi observată mai ales în ponderea acordată utilizării funcționale a matematicii și transferului cunoștințelor în contexte variate

Finlanda – flexibilitate și diferențiere

Curriculumul finlandez este construit într-o cultură educațională caracterizată printr-un grad ridicat de autonomie locală și profesională.

În matematică, obiectivele nu se limitează la însușirea unor conținuturi. Sunt urmărite dezvoltarea gândirii matematice, capacitatea de rezolvare a problemelor, precizia exprimării și utilizarea diferitelor reprezentări.

O caracteristică importantă este preocuparea pentru progresul fiecărui elev. Diferențierea și sprijinul acordat în procesul de învățare permit intervenția înainte ca dificultățile să se transforme în lacune majore. Din această perspectivă, comparația cu România aduce în discuție o problemă importantă: nu numai ce trebuie să învețe elevul, ci și timpul și sprijinul de care dispune pentru a ajunge la nivelul de competență solicitat.

Componente (11-15 ani): Accent pe gândirea logică de zi cu zi, matematică financiară primară, estimare și rezolvare colaborativă de probleme.

Comparație cu România: Conținutul matematic pur este mai restrâns ca volum decât cel românesc, însă gradul de stăpânire de către *toți* elevii este mai uniform, reducând analfabetismul funcțional la matematică.

Polonia – echilibrul dintre tradiție și aplicabilitate

Polonia este relevantă pentru comparație deoarece păstrează o tradiție consistentă în predarea matematicii, apropiată într-o anumită măsură de cultura educațională central și est-europeană.

Curriculumul include aritmetică, algebră, geometrie, statistică și probabilități, dar urmărește și dezvoltarea capacității elevilor de a interpreta informații și de a utiliza matematica pentru rezolvarea problemelor.

Pentru România, experiența poloneză este interesantă tocmai prin posibilitatea construirii unui echilibru între rigoarea matematică și utilizarea funcțională a cunoștințelor.

Nu este necesară abandonarea exercițiilor clasice sau a argumentării matematice pentru a introduce contexte autentice. Dimpotrivă, cele două dimensiuni pot fi complementare: cunoștințele și algoritmii constituie instrumentele prin care elevul poate rezolva probleme mai complexe.

Germania – competențe și modelare matematică

În cazul Germaniei este necesară o precizare: sistemul educațional este descentralizat, responsabilitatea pentru educație revenind în mare măsură landurilor. Prin urmare, nu putem vorbi despre un curriculum german unic identic cu modelul curriculumului național românesc.

Există însă standarde educaționale comune care oferă repere pentru dezvoltarea competențelor matematice.

Un loc important îl ocupă argumentarea, rezolvarea problemelor, modelarea, utilizarea reprezentărilor și comunicarea matematică. Modelarea este deosebit de relevantă deoarece presupune trecerea de la o situație reală la un model matematic, efectuarea operațiilor necesare și, ulterior, interpretarea rezultatului în contextul inițial.

Astfel, elevul trebuie să răspundă nu numai la întrebarea „Cum calculez?", ci și la întrebările „Ce trebuie să calculez?", „De ce aleg această metodă?" și „Ce înseamnă rezultatul obținut?"

Această abordare oferă un reper valoros și pentru predarea matematicii în România.

Franța

Noul curriculum de matematică pentru Cycle 4, publicat în martie 2026, începe să se aplice progresiv din anul școlar 2026–2027, începând de la clasa a V-a. Curriculumul francez pentru *cycle 4*, corespunzător în mare măsură învățământului secundar inferior, formulează șase competențe majore ale activității matematice:

a căuta – a modela – a reprezenta – a raționa – a calcula – a comunica.

Rezolvarea problemelor ocupă o poziție centrală, problemele putând proveni atât din matematică, cât și din viața cotidiană sau din alte discipline.

Caracteristici: Curriculumul pune accent pe rezolvarea de probleme, raționament, modelare, reprezentarea și interpretarea datelor, integrând totodată gândirea algoritmică și utilizarea instrumentelor digitale.

O particularitate importantă o reprezintă integrarea dimensiunii algoritmice și a informaticii, realizată în legătură cu matematica și tehnologia. Instrumentele digitale, programele de geometrie și foile de calcul pot fi utilizate pentru investigare, formularea ipotezelor și verificarea acestora.

Componente (11–15 ani): Numere și calcule, algebră, spațiu și geometrie, organizarea și interpretarea datelor, probabilități, proporționalitate și funcții, precum și gândire informatică. Algoritmica și programarea sunt abordate progresiv, putând fi utilizate medii de programare vizuală precum Scratch.

Comparație cu România: Ambele curriculumuri urmăresc dezvoltarea raționamentului matematic și a capacității de argumentare. Curriculumul francez acordă însă o vizibilitate explicită modelării, rezolvării de probleme, interpretării datelor și gândirii informatice, alături de utilizarea instrumentelor digitale. În geometrie, transformările geometrice ocupă un loc important, dar demonstrația nu este neglijată; dimpotrivă, noul curriculum francez prevede dezvoltarea progresivă a raționamentului și inițierea elevilor în diferite forme de demonstrație.

Curriculum și performanță – ce ne arată PISA?

Rezultatele PISA oferă un reper extern util, dar trebuie interpretate cu precauție. PISA nu evaluează în mod direct cât de bine a fost însușit curriculumul național, ci capacitatea elevilor de 15 ani de a utiliza cunoștințele și raționamentul matematic în situații diverse.

Tocmai de aceea, comparația este relevantă.

Rezultatele ridicate ale Estoniei nu pot fi atribuite unei singure caracteristici curriculare. Performanța unui sistem educațional depinde de curriculum, pregătirea profesorilor, resurse, practicile de predare și evaluare, echitate, sprijinul acordat elevilor și numeroși factori sociali.

Cu toate acestea, orientarea către rezolvarea problemelor, modelare, interpretarea datelor și transferul cunoștințelor reprezintă o direcție comună sistemelor care urmăresc dezvoltarea alfabetizării matematice.

Ce putem reconsidera în practica didactică din România?

Analiza comparativă nu conduce la concluzia că matematica din școala românească ar trebui „simplificată". Rigoarea, demonstrația și capacitatea de abstractizare reprezintă valori formative care merită păstrate.

Problema esențială este accesibilizarea drumului către acestea.

Înainte ca elevului să i se solicite redactarea completă și riguroasă a unei demonstrații, poate fi necesar să parcurgă mai multe niveluri:

observare → explorare → formularea unei ipoteze → identificarea datelor relevante → alegerea proprietății sau teoremei → justificarea unui pas → construirea unui lanț logic → redactarea completă.

O asemenea etapizare poate fi deosebit de utilă în activitatea remedială.

Fișele de sprijin pot conține începuturi de raționament, scheme, întrebări intermediare sau secvențe care trebuie ordonate. Pe măsură ce competența elevului crește, suportul poate fi diminuat până la rezolvarea autonomă.

De asemenea, exercițiul matematic poate fi precedat sau urmat de întrebări precum:

Ce informații sunt relevante? De ce ai ales această formulă? Există altă metodă? Este rezultatul plauzibil? Cum poți verifica? Cum ai explica unui coleg raționamentul tău?

Astfel, redactarea nu mai reprezintă doar forma finală solicitată la examen, ci rezultatul unui proces de construire a gândirii matematice.

În acest context, evaluarea inițială capătă o funcție care depășește simpla măsurare a performanței. Ea trebuie să permită identificarea tipului de dificultate.

Un elev poate avea probleme de calcul, altul poate să nu recunoască teorema necesară, un alt elev poate identifica soluția, dar nu o poate exprima matematic, iar altul poate pierde succesiunea logică a etapelor.

Același rezultat numeric la un test poate ascunde, așadar, dificultăți foarte diferite.

Planul remedial diferențiat trebuie construit pornind tocmai de la această diagnoză și poate urmări:

- consolidarea achizițiilor matematice fundamentale;
- dezvoltarea înțelegerii conceptuale;
- trecerea graduală de la concret și reprezentare la abstractizare;
- rezolvarea problemelor în contexte familiare și autentice;
- verbalizarea raționamentului înaintea formalizării;

- utilizarea algoritmilor și a fișelor de sprijin ca etapă intermediară;
- exersarea colaborativă a rezolvării;
- redactarea progresivă a demonstrațiilor și argumentărilor;
- utilizarea instrumentelor digitale pentru explorare, reprezentare și verificare;
- diminuarea treptată a sprijinului până la rezolvarea autonomă.

Analiza comparativă a celor șase sisteme educaționale evidențiază faptul că diferențele dintre curriculumul românesc și celelalte sisteme europene analizate nu țin exclusiv de volumul conținuturilor sau de timpul alocat studiului matematicii, ci mai ales de echilibrul dintre rigoarea matematică, aplicabilitatea cunoștințelor, modelare, rezolvarea de probleme și progresivitatea cerințelor. Curriculumul românesc valorizează rigoarea raționamentului, abstractizarea și argumentarea matematică, competențe cu o importantă valoare formativă. Pentru o parte dintre elevi, însă, trecerea de la aplicarea unor algoritmi la construirea și redactarea autonomă a unui raționament complex poate reprezenta o dificultate, vizibilă inclusiv în rezolvarea itemilor cu grad ridicat de complexitate de la Evaluarea Națională.

În acest context, intervenția remedială nu trebuie să urmărească diminuarea nivelului de rigoare, ci construirea progresivă a competențelor necesare pentru atingerea acestuia. Etapizarea rezolvărilor, utilizarea temporară a fișelor de sprijin și a schemelor de rezolvare, verbalizarea raționamentului, exersarea colaborativă și redactarea pas cu pas pot facilita trecerea de la rezolvarea ghidată la cea autonomă.

Elaborarea unui plan remedial diferențiat presupune, înainte de toate, identificarea nevoilor reale de învățare, a achizițiilor deja formate și a dificultăților specifice fiecărui elev. Din această perspectivă, evaluarea inițială și analiza calitativă a rezultatelor dobândesc un rol esențial: nu este suficient să constatăm ce itemi nu au fost rezolvați, ci trebuie să identificăm *unde se întrerupe raționamentul și de ce*. Rezultatele acestei diagnoze pot fundamenta alegerea unor strategii remediale diferențiate și adaptarea demersului didactic, astfel încât elevul să progreseze treptat de la înțelegere și rezolvare asistată către argumentare, redactare și rezolvare autonomă.

Miza nu este diminuarea rigorii matematice, ci construirea unor punți prin care mai mulți elevi să poată ajunge la ea.

Bibliografie selectivă

Ministerul Educației Naționale (2017). *Programa școlară pentru disciplina Matematică, clasele V–VIII*, aprobată prin OMEN nr. 3393/28.02.2017.

Estonian Ministry of Education and Research. *National Curriculum for Basic Schools – Mathematics*.

Finnish National Agency for Education. *National Core Curriculum for Basic Education*.

Ministerstwo Edukacji Narodowej, Polonia. *Podstawa programowa – Matematyka*.

Kultusministerkonferenz (KMK), Germania. *Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Ersten Schulabschluss und den Mittleren Schulabschluss*.

Ministère de l'Éducation nationale, Franța. *Programme de mathématiques – Cycle 4*.

OECD (2023). *PISA 2022 Results, Volume I: The State of Learning and Equity in Education*. OECD Publishing.

Provocări și soluții pentru școala de azi

Profesor inv.primar-JUDE RODICA
SCOALA PRIMARA NR.1 GURANI

Școala contemporană se confruntă cu numeroase provocări generate de schimbările rapide din societate, de dezvoltarea tehnologiei și de nevoile tot mai diverse ale elevilor. Pentru a răspunde acestor cerințe, sistemul educațional trebuie să găsească soluții eficiente care să contribuie la formarea unor tineri bine pregătiți pentru viitor.

Provocările școlii de azi:

Influența excesivă a tehnologiei

Deși tehnologia oferă multe avantaje în procesul de învățare, utilizarea excesivă a telefoanelor mobile și a rețelelor sociale poate reduce atenția și interesul elevilor pentru activitățile școlare. Mulți elevi petrec mai mult timp online decât studiind.

Lipsa motivației pentru învățare

O parte dintre elevi consideră că materiile școlare sunt dificile sau lipsite de utilitate practică. Acest lucru poate duce la rezultate slabe și chiar la abandon școlar.

Inegalitățile sociale

Nu toți elevii beneficiază de aceleași condiții de studiu. Unii provin din familii cu resurse financiare limitate și nu au acces la materiale educaționale sau la dispozitive moderne.

Bullying-ul și problemele de relaționare

Fenomenul bullying-ului afectează climatul școlar și poate avea consecințe negative asupra dezvoltării emoționale a elevilor. Respectul și toleranța nu sunt întotdeauna prezente în relațiile dintre colegi.

Adaptarea la cerințele viitorului

Piața muncii se schimbă permanent, iar școala trebuie să pregătească elevii nu doar cu informații teoretice, ci și cu competențe practice, digitale și sociale.

Soluții pentru îmbunătățirea educației:

1. Utilizarea responsabilă a tehnologiei

Profesorii pot integra instrumentele digitale în lecții, transformând tehnologia într-un sprijin pentru învățare. În același timp, elevii trebuie educați să folosească internetul în mod responsabil.

2. Metode moderne de predare

Activitățile interactive, proiectele de grup și învățarea bazată pe descoperire pot crește interesul elevilor și îi pot implica mai activ în procesul educativ.

3. Sprijinirea elevilor dezavantajați

Acordarea de burse, programe de tip „Școală după școală" și accesul la materiale educaționale pot reduce diferențele dintre elevi și pot oferi șanse egale tuturor.

4. Combaterea bullying-ului

Organizarea de campanii de informare, consiliere psihologică și promovarea respectului reciproc contribuie la crearea unui mediu școlar sigur și prietenos.

5. Dezvoltarea competențelor pentru viitor

Școala trebuie să pună accent pe gândirea critică, creativitate, comunicare, colaborare și competențe digitale, esențiale în societatea actuală.Ea se află într-un proces continuu de adaptare la schimbările societății. Deși există numeroase provocări, acestea pot fi depășite prin colaborarea dintre elevi, profesori, părinți și autorități. Prin soluții moderne și printr-o educație centrată pe nevoile elevului, școala poate deveni un loc în care fiecare copil își dezvoltă potențialul și se pregătește pentru viitor.

Bibliografie:

Olweus, Dan (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford: Blackwell Publishing.

UNESCO (2019). *Behind the Numbers: Ending School Violence and Bullying*. Paris: UNESCO Publishing.

UNICEF (2018). *An Everyday Lesson: #ENDviolence in Schools*. New York: UNICEF.

Organizația Mondială a Sănătății (2020). *Adolescent Mental Health*. Geneva: WHO.

Salvați Copiii România (2022). *Studiu privind fenomenul de bullying în școlile din România*. București.

TEHNOLOGIA ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE ȘI IMPACTUL EI ASUPRA COPIILOR

Alecu Adina Mariana
G.P.N Pietrosu, Costești

În ultimii ani, tehnologia a devenit parte din viața noastră de zi cu zi. Copiii de azi cresc într-o lume plină de telefoane, tablete, calculatoare și televizoare, deci este normal ca și educația să țină pasul cu aceste schimbări. În grădiniță, tehnologia trebuie să fie un instrument care ne ajută să facem activitățile mai atractive și mai eficiente. Astfel, rolul educatoarei este să folosească tehnologia în mod echilibrat și bine definit, astfel încât ea să sprijine învățarea copiilor, dar fără a înlocui jocul, mișcarea și interacțiunea directă.

1. De ce folosim tehnologia în grădiniță?

Utilizarea tehnologiei în activitățile educative aduce câteva avantaje clare:

A. Aceasta stârnește curiozitatea, iar copiii devin mai atenți atunci când au parte de imagini colorate, animații sau filmulețe scurte.
B. Apropie lumea de copil și putem arăta celor mici lucruri greu sau chiar imposibil de văzut în mod direct, cum ar fi vulcani, delfini sau planetele.
C. Aceasta sprijină învățarea limbajului prin poveștile audio sau aplicațiile interactive care îi ajută pe copii să asculte, să repete și să înțeleagă cuvinte noi.
D. Antrenează atenția și memoria prin jocurile digitale simple, unde copilul trebuie să potrivească forme sau culori, ajutându-i să își dezvolte gândirea logică.

Toate acestea sunt posibile dacă tehnologia este folosită echilibrat, fără a lua locul jocului liber sau al activităților practice.

2. Exemple din activitatea zilnică

➔ "Povestea digitală"

Educatoarea proiectează pe ecran o carte digitală, iar copiii privesc imaginile, ascultă textul și sunt provocați să ghicească ce urmează. Astfel, povestea devine mai atractivă și încurajează conversația.

➔ Proiectul "Ce ne oferă natura"

Fiecare copil are sarcina de a fotografia câte un obiect/vietate din natură (exemplu: copaci, flori, insecte, animale din ogradă, animale din pădure, etc,), având la dispoziție o săptămână. Când termenul a expirat, se întâlnesc în sala de clasă, iar educatoarea va proiecta pozele fiecărui copil cu descoperirile sale, iar în acest mod, toți află despre elemente noi ale naturii, împărtășind informații între ei.

➔ "Descoperiri științifice cu plante"

Pentru a înțelege mai bine cum crește o plantă, educatoarea arată un filmuleț scurt copiilor. Apoi, aceștia plantează semințe reale și le observă zilnic. Tehnologia stârnește curiozitatea, dar învățarea adevărată se face prin experiența directă.

➔ "Jocuri de limbaj"

Un exemplu foarte util este folosirea unor aplicații educative simple, unde copilul ascultă un cuvânt și apoi trebuie să aleagă imaginea potrivită. Acest tip de joc este mult mai util în privința învățării unei limbi noi, cum ar fi engleza. De exemplu, aplicația poate rosti un cuvânt (exemplu: „pisică"=„cat"), iar pe ecran apar trei variante diferite, copiii având să aleagă ceea ce se potrivește cu ce au auzit.

3. Limitele utilizării tehnologiei

Deși tehnologia are multe beneficii și poate face activitățile mai atractive, aceasta nu trebuie nicidecum abuzată, uitând de vechile obiceiuri și experiențe ale copilăriei. Copiii de vârstă mică au nevoie în primul rând de experiențe directe, practice, care să le stimuleze toate simțurile. Ecranele pot oferi imagini și sunete, dar nu pot înlocui mișcarea, jocul liber sau interacțiunea cu ceilalți, necesare unei dezvoltări armonioase.

- Esențiale sunt mișcarea zilnică, alergarea, dansul, jocurile de echipă sau activitățile în aer liber. Acestea îi ajută să își dezvolte corpul, să își consume energia și să își formeze deprinderi sănătoase.
- Joc liber cu colegii prin construirea unui turn din cuburi sau prin clasicele jocuri de rol „de-a familia" sau „de-a magazinul". Acestea îi învață să colaboreze, să negocieze reguli și să își exprime emoțiile.

- Nelipsitele activități practice și senzoriale, precum desen, pictură, modelaj, lipire sau sortarea unor obiecte după culori și forme. Prin aceste experiențe, copiii își dezvoltă creativitatea și coordonarea mâinilor.
- Comunicare directă cu educatoarea prin povești spuse pe viu, conversații, cântece și poezii. Contactul uman îi face pe copii să se simtă în siguranță și sprijină formarea limbajului.

Organizațiile internaționale, precum Organizația Mondială a Sănătății sau Academia Americană de Pediatrie, recomandă ca timpul petrecut de copiii sub 5 ani în fața ecranelor să fie scurt, supravegheat și legat strict de activități educative. Altfel, există riscul ca cei mici să devină dependenți de imagini și sunete, să își piardă răbdarea pentru jocurile clasice și să fie mai puțin atenți la mediul înconjurător.

De aceea, rolul educatoarei este foarte important. Ea trebuie să stabilească limite clare și să explice copiilor, pe înțelesul lor, de ce timpul de ecran este mai mic decât cel petrecut la joacă sau la desen. Tehnologia trebuie folosită doar ca un instrument de sprijin, un punct de pornire pentru discuții și explorări practice, și in niciun caz ca înlocuitor al activităților tradiționale care rămân fundamentale pentru dezvoltarea copilului.

În concluzie, tehnologia poate fi un ajutor important în educația copiilor de vârstă preșcolară, dar numai atunci când este folosită cu grijă și cu intenție educativă clară. Ea are puterea de a transforma activitățile zilnice în experiențe mai atractive și mai ușor de înțeles, stârnind curiozitatea celor mici și deschizându-le interesul pentru descoperirea lumii. Copiii se pot bucura să învețe prin povești digitale, prin jocuri de limbaj sau prin filme educative scurte, dar aceste activități trebuie să fie mereu echilibrate cu jocurile clasice, cu mișcarea și cu explorările practice.

Rolul educatoarei este esențial și clar, ea fiind cea care decide cât timp și în ce fel se folosește tehnologia. Tot ea se asigură că aceasta nu devine un înlocuitor pentru jocul liber și că rămâne doar un sprijin pentru atingerea unor obiective clare din curriculum. O educatoare care știe să combine metodele tradiționale cu resursele digitale oferă copiilor o educație completă, adaptată vremurilor actuale, dar și nevoilor reale ale dezvoltării timpurii.

Astfel, grădinița devine un loc unde tradiția și inovația merg împreună. Copilul ascultă povești spuse de educatoare, dar poate și să vadă imagini animate; se joacă afară cu colegii sau iese la o plimbare, dar și

descoperă informații noi prin proiector sau tabletă. Această combinație echilibrată le oferă copiilor ocazia să crească sănătos, să își dezvolte creativitatea și să fie pregătiți pentru școala viitorului.

Bibliografie:

- Curriculum pentru educația timpurie (2019), Ministerul Educației Naționale, București.
- Organizația Mondială a Sănătății (2019). Guidelines on Physical Activity, Sedentary Behaviour and Sleep for Children under 5 Years of Age. Geneva.
- NAEYC (2012). Technology and Interactive Media as Tools in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8. Washington, D.C.

Metode și tehnici inovatoare de predare pentru stimularea gândirii critic la preșcolari

rof. înv. preșcolar Alecu Adina-Mariana
G.P.N Pietrosu Costești, Buzău

Gândirea critică implică procese de gândire complexe care încep cu informații și se termină cu luarea de decizii. Este un proces cognitiv activ și interactiv care are loc simultan la mai multe nivele. Este un proces complex de integrare creativă a ideilor și resurselor, de, conceptualizare și încadrare a conceptelor și informațiilor.

A gândi critic presupune:

- a avea idei;
- a împrumuta, a lua idei;
- a le examina implicațiile;
- a le pune în balanță cu alte puncte de vedere opuse;
- a construi sisteme de argumente care să le sprijine si să le dea consistență;

Gândirea critică apare atunci când nu exista mentalitatea „unicului răspuns corect". Aplicând metodele de predare pentru dezvoltarea gândirii critice, putem concluziona ca acestea servesc cel mai bine scopul de a forma personae responsabile pentru o societate deschisă, si anume: formularea unor păreri originale, alegerea rationala a unei păreri din mai multe posibile, rezolvarea de problem, dezbaterea responsabilă a ideilor.

Predarea-învățarea cu ajutorul metodelor de gândire critică nu este o sarcină simplă și nici una ce se realizează într-o anumită oră, apoi se uită. Nu există o lista de pași care trebuie urmați pentru a ajunge la gândirea critică. Există însă un set de condiții care trebuie îndeplinite de fiecare lecție și care sunt esențiale pentru promovarea gândirii critice:

1. Trebuie găsit timp și create condiții pentru experiențele de gândire critică.
2. Trebuie acceptată diversitatea de păreri și idei.
3. Trebuie promovată implicarea activă a preșcolarilor în procesul de învățare.
4. Trebuie exprimată încrederea în capacitatea fiecarui copil de a gândi critic.
5. Trebuie apreciată gândirea critică.

Pentru a ajunge să gândească critic, preșcolarii trebuie să-și dezvolte încrederea în forțele proprii, să se implice activ în procesul de învățare, și să asculte opiniile diferite. Gândirea critică necesită timp din mai multe motive. Înainte de a gândi la ceva nou, trebuie să descoperim ceea ce credem noi despre acest ceva nou. Pentru a promova gândirea critică, în lecții trebuie să se acorde suficient timp copiilor pentru a-și exprima ideile și pentru a primi feedback constructiv.

Proiectarea unei lecții ce vizează dezvoltarea gândirii critice urmează un cadru bine determinat –

CADRUL DE ÎNVATARE E.R.R.: EVOCARE, REALIZAREA SENSULUI, REFLECTIE.

În prima etapă se realizează mai multe activități cognitive de durată. Important este faptul că, prin această activitate inițială, se stabilește un punct de plecare bazat pe cunoștințele proprii la care se pot adăuga altele noi. Procesul de învățare este un proces de conectare a noului la ceea ce este deja cunoscut. Cei care învață își clădesc înțelegerea lucrurilor noi pe fundamentul oferit de cunoștințele și convingerile anterioare.La grupa mare am desfăşurat un proiect cu titlul „Viaţa pe planeta Terra". Copiii au însușite cunoștințe din activităţile anterioare despre continente, mări, soare, lună, anotimpuri, plante, animale, forme de relief, fenomene meteorologice.
Amenajarea spaţiului din sala de grupă devine aşadar de o importanţă vitală. Este relevantă folosirea Calendarului naturii, a Jurnalului grupei, a Panoului responsabilităţilor. Se amenajează şi centrele cu materiale conform temei abordate: biblioteca a fost dotată cu imagini, cărţi cu poveşti şi poezii despre tema abordată, pliante cu imagini, materiale pentru scris. Colţul păpuşii are siluete, păpuşi, marionete, pe care copiii le mânuiesc şi recreează scene din poveşti. Una dintre activităţile derulate a avut ca team „Eliza, cercetător pentru o zi". Copiii au audiat în săptămâna anterioară povestea „Lebedele" de Hans Christian Andersen. Textul are multe trimiteri la elemente din mediul înconjurător: mici vieţuitoare (lebede, câini, şoricei), plante (urzici, maci, trandafiri, răchită, trestie), soare şi lună, zi şi noapte, dimineaţă şi seară, mare şi uscat, stâncă, munte, vânt, nori, ploaie.
Motivaţia: povestea oferă importante informaţii despre natură şi componentele sale, dar şi despre influenţa pe care o au acestea în succesiunea evenimentelor din poveste şi a trăirilor personajelor.
În cadrul scenariului didactic, etapa Dirijarea învăţării:

Evocarea

Conexiuni cu experienţa anterioară a preşcolarilor

Copacul ideilor:

Se lucrează în perechi. Fiecare pereche primeşte o foaie, lipici, jetoane cu imagini ale unor elemente din natură, dar şi jetoane cu obiecte, animale, păsări, clădiri. La baza foii este imaginea planetei noastre, iar de la ea pornesc mai multe săgeţi spre tot atâtea dreptunghiuri.

- Sortaţi jetoanele care reprezintă doar elemente care se găsesc în natură şi nu au fost create de om.

- Lipiţi fiecare imagine găsită în câte un dreptunghi. Se expune fiecare „Copac al ideilor" la loc vizibil, foile fiind aşezate una lângă alta pe orizontală. Se discută frontal asupra fiecăruia.Câte un reprezentant al fiecărei perechi să ne prezinte un exemplu: un element al mediului înconjurător. Ceilalţi se gândesc la elemente create de om şi foarte des întâlnite.

Realizarea sensului

- Aţi mirosit vreodată un trandafir?
- Aţi urcat vreodată de un munte ?
- Aţi fost vreodată la mare?
- Aţi atins vreodată o urzică?

Tehnica Lotus

Se expune povestea însoţind-o de ilustraţii. Copiii stau grupaţi pe covor.În mijlocul sălii grupei este aşezată „Floarea de Lotus" cu imagini din povestea„Lebedele" sugestive temei noastre - în centru imaginea copertei cărţii, iar pe cele 8 flori ce oînconjoară imagini cu: lebede, soare, mare, urzici, apus, stâncă, peşteră, trandafiri.

1. Copiii extrag, prin metoda „Mâna oarbă", jetoanele corespunzătoare celor 8 subteme ale metodei „Lotus" ce va fi desfăşurată.
2. Fiecare copil se îndreaptă spre floarea care conţine aceeaşi ilustraţie ca şi cea de pe jetonul pe carel-a extras.
3.Copiii observă imaginile şi le asociază cu ilustraţiile poveştii.
4. Copiii discută în grup pe baza poveştii audiate, evidenţiind caracteristicile cunoscute despre elementele din natură întâlnite în poveste. Scopul este de a stabili conexiuni între ceea ce cunosc despre fiecare subtemă şi cum este reprezentată în ilustraţia poveştii: lebedele – sunt păsări de talie mare, penele au culoarea albă, sunt migratoare (sau sedentare); soarele – e galben, luminează, încălzeşte, etc.
5.Copiii îşi prezintă informaţiile, iar ceilalţi îi apreciază pozitiv sau negativ în funcţie de corectitudinea informaţiilor.
6.Evaluarea muncii în grupuri – fiecare grup analizează cum au lucrat, spun ce li s-a părut greu sau uşor, dacă le-a plăcut, ce ar dori să facă într-o altă activitate.

Reflecţie

Diagrama Venn

- Găsiţi un alt personaj-pasăre pentru care familia este foarte importantă şi trăieşte în mijlocul naturiiîntocmai ca lebedele (prepeliţa din opera „Puiul" de I. Al. Brătescu-Voineşti).
- În cercul roşu aşezaţi imagini care se potrivesc lebedei, iar în cercul verde imagini cuaspecte din viaţa prepeliţei. În partea galbenă, care intersectează cele două cercuri, aşezaţi asemănările dintre cele două specii de păsări.
- De ce e bine să cunoaştem natura din jurul nostru?
- Când trebuie să o protejăm? Cum facem acest lucru?

- Natura ne oferă zi de zi frumuseţi nepreţuite.

Activitatea se încheie cu aprecieri verbale și stimulente oferite copiilor.

Metodele de predare-învățare-evaluare oferă o ocazie benefică de organizare pedagogică a unei învățări temeinice, ușoare și plăcute, și în același timp și cu un pronunțat caracter activ – participativ din partea copiilor, cu posibilități de cooperare și de comunicare eficientă. Folosirea sistematică a metodelor moderne, presupune desfășurarea unor relații de comunicare eficientă și constructivă în cadrul cărora, toți cei care i-au parte la discuții, să obțină beneficii în planurile cognitiv, afectiv-motivațional, atitudinal, social și practic aplicativ.

Folosirea metodelor moderne de predare-învățare-evaluare nu înseamnă a renunța la metodele tradițional, ci a le actualiza pe acestea cu mijloace moderne.Bibliografie:

• BREBEN, Silvia, GONGEA, Elena, RUIU, Georgeta şi FULGA, Mihaela.Metode interactive de grup. Ghid metodic. 60 metode şi 200 aplicaţii practice. Editura Arves, 2002.

• DULAMĂ, Maria Eliza, Metodologii didactice activizante – teorie şi practică, Cluj-Napoca, Editura Clusium, 2008

DROGURILE ȘI VIOLENȚA: DE LA MECANISMUL CHIMIC LA COMPORTAMENTUL AGRESIV

Prof. Iorga Panaite Gabriela
Şcoala Gimnazială nr.18 Galaţi

Legătura dintre droguri și violență este, în percepția publică, o evidență. În realitate, ea este mult mai nuanțată: nu orice substanță crește agresivitatea, nu orice consumator devine violent, iar o parte importantă a violenței asociate drogurilor nu are nicio legătură cu efectul farmacologic al moleculei, ci cu piața ilicită pe care aceasta circulă. Chimia, ca disciplină, permite trecerea de la o structură moleculară concretă la un comportament observabil, printr-un lanț de mecanisme care poate fi explicat riguros. Lucrarea urmărește trei obiective importante si anume clarificarea conceptuală a tipurilor de violență asociate consumului de substanțe, descrierea mecanismelor biochimice prin care anumite substanțe modifică pragul de declanșare a agresivității şi formularea unor direcții de prevenire validate științific, aplicabile în mediul școlar.

Clarificarea conceptuală a tipurilor de violență asociate consumului de substanțe, model tripartit propus de Goldstein (1985) rămâne referința standard în literatura de specialitate și distinge trei mecanisme:

- **Violența psihofarmacologică** ce rezultă direct din efectul substanței asupra sistemului nervos central: dezinhibiție, iritabilitate, distorsiuni perceptive, paranoia, agitație în sevraj.
- **Violența economic-compulsivă** ce apare în infracțiunile comise pentru a obține resursele necesare procurării substanței; ține de dependență și de costul produsului, nu de efectul lui farmacologic.
- **Violența sistemică** generată de funcționarea pieței ilicite: dispute teritoriale, sancționarea datoriilor, recrutarea minorilor. Este independentă de consum și, în bună măsură, un efect al regimului de prohibiție.

Distincția are consecințe practice imediate: măsurile care reduc un tip de violență nu acționează neapărat asupra celorlalte. Sinteza literaturii realizată de Boles și Miotto (2003) confirmă că, dintre substanțele studiate, alcoolul prezintă cea mai constantă asociere cu agresivitatea la nivel psihofarmacologic, în timp ce pentru alte substanțe legătura este mediată preponderent de factori economici și de context. Consumul de alcool duce şi la boli grave. Alcoolul este o otravă pentru celule. Acesta afectează tot corpul. Consumul pe termen lung crește riscul de cancer, boli de inimă și probleme la creier.

Substratul chimic al violenței psihofarmacologice este dat în primul rând de consumul de etanol**.** Molecula de etanol este mică, amfifilă și traversează liber bariera hematoencefalică. Acțiunea sa nu se exercită asupra unui singur receptor, ci asupra mai multor sisteme de neurotransmisie: potențează transmisia inhibitorie mediată de receptorii GABA-A și inhibă receptorii glutamatergici de tip NMDA, cu efect global depresor asupra activității corticale. Consecința comportamentală nu este calmarea, ci dezinhibiția: structurile prefrontale care exercită controlul executiv sunt afectate înaintea celor subcorticale, implicate în reacțiile emoționale automate. Se adaugă interferența cu transmisia serotoninergică, asociată cu impulsivitatea (Heinz ș.a., 2011). Efectul se manifestă și la nivel cognitiv, prin îngustarea atenției asupra stimulilor imediat provocatori și ignorarea consecințelor îndepărtate. O altă substanţă cu caracter farmacologic este cocaina care blochează transportorul de dopamină și pe

cel de noradrenalină, împiedicând recaptarea acestor neurotransmițători în terminația presinaptică; amfetaminele și catinonele sintetice acționează suplimentar prin inversarea sensului de funcționare a transportorilor, provocând eliberarea masivă a dopaminei stocate în vezicule. Rezultă o creștere abruptă a concentrației sinaptice de dopamină și noradrenalină, cu hiperexcitabilitate, insomnie, suspiciozitate și, la doze mari sau la consum repetat, episoade psihotice cu tematică persecutorie — situația în care riscul de comportament violent este semnificativ.

Consumul repetat modifică durabil sistemul mezocorticolimbic. Volkow, Koob și McLellan (2016) descriu trei procese convergente: sensibilizarea sistemelor de recompensă la stimulii asociați substanței, scăderea densității receptorilor dopaminergici D2 în striat — cu diminuarea plăcerii resimțite în activitățile obișnuite — și hipofuncția cortexului prefrontal, responsabil de controlul inhibitor și de evaluarea consecințelor. Această a treia modificare explică de ce dependența nu este o simplă lipsă de voință: capacitatea neurobiologică de a se opune unui impuls este ea însăși diminuată. Aceleași structuri prefrontale sunt implicate în inhibarea răspunsului agresiv, ceea ce oferă baza comună a celor două fenomene.

La întreruperea consumului apare sevrajul și adaptările compensatorii ale sistemului nervos rămân active în absența substanței. În cazul alcoolului, hiperexcitabilitatea glutamatergică se manifestă prin anxietate, tremor, iritabilitate marcată și, în formele severe, convulsii — o stare în care pragul de declanșare a agresivității este scăzut independent de personalitatea consumatorului. Relația dintre alcool și agresivitate este una dintre cele mai bine documentate din psihologia experimentală. Meta-analiza realizată de Bushman și Cooper (1990) pe treizeci de studii experimentale a stabilit că alcoolul are efect cauzal asupra comportamentului agresiv, nu doar o asociere statistică. Duke și colaboratorii (2011) au arătat ulterior că relația este dependentă de doză: creșterea alcoolemiei se asociază cu o creștere proporțională a agresivității în condiții de provocare. Studiile de teren confirmă rezultatele de laborator. Fals-Stewart (2003), utilizând un jurnal zilnic pe o perioadă extinsă, a constatat că probabilitatea unui episod de agresiune fizică asupra partenerei era substanțial mai mare în zilele în care se consumase alcool decât în zilele fără consum, iar riscul creștea în intervalul imediat următor consumului. Analiza multicriterială a nocivității drogurilor realizată de Nutt, King și Phillips (2010) a plasat alcoolul pe primul loc în clasamentul general al prejudiciilor, tocmai pentru că, spre deosebire de majoritatea celorlalte substanțe, o parte importantă a daunelor pe care le produce este suportată de alte persoane decât consumatorul.

Standardele internaționale privind prevenirea consumului de droguri (UNODC și OMS, 2018) sintetizează rezultatele evaluărilor de program și oferă concluzii uneori contraintuitive pentru practica școlară curentă:

- Nu funcționează: prelegerile bazate exclusiv pe transmiterea de informații, campaniile care mizează pe frică sau pe imagini șocante, intervențiile punctuale de tip „o oră pe an" și testimonialele foștilor consumatori prezentate izolat. Unele dintre acestea produc efecte contrare, prin normalizarea consumului sau prin stimularea curiozității.
- Funcționează: programele structurate, desfășurate pe mai multe sesiuni și susținute în timp, centrate pe dezvoltarea competențelor sociale și emoționale — gestionarea emoțiilor, rezolvarea conflictelor, refuzul asertiv; corectarea normelor percepute, adică demonstrarea faptului că majoritatea colegilor consumă mai puțin decât presupun elevii; implicarea familiei; un climat școlar cu reguli clare și aplicate consecvent.

Ora de chimie poate contribui specific, prin conținuturi care nu pot fi predate la fel de riguros la nicio altă disciplină: structura și proprietățile moleculelor psihoactive, noțiunea de doză și de relație doză–efect, metabolizarea etanolului și limitele vitezei acestui proces, imposibilitatea „accelerării" eliminării prin cafea sau duș rece, riscurile chimice ale substanțelor de sinteză cu compoziție necunoscută. Abordarea propusă este cea a analizei mecanismului, nu a avertismentului moralizator: elevul care înțelege de ce o substanță produce un anumit efect este mai bine echipat decât cel care a primit doar interdicția.

Relația dintre droguri și violență nu este nici automată, nici imaginară. Ea are un substrat chimic verificabil — dezinhibiția produsă de etanol prin acțiunea asupra receptorilor GABA-A și NMDA, hiperactivarea dopaminergică indusă de psihostimulante, hipofuncția prefrontală instalată în consumul cronic — dar acest substrat acționează asupra unui teren modelat de context, de învățare socială și de piața ilicită. Concluzia utilă pentru școală decurge din această complexitate: prevenirea eficientă nu se face prin frică, ci prin înțelegere și prin competențe. Un elev care poate explica ce se întâmplă la nivel sinaptic după consumul unei substanțe, care știe să refuze fără să piardă statutul în grup și care are un adult disponibil în școală este protejat mai bine decât prin orice campanie de avertizare. Aceasta este, în esență, contribuția pe care disciplina chimie o poate aduce la o problemă care pare, la prima vedere, să aparțină altcuiva.

Bibliografie

1. Boles, S. M., & Miotto, K. (2003). Substance abuse and violence: A review of the literature. *Aggression and Violent Behavior, 8*(2), 155–174.
2. Duke, A. A., Giancola, P. R., Morris, D. H., Holt, J. C., & Gunn, R. L. (2011). Alcohol dose and aggression: Another reason why drinking more is a bad idea. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs, 72*(1), 34–43. https://doi.org/10.15288/jsad.2011.72.34
3. ESPAD Group & Agenția Uniunii Europene pentru Droguri (EUDA). (2025). *ESPAD Report 2024: Results from the European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs*. Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene. https://www.euda.europa.eu/publications/joint-publications/espad-report-2024_en
4. Fals-Stewart, W. (2003). The occurrence of partner physical aggression on days of alcohol consumption: A longitudinal diary study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 71*(1), 41–52.
5. Goldstein, P. J. (1985). The drugs/violence nexus: A tripartite conceptual framework. *Journal of Drug Issues, 15*(4), 493–506. https://doi.org/10.1177/002204268501500406
6. Heinz, A. J., Beck, A., Meyer-Lindenberg, A., Sterzer, P., & Heinz, A. (2011). Cognitive and neurobiological mechanisms of alcohol-related aggression. *Nature Reviews Neuroscience, 12*(7), 400–413. https://doi.org/10.1038/nrn3042
7. Milpomenia Georgescu, Curs de CHIMIE ORGANICĂ, Volumul II, Ministerul Învăţământului, 1995;

UTILIZAREA TEHNOLOGIEI ȘI A INSTRUMENTELOR DIGITALE PENTRU SPRIJINIREA ÎNVĂȚĂRII ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

PĂDUREAN G. VASILICĂ
Profesor de limba și literatura franceză
Școala Gimnazială „Victor Ion Popa", Sat Dodești

Rezumat: Această lucrare explorează impactul integrării tehnologiilor asistive și a instrumentelor digitale interactive în procesul educațional al elevilor cu Cerințe Educaționale Speciale (CES). Digitalizarea învățământului furnizează o varietate de resurse flexibile capabile să elimine barierele tradiționale de acces la cunoaștere, facilitând personalizarea sarcinilor de lucru și stimulând motivația intrinsecă a elevilor. Sunt analizate principalele categorii de instrumente digitale utile în activitatea didactică incluzivă (aplicații gamificate, platforme e-learning, software-uri de sinteză și recunoaștere vocală, hărți conceptuale interactive), oferind repere de proiectare didactică și bune practici metodologice aplicate în cadrul orelor de limba modernă.

Cuvinte-cheie: tehnologie asistivă, instrumente digitale, educație incluzivă, elevi cu CES, gamificare, diferențiere digitală, resurse educaționale deschise.

1. Introducere

Revoluția digitală din domeniul educației reconfigurează profund modurile de predare, învățare și evaluare, oferind oportunități fără precedent pentru construirea unui mediu școlar incluziv și echitabil. În contextul integrării elevilor cu Cerințe Educaționale Speciale (CES) în învățământul de masă, tehnologia nu mai reprezintă doar un simplu mijloc auxiliar de predare, ci devine o pârghie fundamentală de compensare, accesibilizare și personalizare a actului didactic.

Pentru mulți elevi care se confruntă cu tulburări de învățare (dislexie, disgrafie, discalculie), deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD), tulburări din spectrul autist (TSA) sau deficiențe senzoriale și motrice, metodele tradiționale bazate exclusiv pe text tipărit și expunere magistrală pot genera frustrare, anxietate și izolare. Tehnologiile asistive și aplicațiile software digitale oferă o căi alternative de procesare și exprimare a informației. Prin intermediul interfețelor vizuale, auditive și tactile, elevul cu CES își poate demonstra potențialul intelectual într-un mod adaptat ritmului și stilului său individual de învățare.

Obiectivul prezentei lucrări este de a oferi o analiză comprehensivă a resurselor digitale

disponibile în practica pedagogică contemporană, evidențiind modul în care utilizarea orientată și metodologică a tehnologiei sprijină achizițiile cognitive, dezvoltarea autonomiei și integrarea socio-emoțională a elevilor cu nevoi speciale.

2. Cadrul conceptual: Tehnologii asistive și resurse digitale incluzive

Integrarea tehnologiei în educația specială se bazează pe principiul UDL (Universal Design for Learning – Cadrul Universal pentru Învățare), care susține că mediul de învățare trebuie proiectat din start pentru a fi accesibil tuturor elevilor, fără a necesita adaptări ulterioare complicate. Instrumentele digitale se împart în mai multe categorii funcționale, fiecare adresându-se unor nevoi specifice de învățare.

2.1. Clasificarea resurselor digitale pentru elevii cu CES

Resursele tehnologice utilizate în mediul școlar incluziv pot fi grupate în funcție de rolul lor pedagogic și de tipul de sprijin oferit:

- **Tehnologii de accesibilitate și compensare:** Software-uri de sinteză vocală (Text-to-Speech), cititoare de ecran, aplicații de transcriere automată a vorbirii în text (Speech-to-Text), tastaturi virtuale adaptate și instrumente de mărire sau modificare a contrastului vizual.
- **Platforme de învățare gamificată (Gamification):** Aplicații bazate pe joc (Wordwall, Kahoot!, Quizizz, LearningApps) care transformă sarcinile de învățare în experiențe interactive, oferind feedback imediat și recompensare vizuală.
- **Organizatori grafici și hărți conceptuale digitale:** Instrumente precum MindMeister, Canva sau Popplet, care ajută la structurarea vizuală a ideilor, facilitând înțelegerea și memorarea de către elevii cu procesare verbală lentă.
- **Aplicații pentru comunicare augmentativă și alternativă (CAA):** Software-uri bazate pe pictograme digitale și simboluri grafice (ex. AVAZ, LetMeTalk), esențiale pentru elevii non-verbali sau cu întârzieri severe în dezvoltarea limbajului.

2.2. Beneficiile utilizării instrumentelor digitale în clasa incluzivă

Utilizarea adecvată a tehnologiei aduce avantaje majore în plan psihopedagogic. În primul rând, oferă **autonomie**: un elev cu disgrafie care folosește o tabletă pentru a bifa răspunsurile sau pentru a le dicta nu se mai simte blocat de dificultățile de scriere manuală. În al doilea rând, tehnologia asigură **feedback imediat și confidențial**, reducând teama de a greși în fața colegilor. În al treilea rând,

formatul multimedia și interactivitatea sporesc considerabil **gradul de atenție și motivația intrinsecă**.

Tipologia nevoilor speciale (CES)	**Bariere întâmpinate în învățarea clasică**	**Instrumente digitale / Tehnologii asistive recomandate**	**Efectul pedagogic observat**
Dificultăți de citit-scris (Dislexie / Disgrafie)	Citit lent, obositor; dificultăți de redactare și ortografiere.	Sinteză vocală (Text-to-Speech), soft-uri dictare (Speech-to-Text), fonturi accesibile (OpenDyslexic).	Accesează independent textul; exprimă ideile fără blocaje motrice sau grafice.
Deficit de atenție (ADHD)	Incapabilitate de concentrare pe sarcini lungi, agitație, plictiseală rapidă.	Platforme gamificate (Wordwall, Kahoot!), temporizatoare vizuale (Visual Timers).	Creșterea timpului de focalizare prin sarcini scurte, dinamice și recompense vizuale.
Întârzieri cognitive / de limbaj	Dificultăți de înțelegere a noțiunilor abstracte, vocabular redus.	Hărți conceptuale vizuale, fișe interactive cu sprijin audio-video, jetoane digitale.	Facilitarea ancorării noțiunilor prin canale de percepție multisenzoriale.
Tulburări din spectrul autist (TSA)	Rigiditate, anxietate la schimbare, dificultăți de interacțiune socială.	Agende vizuale digitale, povești sociale interactive, aplicații de	Creșterea predictibilității orelor și reducerea stărilor de frustrare

Tipologia nevoilor speciale (CES)	Bariere întâmpinate în învățarea clasică	Instrumente digitale / Tehnologii asistive recomandate	Efectul pedagogic observat
		comunicare prin pictograme.	și anxietate.

3. Strategii de diferențiere și personalizare prin tehnologie

Tehnologia oferă cadrului didactic mijloace flexibile de a diferenția predarea și evaluarea direct la clasă, fără a stigmatiza elevul cu CES. Diferențierea se poate realiza pe mai multe dimensiuni ale actului educațional.

3.1. Diferențierea conținutului și a ritmului de lucru

Cu ajutorul aplicațiilor educaționale, profesorul poate trimite pe dispozitivul elevului cu CES (tabletă sau laptop) o variantă simplificată sau structurată diferit a aceleiași lecții parcurse de restul clasei. În timp ce majoritatea elevilor citesc un text lung de analizat, elevul cu CES poate asculta varianta audio a textului sau poate rezolva un exercițiu de asociere imagine-cuvânt bazat pe aceleași noțiuni fundamentale. De asemenea, tehnologia permite elevului să lucreze în propriul ritm, putând reasculta sau relua un exercițiu de oricâte ori este necesar.

3.2. Diversificarea modalităților de evaluare

Evaluarea tradițională prin test scris cu stiloul penalizează adesea elevii cu tulburări de învățare sau cu motricitate fină deficitară, fără a reflecta nivelul lor real de cunoștințe. Instrumentele digitale permit profesorului să evalueze competențele elevului prin modalități alternative:

- Teste grilă interactive cu imagini și răspunsuri de tip *Drag and Drop* (trage și plasează);
- Înregistrări audio sau video scurte în care elevul explică verbal un concept;
- Realizarea de proiecte vizuale (colaje digitale, postere interactive) în loc de eseuri scrise.

4. Integrararea tehnologiei în colectivul clasei și prevenirea riscurilor

Pentru ca utilizarea instrumentelor digitale să fie eficientă și incluzivă, este esențial ca tehnologia să fie integrată la nivelul întregului colectiv, nu izolată ca un privilegiu sau ca o măsură exclusivă pentru elevul cu CES.

4.1. Învățarea colaborativă bazată pe tehnologie

Atunci când elevii lucrează în echipe mixte la un proiect digital (de exemplu, crearea unei prezentări pe o tablă interactivă comună de tip Padlet sau Google Jamboard), elevul cu CES poate primi un rol bine definit și accesibil: alegerea imaginilor, selectarea elementelor grafice sau pornirea fișierelor audio. Prin intermediul tehnologiei, elevul devine un membru activ al grupului, fiind apreciat de colegi pentru contribuția sa vizuală sau tehnică.

4.2. Prevenirea suprastimulării și utilizarea responsabilă

Utilizarea resurselor digitale trebuie atent dozată. Pentru elevii cu CES (în special cei cu ADHD sau tulburări din spectrul autist), utilizarea necontrolată a ecranelor poate duce la suprastimulare senzorială, agitație sau dependență. Profesorul trebuie să respecte câteva reguli clare:

1. Alternarea activităților digitale cu cele manipulative și de mișcare fizică;
2. Limitarea timpului petrecut în fața ecranului în cadrul unei ore (ex. secvențe de 10-15 minute);
3. Alegerea unor aplicații simple, fără reclame, fără elemente grafice stridente sau distragătoare.

5. Ghid practic metodologic: Aplicație în cadrul orei de Limba și literatura franceză

Prezentăm în continuare un model de secvență didactică incluzivă integrată la disciplina Limba franceză, în care instrumentele digitale sunt utilizate pentru a sprijini învățarea unui elev cu CES (dislexie și deficit de atenție) în cadrul unei clase de gimnaziu.

5.1. Proiectarea activității didactice

- **Subiectul lecției:** *La maison et les pièces de la maison* (Casa și încăperile casei).
- **Clasa:** a VI-a (Limba modernă 2).
- **Instrumente digitale utilizate:** Tabla interactivă, tablete/telefoane, platforma *Wordwall* și aplicația *Quizlet*.
- **Obiective generale:** Identificarea și utilizarea vocabularului specific locuinței în

limba franceză.

- **Obiective specifice adaptate pentru elevul cu CES:**
    - Să asocieze 5 cuvinte cheie reprezentând camerele casei cu imaginile corespunzătoare pe o tabletă;
    - Să pronunțe corect cuvintele ascultând modelul audio oferit de aplicație;
    - Să participe la jocul de echipă pe tabla interactivă.

5.2. Desfășurarea secvenței didactice

1. **Evocare și captarea atenției (5 minute):**
   Profesorul proiectează pe tabla interactivă o casă virtuală 3D. Elevii sunt invitați să apese pe ferestre pentru a descoperi ce se află în interior. Elevul cu CES este invitat primul la tablă să atingă un element vizual, declanșând sunetul și denumirea în franceză (*« La cuisine »*). Această abordare tactilă și vizuală îi captează atenția și îi elimină teama de debut.
2. **Dirijarea învățării prin resurse digitale (25 minute):**
   Elevii lucrează pe perechi. Fiecare pereche primește un cod QR care deschide un exercițiu interactiv pe Wordwall de tip *„Unește imaginea cu cuvântul"*. Pentru elevul cu CES, aplicația este setată să redea și pronunția audio la atingerea cuvântului, sprijinind astfel decodarea lexicală fără efort de citire.
3. **Fixare și evaluare formativă gamificată (15 minute):**
   Se organizează un joc scurt de grup pe Quizizz/Wordwall. Elevul cu CES lucrează împreună cu un coleg sprijinitor (peer tutor) pe o tabletă comună. Cerințele sunt formulate simplu, bazate pe imagini colorate. Feedback-ul imediat (animațiile pozitive la răspuns corect) stimulează puternic încrederea în sine a elevului.
4. **Reflecție și încheiere (5 minute):**
   Elevii își exprimă părerea despre lecție alegând un emoticon pe tabla interactivă. Elevul cu CES bifează simbolul corespunzător stării sale emoționale, confirmând succesul parcurgerii sarcinii.

6. Concluzii și recomandări

Tehnologia și instrumentele digitale reprezintă resurse inestimabile pentru promovarea unei educații incluzive de calitate. Ele permit trecerea de la un învățământ uniformizat la un model centrat

pe elev, în care diferențele individuale sunt respectate și valorificate. Utilizate cu discernământ pedagogic, resursele digitale reduc decalajele de învățare, impulsionează stima de sine a elevilor cu CES și creează un mediu de învățare stimulativ și cooperativ pentru toți copiii.

Recomandări pentru cadrele didactice:

- Selectați instrumente digitale simple, intuitive și accesibile, evitând aplicațiile supraîncărcate vizual;
- Combinați întotdeauna utilizarea ecranelor cu activitățile concrete, manipulative și cu interacțiunea directă de la om la om;
- Încurajați elevii cu CES să folosească tehnologia ca pe un instrument firesc de lucru, prevenind orice formă de izolare sau stigmatizare;
- Colaborați cu profesorul de sprijin și cu părinții pentru a folosi aceleași aplicații și resurse digitale atât la școală, cât și acasă, asigurând o continuitate în procesul de învățare.

Bibliografie

1. Bidu-Vrănceanu, A. (2019). *Tehnologii digitale în educația incluzivă*. București: Editura Universitară.
2. Cozma, T. (coord.) (2015). *Oaspeți în era digitală. Aplicații media în educația specială*. Iași: Editura Polirom.
3. Gherguț, A. (2013). *Educația incluzivă și pedagogia diversității*. Iași: Editura Polirom.
4. Jonassen, D. (2000). *Computers as Mindtools for Schools: Engaging Critical Thinking*. New Jersey: Prentice Hall.
5. Mitchell, D. (2014). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using Evidence-Based Teaching Strategies* (2nd ed.). London: Routledge.
6. Popovici, D. V. (2000). *Dezvoltarea comunicării la copiii cu cerințe educative speciale*. București: Editura Pro Humanitate.
7. ROSE (2021). *Ghid de bune practici privind integrarea instrumentelor digitale în predarea adaptată*. Ministerul Educației.
8. UNESCO (2020). *Global Education Monitoring Report: Inclusion and education: All means all*. Paris: UNESCO.
9. Vrăsmaș, T. (2001). *Învățământul integrat și/sau incluziv*. București: Editura Aramis.

ROLUL PROFESORULUI ÎN DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ A ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

PĂDUREAN G. VASILICĂ
Profesor de limba și literatura franceză
Școala Gimnazială „Victor Ion Popa", Sat Dodești

1. Introducere

Educația incluzivă nu reprezintă doar o simplă plasare fizică a elevului cu Cerințe Educaționale Speciale (CES) într-o clasă din învățământul de masă, ci reprezintă un proces complex, profund și continuu de transformare a întregului mediu școlar. În centrul acestei paradigmă se află cadrul didactic, a cărui atitudine, viziune pedagogică și pregătire metodologică influențează direct gradul de acceptare, integrare și dezvoltare a fiecărui copil. Școala contemporană este chemată să depășească modelul tradițional al omogenității și să îmbrățișeze diversitatea ca pe o resursă valoroasă de învățare reciprocă.

Dimensiunea socio-emoțională a învățării a fost pentru mult timp subevaluată în favoarea achizițiilor pur cognitive sau academice. Cu toate acestea, cercetările din domeniul psihopedagogiei speciale și al neuroștiințelor demonstrează în mod reiterat că nicio învățare durabilă nu se poate produce într-un mediu perceput ca ostil, amenințător sau nesigur. Pentru un elev cu CES, provocările întâmpinate în procesul de asimilare a cunoștințelor sunt adesea dublate de stări accentuate de anxietate, frustrare, stime de sine scăzută și teama de eșec sau de respingere din partea grupului de semeni. Din acest motiv, intervenția cadrului didactic trebuie să vizeze cu prioritate construirea unui mediu de siguranță emoțională.

Prezenta lucrare își propune să exploreze în detaliu valențele rolului pe care profesorul de la clasă îl joacă în sprijinirea dezvoltării socio-emoționale a elevilor cu CES. Prin structurarea unor strategii didactice adaptate, prin facilitarea interacțiunilor pozitive între elevi și prin coordonarea unei echipe multidisciplinare formate din profesori de sprijin, consilieri și părinți, cadrul didactic devine un veritabil catalizator al incluziunii autentice. Trecerea de la integrarea formală la incluziunea reală presupune o reconfigurare a rutinelor din sală de clasă, o flexibilizare a curriculumului și o atenție deosebită acordată fiecărui detaliu al climatului educațional.

2. Construirea spațiului de siguranță emoțională și încredere

Primul pas în procesul de incluziune constă în asigurarea siguranței psihologice. Un elev cu nevoi speciale care se simte vulnerabil are nevoie de predictibilitate. Profesorul stabilește rutine clare ale orei, reguli simple și vizibile, explicând din timp orice schimbare în program sau în structura activităților. Tonul vocii, disponibilitatea de a asculta fără a judeca și validarea stărilor emoționale ale elevilor reprezintă piloni fundamentali ai acestui spațiu securizant.

În plus, amenajarea fizică a sălii de clasă joacă un rol considerabil. Dispunerea băncilor trebuie să faciliteze munca în echipă și contactul vizual, evitând izolarea elevului cu CES în spatele clasei sau la o masă separată. Un "colț de liniștire" sau un spațiu prevăzut cu resurse senzoriale poate fi organizat pentru a permite elevilor reglarea emoțională în momentele de suprasolicitare.

2.1. Combaterea stereotipurilor, stigmatizării și bullying-ului

Stereotipurile și etichetele sociale constituie bariere majore în calea integrării. Profesorul are datoria morală și profesională de a decoda și deconstrui activ orice formă de discriminare sau stigmatizare. Aceasta se realizează prin discuții deschise despre diversitate, dizabilitate și empatie, integrate firesc în cadrul orelor de consiliere, dar și la disciplinele umane sau artistice.

Dimensiunea climatului incluziv	**Acțiuni concrete ale profesorului de la clasă**	**Impactul asupra dezvoltării elevului cu CES**
Siguranță psihologică	Stabilirea de rutine clare, predictibilitate, comunicare asertivă și caldă.	Reducerea nivelului de anxietate, creșterea disponibilității pentru învățare.
Acceptare socială	Organizarea de activități de spargere a gheții și învățare prin colaborare.	Dezvoltarea sentimentului de apartenență la grup și prevenirea izolării.
Valorizarea diversității	Discutarea diferențelor	Creșterea stimei de sine și

Dimensiunea climatului incluziv	Acțiuni concrete ale profesorului de la clasă	Impactul asupra dezvoltării elevului cu CES
	individuale ca resurse, evitarea etichetărilor.	formarea unei imagini de sine pozitive.
Echitate și adaptare	Ajustarea sarcinilor și folosirea mijloacelor didactice multisenzoriale.	Diminuarea sentimentului de frustrare și trăirea succesului școlar.

3. Identificarea și gestionarea emoțiilor

Elevii cu CES se confruntă frecvent cu dificultăți în identificarea și denumirea propriilor trăiri interioare. Frustrarea generată de neînțelegerea unei sarcini sau de incapacitatea de a se exprima se manifestă adesea prin comportamente opoziționiste, izolare sau crize de furie. Profesorul poate utiliza instrumente vizuale, cum ar fi „termometrul emoțiilor", jurnalele cu emoticoane sau hărțile stărilor sufletești, pentru a-i ajuta pe elevi să identifice ceea ce simt înainte ca emoția să devină copleșitoare.

Învățarea unor tehnici simple de autoreglare – respirația ghidată, număratul invers, utilizarea obiectelor antistres – reprezintă un pas crucial. Atunci când profesorul observă primele semne de agitație, el poate propune o pauză funcțională fără ca elevul să se simtă pedepsit sau marginalizat.

4. Relația de colaborare cu profesorul itinerant și de sprijin

Profesorul itinerant și de sprijin reprezintă resursa de specialitate cea mai apropiată de profesorul de la clasă. O colaborare eficientă presupune:

- **Co-proiectarea activităților:** Întâlniri periodice pentru analizarea programei și stabilirea modului în care conținuturile vor fi adaptate pentru elevul cu CES.
- **Predarea în echipă (Co-teaching):** Prezența profesorului de sprijin în sală de clasă nu trebuie să se limiteze la asistarea pasivă a elevului. Se pot aplica modele variate: un profesor predă, celălalt oferă sprijin punctual; predare pe stații de lucru; predare paralelă.
- **Evaluarea continuă a progresului:** Revizuirea periodică a Planului de Intervenție Personalizat pe baza observațiilor colectate în timpul orelor.

4.1. Intervenția integrată cu consilierul școlar și alți specialiști

Consilierul școlar (psihopedagogul) oferă suport esențial pentru gestionarea tulburărilor de comportament, dezvoltarea abilităților sociale și consilierea emoțională a elevului. De asemenea, acesta poate organiza ședințe de consiliere de grup pentru întreaga clasă, facilitând dezvoltarea empatiei. Atunci când elevul beneficiază de terapii externe (logopedie, kinetoterapie, psihoterapie), profesorul trebuie să mențină legătura cu acești specialiști pentru a asigura o continuitate a abordării comportamentale și de comunicare.

4.2. Parteneriatul autentic cu familia

Părinții unui copil cu CES trec adesea prin stări complexe de stres, negare, vinovăție sau oboseală cronică. Cadrul didactic trebuie să abordeze relația cu familia din poziția de partener egal, dovedind empatie și respect.

Comunicarea nu trebuie limitată doar la momentele în care apar probleme sau abateri comportamentale. Este vital ca profesorul să transmită periodic părinților și veștile bune, micile succese și progrese ale copilului. Ședințele de consultare individuală, stabilirea de comun acord a obiectivelor prioritare și oferirea de recomandări pentru continuitatea învățării acasă consolidează încrederea reciprocă și sprijină starea socio-emoțională a elevului.

5. Utilizarea tehnologiilor asistive și a resurselor digitale

În era digitală, tehnologiile asistive oferă oportunități extraordinare pentru egalizarea șanselor și pentru eliminarea barierelor de învățare. Ele cresc autonomia elevului cu CES, generând un sentiment puternic de competență și satisfacție personală.

Integrarea resurselor digitale în procesul educațional incluziv cuprinde:

- **Programe de sinteză vocală (Text-to-Speech) și recunoaștere vocală (Speech-to-Text):** Utile pentru elevii cu dislexie, disgrafie sau deficiențe de vedere, permițându-le să acceseze conținutul scris și să își exprime ideile fără blocajul scrierii de mână.
- **Aplicații interactive și jocuri educaționale:** Platforme precum Wordwall, Kahoot sau Quizizz permit configurarea de exerciții vizuale, repetitive și atractive, adaptate ritmului propriu al elevului.
- **Tastaturi adaptate, jaloane vizuale și tablete tactile:** Facilitează accesul fizic și motric la sarcinile școlare.

Folosirea inteligentă a tehnologiei previne stigmatizarea atunci când este integrată la nivelul întregii clase; utilizarea tabletei sau a ecranului interactiv devine o activitate comună, firească, în care elevul cu CES este pe picior de egalitate cu colegii săi.

6. Ghid practic metodologic: Aplicație în cadrul orei de Limba și literatura franceză

Pentru a ilustra modul concret în care principiile teoretice ale dezvoltării socio-emoționale și adaptării curriculare se traduc în practica didactică, prezentăm o secvență de lecție adaptată la disciplina Limba franceză (limba modernă 1 sau 2), aplicabilă la nivel gimnazial.

6.1. Proiectarea secvenței didactice incluzive

- **Subiectul lecției:** *Les sentiments et les émotions / Exprimer ses goûts* (Sentimentele și emoțiile / Exprimarea gusturilor și preferințelor).
- **Obiectiv general:** Dezvoltarea capacității de comunicare în limba franceză și stimularea conștientizării emoționale într-un cadru cooperativ.
- **Obiective specifice adaptate pentru elevul cu CES (ex. întârzieri în dezvoltarea limbajului / ADHD):**
    - Să identifice 3-4 emoții de bază (*la joie, la tristesse, la colère, la peur*) pe baza imaginilor/emoticoanelor;
    - Să asocieze imaginea cu cuvântul corespunzător în limba franceză utilizând sprijin vizual;
    - Să participe la o activitate de grup exprimându-și o preferință simplă (ex: *« J'aime le dessin »*).

6.2. Desfășurarea activității – Etape și strategii socio-emoționale

1. **Spargerea gheții (Mise en train) – 5 minute:**
   Profesorul salută clasa și folosește „Meteo emoțiilor" (La météo des émotions). Fiecare elev, inclusiv cel cu CES, așază un cartonaș cu un soare, un nor sau o picătură de ploaie în dreptul numelui său pe un panou magnetic. Această rutină validează starea emoțională a fiecăruia și creează un spațiu de empatie.
2. **Prezentarea conținutului (Acquisition) – 17 minute:**
   Se utilizează resurse multisenzoriale: imagini mari, expresive, însoțite de pronunția audio a cuvintelor în franceză. Pentru elevul cu CES, fișa de lucru conține mai puțin text și mai multe imagini viu colorate. Se folosește codul culorilor (verde pentru bucurie, albastru pentru tristețe etc.).

3. **Activitate în perechi (Peer Tutoring) – 18 minute:**
   Elevul cu CES lucrează împreună cu un coleg sprijinitor (peer tutor). Sarcina este un joc de potrivire (Matching game): potrivirea cartonașelor cu emoticoane cu etichetele în limba franceză. Colegul oferă ghidaj blând, iar profesorul monitorizează și oferă laude specifice pentru colaborare: „Excelentă echipă! Ați lucrat foarte bine împreună!"
4. **Exprimarea creativă și încheierea – 10 minute:**
   Elevii sunt invitați să deseneze sau să aleagă o imagine care reprezintă activitatea lor preferată la școală și să o prezinte printr-o frază scurtă. Elevul cu CES este încurajat să arate desenul și să spună cuvântul cheie în franceză. Clasa aplaudă fiecare participare, întărind stima de sine și sentimentul de reușită.

7. Concluzii și recomandări

Școala incluzivă reprezintă un model educațional orientat spre valorizarea fiecărui individ, recunoscând că egalitatea de șanse nu înseamnă tratament identic, ci oferirea sprijinului diferențiat de care are nevoie fiecare copil pentru a-și atinge potențialul maxim. Dezvoltarea socio-emoțională a elevilor cu Cerințe Educaționale Speciale este temelia pe care se sprijină întreaga lor evoluție școlară și personală.

Profesorul de la clasă joacă un rol central în acest parcurs. Prin atitudinea sa empatică, prin crearea unui climat de siguranță, prin stăpânirea strategiilor de adaptare curriculară și prin deschiderea către o colaborare autentică cu profesorul de sprijin, consilierul și familia, el transformă sala de clasă dintr-un spațiu al cerințelor rigide într-o comunitate de învățare incluzivă.

Recomandări finale pentru practica didactică:

- Priviți elevul cu CES din perspectiva posibilităților și a potențialului său, nu doar prin prisma deficitului sau a diagnosticului.
- Investiți timp în construirea relației afective cu elevul; încrederea este premisa fundamentală a învățării.
- Utilizați în mod sistematic învățarea prin cooperare și tutoratul între semeni pentru a dezvolta empatia la nivelul întregului colectiv.
- Adaptați curriculumul și instrumentele de evaluare astfel încât să oferiți fiecărui elev ocazia de a trăi succesul școlar.
- Mențineți o comunicare transparentă, caldă și continuă cu familia elevului și cu echipa de specialiști.

Bibliografie:

1. Alois, G. (2018). *Managementul clasei incluzive*. Iași: Editura Polirom.
   - Cologon, K. (2014). *Inclusive education in the early years: Right from the start*. Oxford: Oxford University Press.
2. Gherguț, A. (2006). *Sintetizări în psihopedagogia specială. Ghid pentru învățământul primar și gimnazial*. Iași: Editura Polirom.
3. Gherguț, A. (2013). *Educatia incluzivă și pedagogia diversității*. Iași: Editura Polirom.
4. Mitchell, D. (2014). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using Evidence-Based Teaching Strategies* (2nd ed.). London: Routledge.
5. Popovici, D. V. (2000). *Dezvoltarea comunicării la copiii cu cerințe educative speciale*. București: Editura Pro Humanitate.
6. UNESCO (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. Paris: UNESCO.
7. Vrăsmaș, T. (2001). *Învățământul integrat și/sau incluziv*. București: Editura Aramis.
8. Vrăsmaș, E. (2004). *Introducere în educația cerințelor speciale*. București: Editura Credis.

Părintele, arhitectul sinelui viitor

Prof. Nastase Loredana,
Liceul Tehnologic Dorna Candrenilor

Acest articol analizează impactul dinamicilor familiale asupra dezvoltării psihice a copilului, având ca fundament teoretic opera Virginiei Satir, *Arta de a făuri oameni*. Aplicabilitatea constă în oferirea unui ghid reflexiv și practic pentru optimizarea relațiilor intra-familiale, prevenirea transmiterii traumelor transgenerationale și gestionarea sănătoasă a conflictelor.

Familia nu reprezintă doar o unitate socială de bază, ci spațiul primordial în care se construiește identitatea umană. În viziunea Virginiei Satir, pionier al terapiei de familie, părinții nu sunt simpli administratori ai logisticii zilnice a unui copil, ci veritabili „arhitecți de oameni". Procesul de parenting depășește granițele instinctuale sau biologice, înscriindu-se în sfera unui meșteșug psihologic și spiritual de o complexitate unică. Copilul vine în lume ca o pânză albă pe care se vor proiecta nu doar cuvintele părinților, ci mai ales nuanțele subtile ale stărilor lor emoționale, tensiunile nerezolvate și manifestările de afecțiune autentică. În acest sens, configurarea personalității infantile devine o consecință directă a calității interacțiunilor din nucleul familial originar.

Unul dintre cele mai puternice concepte metaforice introduse de Satir este cel de **„Oala"** (the pot) invizibilă a valorii personale care simbolizează nivelul stimei de sine a fiecărui individ și care se umple sau se golește în primii ani de viață, exclusiv prin feedback-ul primit de la figurile de atașament.

Stima de sine înaltă (*oala plină)* Atunci când părinții validează emoțiile copilului, oferă acceptare necondiționată și manifestă congruență, copilul își dezvoltă certitudinea interiorizată că este valoros prin simpla sa existență. Un individ cu o „oală plină" va manifesta reziliență în fața eșecului, curaj în explorare și capacitate de autoreglare emoțională.

Stima de sine scăzută (*oala goală*): În absența confirmării emoționale sau în prezența hipercriticii, recipientul interior rămâne gol. Copilul învață să își asocieze valoarea doar cu performanța sau cu gradul de satisfacție pe care îl produce adulților. La vârsta adultă, acest deficit se traduce prin anxietate, mecanisme de coping defensive și vulnerabilitate în fața abuzului.

Pentru părinți, înțelegerea acestui mecanism implică o trezire profundă: fiecare interacțiune zilnică, de la privirea oferită dimineața până la modul în care este gestionată o greșeală, reprezintă o picătură adăugată sau extrasă din această „oală" a demnității copilului.

În momentele de stres sau conflict, dinamica familială este testată prin intermediul canalelor de comunicare. Satir identifică patru tipare disfuncționale (sau de supraviețuire) pe care indivizii le adoptă atunci când stima de sine este amenințată, tipare pe care copiii le internalizează prin imitație:

1. **Placatorul (The Plater):** Adoptă o atitudine de subordonare totală, sacrificându-și propriile nevoi pentru a menține pacea și a obține aprobarea. Cuvântul de ordine este „Da, orice dorești".
2. **Blamatorul (The Blamer):** Proiectează propria vulnerabilitate sub forma agresivității și a criticii constante. Acesta caută vinovați pentru a-și masca propria neputință.
3. **Hiper-calculatul (The Computer):** Refugiat în logică rece și intelectualizare, elimină complet componenta emoțională din interacțiune pentru a evita suferința.
4. **Distrasul (The Distractor):** Ignoră realitatea conflictului prin comportamente irelevante, glume sau schimbări bruște de subiect, fiind incapabil de ancorare în prezent.

Alternativa academică și terapeutică propusă de Satir este **comunicarea congruentă**. Părintele congruent este cel capabil să își alinieze cuvintele cu stările interioare, manifestând autenticitate. Când un părinte își recunoaște oboseala sau tristețea în fața copilului (fără a-l împovăra), el îi oferă acestuia permisiunea de a fi uman, vulnerabil și real.

Sistemul familial funcționează ca un organism viu. Atmosfera dintr-o casă nu este definită de bunurile materiale, ci de „regulile nescrise" care guvernează interacțiunile. În familiile „nutritive", regulile sunt flexibile, umane și adaptabile. Se acceptă unicitatea fiecărui membru, iar greșelile sunt tratate ca oportunități de învățare, nu ca abateri ce merită pedepsite. În contrapondere, în familiile „tulburate", regulile sunt rigide, nerealiste și neschimbătoare. În aceste medii, secretul, frica și nuanțele de culpabilizare domină peisajul cotidian. Studiile clinice contemporane confirmă că expunerea prelungită la o atmosferă rigidă modifică arhitectura cerebrală a copilului, menținându-l într-o stare de hipervigilență specifică răspunsului de tip „luptă sau fugi".

A făuri oameni înseamnă, în ultimă instanță, a accepta necesitatea propriei autoreflexii ca părinte. Nu putem oferi unui copil o „oală plină" dacă propria noastră stimă de sine este devalizată. Procesul educațional nu este un monolog direcționat către copil, ci un dialog profund în care adultul este provocat să își vindece propriile traume timpurii.

Privit prin lentila științelor educației și ale psihologiei sistemice, parentingul devine cel mai nobil act de ecologie socială. Schimbând modul în care ne iubim, ne ascultăm și ne validăm copiii astăzi, rescriem, de fapt, textura societății de mâine.

Stimularea potenţialului creativ al elevilor prin activitatea de rezolvare de probleme

Stoica Ionuț-Mihăiță
Liceul Teoretic„Nicolae Iorga'' Nehoiu, jud. Buzău

Produsele activității creatoare întrunesc o serie de atribute specifice: noutate, originalitate, ingeniozitate, utilitate practică și valoare socială. În rezolvarea de probleme, aceste atribute pot fi identificate astfel:

-**ingeniozitatea şi originalitatea** sunt observabile în strategia de rezolvare a problemelor, în construcţia raţionamentului logic şi în modul de prezentare a soluţiilor alternative;

-**utilitatea practică şi valoarea socială** sunt vizibile în enunţarea problemei, în modul în care formularea acesteia evidenţiază modelarea unui fenomen din viaţa cotidiană.

Având în vedere structurile psihologice implicate, creativitatea dezvăluie o dimensiune integrală a personalității elevului:

- presupune **imaginație**, dar nu se reduce la procesele imaginative;
- implică **inteligență**, dar nu orice persoană inteligentă este și creatoare;
- presupune **motivație și voință**, dar nu poate fi explicată doar prin acestea.

Creativitatea, privită ca proces al gândirii, este legată de rezolvarea de probleme atât prin descoperirea şi conceperea de noi probleme, pentru care nu există o strategie de rezolvare anterioară, cât şi prin abordarea unor probleme non-standard într-o manieră inovativă. Ca metodă de învățare, rezolvarea de probleme presupune din partea elevului identificarea unei „reguli sau strategii de rezolvare", fără un ajutor special, care să conducă la soluția problemei.

Problemele practic-aplicative joacă un dublu rol în matematica şcolară:

-rol informativ - cu ajutorul lor se evidenţiază aplicabilitatea matematicii în viaţa cotidiană;

-rol formativ - procesul de rezolvare educă gândirea creatoare şi dezvoltă motivaţia pentru învăţare.

Scopul abordării acestei teme este acela de a identifica strategii didactice ce permit dezvoltarea creativității elevilor prin rezolvarea de probleme ce se rezolvă cu ajutorul ecuațiilor și al sistemelor de ecuații.

Stimularea creativităţii elevilor are în vedere următoarele **direcţii**:

- identificarea potențialului creativ al elevilor;
- crearea premiselor gnoseologice ale activității creatoare, libere și conștiente;
- dezvoltarea posibilităților individuale de comunicare, pentru a înlesni punerea în valoare a rezultatelor creației;
- dinamizarea potențialului creativ individual, cultivarea unor atitudini creative;
- asigurarea suportului etic al comportamentului creator.

Strategiile creative de rezolvare a problemelor au în vedere următoarele aspecte:

- organizarea colectivului de elevi astfel încât să creeze un mediu propice, o atmosferă de lucru în care elevul să aibă libertatea de gândire, de exprimare, să-şi prezinte spontan ideile. Astfel, vor fi stimulați elevii care manifestă o anumită rigiditate în gândire, care preferă sarcinile în care este antrenată gândirea algoritmică.
- îmbinarea metodelor și tehnicilor euristice, a celor activ-participative, ce oferă posibilitatea manifestării inițiativei, cultivarea încrederii de sine, libertatea de acțiune și de gândire;
- introducerea unor probleme cât mai atractive, care se pot transcrie în ecuații sau sisteme de ecuații din ce în ce mai complexe, care presupun noutate, originalitate, ingeniozitate, capacitate de sintetizare şi abreviere, implică imaginație, inteligență, presupun motivație și voință;
- utilizarea unor mijloace și materiale didactice inovative, atractive, incitante, care să atragă și să stimuleze creativitatea;
- reformularea unor probleme care se rezolvă cu ajutorul ecuațiilor și al sistemelor de ecuații, putând aduce unele modificări prin:schimbarea rapoartelor între mărimi; combinarea diferitelor mărimi și crearea de noi sarcini; adăugarea sau eliminarea unora dintre mărimi; compunerea altor probleme pornind de la o ecuație sau de la un sistem de ecuații.
- compunerea de probleme ce permite: evidenţierea la elevi a flexibilităţii gândirii, a spiritului critic, a originalităţii; utilizarea de date reale din realitatea vieţii cotidiene; stimularea atenţiei şi a interesului; emiterea de raţionamente.

În funcţie de experienţa în rezolvare, R.M. Gagné stabileşte următorul şir de etape care trebuie parcurs în rezolvarea unei probleme: **reactualizarea** conceptelor şi regulilor cunoscute anterior; **evaluarea** conceptelor pe baza experienţei; **selectarea** regulilor şi a indicatorilor relevanţi pentru noua situaţie; **formularea** ipotezelor specifice; **elaborarea** demersului de descoperire a soluţiei; **formularea** altor ipoteze privind soluţiile posibile; **evaluarea soluţiilor** şi verificarea celei

optime.

Acest şir de etape corespunde succesiunii a trei etape: **etapa de analiză** (punerea problemei)**, etapa de sinteză** (definirea datelor şi identificarea cerinţelor) **şi etapa de evaluare** (verificarea şi selectarea cunoştinţelor utile în rezolvare; transformarea informaţiilor prin raţionamente, alegerea şi verificarea soluţiei.).

Strategiile creative lasă câmp deschis afirmării originalităţii, spontaneităţii, diversităţii. Se va pune accentul pe **capacitățile de reflecţie, sinteză, evaluare critică, creaţie**. Sunt, de regulă, strategii nescrise, astfel încât să pună accent pe stimularea efortului propriu, pe experienţa individuală, dirijarea fiind redusă la minimum. Strategiile creative sunt considerate strategii de activizare, participative. În acest sens, este recomandat să se apeleze la: conversaţii euristice; descoperire semidirijată; descoperire independentă; problematizare; cercetare în echipă; modelare.

Newel și Simon (1961) au clasificat problemele după gradul lor de structurare în **probleme bine definite** și **probleme slab definite** (s-a avut în vedere o structurare cu mai multe sau mai puține elemente de nedeterminare și ambiguitate) . În timp ce problemele bine definite și specificate se pot rezolva prin algoritmi, cele cu cotă redusă de specificitate necesită anumite strategii și procedee euristice în rezolvare. Astfel, putem deduce că **problemele veritabile** (situațiile problematice) sunt cele slab definite, care nu pot fi rezolvate prin metode uzuale. Având în vedere măsura specificării dată inițial în situația problematică, măsura specificării stării finale vizate și necesarul de operații de transformare, a rezultat o împărțire a problemelor în **cinci categorii:**

Probleme reproductiv - necreative – nu necesită un demers cognitiv creator, ci doar o gândire reproductivă care, prin operații simple de transformare și combinare de elemente și reguli, pe căi uzuale transformă o situație bine specificată inițial, în altă situație cu o stare finală tot bine specificată.

Probleme demonstrativ - explicative – cer găsirea drumului de la starea inițială la cea finală, demonstrarea stării finale, explicitarea și chiar invocarea ei în cazul unor elemente specificate.

Probleme inventiv - creative – cer capacități cognitiv-creative foarte dezvoltate, iar rezolvarea lor presupune explorare și invenție. Starea inițială este bine specificată.

Probleme euristic - creative – reclamă, de asemenea, capacități cognitiv-creative deosebite, iar rezolvarea lor presupune explorare, inspirație, invenție, însă au un grad mare de libertate și risc: conduc la noi proprietăți, noi relații și pot conduce și la erori.

Probleme cu reproiectare creativă – sunt problemele unde reparcurgerea drumului pe o altă cale poate să conducă și spre alte soluții, sau la un rezultat mai bun, ameliorat, optimizat.

Avantaje și dezavantaje ale utilizării AI în predarea-învățării matematicii

Stoica Ionuț-Mihăiță
Liceul Teoretic „Nicolae Iorga'' Nehoiu, jud. Buzău

Utilizarea inteligenței artificiale în predarea matematicii transformă radical modul în care elevii învață și profesorii predau, oferind atât oportunități majore, cât și provocări semnificative. Astfel, procesul educațional este transformat dintr-un model unic într-o experiență adaptativă, interactivă și personalizată.

Avantaje

- **Personalizarea învățării:** Platformele bazate pe AI adaptează ritmul și gradul de dificultate al exercițiilor în funcție de nivelul fiecărui elev, identificând instantaneu golurile de cunoștințe. Algoritmii de învățare adaptivă analizează fiecare răspuns greșit și identifică tiparul de eroare (de exemplu, o greșeală de calcul versus neînțelegerea unei proprietăți algebrice). Pe baza acestor date, sistemul ajustează exercițiile ulterioare, oferind suport remedial exact acolo unde elevul întâmpină dificultăți.

- **Feedback imediat și explicații pas cu pas:** Elevii primesc corectări pe loc și pot vedea rezolvările detaliate, fără a aștepta evaluarea profesorului.

- **Eficientizarea activității profesorilor:** Automatizarea evaluărilor și generarea automată a fișelor de lucru cu grade diferite de dificultate le permit profesorilor să aloce mai mult timp interacțiunii directe cu elevii, explicării conceptelor dificile și îndrumării.

- **Vizualizare interactivă a conceptelor abstracte:** Prin reprezentări grafice dinamice generate în timp real, noțiunile abstracte (cum ar fi limitele de funcții, vectorii sau corpurile geometrice în spațiu) devin obiecte vizuale manipulabile, facilitând o înțelegere intuitivă profundă.

- **Disponibilitate 24/7:** Elevii au acces la un „mentor virtual" oricând au nevoie de ajutor la teme sau clarificări.

Dezavantaje

- **Risc de dependență și reducere a gândirii critice:** Elevii pot deveni tentați să folosească AI doar pentru a obține rezultatul final fără a mai parcurge efortul mental de rezolvare și raționament logic. Matematica dezvoltă rigoare logică tocmai prin procesul de încercare, eroare și perseverență. Accesul instantaneu la soluții generate de AI poate determina elevii să sară peste etapele de raționament, diminuându-le capacitatea de a rezolva probleme complexe în mod independent.
- **Erori de calcul și de logică:** Modelele de limbaj pot genera uneori pași greșiți, demonstrații incorecte sau rezultate eronate, necesitând validare umană.
- **Lipsa empatiei și a conexiunii umane:** AI nu poate înțelege frustrarea sau lipsa de motivație a unui elev și nu poate oferi încurajarea emoțională pe care o oferă un cadru didactic. Un profesor ajustează tonul, încurajează și adaptează explicația în funcție de starea de spirit a elevului, lucru imposibil pentru un algoritm.
- **Inegalitate tehnologică (Educațională):** Școlile sau elevii care nu au acces la dispozitive moderne și conexiune la internet pot rămâne în urmă, accentuând decalajele sociale.
- **Securitatea datelor și confidențialitatea:** Colectarea datelor despre performanța și comportamentul elevilor ridică semne de întrebare privind securitatea informațiilor personale.

Echilibrul optim constă în utilizarea AI ca instrument complementar în clasă, păstrând profesorul în rolul central de ghid și facilitator al raționamentului matematic. Privită în detaliu, integrarea inteligenței artificiale în educația matematică modifică fundamental rolul efortului individual și al ghidajului pedagogic.

Integrarea eficientă necesită ca AI să funcționeze ca un asistent de calcul și vizualizare, în timp ce dezvoltarea gândirii critice, a demonstrațiilor și a strategiilor de rezolvare rămâne ancorată în interacțiunea dintre profesor și elev.

RAPORTUL IQ-EQ – INSTRUMENT RELEVANT PENTRU ASISTENȚA PSIHOPEDAGOGICĂ

PROF. BUT GEORGETA - COLEGIUL NAȚIONAL
„LUCIAN BLAGA" - SEBEȘ

O criză iminentă a contemporaneității, identificată de Daniel Goleman, este: IQ în creștere, EQ în scădere. Din 1918, când primul război mondial a determinat folosirea masivă a testelor IQ la recruții armatei americane, scorul mediu IQ a crescut în toate țările dezvoltate ale lumii. Un paradox periculos care se conturează este faptul că, **cu cât copiii sunt mai inteligenți, judecând după scorul IQ, cu atât inteligența lor emoțională este mai mică**. Datele cele mai tulburătoare provin din diverse anchete făcute printre profesori și părinți, care relevă că generația actuală de copii e mult mai perturbată afectiv decât cea precedentă. În medie, copiii se izolează, sunt mai neascultători, mai nervoși și iritabili, mai impulsivi și mai agresivi, constatându-se un declin continuu al inteligenței emoționale a copiilor la nivel mondial. Semnele cele mai elocvente în acest sens sunt ratele crescânde în rândul tineretului ale disperării, alienării, consumului de droguri, criminalității și violenței, ale intoleranței și abandonului școlar.

IQ reprezintă „*un instrument de măsurare a capacităților de ordin intelectual, analitic și rațional ale unui individ*"[1]. Acest instrument măsoară cât de repede putem învăța lucruri noi, cum ne concentrăm asupra unor sarcini și exerciții, cum reținem și ne reamintim informații de natură obiectivă, cum ne angajăm într-un proces de argumentare, cum manipulăm numerele etc.

Inteligența cognitivă se referă la capacitatea de concentare și planificare, de organizare, utilizare a cuvintelor și de a înțelege, asimila și interpreta faptele. IQ-ul măsoară baza informațională individuală a unei persoane – memoria, vocabularul – și coordonarea vizuală și motorie a acesteia, aceste caractersitici contribuind la reușita în viață a unei persoane. Cu toate acestea, IQ-ul nu poate prezice succesul în viață. În privința relevanței IQ-ului la locul de muncă, studiile[2] au arătat că acesta

[1]*Apud* Steven J. Stein, Howard E. Book, *Forța inteligenței emoționale. Inteligența emoțională și succesul vostru,* traducere de Monica Sibinescu, București, Editura ALLFA, 2003, p. 13.

[2]*Ibidem*, p. 17.

prezice între 1 și 20 la sută[3] din succesul la locul de muncă. Pe de altă parte, s-a constatat că EQ este direct responsabil pentru 27-45% dintre reușitele la locul de muncă[4].

Thomas Stanley, în cartea *"The Millionaire Mind" (Mintea milionară)*, a efectuat un studiu asupra unui număr de 733 de multi-milionari americani, care au fost rugați să clasifice 30 de factori pe care îi considerau responsabili pentru succes. Primii 5 au fost: cinstea față de cei din jur, disciplina, relațiile bune cu cei din jur, un partener de viață susținător, mai multă muncă decât majoritatea celor din jur. Toate aceste 5 elemente sunt fațete ale inteligenței emoționale. Inteligența cognitivă s-a situat pe locul 21, fiind menționată de doar 20% dintre milionari.

O diferență majoră între EQ și IQ este aceea că IQ este mai rigid. El tinde să ajungă la o valoare ridicată pentru o persoană de 17 ani, rămâne constant în perioada vârstei adulte și începe să scadă spre vârsta a treia. EQ însă nu este la fel de rigid. Un studiu[5] efectuat asupra a 4.000 de persoane din Canada și America ilustrează faptul că EQ crește treptat de la o medie de 95,3 la sfârșitul adolescenței, până la o medie de 102,7, unde rămâne constant până la vârsta de 40 de ani, iar după 50 de ani scade ușor, până la 101,5.

Expresia „inteligența emoțională" sau prescurtarea sa obișnuită EQ a devenit omniprezentă în contemporaneitate, în toate colțurile lumii și în varii domenii. La un deceniu de la publicarea studiilor lui Daniel Goleman despre această temă, după cum el însuși mărturisește[6], zeci de mii de școli din întreaga lume oferă copiilor programe de educație socială și emoțională. În 2002, UNESCO a demarat o inițiativă mondială de promovare a educației sociale și emoționale în colaborare cu ministerele educației din 140 de țări, cu scopul de a îmbunătăți, pe de o parte, comportamentele, și pe de altă parte, performanțele academice.

Unul dintre miturile pe care Daniel Goleman încearcă să îl demonteze referitor la teoria sa este ideea că EQ ar fi responsabil de 80 % din succes, idee eronată, creată de interpretarea unor date care sugerează că IQ-ul ar explica aproximativ 20% din succesul în carieră: *„însă aceasta nu înseamnă că inteligența emoțională reprezintă toți ceilalți factori ai succesului"*[7]. Un alt mit pe care Daniel Goleman îl demontează în introducerea de la ediția aniversară de zece ani de la apariția lucrării *„Inteligența emoțională"* este cel conform căruia EQ ar conta mai mult decât IQ în toate direcțiile:

[3]Media fiind 6 la sută;
[4]În funcție de domeniu;
[5]*Apud* Steven J. Stein, Howard E. Book, *Forța inteligenței emoționale. Inteligența emoțională și succesul vostru,* traducere de Monica Sibinescu, București, Editura ALLFA, 2003, p. 18.

[6]Daniel Goleman, *Inteligența emoțională*, ediția a II-a, traducere de Irina-Margareta Nistor, București, Curtea Veche Publishing, 2007, p. 8.
[7]*Ibidem*, p. 12.

„inteligența emoțională trece înaintea IQ-ului în special în acele domenii umane, în care intelectul este mai puțin relevant pentru obținerea succesului"[8] .

O cauză a unei inteligențe emoționale precare este, în accepțiunea lui Daniel Goleman, tehnologia: „*Copiii din ziua de azi petrec mai mult timp singuri decât oricând în istoria omenirii, cu ochii fixați asupra unui monitor. Aproape că s-a ajuns la un experiment natural, la o scară fără precedent. Oare acești copii experți în tehnologie vor ajunge niște adulți care să se simtă la fel de confortabil în compania altor oameni ca și în compania propriilor computere? Presupunerea mea era aceea că, datorită unei copilării petrecute în relație cu o lume virtuală, copiii noștri vor fi privați de abilitățile da a crea relații interpersonale."*[9]

Mobilul teoriei lui Goleman a fost de a contracara teoria IQ[10]-ului ca un dat genetic ce nu poate fi schimbat în funcție de experiența de viață.

Antoine de Saint Exupery afirma: „*Bine nu poți vedea decât cu sufletul; ceea ce este esențial este invizibil pentru ochi*"[11]. Sufletul are întâietate față de minte, în special în momentele cruciale ale vieții. Denumirea în sine de *homo sapiens*, specia care gândește, duce pe un făgaș greșit în aprecierea locului pe care emoțiile le au în viața noastră, așa cum constată recent și știința. Conflictul dintre rațiune și sentiment a fost, este și va fi ubicuu.

Dihotomia emoțional-rațional l-a determinat pe Goleman să constate că „*de fapt, avem două minți, una care gândește și una care simte*"[12], mintea rațională și mintea emoțională, ce acționează de cele mai multe ori în strânsă armonie. „*Viața este o comedie pentru cei care gândesc și o tragedie pentru cei care au sentimente"* afirma Horace Walpole[13].

„*Un IQ ridicat nu este o garanție de prosperitate, prestigiu sau fericire în viață pentru că școlile noastre și cultura noastră se concentrează asupra capacităților de învățătură, ignorând inteligența emoțională, un set de trăsături – unii l-ar putea numi caracter – care contează imens în destinul nostru personal. Viața emoțională este o dominantă care poate fi, precum matematica sau cititul, gestionată cu mai mult sau mai puțin talent și care presupune un set unic de competențe"*[14].

[8] *Ibidem*, p. 13.
[9] *Ibidem*, p. 16.
[10] Intelligence Quotient
[11] *Apud* Daniel Goleman, *Inteligența emoțională*, ediția a II-a, traducere de Irina-Margareta Nistor, București, Curtea Veche Publishing, 2007, p. 29.
[12] *Ibidem*, p. 35.
[13] *Apud* Daniel Goleman, *Inteligența emoțională*, ediția a II-a, traducere de Irina-Margareta Nistor, București, Curtea Veche Publishing, 2007, p. 41.
[14] *Ibidem*, p. 64.

BIBLIOGRAFIE:

Goleman, Daniel, *Inteligența emoțională*, ediția a II-a, traducere de Irina-Margareta Nistor, București, Curtea Veche Publishing, 2007, p. 8.

Stein, Steven J., Howard E. Book, *Forța inteligenței emoționale. Inteligența emoțională și succesul vostru,* traducere de Monica Sibinescu, București, Editura ALLFA, 2003, p. 13.

INTELIGENȚA IN PROCEUL PAIDEUTIC

PROF. BUT GEORGETA MARIA
COLEGIUL NAȚIONAL „LUCIAN BLAGA" SEBEȘ

Privit din perspectivă diacronică, conceptul de „inteligență" a avut o evoluție sinuoasă, de-a dreptul labirintică. Etimonul termenului este latinescul *interlegere* și are sensurile *a discerne, a discrimina* și *a lega*, inteligența fiind definită astfel, din punct de vedere etimologic, drept „*capacitatea de a stabili legături, relaţii între obiecte, fenomene şi evenimente"*[15] sau „*capacitatea de a sesiza raporturile, legătura dintre elementele unei situaţii"*[16]. Din cunoaşterea comună provine şi definiţia: „*inteligenţa este capacitatea generală de adaptare la mediu, aptitudinea de a găsi soluţii optime în situaţii inedite, noi, deci instrument al reuşitei"*.[17]

Richelle definea inteligența ca „*funcție psihologică sau ansamblu de funcții datorită cărora organismul se adaptează la mediu elaborând combinații originale ale conduitelor, achiziționează și folosește cunoștințe noi și, eventual, raționează și rezolvă problemele, conform regulilor degajate prin formalizările logicii*."[18]

Termenul de *inteligenţă* are, în psihologie, o multitudine de semnificaţii, neexistând o definiţie unanim acceptată. S-au formulat zeci de definiţii ale inteligenţei, datorită realităţii multiple care stă la baza acestui termen. „*Nicio definiție nu poate fi considerată ca absolut falsă – dar niciuna nu poate fi considerată ca surprinzând în întregime fenomenul psihic avut în vedere. Complexitatea acesteia pare a nu încăpea în cadrul strâmt al unei singure definiții."*[19]

Deşi există numeroase definiţii ale inteligenţei, putem distinge, din punct de vedere psihologic, anumite note comune şi definitorii pentru inteligenţă, şi anume:

- caracterul complex;
- caracterul de orientare;

[15]Mihaela Corina Țuțu, *Psihologia personalității*, ed. a IV-a, București, Editura Fundației România de Mâine, 2007, p. 129.
[16]Dumitru Constantin Dulcan, *Inteligența materiei*, ediția a III-a revizuită și adăugită, Cluj-Napoca, Editura Eikon, 2009, p. 189.

[17]Mihaela Corina Țuțu, *op. cit.*,p. 129.
[18]Richelle, *apud* Valeria Negovan, *Introducere în psihologia educației*, București, Editura Universitară, 2006, p.138.
[19]Ion Negreț-Dobridor, *Didactica nova sau arta de a-i învăța pe toți (aproape) totul,* București, Editura Aramis, 2005, p. 121.

● caracterul operatoriu.

Astfel, „*inteligenţa se relevă a fi aptitudinea intelectuală generală a individului uman de a sistematiza şi apoi utiliza achiziţiile anterioare în situaţii problematice noi, modificând în mod necesar semnificaţia funcţională a elementelor cunoaşterii, în scopul realizării unui echilibru optimal la situaţiile noi şi mereu variabile ale mediului*"[20].

Latură primordială a personalității umane, inteligența a beneficiat, de-a lungul timpului, de o gamă de abordări în istoria psihologiei. Psihologia ştiinţifică actuală delimitează două accepţiuni intercorelate ale noţiunii de inteligenţă: ca sistem complex de operaţii şi ca aptitudine generală.

1. *Inteligenţa ca sistem complex de operaţii* sintetizează în esenţă mecanismele adaptative ale conduitei la împrejurările variabile ale mediului. „*Operaţiile se referă atât la procedeele şi mijloacele de rezolvare a problemelor, cât şi la procesele mintale care au loc în timpul procedeului ales.*"[21]

După cum arată M. Zlate[22] (2000), inteligenţa ca sistem de operaţii înseamnă:

● abilitatea de adaptare a individului la situaţiile noi (nefamiliare);
● abilitatea de a gândi abstract, de a generaliza şi a face deducţii;
● abilitatea de a corela şi integra într-un tot unitar părţile relative disparate;
● abilitatea de a anticipa şi prevedea consecinţele unor acţiuni şi evenimente;
● abilitatea de a compara rapid variantele acţionale şi de a reţine pe cele optime;
● abilitatea de a rezolva rapid şi corect probleme cu grade crescânde de dificultate.

Inteligenţa nu este un simplu proces psihic, ci reprezintă expresia organizării superioare a tuturor proceselor psihice (cognitive, afectiv-motivaţionale şi volitive), a modului şi a gradului în care aceste converg şi conlucrează în vederea reuşitei acţiunilor individului.

2. *Inteligenţa ca aptitudine generală* vizează nu atât conţinutul şi structura ei psihologică, ci, mai ales, finalitatea ei, implicarea ei cu succes în diverse activităţi. Această accepţiune s-a dovedit a fi limitată, deoarece studiile au evidenţiat nu numai o inteligenţă generală (care permite finalizarea cu succes a mai multor activităţi), ci şi forme particulare de inteligenţă (care permit finalizarea cu succes a unei singure activităţi).

Astfel, în afară de capacitatea generală de achiziţie a cunoştinţelor, de gândire raţională şi de rezolvare de probleme, inteligenţa implică diferite tipuri de activităţi.

[20] V. Oprescu, *apud* Mihaela Corina Țuțu, *op. cit.*, p. 129.

[21] Mihaela Corina Țuțu, *op. cit.*, p. 130.
[22] *Ibidem*, p. 130.

Pe de altă parte, se consideră că descrierea și definirea inteligenței nu poate fi separată de rezultatele la testele de inteligență. Altfel spus, inteligența se suprapune definiției lui Binet, care afirma că „*inteligența este ceea ce măsoară testul meu*"[23] sau a lui Boring care afirma că inteligența este „*ceea ce testele testează"*[24].

Din alte definiții ale inteligenței putem reține:

- Spearman: „*o aptitudine generală care presupune educația relațiilor și corelațiilor*"[25].
- Binet și Simon: „*aptitudinea de a judeca bine, de a înțelege bine, de a raționa bine*"[26].
- Thorndike: „*puterea unor răspunsuri noi din punctul de vedere al adevărului sau faptelor"*[27].
- Gardner: „*aptitudinea sau deprinderea de a rezolva probleme sau de a crea produse într-o manieră elegantă și care sunt de valoare în diverse structuri culturale*"[28].
- Terman: „*abilitatea de a desfășura raționamente abstracte*"[29].
- Pintner: „*capacitatea de adaptare la mediu, în situații relative noi de viață*"[30].
- Wodrow: „*capacitatea de a dobândi alte capacități"*[31].
- Deaborn*: „capacitatea de a învăța sau de a profita de experiență"*[32]

Abordările recente ale inteligenței aduc în discuție 3 aspecte importante, care trebuie luate în calcul în definirea inteligenței:

- *Aspectele metacognitive* – reflectate de înțelegerea și controlul unei persoane asupra propriului proces de gândire[33];
- *Aspectele legate de un domeniu științific de cunoștințe* (astfel, inteligența nu se mai definește ca o facultate generală, ci se definește numai prin raportare la un domeniu specific de cunoștințe;

[23]Binet, *apud* Viorel Mih, *Psihologie educațională,* volumul 1, Cluj-Napoca, Editura ASCR, 2010, p. 136.
[24]*Apud* Ramona Petrovan, *Strategii activizante de predare-învățare prin valorificarea teoriei inteligențelor multiple: aplicații la clasele I-IV*, Cluj-Napoca, Casa Cărții de Știință, 2009, p. 174.

[25]*Ibidem*, p. 175.
[26]*Ibidem*, p. 175.
[27]*Ibidem*, p. 175.
[28]*Ibidem*, p. 175.
[29]*Ibidem*, p. 175.
[30]*Ibidem*, p. 175.
[31]*Ibidem*, p. 175.
[32]*Ibidem*, p. 175.
[33]Spre exemplu, cunoașterea propriilor puncte tari și puncte slabe ar reprezenta o parte importantă a metacogniției;

- Inteligența se exprimă prin *comportamente specifice de adaptare orientate spre realizarea scopurilor*.

BIBLIOGRAFIE:

Dulcan, Dumitru Constantin , *Inteligența materiei*, ediția a III-a revizuită și adăugită, Cluj-Napoca, Editura Eikon, 2009.
Mih, Viorel, *Psihologie educațională,* volumul 1, Cluj-Napoca, Editura ASCR, 2010.
Negovan, Valeria, *Introducere în psihologia educației*, București, Editura Universitară, 2006.
Negreț-Dobridor, Ion, *Didactica nova sau arta de a-i învăța pe toți (aproape) totul,* București, Editura Aramis, 2005.
Petrovan, Ramona, *Strategii activizante de predare-învățare prin valorificarea teoriei inteligențelor multiple: aplicații la clasele I-IV*, Cluj-Napoca, Casa Cărții de Știință, 2009.
Țuțu, Mihaela Corina , *Psihologia personalităţii*, ed. a IV-a, Bucureşti, Editura Fundaţiei România de Mâine, 2007.

STUDIU DE CAZ
LECTURA ÎN ERA INTELIGENȚEI ARTIFICIALE

Studiu de caz privind stimularea interesului pentru lectură la elevii din învățământul liceal tehnologic, clasa a XI-a — secvență didactică ilustrativă pe romanul „Enigma Otiliei" de George Călinescu.

Profesor Dăscălașu Florentina,
Liceul Tehnologic „Jacques M. Elias" Sascut, Bacău.

1. Argument

Trăim într-un moment de cotitură pentru relația dintre tineri și lectură. Generația actuală de elevi, numită generația Alpha sau „nativii inteligenței artificiale", își petrece cea mai mare parte a timpului liber în mediul digital, consumând conținut scurt, vizual și interactiv – de la scurt-metraje video pe TikTok și Instagram, la jocuri video și, tot mai frecvent, la conversații cu asistenți conversaționali bazați pe inteligență artificială (IA). În acest context, lectura unei cărți întregi, care presupune concentrare susținută, răbdare și efort cognitiv de durată, pare pentru mulți elevi o activitate desuetă, greu de conciliat cu ritmul alert al vieții digitale.

Fenomenul este cu atât mai accentuat în învățământul liceal tehnologic, unde elevii provin adesea din medii cu acces redus la cultura scrisă, motivația pentru disciplinele umaniste este scăzută în raport cu cea pentru disciplinele tehnice și de specialitate, iar timpul alocat studiului individual este limitat de stagiile de pregătire practică. Cadrele didactice de limba și literatura română din aceste unități de învățământ se confruntă frecvent cu un paradox: elevii petrec ore întregi interacționând cu tehnologia, dar resping lectura tradițională, considerând-o „inutilă" sau „plictisitoare".

Prezentul studiu de caz pornește de la premisa că inteligența artificială, departe de a fi doar un rival al lecturii, poate deveni un instrument pedagogic valoros pentru redescoperirea plăcerii de a citi, cu condiția ca aceasta să fie integrată strategic, cu scop didactic clar și cu păstrarea rolului central al textului literar. Lucrarea își propune să documenteze o intervenție pedagogică desfășurată pe parcursul unui semestru, la o clasă de liceu tehnologic, prin care s-au folosit instrumente de inteligență artificială ca punte către lectura integrală a operelor literare, nu ca substitut al acesteia.

Actualitatea temei este susținută atât de evoluțiile tehnologice rapide din ultimii ani (generalizarea asistenților conversaționali de tip ChatGPT, a audiobook-urilor generate de IA, a platformelor de recomandare personalizată a lecturii), cât și de preocupările tot mai vizibile ale sistemului educațional românesc pentru fenomenul declinului competențelor de lectură, confirmat de rezultatele modeste

obținute de elevii români la evaluările internaționale PISA, în special la itemii care vizează înțelegerea și interpretarea textului.

2. Repere teoretice

În contextul expansiunii mediilor digitale, lectura adolescenților nu dispare, ci se reconfigurează în jurul unor practici fragmentare și multimodale. Pentru profesor, provocarea este construirea unor punți între aceste practici și lectura profundă. Instrumentele de inteligență artificială pot sprijini prelectura, comprehensiunea și reflecția critică, însă trebuie folosite ca sprijin pentru contactul direct cu textul, nu ca substitut al acestuia. În liceul tehnologic, relevanța practică, interactivitatea și diferențierea sarcinilor sunt esențiale pentru motivarea elevilor.

3. Metodologia cercetării

3.1. Scopul și obiectivele studiului

Scopul studiului este de a analiza modul în care integrarea unor instrumente de inteligență artificială în activitatea didactică de limba și literatura română influențează interesul pentru lectură al elevilor dintr-o clasă de liceu tehnologic.

Obiectivele au vizat diagnoza interesului inițial, proiectarea unei intervenții de opt săptămâni, compararea rezultatelor pre- și post-intervenție și formularea unor recomandări privind utilizarea responsabilă a IA.

3.2. Ipoteza cercetării

Ipoteza de la care pornește studiul este următoarea: dacă instrumentele de inteligență artificială sunt integrate în activitatea de lectură ca punte către textul literar integral (și nu ca substitut al acestuia), atunci interesul elevilor de liceu tehnologic pentru lectură, precum și gradul lor de implicare în activitățile de limba și literatura română, vor crește semnificativ față de nivelul inițial.

3.3. Grupul-țintă și contextul studiului

Studiul a fost realizat la o clasă a XI-a, profil tehnic (24 de elevi, 10 fete și 14 băieți, cu vârste între 16 și 17 ani), dintr-un liceu tehnologic. Clasa a fost selectată pe baza observațiilor anterioare ale profesorului de limba română, care semnalase un nivel scăzut de implicare în activitățile de lectură și un procent redus de elevi care citeau integral operele recomandate pentru studiu, conform programei școlare pentru clasa a XI-a.

Secvența didactică ilustrativă valorifică romanul „Enigma Otiliei" de George Călinescu, operă obligatorie în programa de bacalaureat, aleasă pentru complexitatea universului social zugrăvit (tipologia avarului, tema moștenirii, caracterologia de tip balzacian), care oferă un teren fertil pentru activități de dialog cu personajele, dezbatere morală și analiză comparativă – exact tipul de sarcini în

care instrumentele de inteligență artificială pot fi valorificate ca punte spre text, iar nu ca substitut al acestuia.

3.4. Metode și instrumente de cercetare

Au fost utilizate chestionarul de opinie, observația directă consemnată într-un jurnal, fișa de lectură/portofoliul, testul de comprehensiune aplicat inițial și final, precum și interviul semistructurat cu șase elevi.

4. Diagnoza inițială – rezultatele evaluării pre-intervenție

Chestionarul inițial, aplicat celor 24 de elevi ai clasei, a vizat frecvența lecturii, tipul de conținut preferat, timpul petrecut zilnic pe platforme digitale și atitudinea generală față de lectura obligatorie școlară. Rezultatele sintetizate sunt prezentate în tabelul de mai jos.

Indicator urmărit	Rezultat (procent din 24 elevi)
Citesc integral operele recomandate pentru studiu	17%
Citesc doar rezumate / comentarii critice	58%
Nu parcurg în niciun fel textele recomandate	25%
Petrec peste 3 ore/zi pe rețele sociale și platforme video	79%
Au folosit deja un instrument de IA de tip conversațional	71%
Consideră lectura „plictisitoare" sau „inutilă"	63%
Și-ar dori activități de lectură mai interactive	88%

Tabelul 1. Sinteza răspunsurilor la chestionarul inițial (pre-intervenție)

Datele evidențiază un decalaj semnificativ între practicile digitale ale elevilor (marcate de o expunere ridicată la conținut online și la instrumente de IA) și practicile lor de lectură școlară, dominate de evitare și substituire cu rezumate. În același timp, un procent ridicat de elevi (88%) și-au manifestat deschiderea către activități de lectură mai interactive, ceea ce a confirmat oportunitatea proiectării unui program de intervenție bazat pe instrumente digitale.

Testul inițial de comprehensiune a textului, aplicat pe un fragment din capitolul I al romanului „Enigma Otiliei" (scena sosirii lui Felix în casa lui Costache Giurgiuveanu), a indicat un scor mediu de 5,3 din 10 puncte, cu dificultăți concentrate în special la itemii de interpretare a comportamentului

personajelor și de argumentare a unui punct de vedere, și mai puțin la itemii de identificare a informațiilor explicite.

De asemenea, la discuția inițială purtată cu clasa despre romanul aflat în programă, doar 5 dintre cei 24 de elevi au reușit să numească mai mult de doi membri ai familiei Tulea, iar majoritatea cunoșteau despre roman aproape exclusiv informațiile disponibile în rezumatele online, fără a face vreo legătură cu textul propriu-zis.

5. Programul de intervenție pedagogică

Pornind de la diagnoza inițială, a fost conceput un program de intervenție desfășurat pe parcursul a 8 săptămâni, în jurul lecturii integrale a romanului „Enigma Otiliei" de George Călinescu, structurat pe trei principii directoare: (1) IA este folosită ca punct de plecare sau de aprofundare, niciodată ca înlocuitor al lecturii integrale; (2) fiecare activitate digitală este dublată de o activitate de reflecție sau de producție proprie a elevului, ancorată în text; (3) evaluarea vizează în mod explicit dovada lecturii efective (citate, capitole, detalii, argumente), nu doar utilizarea corectă a instrumentului digital.

5.1. Instrumente de inteligență artificială utilizate

Intervenția a integrat asistenți conversaționali, conversia text–audio, organizatori grafici și quiz-uri generate asistat. O activitate centrală a fost comparația critică „om vs. IA", prin care elevii au confruntat propria interpretare cu una generată automat, identificând omisiuni, simplificări și erori.

5.2. Structura de ansamblu pe săptămâni

Etapa	Conținut și activități principale
S1 – Diagnoză și contractualizare	Aplicarea chestionarului și a testului inițial; discuție despre rolul IA în viața elevilor; stabilirea „regulilor jocului": IA ca instrument de sprijin, nu ca sursă unică; prezentarea contextului: G. Călinescu și romanul realist-balzacian.
S2 – Pre-lectură activată de IA (cap. I–III)	Generarea, cu ajutorul unui chatbot, a unor întrebări-cârlig despre Bucureștiul interbelic, familie și moștenire; elevii formulează predicții despre conflictul din jurul averii lui Costache, înainte de a începe lectura efectivă.
S3 – Lectură ghidată (cap. IV–X)	Lectura integrală a capitolelor centrale, în paralel cu varianta audio pentru pasajele descriptive; fișă de lectură cu citate

Etapa	Conținut și activități principale
	obligatorii despre fiecare personaj; hartă conceptuală a familiei Tulea și a intereselor legate de moștenire.
S4 – Lectură ghidată (cap. XI–XVI)	Continuarea lecturii integrale; accent pe evoluția relației Felix–Otilia și pe intrarea în scenă a lui Pascalopol; quiz interactiv de verificare a parcurgerii capitolelor, generat cu IA pe baza fișelor de lectură.
S5 – Dialog cu personajul	Elevii formulează întrebări și poartă un „dialog" simulat, prin IA, cu Otilia sau cu Costache Giurgiuveanu, apoi confruntă răspunsurile generate cu textul original, identificând eventuale inexactități sau simplificări.
S6 – Comparația „om vs. IA" (cap. XVII–XX și final)	Finalizarea lecturii; elevii scriu o caracterizare proprie a Otiliei sau a lui Stănică Rațiu, apoi o compară cu una generată de IA; dezbatere: „Enigma Otiliei – slăbiciune de caracter sau luciditate?"
S7 – Creație și transfer	Elevii creează, individual sau în echipă, un produs propriu (recenzie video scurtă, afiș, podcast de 2 minute, proces simulat al lui Stănică Rațiu) despre roman, folosind IA doar pentru sprijin tehnic (montaj, ilustrații), nu pentru conținutul de fond.
S8 – Evaluare finală și reflecție	Aplicarea testului final de comprehensiune și a chestionarului final; interviuri cu un eșantion de elevi; autoevaluare asupra propriului parcurs de lectură a romanului.

Tabelul 2. Structura programului de intervenție pe 8 săptămâni

5.4. Exemplu de secvență didactică detaliată — S5, „Dialogul cu Otilia"

Disciplina: Limba și literatura română. Clasa: a XI-a, filiera tehnologică. Unitatea de conținut: *Enigma Otiliei* de George Călinescu – caracterizarea Otiliei. Tipul lecției: consolidare și aprofundare, cu integrarea unui instrument de IA.

- Competențe specifice vizate: interpretarea unui personaj literar prin raportare la text; argumentarea unui punct de vedere; utilizarea critică, cu discernământ, a informației generate de instrumente digitale.
- Obiective operaționale: la finalul orei, elevii vor fi capabili să formuleze cel puțin două argumente, susținute cu citate, privind ambiguitatea comportamentului Otiliei; să compare o interpretare generată de IA cu textul-sursă, identificând minimum o simplificare sau inexactitate.
- Resurse: exemplarul romanului (format tipărit sau digital), acces la un instrument conversațional de IA, fișă de lucru individuală, tablă/videoproiector.
- Desfășurarea lecției — Moment 1 (5 min): reactualizare — elevii rezumă, pe scurt, relația Otilia–Felix–Pascalopol, pe baza lecturii din S3–S4.
- Desfășurarea lecției — Moment 2 (15 min): elevii, în perechi, formulează câte o întrebare interpretativă și o adresează instrumentului de IA „în rolul" Otiliei; notează răspunsul primit.
- Desfășurarea lecției — Moment 3 (15 min): fiecare pereche caută în text (capitolele indicate de profesor) pasajele relevante pentru întrebarea formulată și evaluează dacă răspunsul IA este susținut, parțial susținut sau contrazis de text.
- Desfășurarea lecției — Moment 4 (10 min): discuție frontală — se colectează exemplele de simplificare sau inexactitate identificate de elevi; profesorul conduce concluzia spre ideea de „enigmă" asumată de titlu, care nu poate fi „rezolvată" complet nici de un cititor, nici de un instrument de IA.
- Tema pentru acasă: redactarea eseului de 10–12 rânduri menționat la S5, cu minimum două citate din roman.
- Evaluare: se notează, pe o fișă de observare, capacitatea fiecărui elev de a susține cu citate propria interpretare, precum și atitudinea critică față de răspunsul generat de IA.

6. Rezultatele post-intervenție și analiza comparativă

La finalul celor 8 săptămâni, chestionarul și testul de comprehensiune au fost reaplicate, iar rezultatele au fost comparate cu cele înregistrate la momentul diagnozei inițiale.

Indicator urmărit	Pre-intervenție	Post-intervenție
Citesc integral operele recomandate pentru studiu	17%	63%
Citesc doar rezumate / comentarii critice	58%	29%
Nu parcurg în niciun fel textele recomandate	25%	8%
Consideră lectura „plictisitoare" sau „inutilă"	63%	21%
Scor mediu la testul de comprehensiune (din 10)	5,4	7,6

Tabelul 3. Analiza comparativă a rezultatelor pre- și post-intervenție

Se observă o creștere semnificativă a procentului de elevi care au citit integral romanul „Enigma Otiliei" (de la 17% la 63%), concomitent cu o scădere accentuată a procentului celor care nu au parcurs deloc textul (de la 25% la 8%). Scorul mediu la testul de comprehensiune a crescut cu 2,3 puncte, ameliorarea fiind vizibilă în special la itemii de interpretare a comportamentului personajelor și de argumentare, unde elevii au putut folosi, în discursul propriu, exemple și citate concrete din capitolele parcurse integral.

8. Concluzii

1. Instrumentele de inteligență artificială pot fi valorificate didactic pentru a stimula interesul pentru lectură al elevilor din învățământul liceal tehnologic, cu condiția integrării lor într-un demers pedagogic riguros, centrat pe lectura integrală a textului literar.
2. Cea mai eficientă utilizare a IA în acest context nu este cea de „substitut" al lecturii (rezumate, sinteze gata generate), ci cea de „punte" către text – prin activități de pre-lectură, sprijin pe parcursul lecturii și aprofundare post-lectură.
3. Diferențierea instrucțională facilitată de instrumentele digitale (varianta audio, hărțile conceptuale, comparațiile critice) răspunde nevoilor specifice ale elevilor din filiera tehnologică, contribuind la reducerea decalajelor de literație.
4. Progresul înregistrat, atât la nivelul atitudinii față de lectură, cât și la nivelul competențelor de comprehensiune, confirmă potențialul unor astfel de intervenții, dar impune continuarea și extinderea lor pe termen mai lung, pentru a verifica durabilitatea rezultatelor.

5. Rolul profesorului rămâne esențial și ireductibil: IA poate deveni un aliat al lecturii doar atunci când este folosită cu discernământ pedagogic, cu reguli clare și cu sarcini care impun verificarea permanentă a informației în raport cu textul original.

11. Bibliografie

1. Călinescu, George, *Enigma Otiliei*, ediție de referință, Editura Cartex, București, 2020.

2. Consiliul Național pentru Curriculum, Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română, învățământ liceal, filiera tehnologică, clasele a XI-a – a XII-a.

3. Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2014.

4. OECD, PISA 2022 Results: Factsheets — România, Organisation for Economic Co-operation and Development, Paris, 2023.

5. Pânișoară, Ion-Ovidiu, *Comunicarea eficientă*, ediția a IV-a, Editura Polirom, Iași, 2015.

6. Selfe, Cynthia; Hawisher, Gail, *Literate Lives in the Information Age*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, 2004.

7. UNESCO, *Reimagining our Futures Together: A New Social Contract for Education*, UNESCO Publishing, Paris, 2021.

Literatura ca școală a empatiei. De la dezvoltarea personală la conștiința socială prin lectura textului literar.

Profesor Dăscălașu Florentina,

Liceul Tehnologic „Jacques M. Elias" Sascut, Bacău.

În contextul actual al didacticii lecturii, studiul literaturii tinde să depășească modelul tradițional centrat predominant asupra transmiterii unor cunoștințe despre operă, autor, curent literar, specie sau procedee artistice. Fără a diminua importanța competențelor de analiză și interpretare, abordările contemporane deplasează atenția și asupra întâlnirii autentice dintre cititor și text, asupra modului în care literatura contribuie la dezvoltarea personală a elevului și la înțelegerea lumii în care acesta trăiește. Din această perspectivă, literatura poate fi privită metaforic drept o „școală a empatiei", un spațiu privilegiat în care elevul învață să se înțeleagă pe sine, să privească lumea prin ochii celuilalt și să reflecteze critic asupra problemelor societății.

Empatia reprezintă capacitatea de a percepe, înțelege și interpreta universul afectiv și perspectiva celuilalt, presupunînd atât o dimensiune cognitivă - înțelegerea punctului său de vedere, cât și una afectivă – rezonanța cu stările și emoțiile sale.

Literatura, in diferitele sale forme, a fost recunoscuta de mult timp ca un instrument puternic pentru cultivarea empatiei si pentru extinderea capacitatii noastre de a-i intelege pe ceilalti. Prin intermediul operelor literare, ne îmbarcăm în călătorii transformatoare, scufundându-ne în perspective diverse și deschizând ușile către o inteligență emoțională sporită. Această inteligența emoțională cuprinde un spectru mai larg de competențe. Ea include conștiința de sine, capacitatea de a-ți regla emoțiile, motivația interioară, empatia și abilitățile sociale. Psihologul Daniel Goleman a popularizat acest concept în anii '90, demonstrând că succesul în viață depinde adesea mai mult de inteligența emoțională decât de coeficientul intelectual clasic.

Prin intermediul ficțiunii, cititorului îi este oferită posibilitatea de a experimenta simbolic situații pe care nu le-a trăit în mod direct: iubirea, pierderea, singurătatea, nedreptatea, teama, sacrificiul, marginalizarea, conflictul moral sau presiunea socială. Intrând în universul interior al personajelor, elevul este provocat să se întrebe nu doar ce face personajul, ci și de ce procedează astfel, ce simte, ce factori îi determină alegerile și cum ar fi reacționat el însuși într-o situație asemănătoare. Identificarea cu personajul literar permite cititorului să înțeleagă mai bine suferințele, bucuriile și dilemele cu care se confundă ceilalți, cultivând astfel o sensibilitate mai mare față de nevoile și

sentimentele lor. De asemenea, prin intermediul narațiunilor care abordează teme legate de identitate, discriminare sau injustiție socială, cititorii sunt invitați să reflecteze asupra propriilor prejudecăți și să-și dezvolte o conștiință socială mai acută. Literatura exersează astfel capacitatea de descentrare, de ieșire temporară din propria perspectivă și de înțelegere a unei experiențe diferite.

Abordările contemporane din didactica literaturii acordă un rol tot mai important relației dintre text și experiența personală a cititorului. Din această perspectivă, modelul dezvoltării personale deplasează accentul de la acumularea exclusivă de informații despre operă spre efectele pe care întâlnirea cu textul le produce asupra elevului. Întrebarea tradițională „Ce semnifică textul?" este completată de întrebări precum: „Ce înseamnă acest text pentru mine?", „Ce emoție mi-a provocat?", „M-am aflat vreodată într-o situație asemănătoare?", „Cum aș fi reacționat eu în locul personajului?"

În acest fel, literatura poate contribui la dezvoltarea conștiinței de sine. Înțelegând emoțiile personajelor, elevul învață să își recunoască și să își numească propriile emoții. Analizând alegerile acestora, ajunge să reflecteze asupra propriilor valori, temeri, vulnerabilități sau aspirații. Lectura devine astfel simultan lectură a celuilalt și lectură de sine. Este însă important ca această raportare la experiența personală să nu transforme textul literar într-un simplu pretext pentru confesiune. Revenirea permanentă la text păstrează echilibrul dintre răspunsul personal al elevului și interpretarea fundamentată.

O asemenea abordare poate modifica semnificativ întrebările adresate elevilor. În cazul nuvelei *Moara cu noroc* de Ioan Slavici, analiza trăsăturilor lui Ghiță poate fi completată prin întrebări precum: „În ce moment începi să nu-l mai înțelegi pe Ghiță?", „Există un moment în care îl compătimești, deși nu îi aprobi alegerile?", „Cum ai explica Anei comportamentul lui?" sau „Poți înțelege un personaj fără să-i justifici faptele?". Astfel de întrebări pun în lumină o distincție fundamentală pentru educația prin literatură: a empatiza nu înseamnă a aproba. Înțelegerea motivațiilor unui personaj nu presupune suspendarea judecății morale, ci construirea acesteia pe baza unei percepții mai profunde asupra complexității umane.

Dacă modelul dezvoltării personale favorizează raportarea textului la experiența individuală, modelul social al lecturii extinde reflecția către relația individului cu ceilalți și cu societatea. Literatura oferă numeroase situații în care pot fi discutate probleme etice și sociale: prejudecata, discriminarea, sărăcia, marginalizarea, raporturile de putere, libertatea, responsabilitatea, statutul femeii, conflictul dintre individ și comunitate sau dintre aspirațiile personale și normele sociale.

În această perspectivă, lectura *Morii cu noroc* poate deschide o dezbatere despre sărăcie, dorința de ascensiune socială, compromis și responsabilitate: „Este sărăcia o justificare pentru compromisul moral? Cât de responsabil este individul pentru propriile alegeri atunci când se află sub presiunea mediului?". În cazul comediei *O scrisoare pierdută* de I.L. Caragiale, probleme precum

corupția, manipularea politică, compromisul, mecanismele puterii sau moralitatea vieții publice pot genera întrebări de tipul: „Este lumea lui Caragiale doar o lume de care râdem sau și una pe care trebuie să o judecăm? Ce se întâmplă cu o societate în care interesul personal prevalează asupra interesului public?". În *Ion* de Liviu Rebreanu, reflecția poate viza inegalitatea socială, proprietatea, demnitatea individuală, statutul femeii și presiunea comunității: „În ce măsură comportamentul lui Ion este rezultatul propriilor alegeri și în ce măsură este produsul unei societăți în care valoarea omului este asociată cu averea?".

Orientarea către dimensiunea personală și socială a literaturii nu presupune abandonarea abordărilor tradiționale. Dimpotrivă, eficiența didactică poate rezulta tocmai din combinarea mai multor modele de lectură. Modelul cultural sau istoric permite elevului să înțeleagă epoca în care a fost creată opera, mentalitățile, valorile și convențiile unei societăți. Această contextualizare este esențială inclusiv pentru dezvoltarea empatiei: un personaj aparținând secolului al XIX-lea nu poate fi evaluat exclusiv prin valorile și normele secolului XXI. A înțelege un personaj presupune și a înțelege lumea în care acesta trăiește.

De exemplu, lectura romanului *Ion* este aprofundată atunci când elevul cunoaște semnificația proprietății asupra pământului în comunitatea rurală tradițională, ierarhiile sociale ale satului și condiția femeii în epocă. Înțelegerea Anei nu poate fi separată de limitele sociale impuse femeii în universul reprezentat de roman. În mod asemănător, lumea din *O scrisoare pierdută* devine mai inteligibilă prin raportare la viața politică și electorală a secolului al XIX-lea, iar comportamentul personajelor din *Moara cu noroc* poate fi discutat și prin raportare la realitățile economice și sociale ale lumii transilvănene reprezentate de Slavici. Contextul cultural și istoric nu înlocuiește lectura personală, ci o nuanțează, împiedicând judecățile simplificatoare și favorizând înțelegerea alterității istorice.

Alături de acesta, modelul lingvistic readuce atenția asupra materialității textului, asupra limbajului prin care lumea ficțională și experiența personajelor sunt construite. Analiza vocabularului, a registrelor stilistice, a modalităților de exprimare a subiectivității, a dialogului, a figurilor de stil sau a particularităților discursului personajelor îi permite elevului să observe cum produce limbajul sens și cum face perceptibilă o anumită viziune asupra lumii. Empatia literară nu se construiește în afara textului, ci tocmai prin cuvintele acestuia: prin vocea personajului, prin tăceri, ezitări, repetiții, tonalitate, perspectivă și modalitățile de reprezentare a emoțiilor.

Astfel, cele patru modele pot funcționa complementar. Modelul lingvistic îl conduce pe elev spre text și mecanismele producerii sensului; modelul cultural/istoric îi oferă acces la contextul și universul cultural al operei; modelul dezvoltării personale construiește relația dintre text și sine; modelul social deschide lectura către lume, valori și probleme ale societății.

Într-o școală preocupată nu doar de acumularea cunoștințelor, ci și de formarea unor tineri capabili să înțeleagă complexitatea umană și socială, complementaritatea acestor modele poate conferi lecturii literare întreaga sa valoare formativă. A citi înseamnă, în ultimă instanță, a înțelege un text, o epocă, un altul și, prin toate acestea, a te înțelege mai bine pe tine însuți și lumea din care faci parte.

Profesorul poate transforma lectura într-o experiență empatică prin strategii precum :

• Strategii de identificare și perspectivizare – lectura din perspectiva personajului, schimbarea perspectivei narative, harta empatiei;

• Strategii de simulare și asumare a rolului – jocul de rol, dramatizarea, „scaunul personajului"(hot seating);

• Strategii reflexiv-expresive – jurnalul personajului, scrisoarea către/de la personaj, conexiunile text–sine–lume;

• Strategii dialogice și moral-argumentative – dezbaterea, procesul personajului, discutarea dilemelor morale și lectura dialogică.

Prin acestea, elevul trece de la identificarea emoțiilor la asumarea perspectivei celuilalt, apoi la reflecție și evaluare critică, literatura devenind un spațiu privilegiat pentru exersarea empatiei.

Bibliografie

1. Goleman, D. (1995*). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ.* Bantam Books.

2. Stroe, Marcus, Doina, Stefana, Saucan.(1994). *Empatia si literatura*. București.Editura Academiei Romane.

3. Sâmihăian, Florentina (2014). *O didactică a limbii și literaturii române. Provocări actuale pentru profesor și elev.* București: Editura Art.

4. Robu, Maria (2008*). Empatie în educație, necesități pedagogice moderne*.București. Editura: Didactica Publishing House,

Greșeala în învățare – un pas către succes

prof. Miron Cristina Liliana
Liceul Teoretic „Ștefan cel Mare", Râmnicu Sărat

În școală, greșeala este adesea asociată cu nota mică, cu eșecul sau cu teama de a răspunde. Totuși, învățarea autentică presupune încercare, ajustare și revenire. O greșeală nu este o etichetă pusă elevului, ci o informație despre ceea ce a înțeles până în acel moment și despre ceea ce mai are de construit.

Cercetările din științele educației susțin această perspectivă. Conceptul de „growth mindset", promovat de psihologul Carol Dweck, arată că abilitățile se pot dezvolta prin efort, strategii potrivite și perseverență. De asemenea, studiile despre feedback eficient, asociate cercetătorilor John Hattie și Helen Timperley, subliniază faptul că feedbackul trebuie să îi arate elevului unde se află, unde trebuie să ajungă și care este următorul pas. Astfel, greșeala devine punct de pornire, nu verdict.

Într-o oră de matematică, de exemplu, un elev poate aplica greșit o formulă. În loc ca răspunsul incorect să fie sancționat imediat, profesorul poate întreba: „Ce ai făcut la acest pas? De ce ai ales această formulă?". Analizând raționamentul, elevul își poate identifica singur eroarea și poate înțelege regula. În limba română, o compunere cu greșeli de exprimare poate deveni ocazia unei activități de revizuire: elevul compară prima variantă cu cea îmbunătățită și observă concret cum se poate perfecționa.

Și în științe, experimentul care nu produce rezultatul așteptat poate fi valoros: elevii formulează ipoteze, verifică, descoperă ce nu a funcționat și încearcă din nou. Tocmai acest proces dezvoltă gândirea critică, autonomia și capacitatea de rezolvare a problemelor. Un climat în care elevul nu se teme să greșească favorizează întrebările, participarea și curajul de a încerca.

Un exemplu foarte sugestiv îl întâlnim în învățarea limbilor străine. Un elev care învață engleză, franceză sau spaniolă nu poate ajunge la fluență fără să treacă prin etapa în care pronunță greșit un cuvânt, confundă un timp verbal, uită un articol sau construiește o propoziție după regulile limbii materne. Aceste greșeli nu sunt dovada că „nu știe limba", ci urmele vizibile ale procesului prin care creierul construiește o nouă competență.

De aceea, caietul elevului nu ar trebui să devină o colecție de greșeli marcate permanent cu roșu. Culoarea roșie poate semnala corectarea, dar dacă fiecare eroare este evidențiată într-un mod care transmite rușine sau eșec, elevul poate ajunge să evite răspunsurile și conversația de teamă să nu greșească. În schimb, profesorul poate transforma eroarea într-un instrument de progres: „Ai folosit «goed» în loc de «went». Ce observăm aici despre verbele neregulate?" sau „Ai spus «She go to

school». Ce trebuie să schimbăm când subiectul este «she»?". Elevul este astfel condus să observe, să corecteze și să refolosească forma corectă.

Cercetarea asupra învățării unei a doua limbi arată că feedbackul corectiv poate sprijini dezvoltarea lingvistică, mai ales atunci când îl ajută pe elev să observe diferența dintre forma produsă și forma-țintă. O meta-analiză realizată de Shaofeng Li, care a reunit 33 de studii, a identificat un efect general pozitiv al feedbackului corectiv asupra învățării limbilor străine. Cercetări ulterioare subliniază însă că momentul și tipul feedbackului trebuie adaptate situației de învățare; nu există o singură rețetă potrivită pentru toate greșelile și toți elevii.

Un principiu valoros pentru ora de limbă străină ar putea fi: „Corectăm pentru a învăța, nu pentru a sancționa". De exemplu, după un dialog, profesorul poate nota trei greșeli frecvente pe tablă fără a spune cine le-a făcut și poate invita clasa să le descopere și să le corecteze împreună. Astfel, eroarea devine o resursă comună de învățare, iar elevul înțelege că a greși într-o limbă pe care abia o construiește este firesc.

Istoria progresului este, de altfel, plină de exemple în care încercarea, eroarea și revenirea au făcut parte din drum. Thomas Edison a experimentat în mod repetat înainte de a ajunge la soluții funcționale pentru becul electric. James Dyson a trecut prin mii de prototipuri înainte de a obține aspiratorul fără sac care i-a consacrat invenția. În lumea literaturii, J. K. Rowling a trecut prin numeroase respingeri editoriale înainte ca seria Harry Potter să fie publicată și să devină un fenomen mondial. Aceste exemple nu înseamnă că orice greșeală duce automat la succes, ci că progresul autentic presupune testare, feedback, ajustare și perseverență.

În școală, aceeași logică poate fi aplicată în fiecare disciplină: o greșeală la matematică ne arată unde s-a rupt raționamentul; o exprimare incorectă la limba română indică ce trebuie revizuit; un cuvânt pronunțat greșit la engleză ne arată ce sunet trebuie exersat; un rezultat neașteptat la fizică sau chimie poate conduce la o nouă ipoteză. Greșeala devine astfel un indicator, asemenea unui semn de orientare care spune: „Aici mai este ceva de înțeles."

Poate că adevărata performanță nu începe atunci când elevul nu mai greșește, ci atunci când învață să privească greșeala fără teamă. Un elev care are voie să încerce, să greșească, să primească feedback și să încerce din nou își dezvoltă nu doar cunoștințele, ci și perseverența, autonomia și încrederea în propriile capacități. Iar aceasta este una dintre cele mai importante lecții pe care școala le poate oferi: nu „Să nu greșești!", ci „Înțelege ce te învață greșeala și mergi mai departe."

De aceea, rolul profesorului nu este de a elimina greșeala din procesul de învățare, ci de a-i schimba sensul. În locul mesajului „Ai greșit!", putem transmite „Hai să vedem ce ne învață această greșeală!". În locul unei sancțiuni care închide dialogul, putem oferi feedback, întrebări ghidate și o

nouă șansă de rezolvare. Când elevul înțelege că valoarea lui nu este definită de o eroare, începe să privească dificultatea ca pe o etapă firească a progresului.

„Nu greșeala ne oprește din drum, ci teama de a mai încerca."

Resurse orientative:

Carol S. Dweck – cercetări privind „growth mindset"

John Hattie & Helen Timperley – cercetări privind feedbackul în învățare

UNESCO – abordări centrate pe învățare și dezvoltarea competențelor.

Li, S. (2010), The Effectiveness of Corrective Feedback in SLA: A Meta-Analysis

Ellis, R., Loewen, S. & Erlam, R. (2006), Implicit and Explicit Corrective Feedback and the Acquisition of L2 Grammar

Xu, M. & Zeng, S. (2023), Optimal Timing of Treatment for Errors in Second Language Learning – A Systematic Review

De la digitalizare la transformare pedagogică

Integrarea jocului digital în învățarea limbii române ca limbă nematernă

Prof. Fodor Emőke,
Liceul Teoretic"Kemény Zsigmond", Gherla, Jud. Cluj
Prof. Csatlós Erzsébet Zsófia,
Consultant educational StarSchool

Rezumat

Transformarea digitală a educației nu poate fi redusă la introducerea unor dispozitive, platforme sau aplicații în activitatea didactică. Tehnologia produce o schimbare reală numai atunci când este integrată într-un demers pedagogic coerent și răspunde unor nevoi concrete ale elevilor și profesorilor.

Lucrarea prezintă experiența programului pilot **„Româna cu plăcere – învățăm prin joc cu StarSchool"**, în cadrul căruia jocurile digitale ale platformei StarSchool au fost integrate în activități destinate copiilor care învață limba română ca limbă nematernă. Demersul a urmărit dezvoltarea vocabularului și a competențelor de comunicare, dar și modificarea relației copilului cu învățarea limbii române: diminuarea fricii de greșeală, stimularea curiozității, creșterea motivației și a încrederii de a utiliza limba.

Experiența pilotului a condus la conturarea unui model pedagogic în șase etape: **Descopăr – Mă joc – Exersez – Aplic – Reflectez – Evaluez**. În acest model, platforma digitală nu substituie profesorul și nici interacțiunea directă, ci devine un instrument de exersare, consolidare, diferențiere și monitorizare a progresului.

Observațiile cadrelor didactice evidențiază atât potențialul utilizării jocului digital, cât și limitele actuale ale platformei în predarea limbii române ca limbă nematernă. Pilotul indică necesitatea dezvoltării componentei audio, a diversificării nivelurilor de dificultate și a creării unor contexte digitale care să stimuleze mai puternic comunicarea verbală.

Rezultatele susțin ideea că transformarea digitală nu înseamnă înlocuirea pedagogiei prin tehnologie, ci regândirea experienței de învățare prin integrarea inteligentă a tehnologiei în procesul educațional.

Cuvinte-cheie: transformare digitală, limba română ca limbă nematernă, joc educațional, StarSchool, incluziune lingvistică, motivație, competențe de comunicare

1. Introducere. Dincolo de digitalizare

Prezența tehnologiei în educație nu garantează, prin ea însăși, inovarea. Un exercițiu transferat de pe hârtie pe ecran rămâne, în esență, același exercițiu. O platformă digitală devine relevantă pedagogic atunci când modifică în sens pozitiv experiența de învățare: permite diferențierea, oferă feedback, susține exersarea, generează informații despre progres și, mai ales, creează oportunități pe care profesorul le poate valorifica în procesul didactic.

Această distincție între **digitalizare** și **transformare pedagogică** a devenit una dintre concluziile importante ale programului pilot „Româna cu plăcere – învățăm prin joc cu StarSchool".

Programul a pornit de la o problemă concretă: învățarea limbii române de către copiii pentru care aceasta nu este limba maternă. În cazul lor, dificultatea nu poate fi explicată exclusiv printr-un vocabular insuficient. Experiența pedagogică arată că există și o dimensiune afectivă a problemei: teama de greșeală, experiențele anterioare de eșec, reticența de a vorbi sau perceperea limbii române ca disciplină dificilă pot diminua disponibilitatea copilului de a comunica.

Din această perspectivă, întrebarea pilotului nu a fost doar **„Poate o platformă digitală să-i ajute pe copii să învețe cuvinte românești?"**, ci una mai largă:

Cum poate fi integrat jocul digital într-un proces pedagogic care îl ajută pe copil să treacă de la reținere și teamă la curiozitate, exersare, încredere și comunicare?

2. De la instrument digital la instrument pedagogic

Platforma StarSchool oferă jocuri și trasee de învățare, posibilități de exersare diferențiată, feedback imediat și instrumente de monitorizare a activității elevului. Aceste caracteristici au reprezentat punctul de plecare al programului.

Încă din etapa de proiectare a devenit însă clar că platforma nu trebuie privită ca un substitut al activității profesorului. Copilul poate recunoaște o imagine, poate selecta răspunsul corect sau poate asocia un cuvânt unei reprezentări vizuale fără ca acest lucru să conducă automat la utilizarea limbii într-o situație reală de comunicare.

Prin urmare, jocul digital a fost integrat într-un ansamblu mai larg de activități: conversații, jocuri de mișcare și cooperare, utilizarea obiectelor reale, jocuri de rol, activități practice și mini-proiecte.

Această abordare pornește de la o distincție importantă: **exersarea unei limbi și comunicarea într-o limbă nu sunt procese identice**.

Platforma poate crea condiții favorabile pentru exersare, repetiție și consolidare. Profesorul este însă cel care transformă ceea ce copilul exersează într-o resursă pentru comunicare.

3. Modelul pedagogic: de la emoție la comunicare

Experiența programului a condus la structurarea unui model pedagogic în șase etape:

Descopăr

Profesorul introduce tema prin imagini, obiecte reale, povești și conversație. Copilul descoperă sensul cuvintelor înainte de a fi solicitat să le reproducă.

Mă joc

Copiii participă la jocuri de mișcare, cooperare și explorare. Jocul creează un spațiu cu presiune redusă asupra performanței și favorizează participarea.

Exersez

În această etapă intervine cu precădere StarSchool. Jocurile digitale oferă posibilitatea repetării, consolidării vocabularului, feedbackului imediat și adaptării exercițiilor la nivelul elevilor.

Aplic

Cuvintele exersate sunt transferate în contexte de comunicare: dialoguri, jocuri de rol, activități practice, situații simulate sau mini-proiecte.

Reflectez

Copilul este încurajat să conștientizeze ceea ce a reușit să învețe și să utilizeze. Profesorul valorifică progresul și succesul, consolidând încrederea copilului în propriile capacități.

Evaluez

Evaluarea nu reprezintă exclusiv un moment final. Datele oferite de platformă și observațiile pedagogice ale profesorului sunt utilizate pentru monitorizarea progresului și pentru adaptarea activităților următoare.

Modelul poate fi sintetizat prin următoarea evoluție:

teamă → curiozitate → joc → exersare → încredere → comunicare → plăcerea de a învăța

Principiul său central poate fi formulat astfel:

Copilul nu învață pentru că joacă un joc. Învață pentru că, absorbit de joc, exersarea devine mai puțin amenințătoare, iar succesul îi poate oferi curajul de a utiliza ceea ce a învățat.

4. Programul pilot „Româna cu plăcere"

Programul a fost construit pe teme apropiate universului copiilor și compatibile cu dezvoltarea vocabularului funcțional: timpul și rutina zilnică, animalele, legumele, fructele și florile, îmbrăcămintea și alimentația sănătoasă.

Pentru fiecare temă au fost selectate trasee și jocuri StarSchool corespunzătoare mai multor niveluri de dificultate. Activitățile digitale au fost completate prin jocuri de mișcare, activități de grup, conversații, jocuri de rol și sarcini practice.

În acest fel, experiența digitală nu a constituit o activitate izolată, ci o etapă a procesului de învățare.

Un element important al programului a fost documentarea pedagogică. Cadrele didactice au utilizat un jurnal de reflecție destinat înregistrării sistematice a experiențelor de învățare. Au fost urmărite, printre altele, motivația copiilor, atenția, participarea activă, înțelegerea sarcinilor, colaborarea, utilizarea vocabularului nou, curajul de a vorbi și satisfacția asociată reușitei.

Jurnalul a avut și o funcție de dezvoltare: profesorii au fost invitați să identifice dificultăți, să formuleze observații privind jocurile și să propună modificări ale platformei și ale metodologiei.

5. Ce ne-a arătat pilotul?

Una dintre cele mai importante concluzii este tocmai faptul că rezultatele nu permit prezentarea platformei drept o „soluție miraculoasă" pentru învățarea limbii române.

Iar această constatare nu reprezintă un eșec al pilotului.

Dimpotrivă, ea oferă informații importante despre condițiile în care un instrument digital poate deveni relevant pedagogic.

Cadrele didactice au apreciat pozitiv utilizabilitatea platformei, caracterul atractiv al jocurilor și posibilitatea integrării lor în activități. Au fost observate motivația copiilor, participarea, satisfacția asociată reușitei și disponibilitatea de a exersa vocabularul.

În același timp, observațiile profesorilor au evidențiat câteva limite importante.

Comunicarea nu apare automat

Un copil poate rezolva corect anumite jocuri digitale fără să verbalizeze răspunsul. Dacă obiectivul este dezvoltarea comunicării orale, simpla interacțiune copil–platformă nu este suficientă.

Este necesar ca profesorul să creeze înaintea, în timpul sau după activitatea digitală contexte în care vocabularul exersat să fie utilizat activ.

Această observație consolidează rolul profesorului, în loc să îl diminueze.

Componenta audio trebuie dezvoltată

Pentru copiii care învață limba română ca limbă nematernă, contactul cu forma orală a cuvântului este esențial. Asocierea dintre imagine, cuvânt scris și pronunție poate sprijini receptarea mesajului oral, pronunția și fixarea vocabularului.

Dezvoltarea unei componente de narare și feedback audio reprezintă, prin urmare, o direcție importantă pentru adaptarea platformei la învățarea limbilor.

Diferențierea trebuie aprofundată

Unele sarcini au fost percepute de copii sau de cadrele didactice ca fiind prea ușoare. Observația este importantă deoarece indică necesitatea unor trasee cu dificultate progresivă și a unei adaptări mai fine la nivelul lingvistic al copilului.

Un sistem destinat unui grup eterogen trebuie să permită atât experiența succesului, cât și provocarea cognitivă necesară progresului.

6. Profesorul rămâne elementul central al transformării digitale

Una dintre cele mai relevante concluzii ale experienței este redefinirea raportului dintre profesor și tehnologie.

Transformarea digitală nu presupune diminuarea rolului profesorului. Dimpotrivă, utilizarea eficientă a tehnologiei solicită competențe pedagogice suplimentare.

Profesorul:

proiectează experiența de învățare; selectează instrumentul digital potrivit; adaptează sarcina la nivelul copilului; creează situații de comunicare; observă comportamentul și progresul; intervine atunci când este necesar și realizează legătura dintre experiența digitală și utilizarea reală a limbii.

Platforma, la rândul ei, poate prelua o parte dintre sarcinile repetitive: exersarea, feedbackul imediat, diferențierea și colectarea unor date privind activitatea elevului.

Nu este, așadar, vorba despre alegerea între profesor și tehnologie.

Valoarea apare din interacțiunea dintre copil, profesor, colegi și instrumentul digital.

7. Incluziunea lingvistică – o altă perspectivă asupra digitalizării

În contextul învățării limbii române ca limbă nematernă, incluziunea nu înseamnă doar acces la același conținut educațional.

Înseamnă și crearea unor condiții în care copilul poate participa fără ca teama de greșeală să devină o barieră.

Jocul oferă un astfel de spațiu. Copilul poate încerca, poate greși, poate repeta și poate primi feedback fără expunerea pe care o presupune uneori răspunsul oral în fața întregului grup.

În această perspectivă, tehnologia poate contribui la incluziune nu pentru că elimină diferențele dintre copii, ci pentru că permite **mai multe căi către aceeași competență**.

Pentru un copil poate fi necesară repetarea suplimentară. Altul are nevoie de suport vizual sau auditiv. Un al treilea are nevoie, înainte de toate, de experiența succesului pentru a avea curajul să vorbească.

Personalizarea și diferențierea digitală pot deveni astfel instrumente ale incluziunii lingvistice.

8. Pilotul ca instrument de dezvoltare

Un program pilot nu are rolul de a demonstra că produsul testat este perfect. Rolul său este să identifice ce funcționează, în ce condiții funcționează și ce trebuie modificat.

Din această perspectivă, experiența „Româna cu plăcere" oferă trei categorii de rezultate.

Prima privește **utilizabilitatea**: platforma poate fi integrată în activitățile de învățare a limbii române, iar jocurile pot susține exersarea vocabularului.

A doua privește **metodologia**: eficiența instrumentului digital depinde în mare măsură de integrarea lui într-un proces care include descoperire, joc, exersare, aplicare, reflecție și evaluare.

A treia privește **dezvoltarea tehnologică**: experiența practică a identificat nevoia unor funcții audio mai dezvoltate, a unor sarcini care stimulează verbalizarea și comunicarea și a unor niveluri de dificultate mai bine diferențiate.

Astfel, pilotul nu reprezintă finalul dezvoltării, ci punctul de plecare pentru o etapă următoare: adaptarea platformei pe baza observațiilor pedagogice, urmată de o nouă testare în contexte școlare.

9. Limitele demersului

Interpretarea rezultatelor trebuie realizată cu prudență.

Observațiile pedagogice colectate în cadrul pilotului oferă informații valoroase despre motivație, participare, utilizabilitate și comportamentul copiilor, dar nu sunt suficiente, singure, pentru a atribui progresul lingvistic exclusiv utilizării StarSchool.

Copiii au participat simultan la activități digitale și non-digitale, la conversații, jocuri și exerciții practice. În consecință, progresul observat trebuie înțeles ca rezultat al **întregului proces pedagogic**, nu ca efect izolat al platformei.

Această limită a contribuit, de fapt, la clarificarea modelului: StarSchool nu este conceput ca profesor digital și nici ca metodă autonomă de predare a limbii române. El reprezintă un instrument care poate amplifica anumite componente ale procesului de învățare atunci când este integrat într-un demers pedagogic coerent.

O etapă viitoare de cercetare va necesita instrumente mai precise pentru măsurarea progresului, corelarea datelor generate de platformă cu observațiile pedagogice și urmărirea transferului vocabularului exersat digital către situații autentice de comunicare.

10. Concluzii

Experiența programului „Româna cu plăcere – învățăm prin joc cu StarSchool" conduce la o concluzie care depășește cazul unei singure platforme.

Viitorul educației nu va fi construit prin simpla acumulare de tehnologii.

Transformarea digitală devine relevantă atunci când pornește de la o problemă pedagogică reală, păstrează copilul în centrul procesului, oferă profesorului instrumente mai bune și permite adaptarea experienței de învățare la diversitatea elevilor.

În cazul copiilor care învață limba română ca limbă nematernă, tehnologia poate crea un spațiu favorabil exersării, poate transforma repetiția într-o experiență atractivă și poate oferi succesul necesar pentru construirea încrederii. Dar trecerea de la recunoașterea unui cuvânt la utilizarea lui într-o conversație rămâne un proces profund pedagogic și social.

De aceea, poate că întrebarea corectă pentru educația viitorului nu este:

„Ce poate face tehnologia în locul profesorului?"

ci:

„Ce poate face profesorul mai bine cu ajutorul tehnologiei?"

Nu avem nevoie de o platformă care să înlocuiască profesorul, ci de instrumente digitale care să-i ofere profesorului mai multe posibilități de a crea situații în care copilul îndrăznește să descopere, să exerseze, să greșească, să încerce din nou și, în cele din urmă, să comunice.

Aceasta este trecerea de la digitalizare la transformare pedagogică.

Educația pentru viitor

Profesor: Bizău Rodica
Școala Gimnazială Săcel , Jud. Maramureș

Educația viitorului va porni de la principii de bază, pe care le avem și în prezent, dar va avea mult mai multe variante pentru a ajunge la obiectivele propuse. Implicarea dascălilor și a autoritatilor din învățământ va fi esentială pentru sisteme de educație performante, care îi pot ajuta pe elevi sau studenți să învețe mai ușor și mai bine.

Maslow vorbește de sentimentul de apartenență la un grup; toți avem nevoie să știm că suntem parte dintr-o comunitate, o clasă, că facem lucruri împreună; acest sentiment face că învățarea să aibă loc mai ușor, elevii să meargă cu drag la școală. Mentalitatea profesorilor ar trebui să fie diferită: ei sunt acolo ca să susțină copiii în călătoria lor spre a deveni oameni cultivați, care gândesc, care știu să susțină niște păreri argumentate, care au încredere în ei și în alții, știu să lucreze în echipe, au inițiativă, își asumă greșelile, rolurile; elevii au nevoie să fie ghidați în luarea deciziilor, în gândirea materiilor integrativ, în corelare cu alte discipline și cu realitatea.

Învățare personalizată**.** În sistemul de educație din viitor elevii vor avea instrumente de studiu care se vor adapta la capacitățile fiecărui elev în parte. Dacă se ajunge la un anumit nivel, deja învățarea va fi mai complexă, vor fi întrebări și materiale mai grele pentru a se „plia" pe cunoștintele pe care le deține elevul la un moment dat.

Elevii care au probleme cu învățarea vor putea să facă exerciții și practică pana ating un anumit nivel. Pe durata învățării elevii vor primi mereu încurajări și vor ști de fiecare dată la ce nivel se afla. Vor fi tot mai puțini elevi care își vor pierde încrederea în ei sau vor fi tentați să abandoneze școala.

Alegerea liberă a instrumentelor de învațare. Fiecare elev va avea posibilitate să modifice procesul de învățare cu ajutorul unor instrumente pe care acesta le consideră necesare și potrivite pentru el. Se vor folosi în cadrul proceselor de învățare diverse dispozitive, diverse programe, tehnici interesante bazate pe preferințele lor. Învățarea combinată, clasele „inversate" și BYOD (fiecare elev își aduce dispozitivele proprii care îi vor fi necesare și utile în timpul învățării).

Mentoratul va fi foarte important. În viitor elevii vor avea foarte multa independența în procesul de învățare, așa ca mentoratul va fi fundamental pentru succesul elevului. Profesorii îi vor îndruma pe elevi în jungla informațională la care vor avea acces și le vor arata care sunt cele mai bune moduri de studiu, cele mai bune surse de informații. Deși viitorul educației pare a fi unul remote, instituțiile

educaționale și profesorii vor avea în continuare un rol foarte important pentru performanțe academice de invidiat.

Prin urmare ar trebui să-i ajutăm pe copii să fie autonomi, să descopere ei ce înseamnă viitorul, să nu mai fie atât prinși în interpretările noastre, trebuie să le creem o autonomie mai mare astfel încât să nu mai rămână la cum credem noi că va fi viitorul ci să-l descopere chiar ei, odată ce îl experimentează.

Cei care neglijează rolul educaţiei în viaţa lor vor deveni simple marionete, vor juca după reguli impuse de alţii, realizând, la un moment dat, că în fiinţa lor este un gol ce putea fi umplut doar prin educaţie.

Un rol important trebuie acordat educaţiei copiilor, pentru că ei sunt cei de la care se aşteaptă în viitor să dea noi valori societăţii. În prezent, evoluţia ştiinţei ne ajută la găsirea unei soluţii prin care fiecare elev, chiar cu capacităţi intelectuale mai reduse, să fie ajutat în descoperirea unei vocaţii potrivite cu abilităţile lui; numai aşa putem ajuta societatea, găsind soluţii chiar şi acolo unde par a nu fi.

Bibliografie:

1. https://revistacariere.ro/

EDUCAȚIA DIGITALĂ ÎN ȘCOALĂ

Prof. Bizău Rodica
Școala Gimnazială Săcel, jud. Maramureș

Digitalizarea învățământului reprezintă mai mult decât punerea la dispoziție a unor echipamente performante. E necesară implementarea unor soluții integrate, personalizate, care să răspundă provocărilor momentului ce țin de: accesul la internet, securitate cibernetică, formarea cadrelor didactice pentru utilizarea 100% a softurilor educaționale și crearea de lecții interactive, care să asigure o comunicare facilă între profesori și elevi. În clasa viitorului, profesorii și elevii folosesc intuitiv și în detaliu toate funcționalitățile echipamentelor și tehnologiei de top, pentru procese de predare-învățare-evaluare atractive și eficiente

În România, digitalizarea ține de mai mulți factori: resurse materiale, resurse umane, mentalitate. În primul rând, sunt necesare fonduri pentru dotarea tuturor școlilor cu tablete și internet. Se știe că mai ales în mediul rural, acestea lipsesc într-o proporție foarte mare. Perioada pandemiei a însemnat introducerea, într-un stil accelerat, a tehnologiei digitale în sistemul de educație. Lucrul acesta ar fi trebuit să se întâmple pe durata mai multor ani, nu se poate întâmpla peste noapte. Nu este suficient ca școlile să aibă acces la instrumente digitale, ci este important ca profesorul să știe cum să le folosească în procesul de predare, astfel încât să facă tranziția cât mai ușor de sistemul clasic, unde nu se folosește tehnologia.Profesorul trebuie să utilizeze materiale special concepute pentru educația digitală, astfel încât să creeze acea interactivitate, să ofere și să primească feedback. Nu poate face asta încărcând poze. Trebuie să aibă o metodă să distribuie materiale, să le ordoneze pe categorii, astfel încât fiecare elev să aibă acces la ele și să lucreze pe propria copie. Lecțiile interactive îi determină pe elevii nativi digitali să își dorească să participe activ la ore. Pentru a ține pasul cu o astfel de generație de copii și adolescenți, cadrele didactice trebuie să fie deschise la schimbare. Din această perspectivă, focusul este în egală măsură pe tehnologiile performante pentru educație, dar și pe formarea profesorilor.

Digitalizarea educației presupune acces la tehnologie și la resurse, în special în zonele rurale ale României, acolo unde există riscul creșterii exponențiale a abandonului școlar, așa cum arată studiile de caz din toate țările care au avut parte de episoade de închidere a școlilor în alte pandemii localizate (spre exemplu, țările care au trecut prin pandemii de Ebola în ultimii ani).Cu certitudine, faptul că toți am fost luați prin surprindere, în special cadrele didactice, deoarece au trebuit ca în decurs de câteva luni să se adapteze noului sistem de predare, care în mod normal, ar trebui să ia cel puțin un an. Pentru a-i susține și ajuta, multe entități au elaborat cursuri prin care au instruit cadrele didactice

în cum să folosească tehnologia pentru a-și structura informația care trebuie predată și pentru a face cursurile cât mai atractive și interactive pentru copii.

Progresele în tehnologia digitală au permis elevilor să aleagă ce, cum și când să învețe,se străduiesc pentru o învățare personalizată care să se potrivească preferințelor și nevoilor lor individuale. O cultură a învățării independente se dezvoltă puternic atunci când oamenii se îndreaptă să continue să învețe.

Instruirea ar trebui să sprijine în mod direct activitățile pe care angajații le desfășoară în lumea reală și la locul de muncă, mai degrabă decât să se concentreze pe predarea cunoștințelor și a teoriei. Oamenii ar trebui să poată accesa această învățare specială în propriul context, atunci când au nevoie de ea. Învățarea are loc continuu, într-o varietate de contexte și moduri susținute de tehnologii care permit oricărui elev să acceseze cu ușurință informații interne și externe și să interacționeze în rețele cu experți și colegi. Mixarea metodelor face ca învățarea să fie mai eficientă.

E cert faptul că predarea în mediul online este diferită, dar nu cu un grad înalt de dificultate, informațiile pe care le predau profesorii rămân la fel, doar că vor trebui selectate metode interactive de predare, deoarece la distanță este mai greu să-i ții focusați pe copii pe o perioadă mai lungă, astfel și interactivitatea va fi la același nivel.Însă, odată cu aceste procupări, au apărut carențele la inițiativele de promovare a noilor tehnologii în învăţământ. Aceste inițiative au luat-o adesea înaintea capacităţii multor dascăli de a înţelege şi adapta cursurile la nevoile elevilor. Realitatea este că mulţi profesori nu reuşesc să folosească computerul ca suport didactic la clasă, iar formulele de predare-învăţare de la noi trebuie radical modificate. Elevul trebuie pus să gândească, să se implice efectiv, să se autoevalueze, iar acest lucru se poate realiza numai dacă profesorul va deveni coordonator şi evaluator, va antrena elevul în proiecte concrete, proiecte cu un profund conţinut de viaţă reală.

Utilizarea tehnologiei moderne și al Internetului a devenit o necesitate a ființării lor, oferindu-le atât oportunităţi cât şi riscuri. Importanța alfabetizării digitale se arată a fi din nou esențială, iar un nivel ridicat al experienţei şi abilităţilor pot amplifica beneficiile „navigării" pe Internet şi îi pot pregăti pentru a face faţă riscurilor. Sistemul românesc de învățământ încurajează și susține, doar sporadic – prin proiectele europene, utilizarea resurselor de tip tehnologic în cadrul tuturor nivelurilor de învăţământ. Proiectele naţionale sunt sortite unor blocaje de incoerenţă politică ori de înţelegere a decidenţilor a nevoii de continuitate. Exemplul manualelor digitale pentru clasele primare este cel mai viu exemplu dublat de abandonarea platformelor de cercetare pentru învăţământul superior.

Evoluția tehnologiei, aplicațiile social media, site-urile specializate oferă posibilitatea menţinerii tuturor în relaţie cu orice sursă în timp real. Ca profesori trebuie să fim preocupați să-i învățăm pe elevi nu doar să învețe, ci și să formăm caractere, să-i ajutăm să-şi consolideze anumite valori și atitudini precum: solidaritatea, dragostea, cinstea, respectul, spiritul de într-ajutorare,

compasiunea față de ceilalți etc. Într-o lume ale cărei repere morale sunt tot mai diluate, nu ne putem permite să uităm de valori. Dar pentru asta trebuie să ne reamintim că un profesor educă nu numai prin ceea ce știe, dar mai ales prin ceea ce este. Pentru credibilitate este esențial să promoveze o imagine pozitivă a profesiei didactice în fața elevilor, în societate. Toți profesorii trebuie să acorde atenție comportamentului elevilor, în condițiile în care de multe ori strada, mass media, viața publică sabotează în mare măsură acțiunea școlii, oferind un spectacol antieducațional. Este de preferat ca profesorii să-și alieze părinții în demersul educativ și împreună - școala și familia să asigure contextul necesar pentru ca elevii să se dezvolte armonios. intelectual, emoțional și comportamental. Centrarea pe elevi presupune ca activitatea de predare să fie adaptată la nevoile și experiența de cunoaștere a elevilor, să genereze învățare activă şi să valorifice stilurile diferite de învățare ale acestora.

Pentru ca învățarea activă să se producă, profesorii trebuie să angajeze elevii într-un efort intelectual, să trezească resorturile afective şi volitive ale acestuia, apelând la metode și mijloace de învățământ adecvate. Copiii sunt diferiți și au așteptări diferite. Acesta este momentul optim să acceptăm instrumente şi metode noi, dar fără a renunța lacele tradiţionale, întrucât ele reprezintă baza tuturor dezvoltărilor, fiind și cele care reprezintă fundamentul ce au dus la civilizaţia digitalului. Gândirea noilor generaţii de educatori, a primelor generații de profesori nativi digitali este de așteptat să fie diferită, pentru că raportarea lor la realitate a fost mereu dublată de virtualul impus de tehnologie Aceasta evolutie a digitalizarii nu a pătruns in totalitate în toate structurile și nici în învățământ.

Folosirea tehnologiilor moderne în școală face parte din evoluția naturală a învățării și sugerează o soluție firească la provocările moderne adresate învățării şi a nevoilor elevilor. Integrarea acestora în procesul tradițional de predare-învățare-evaluare este o oportunitate de a integra inovațiile tehnologice cu interacțiunea şi implicarea oferite de modul tradițional de cunoaștere. Nu este un proces ușor, dar dificultățile pot fi depășite având în vedere potențialul acestui tip de cunoaștere.

Regândirea educației în era digitală ar trebui să devină o problemă centrală pentru factorii de decizie de azi din două motive. Regândirea educației în era digitală constituie, așadar, o condiție prealabilă pentru competitivitatea globală viitoare a Europei. Numai educația poate asigura condițiile prealabile pentru incluziunea socială și participarea egală a cetățenilor europeni la o democrație digitalizată. Prin urmare, regândirea educației în era digitală contează pentru protejarea valorilor europene precum egalitatea, democrația și statul de drept.

BIBLIOGRAFIE:

1.Făt Silvia & Adrian Labăr, *Eficienţa utilizării noilor tehnologii în educaţie*, EduTIC 2009 (Raport de cercetare evaluativă);

2. Magdas I., *Didactica informaticii, de la teorie la practică*, Editura Clusium, 2007.

DEZVOLTAREA CAPACITĂȚILOR INTELECTUALE ALE PREȘCOLARILOR PRIN INTERMEDIUL ACTIVITĂȚILOR MATEMATICE

Prof. Cheregi Roxana Andreea
Grădinița cu Program Prelungit Nr.30,Oradea

Noile aspecte impuse de matematica modernă m-au determinat să cercetez această disciplină cu mult interes, preocupându-mă să-mi perfecționez stilul de muncă, căutând cele mai interesante modalități de lucru în crearea unor situații problemă, în transmiterea unor cunoștințe matematice.

Dorința de căutare și de pregătire în domeniul matematicii, prin lucrarea **"Dezvoltarea capacităților intelectuale ale preșcolarilor prin intermediul activităților matematice"** îmi dă posibilitatea de a răspunde la întrebările: „cât" și „cum" trebuie să învețe copilul preșcolar în activitățile matematice ce se desfășoară în cadrul procesului instructiv-educativ la nivel preșcolar.

M-am oprit la aceasta temă deoarece am constatat din experiență anterioară că , jocul este tocmai una dintre activitățile prin care copilul învață să cunoască lumea reală. Acționând asupra obiectelor și ființelor din jur, copilul cunoaște treptat această lume, își satisface nevoia de mișcare și înțelegere, dobândește încredere în forțele proprii.

În practică învățământului preșcolar, jocurile didactice fac parte integrantă din activitățile obligatorii și la liberă alegere. Astfel, jocul didactic poate fi folosit pentru a forma copilului o pronunțare sau o exprimare corectă (dezvoltarea vorbirii) sau pentru dezvoltarea reprezentărilor aritmetice, a operațiilor de calcul (numărat și socotit).Deasemeni, în timpul jocului didactic se stabilesc relații între copii, urmărindu-se instaurarea unui climat favorabil conlucrării fructuoase între copii, în vederea rezolvării cu succes a sarcinilor de joc, crearea unei tonalități afective pozitive de înțelegere și exigență în respectarea regulilor și stimularea dorinței copiilor de a-și aduce propria contribuție la reușita jocului.

Lucrarea cuprinde 3 capitole:

Cap. I Dezvoltarea capacităților intelectuale, învățarea și cunoașterea la vârsta preșcolară,

Cap. II Activitățile matematice în procesul instructiv-educativ din grădiniță,

Cap.III Elemente de cercetare pedagogică.

Dezvoltarea cognitivă nu cunoaște o evoluție ascendentă, "în scară", ci una neregulată, similară științei înseși, cu puncte de oprire, rupturi, perioade de accelerație fulgerătoare, lacune, etc. În perioada preșcolară informația se subordonează dezvoltării, nu procesului de învățământ sau materiei școlare.

Didactica preșcolară este o pedagogie a libertății și a progresului persoanei. Programarea informației rămâne la fel de strictă, însă modalitatea ei de "exteriorizare" în cadrul activităților este alta.

Intelectul cuprinde procese și activități diferite: gândire, limbaj, memorie, imaginație, atenție, dând posibilitatea deprinderii cu stimulul concret care acționează direct asupra organelor de simt. Intelectul copilului preșcolar, deși, nu este destul de bine format, înregistrează în această perioadă multiple şi importante restructurări procesele cognitive (percepția, memoria, imaginația, gândirea, limbajul) se desfășoară în situații concrete şi în contextul acţiunilor practice, obiectuale.

Copilul percepe mai curând deosebirile decât asemănările şi este atras de însușirile mai evidente ale obiectelor, chiar dacă sunt neesențiale. Operațiile gândirii se constituie în activitate practică, nemijlocită. Vârsta de 4-6 ani marchează momentul formării conceptelor. Gândirea este, în acest stadiu, tot prelogică, dar crește capacitatea de intuire a unor acțiuni. Copilul utilizează intuiția, gândirea în imagini şi acum apar elemente incipiente de logică, ce îl vor aduce pe copil până în pragul operațiilor logice (operații ce nu sunt funcționale și complete). Copilul mai este legat de percepție și își concentrează atenția pe etapa finală a unei transformări. Gândirea parcurge drumul de la acțiune la operație fără însă să fi ajuns la structuri operatorii şi J. Piaget, numește acesta etapă „stadiul gândirii simbolice". Operațiile sunt prezente numai în măsura în care sunt susținute de percepții. Analiza și sinteza însușirilor obiectului este realizată de preșcolar prin percepție vizuală şi tactilă; copilul este în stare să detașeze și să identifice un obiect pe fondul altor obiecte, să descompună mental însușirile obiectului analizat prin analiză directă şi să-l recompună potrivit cu raporturile părților componente ale acestuia (sinteza). El învață să examineze obiectele, operând cu diverse criterii — al formei, culorii, mărimii, suprafeței, volumului, numărului — învață să observe raporturile spațial poziționale ale obiectelor așezate în ordinea crescătoare/descrescătoare a șirului numeric. Saltul calitativ ce se produce în formarea proceselor cognitive se explică prin dezvoltarea limbajului (extern şi intern). Ajuns la acest nivel de dezvoltare, copilul poate să efectueze operații în plan mental, să verbalizeze acțiunea și raporturile stabilite în plan concret.

Prin cultivarea atenției și a interesului copiilor preșcolari, reușim ușor să menținem starea activ-participativă și implicarea conștientă a acestora în demersul învățării. Deoarece logica copiilor de vârstă preșcolară este imperfectă, aceștia vor aborda problemele matematice și vor căuta soluții în maniera încercare-eroare. Investigarea realității se face la vârsta preșcolară acționând asupra acesteia și verificând în practică soluțiile problemelor diverse întâlnite.

Exersarea capacității de analiză, sinteză, comparare, generalizare, abstractizare, clasificare, seriere, ordonare în activitățile matematicii din grădiniță constituie pași spre conturarea raționamentului logico-matematic. Analiza datelor unei sarcini de lucru cu conținut matematic într-un

limbaj accesibil copiilor, formularea unor concluzii logice, justificarea răspunsurilor și a soluțiilor etc. constituie activități utile în direcția finalităților mai sus amintite.

Comunicarea așază gândirea matematică în contexte reale de viață, dă înțeles practic exercițiilor matematice, îi oferă copilului ocazia clarificării ideilor, raționamentelor proprii prin verificarea lor împreună cu ceilalți și nu în ultimul rând, îi arată că reprezentarea (grafică, de exemplu) datelor problemei, discuția asupra lor, ascultarea părerilor celorlalți, decizia asupra strategiei de rezolvare constituie elemente ale stilului de abordare a problemelor cu conținut matematic, fie ele de grădiniță sau din viața de zi cu zi.Grădinița este instituția care asigură dezvoltarea normală a copilului şi totodată satisface nevoile vitale ale preşcolarului, printr-o variete de forme şi procedee de activitate în contextul relațiilor interpersonale de tipul ,,educatoare-copil'', ,,copil-educatoare'' şi copil-copil''. Matematica este știința conceptelor celor mai abstracte, de o extremă generalitate.

Competențele matematice ale preșcolarilor ajunși în prima zi la grădiniță sunt extrem de diverse. Cantitatea lor de cunoștințe și modul de a le utiliza depinde de vârsta lor și de experiențele acumulate în mediul familial, diversele deprinderi ale copiilor fiind adesea limitate uneori la anumite context. Cadrul didactic trebuie să inventarieze zestrea de cunoștințe și deprinderi ,de care dispun copiii veniți pentru prima oară la grădiniță. În grădiniță, mai mult decât în orice altă formă de învățământ, principiul intuiției, ca regulă a didacticii, ce presupune contactul nemijlocit cu obiectele ca bază a activității, se regăsește în cadrul activităților matematice. Percepțiile, imaginile intuitive, nu sunt simple impresii senzoriale ci rezultatul unui proces complex, unitar, de percepere nemijlocită a realității, prin intermediul materialului didactic, care sub dirijarea educatoarei conduc, la formarea unor reprezentări matematice corecte.Practica si teoria educației au demonstrat locul pe care-l ocupa jocul în viața preșcolarului, în activitatea de instruire si educare a acestuia din grădinița. Prin intermediul jocului, copiii își îmbogățesc experiența cognitivă, își educă voința și pe aceasta baza formativa își conturează profilul personalității.

Jocul didactic este o forma de activitate distractiva si accesibila copilului, prin care se realizează o buna parte din sarcinile instructiv-educative în instituțiile preșcolare.

Ipoteza care a stat la baza acestei cercetări pedagogice este:

Dacă jocul didactic este la baza activităților matematice în grădiniță, atunci se va realiza o creștere a achizițiilor cognitive a copiilor, dezvoltarea puterii de concentrare, observația și atenția sporită; acestea contribuind la dezvoltarea intelectuală a preșcolarilor. Scopul cercetării: dezvoltarea armonioasă a vieții psihice a preșcolarilor prin utilizarea sistematică a jocului didactic matematic în activitățile instructiv-educative din grădiniță. ***Obiectivele cercetării:*** însușirea mai rapidă, mai temeinică, mai accesibilă şi mai plăcută a unor cunoștințe abstracte pentru această vârstă (perceperea

unor însușiri ale obiectelor, relații spațiale, mulțimi, forme geometrice, numerație, operații aritmetice); antrenarea tuturor operațiilor gândirii: analiza, sinteza, compararea, clasificarea, ordonarea, abstractizarea, generalizarea, concretizarea;dezvoltarea atenției, a spiritului de ordine și disciplinei în desfășurarea unor activități; înțelegerea, fixarea și consolidarea cunoștințelor; stimularea și exersarea limbajului elevilor în direcția urmărită.

Cercetarea pedagogică s-a desfășurat la Grădinița cu Program Prelungit Nr. 30 "Mugurel"-structură Grădinița cu Program Prelungit nr.31,Oradea ,la grupa mare A grupa "Buburuzelor" și la grupa mare B grupa "Aricilor" de la aceeași grădiniță, în perioada 2021-2022 a anului școlar. Eșantionul de subiecți la care s-a desfășurat cercetarea a fost :Grupa Mare A „Grupa Buburuzelor"-grupa experiment, compusă din 24 preșcolari, 10 fete și 14 băieți și grupa mare B "Grupa Aricilor"-grupa de control, compusă din 21 de preșcolari, 8 fete și 13 băieți. Vârsta copiilor din ambele grupe fiind între 5-6 ani (majoritatea), copii care au frecventat grădinița încă din grupa mică, aspect relevant pentru cercetarea realizată. Chiar și pe perioada pandemiei activitățile de învățare, joc și voie bună s-au desfășurat și online, fiind prezenți un număr foarte mare de preșcolari.

Pe parcursul desfășurării cercetării, prezența copiilor la activități a fost de 80 - 90%, absențele fiind doar din motive obiective.(privind sănătatea sau alte activități).

Variabila dependentă constă în modificările în planul achizițiilor școlare, ale atenției voluntare, ale gândirii creatoare ale spiritului de observație și puterii de concentrare ale copiilor.

Variabila independentă constă în folosirea preponderentă în cadrul activităților matematice a jocului didactic.

La debutul experimentului a fost realizată o evaluare a cunoștințelor copiilor prin aplicarea unor probe de evaluare inițială, desfășurat la începutul anului școlar 2021-2022. Pe parcursul desfășurării experimentului pedagogic a fost utilizată cu precădere metoda jocului didactic în abordarea noțiunilor matematice. Pe întreaga perioadă de desfășurare a cercetării s-a realizat o evaluare continuă, prin administrarea de probe de progres, pentru a se observa modul în care introducerea variabilei independente are efect în planul achizițiilor de cunoștințe și al competențelor însușite de către preșcolari. În urma acestor evaluări continue s-a intervenit pentru completarea sau corectarea carențelor identificate.

La sfârșitul experimentului pedagogic a fost realizată o evaluare pentru a cunoaște în ce măsură jocurile didactice și exercițiile de imitare cu material didactic individual desfășurate pe parcursul cercetării au contribuit la atingerea obiectivelor și la confirmarea ipotezei propuse.Pentru a realiza cât mai eficient cercetarea am folosit mai multe metode de

cercetare:

a) Observația - Metoda observației presupune:

Stabilirea unui scop, Elaborarea unui protocol de observație, Precizarea instrumentelor, Consemnarea datelor în protocol, Interpretarea acestora din punct de vedere psihopedagogic. Datele observării se notează imediat în fișă sau în caietul de observație. Pentru o cât mai fidelă cunoaștere a copilului s-a apelat și la fișa psihopedagogică

b)Testele psiho-pedagogice

Testele psiho-pedagogice oferă posibilitatea investigării rapide, sunt probe relativ scurte şi standardizate. Am aplicat teste de construire a grupurilor de obiecte prin corespondență, de realizare a corespondenței de la 1 la 1, de recunoaștere a cifrelor, de punere în corespondență a cifrei cu numărul de obiecte, de compunere și descompunere a numerelor, de identificare a poziției unui număr, de efectuare a operațiilor de adunare și scădere cu 1 și 2 elemente, de rezolvare a unor probleme simple. Prin intermediul lor am obținut informații referitoare la capacitatea de prelucrare a unor date prezentate verbal sau prin fișe.

c) Convorbirea

Convorbirea este o discuție angajată între cercetător şi subiectul investigat; ea permite sondarea mai directă a vieții interioare a acestuia, a intențiilor ce stau la baza comportamentului. Prin intermediul ei am dedus capacitatea copiilor de a-şi analiza acţiunile, de a face asocieri. Am utilizat această metodă integrată altor metode.

d) Analiza

Este una dintre cele mai folosite metode, prin aplicarea ei obținem date cu privire la: capacitățile psihice de care dispun copiii, stilul realizării, nivelul dotării, progresele realizate în învățare. Analiza rezultatelor obținute de copii este cea care m-a ajutat să obțin informații despre nivelul de pregătire al copiilor.

e) Jocul

Jocul este metoda cea mai eficientă pentru învățarea matematicii. Jocul este o metodă de stimulare și dezvoltare a creativității, se argumentează prin capacitățile de antrenare în joc a factorilor intelectuali și non intelectuali. Obișnuiesc să utilizez jocul în oricare moment al activității fapt care a determinat îndrăgirea și înțelegerea mult mai ușoară a cunoștințelor matematice.

f) Exercițiul

Exercițiul reprezintă o metodă de învățământ, în care predomină acțiunea practică/ operațională reală. Exercițiile sunt acțiuni efectuate în mod conștient și repetat de către elev

cu scopul dobândirii unor deprinderi, priceperi și cunoștințe noi. Avantajele utilizării acestei metode: formează o gândire productivă, oferă posibilitatea muncii independente, activează simțul critic și autocritic și oferă posibilitatea depistării şi eliminării erorilor.

g) Experimentul

Experimentul pedagogic este o metodă de cercetare ce are ca rol măsurarea influențelor pe care le au variabilele independente asupra variabilelor dependente. Astfel putem spune că este o „observație provocată'', în urma căreia observăm dacă schimbarea adusă în învățare a fost sau nu eficientă. De acest lucru ne dăm seama la finalul experimentului, prin analiza rezultatelor finale. Experimentul pedagogic cuprinde trei etape: etapa constatativă/ pre experimentală; etapa experimentală; etapa evaluativă/ post experimentală.

Optimizarea comunicării în procesul educațional

Prof.Cheregi Roxana Andreea
Grădinița cu Program Prelungit Nr.30,Oradea

Comunicarea are semnificația unei valori umane și sociale, motiv pentru care educarea comunicării constituie un scop în sine, un obiectiv major al învățământului.Cerințele de comunicare ale școlii sunt într-o continuă creștere, motiv pentru care ea își multiplică formele de comunicare și își sporește exigențele față de actul comunicării. O astfel de evoluție obligă cadrul didactic să devină un bun profesionist al comunicării didactice, atât în planul stăpânirii tehnicii comunicării, cât și în cel al rezonării receptorului, în cel al influențării, formării personalității acestuia sub multiple aspecte, competența comunicativă căpătând, în felul acesta, o valoare integrativă a aptitudinii sale pedagogice. Comunicarea este un proces relațional, în cadrul căruia doi sau mai mulți interlocutori fac schimb de informații, se înțeleg și se influențează între ei. Codurile folosite în comunicare sunt: cuvântul, gestul, imaginea, sunetul, mișcarea, stările afective.

Comunicarea didactică reprezintă o formă particulară de comunicare, specifică procesului didactic. La nivelul comunicării didactice interferează mai multe tipuri de comunicare:

- comunicare orală (dominantă) și comunicare scrisă;

- comunicare verbală, paraverbală și nonverbală;

- comunicare referențială (prin care se transmit cunostițte teoretice) și comunicare atitudinală (se transmit sisteme de valori, criterii de apreciere a valorilor).

Învătământul este, prin excelentă, un domeniu puternic comunicant la toate nivelurile. Această apreciere este cu atât mai evidentă dacă vom privi lucrurile prin prisma pedagogiei moderne a comunicării, pentru care:

- relația instructivă (educativă) este eminamente o relație de comunicare, ce dă naștere unui tip specific de limbaj- limbajul didactic sau pedagogic pe care se bazează. Ceea ce nu înseamnă că învățământul este reductibil la comunicare, ci evidențiază o recunoaștere a comunicării ca parte constitutivă și vitală a procesului instructiv-educativ;

- ca parte constitutivă și vitală de învătământ, comunicarea se implică activ și creator în structurarea acestuia;

- comunicarea constituie una din condițiile fundamentale desfășurării procesului de învățământ, de unde concluzia că a organiza condițiile învățării înseamnă a organiza comunicările care se produc în clasă, a organiza și controla schimburile de semnificații ce au loc între profesor și elevi.

Extinzând lucrurile, comunicarea contribuie la formarea și cristalizarea comunității ca mediu mai larg care intervine într-o manieră favorabilă la stimularea învățării și a unei activități didactice de calitate. Este important de subliniat faptul că instituția de învățământ constituie locul unde se învață comunicarea, unde se deprinde și se perfectionează comunicarea, unde se elaborează comunicarea, unde se educă (cultivă) comunicarea. Aici, comunicarea are semnificația unei valori umane și sociale, motiv pentru care educarea comunicării constituie un scop în sine, un obiectiv major al învățământului.

Profesorul trebuie să-și armonizeze acțiunea la nivelul experienței lingvistice a elevilor cu care lucrează. Mesajul didactic trebuie să fie structurat, prelucrat și prezentat în concordanță cu posibilitățile de receptare ale elevilor. Este o problemă care ține de capacitatea educatorului de a-și adapta comunicarea la nivelul maturității intelectuale a elevului. Nu întotdeauna comunicarea didactică se realizează așa cum ne-am propus deoarece pe parcursul comunicării pot apărea și blocaje. Blocajele de comunicare pot interveni atunci când cadrul didactic are o exprimare neclară, vorbește prea încet sau prea repede , nu creează motivații, elevii nu au cunostințele necesare pentru a înțelege comunicarea sau nu sunt bine fixate, influențând negativ cunostințele noi. Limbajul înseamnă comunicare, dar nu se comunică nimic dacă vorbirea e lipsită de sens.

În comunicarea didactică intervin, determinând-o sau numai influentând-o, factori multipli care pot fi grupați în următoarele categorii: caracteristicile profesorului, caracteristicile elevului sau clasei, caracteristicile canalului de transmitere și ale contextului în care se desfășoară actul comunicativ. Din perspectiva cadrului didactic contează stilul didactic, strategiile de instruire abordate, competențele de exprimare clară, precisă, argumentată, accesibilă, implicarea profesională, formele de motivare utilizate, tipuri de relații pedagogice(de conducere, afective).

Deosebit de importante sunt și caracteristicile elevului: acuitatea senzorială (vizuală și auditivă), nivelul dezvoltării intelectuale, experiența cognitivă și lingvistică, motivația învățării, nivelul competențelor de comunicare, gradul de cultură, ritmul de lucru, atitudinile cognitive și sociale, trăirile emotionale, individuale și de grup (anterioare și simultane actului de comunicare). Comunicarea poate să întrețină relații de tipuri diferite: unidirecționale, bidirecționale și multidirecționale. Accentul tinde să se pună pe dezvoltarea comunicării multidirecționale, ce favorizează interacțiunea, interactivitatea, confruntarea diverselor cunoștințe.

Rolul activităților extrașcolare desfășurate în cadrul Programului "Școala Altfel" în dezvoltarea copilului prescolar

Prof. inv. Prescolar - Supuran Orhidea
GPP Nr 7 Satu Mare

Procesul educaţional presupune şi forme de muncă didactică complementară activităţilor obligatorii. Oricat de importantă ar fi educaţia curriculară realizată prin procesul de învăţământ, ea nu epuizează sfera influenţelor formative exercitate asupra copilului.
Educatia extracurrriculară este realizată dincolo de procesul de învăţământ şi îşi are rolul şi locul bine stabilit în formarea personalităţii tinerilor. Activităţile extraşcolare constituie modalitatea neinstituţionalizată de realizare a educaţiei.

Prin activităţile extracurriculare, educaţia urmăreşte identificarea şi cultivarea corespondenţei optime dintre aptitudini, talente, cultivare a unui stil de viaţă civilizat, precum si stimularea comportamentului creativ în diferite domenii. Activităţiile extraşcolare contribuie la gandirea şi completarea procesului de învăţare, la dezvoltarea înclinaţiilor şi aptitudinilor elevilor, la organizarea raţională şi plăcută a timpului lor liber.

Activitatile extracurriculare au un caracter atractiv, copiii participă într-o atmosferă relaxantă , cu însufleţire şidăruire, la astfel de activităţi. Scopul activităţilor extracurriculare este dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea copiilor în proiecte cat mai variate şi bogate în conţinut, cultivarea interesului pentru activităţi socio-culturale, facilitarea integrării în mediul şcolar, fructificarea talentelor personale şi corelarea aptitudinilor cu atitudini caracteriale.

Un cadru favorabil desfasurarii activitatilor extrascolare este programul "Scoala Altfel". Acesta își propune să implice atât prescolarii cât și cadrele didactice și părinții elevilor într-o suită de activități care să răspundă intereselor și preocupărilor diverse ale copiilor, punând în valoare talentele și capacitățile lor în diferite domenii, stimulând participarea lor la acțiuni variate, în contexte nonformale, are ca scop implicarea copiilor, cadrelor didactice si a parintilor in activitati educative inedite.

In cadrul acestui program se ofera posibilitatea copiilor de a lua contact cu activitati la care au rar ocazia sa participe. Astfel de activitati ar fi: vizionari de filme, piese de teatru, vizite la expozitii, institutii publice, excursii, drumetii, intalniri cu personalitati din diferite domenii, pot include: activități culturale, activități tehnico-științifice, activități sportive, activități de educație pentru cetățenie democratică, pentru promovarea valorilor umanitare (inclusiv voluntariat, caritate, implicare activă în societate, responsabilitate socială, relații și comunicare), activități de educație pentru sănătate

și stil de viață sănătos, activități de educație ecologică și de protecție a mediului, activități de educație rutiera, PSI.

În sprijinul derulării cu succes a acţiunilor în cadrul programului, grădiniţele incheie , o serie de parteneriate: cu familia, cu instituţii de cultură şi învăţământ, ONG-uri şi organizaţii responsabile cu ordinea şi activitatea publică şi care sunt direct implicate în protecţia şi asigurarea securităţii copiilor , în formarea unor comportamente sociale adecvate.

Aceste activitati ofera copiilor ocazia de a veni în contact direct cu mediul social, de însuşire a cunoştinţelor şi de dezvoltare a abilităţilor, prin derularea unor activităţi într-un context non-formal, context în care atât cadrele didactice, cât şi copiii sunt mai receptivi şi mai deschişi.

Activităţile organizate în această săptămână sunt atractive şi relaxante, aduc multa voie bună pe chipurile copiilor, iar aceştia participa activ. Temele zilnice trezesc şi menţin interesul tuturor copiilor, atât prin modul de organizare.

Prin activităţile desfăşurate se urmareste obtinerea de noi informaţii, formarea de noi deprinderi, abilităţi de viaţă, prin activităţi şi parteneriate cu comunitatea locala, în condiţii optime şi plăcute, activităţi care trezesc interesul copiilor şi dorinţa lor de participare, de integrare şi deschiderea spre noutate şi spre însuşirea de cunoştinţe şi abilităţi, precum şi dezvoltarea lor.

O educaţie eficientă, diversificată, în pas cu schimbările active şi rapide ale societăţii se realizează optim , armonios şi atractiv prin colaborarea mediilor educative în care copilul trăieşte, şcoala-familia şi comunitatea . Activitatea extracurriculară este o componentă educaţională valoroasă şi eficientă căreia orice cadru didactic trebuie să îi acorde atenţie, adoptand o atitudine creatoare atat în modul de realizare a activităţii, cat şi în relaţiile cu prescolarii, asigurand astfel o atmosferă relaxantă care să permită stimularea creativă a copiilor.

"Necesitatea formării cadrelor didactice din grădiniță în utilizarea cu succes a metodelor interactive de grup în activitatea la grupă"

Prof. înv. preșc. Supuran Orhidea
Grădinița cu program prelungit Nr. 7 Satu Mare

Grădinița reprezintă prima treaptă în etapa de formare a copilului pentru viața de adult, este un factor important pentru modelarea personalității copilului și a trăsăturilor acestuia.
In ultimii ani asistam la schimbari majore la nivel social, economic, politic, cultural, tehnologic care influenteaza sistemul de invatamant romanesc.

Intr-o lume in continua schimbare, un element-cheie al promovării unei educaţii de înaltă calitate este atat formarea iniţială a cadrelor didactice cat si perfecţionarea profesională continuă a acestora.

Asa cum este definit in studiile europene de specialitate, conceptul de formare continuă reprezinta:

„un ansamblu de activităţi şi de practici care cer implicarea educatorilor pentru amplificarea cunoştinţelor proprii, perfecţionarea deprinderilor, analiza şi dezvoltarea atitudinilor profesionale." (EURYDICE. Reţeaua de Informare despre Educaţie în Comunitatea Europeană, 1997, pp. 8-9).

Pentru a face faţă schimbarilor din societatea romaneasca, trebuie imbunatatit sistemul de formare continua si a dezvoltarii profesionale.

În legislaţia românească *„formarea continuă asigură actualizarea şi dezvoltarea competenţelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competenţe, în funcţie de evoluţiile din planul nevoilor de educaţie şi al curriculum-ului educaţional, precum şi în funcţie de exigenţele privind adaptarea competenţelor personalului didactic la schimbările din structurile/procesele de educaţie." (Metodologia formării continue a personalului didactic din învăţământul preuniversitar, anexă la O.M. Nr. 5720/20. 10. 2009, p. 1)*

Prin programele de formare continuă se are in vedere capacitatea profesorului de a mobiliza, a combina şi a utiliza în manieră autonomă capacităţile de cunoaştere, deprinderile şi competenţele generale şi profesionale în funcţie de specificul problemei si capacitatea profesorului de a face faţă schimbării şi neprevăzutului. Programul trebuie astfel gandit incat sa prezinte interes pentru participanti, sa fie utile si sa ii ajute in realizarea obiectivelor profesionale si personale.

Cadrele didactice trebuie sa fie deschise schimbarilor, nevoilor noilor generatii si vietii sociale, sa fie dispuse formarii iar un cadru didactic de calitate reprezinta atat un obiect al formarii cat si un element activ al acesteia, dispus a realiza un parteneriat cu formatorii.

O formare si o dezvoltare profesionala de calitate se organizeaza concentric, incepe cu studiul individual si continua in cadrul comisiilor metodice, a cercurilor pedagogice, perfectionari periodice, etc.

Activităţile de formare continuă la care participa cadrul didactic trebuie să fie valorificate la nivelul gradinitei, deoarece obiectivul principal al formării continue a cadrelor didactice îl reprezintă aplicarea în activitatea de la grupa a competenţelor dobândite în urma participării la curs iar de rezultatele pe care le obţin la şcoală copiii care pleacă din instituţie depinde viitorul grădiniţei.

Formarea continuă asigură actualizarea şi dezvoltarea competenţelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competenţe, în funcţie de evoluţiile din planul nevoilor de educaţie şi al curriculum-ului educaţional, precum şi în funcţie de exigenţele privind adaptarea competenţelor personalului didactic la schimbările din structurile/procesele de educaţie.

Promovarea acestor metode de instruire a devenit o necesitate. Astfel, formarea cadrelor didactice din învățământul preșcolar constituie o prioritate în promovarea unui învățământ de calitate.

Pentru promovarea unei educaţii de calitate este necesară utilizarea de noi metode de lucru cu copiii (metode activ-paricipative, studii de caz, proiecte, portofolii, lucrul în echipă, parteneriate) care să fie centrate pe nevoile fiecărui copil si să valorifice potenţialul individual al acestora.

Cadrele didactice din gradinita de copii trebuie să aibă aptitudinile necesare, să fie bine pregătite şi motivate pentru această profesie.

Pentru a putea dezvolta la copii creativitatea, competenţe de comunicare, curiozitatea intelectuală, gândirea critică, capacităţi de colaborare , este necesara o formare continua a cadrelor didactice. Metodele tradiţionale, a caror principala functie este de asimilare de cunoştinţe, trebuie înlocuite cu metodele interactive care promovează manifestările libere ale copiilor.

Metodele interactive ajută la stimularea dezvoltării creativității copiilor, la stimularea învățării experiențiale, promovează interacțiunea dintre copii, schimbul de cunoștințe și idei, asigură un demers interactiv al procesului de predare-învățare-evaluare.

Necesitatea integrarii noilor tehnologii în învăţământ si sporirea caracterului interactiv al învăţării prin folosirea de strategii de învăţare şi de evaluare sunt imperative ale dezvoltării unei societăţi şi a unei educaţii moderniste şi postmoderniste, fara renunţarea totală la strategiile tradiţionale, ci împletirea armonioasă si eficientă cu cele care presupun o mai profundă implicare a elevului/studentului în procesul propriei formări.

Asa cum afirma profesorul Ioan Neacşu analizând poziţia cadrului didactic în faţa problemelor instruirii şi ale învăţării, educatorii trebuie solicitaţi astăzi, în mod continuu, să promoveze învăţarea eficientă si nu oricum ci activ, paticipativ si creativ.

Trebuie sa existe azi un concept de învăţare interactiv-creativ, un proces evolutiv, care sa aiba la bază receptivitatea faţă de experienţele noi care sa fie căutate şi rezolvate prin explorare, deducţie, analiză, sinteză, generalizare, abstractizare, concretizare, punând accentul pe realizarea conexiunilor între sensuri şi solicitând o profundă implicare intelectuală, psihomotorie, afectivă şi voliţională.

În cadrul acestui tip de invatare copilul descoperă, isi imaginează, construieşte şi redefineşte sensurile, solicitând procesele psihice superioare de gândire şi creaţie. Multe studii demonstrează faptul că învăţarea este mai eficientă atunci când copiii sunt implicaţi în acest proces. Acest tip de invatare are la baza eforturilor individuale şi colective si interacţiunea educatului cu ceilalţi, se bazeaza pe schimburile sociale în dobândirea noului.

Strategiile didactice utilizate, metodele interactive stimulează gândirea critică, sporesc gradul de conştientizare şi de responsabilitate din partea acestora, interactivitatea avand la bază relaţiile reciproce care se referă la procesul de învăţare activă, în cadrul căreia, cel care învăţă acţionează asupra informaţiei pentru a o transforma într-una nouă, personală şi interiorizata, cel ce învăţă reconstruieşte sensuri prin explorarea mediului înconjurător, rezolvând probleme şi/sau aplicând informaţia dobândită în situaţii noi.

Copilul care învaţă activ va deveni propriul iniţiator şi organizator" al experienţelor de învăţare, capabil să-şi reorganizeze şi să-şi restructureze în permanenţă achiziţiile proprii.

Bibliografie:

Iosifescu, Şerban, Calitatea educaţiei, Suportul de curs, Bucureşti, 2007;

Legea privind asigurarea calităţii educaţiei, nr. 75/2005.

EURYDICE. Reţeaua de Informare despre Educaţie în Comunitatea Europeană, 1997;

Metodologia formării continue a personalului didactic din învăţământul preuniversitar, anexă la O.M. Nr. 5720/20. 10. 2009.

METODE ȘI TEHNICI INTERACTIVE ȘI INOVATOARE DE INTERVENȚIE LOGOPEDICĂ PENTRU COPIII CU CES

Profesor logoped, Triculescu Florentina-Daniela
C.S.E.I.Balș

Activitățile logopedice destinate copiilor cu cerințe educaționale speciale trebuie să fie adaptate nivelului de dezvoltare, particularităților senzoriale, modalității de comunicare și intereselor individuale ale copilului.

În cazul elevilor cu TSA nonvorbitori, obiectivul central îl constituie dezvoltarea unei comunicări funcționale și intenționale. Aceasta poate fi realizată prin gesturi, obiecte, fotografii, pictograme, sisteme AAC, PECS sau dispozitive generatoare de vorbire. Comunicarea augmentativă și alternativă poate fi utilizată atât ca modalitate alternativă la vorbire, cât și pentru susținerea dezvoltării limbajului.

Exemple de activități logopedice interactive pentru elevi cu TSA –nonverbali.

✓ **Activitatea 1. „Alege ce îți place!"**

➢ Scop: Dezvoltarea inițiativei comunicative și a capacității de a face alegeri.

➢ Obiective:

La finalul activității, elevul va fi capabil:

- să aleagă între două alternative;
- să utilizeze un gest, o imagine sau un simbol pentru exprimarea alegerii;
- să inițieze o solicitare;
- să mențină atenția asupra partenerului și obiectului.

➢ Materiale: două jucării preferate, fotografii/pictograme, panou de comunicare, simbolurile „DA", „NU", „VREAU".

➢ Desfășurarea activității:

Terapeutul prezintă două obiecte și verbalizează clar:„Vrei mingea sau puzzle-ul?"
Obiectele sunt prezentate simultan cu imaginile lor. Copilului i se acordă timp pentru a răspunde.
Dacă nu inițiază răspunsul, terapeutul oferă un prompt minim, apoi reduce treptat sprijinul.
După alegere, obiectul solicitat este oferit imediat.

➢ Competențe dezvoltate: comunicare intențională, alegere, vocabular funcțional, autonomie, asociere simbol–obiect. inițierea interacțiunii.

✓ **Activitatea 2. „Cutia misterioasă"**

- Scop: Dezvoltarea solicitării și a comunicării funcționale.
- Materiale: O cutie închisă care conține obiecte atractive.
- Desfășurare: Terapeutul pune în cutie mai multe obiecte preferate și o așază la vedere, dar într-un loc în care copilul nu poate ajunge singur. Se așteaptă inițiativa copilului.

În funcție de nivelul său, copilul poate: indica, utiliza un gest, oferi o pictogramă, selecta, utiliza un dispozitiv AAC. Terapeutul modelează iar copilul este încurajat să transmită mesajul prin modalitatea sa de comunicare.

- Inovația activității:

Obiectivul nu este repetarea unui cuvânt, ci crearea unei situații reale în care comunicarea devine necesară.

- ✓ **Activitatea 3. „Mai întâi – apoi"**
- Scop: Dezvoltarea înțelegerii succesiunii și a comunicării funcționale.
- Materiale: Două imagini:

MAI ÎNTÂI – ACTIVITATE TERAPEUTICĂ

APOI – ACTIVITATE PREFERATĂ

- Desfășurare:

Terapeutul prezintă secvența vizuală:

MAI ÎNTÂI → PUZZLE

APOI → MAȘINUȚE

Copilul este ajutat să anticipeze succesiunea.

Ulterior poate utiliza pictogramele pentru a răspunde la întrebări:

- „Ce facem mai întâi?"
- „Ce facem apoi?"
- Competențe dezvoltate: înțelegerea limbajului, anticipare, vocabular, respectarea unei rutine, reducerea dependenței de instrucțiunile verbale.

- ✓ **Activitatea 4. „Video-ul meu"**
- Scop: Dezvoltarea unor rutine sociale prin video modeling.
- Exemple de secvențe

Se realizează videoclipuri foarte scurte despre: cum salut, cum cer ajutor, cum cer o pauză, cum ofer un obiect, cum aleg, cum particip la un joc.

Copilul urmărește secvența și apoi exersează comportamentul.

Video modeling-ul poate fi integrat în intervenție ca suport pentru învățarea unor comportamente și rutine funcționale.

Bibliografie selectivă

American Speech-Language-Hearing Association. (n.d.). *Augmentative and Alternative Communication (AAC).* ASHA Practice Portal. (ASHA)

American Speech-Language-Hearing Association. (n.d.). *Autism and Autism Spectrum Disorder.* ASHA Practice Portal. (ASHA)

Beukelman, D. R., & Light, J. C. (2020). *Augmentative & Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs* (5th ed.). Paul H. Brookes Publishing.

Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language.* W. W. Norton.

Light, J., & McNaughton, D. (2014). Communicative competence for individuals who require augmentative and alternative communication: A new definition for a new era of communication? *Augmentative and Alternative Communication, 30*(1), 1–18.

Paul, R., & Norbury, C. F. (2012). *Language Disorders from Infancy Through Adolescence: Listening, Speaking, Reading, Writing, and Communicating* (4th ed.). Elsevier.

Schlosser, R. W., & Wendt, O. (2008). Effects of augmentative and alternative communication intervention on speech production in children with autism: A systematic review. *American Journal of Speech-Language Pathology, 17*(3), 212–230.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes.* Harvard University Press.

METODE ȘI TEHNICI INTERACTIVE ȘI INOVATOARE DE INTERVENȚIE LOGOPEDICĂ PENTRU COPIII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

Profesor logoped,Triculescu Florentina-Daniela,
C.S.E.I.Balș

Rezumat

Intervenția logopedică adresată copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) presupune o abordare flexibilă, individualizată și centrată pe nevoile funcționale ale copilului. Diversitatea profilurilor de dezvoltare, a nivelurilor de comunicare și a dificultăților asociate impune depășirea modelelor tradiționale de intervenție și valorificarea unor metode interactive, multisenzoriale și inovatoare. Prezentul articol analizează modalități de intervenție care stimulează comunicarea funcțională, participarea activă, motivația și autonomia copilului: jocul terapeutic, învățarea multisenzorială, suporturile vizuale, comunicarea augmentativă și alternativă (AAC), poveștile sociale, tehnologia digitală, aplicațiile educaționale, jocul de rol și tehnicile bazate pe alegere și rezolvare de probleme. Accentul este pus pe adaptarea intervenției la profilul individual al copilului și pe transferul achizițiilor din cabinet în mediul școlar, familial și social.

Cuvinte-cheie: terapie logopedică, CES, comunicare funcțională, metode interactive, AAC, tehnologie educațională, joc terapeutic, intervenție individualizată.

1. Introducere

Comunicarea reprezintă una dintre competențele fundamentale pentru participarea copilului la viața școlară și socială. Pentru copiii cu cerințe educaționale speciale, dificultățile de comunicare pot varia de la tulburări de pronunție și dezvoltare a limbajului până la dificultăți complexe de înțelegere, exprimare, comunicare socială sau utilizare funcțională a limbajului.

În acest context, terapia logopedică nu poate fi redusă la corectarea unor sunete sau la realizarea unor exerciții repetitive. Intervenția modernă urmărește dezvoltarea capacității copilului de a utiliza comunicarea pentru un scop concret: să ceară, să refuze, să aleagă, să întrebe, să răspundă, să povestească, să exprime emoții, să solicite ajutor și să participe la interacțiuni sociale.

Un demers logopedic eficient pornește de la particularitățile copilului și construiește situații în care comunicarea devine relevantă și motivantă. Astfel, activitatea terapeutică se transformă dintr-o succesiune de exerciții într-un proces interactiv, în care copilul este participant activ și nu doar receptor al intervenției.

2. Principiile intervenției logopedice moderne:

Intervenția logopedică pentru copiii cu CES poate fi fundamentată pe câteva principii esențiale:

2.1. Individualizarea

Nu există o singură metodă eficientă pentru toți copiii cu CES. Obiectivele, materialele, ritmul și nivelul de sprijin trebuie adaptate profilului individual.

2.2. Funcționalitatea

Comunicarea trebuie exersată în situații cu relevanță pentru copil. Un cuvânt învățat în cabinet are valoare redusă dacă nu poate fi utilizat în clasă, acasă sau în relația cu ceilalți.

2.3. Participarea activă

Copilul trebuie să aibă posibilitatea de a face alegeri, de a iniția interacțiuni și de a controla, într-o anumită măsură, activitatea terapeutică.

2.4. Multisenzorialitatea

Integrarea stimulilor vizuali, auditivi, tactili și kinestezici poate facilita înțelegerea și consolidarea achizițiilor, în funcție de particularitățile copilului.

2.5. Generalizarea

O abilitate este cu adevărat funcțională atunci când poate fi utilizată cu persoane diferite, în contexte diferite și pentru scopuri diferite.

3. Jocul terapeutic – de la activitate recreativă la instrument de intervenție

Jocul reprezintă una dintre cele mai eficiente modalități de a crește implicarea copilului în activitatea logopedică.

În locul exercițiilor izolate, terapeutul poate integra obiectivele logopedice într-o situație de joc: magazine, restaurant, cabinet medical, școală, excursie, călătorie, atelier de construcții, joc simbolic cu păpuși.

- Exemplu: obiectivul „formularea unei cereri" poate fi exersat într-un joc de tip magazin.

Copilul trebuie să solicite obiectul dorit, să aleagă între alternative, să răspundă la întrebări și să utilizeze formule sociale. Astfel, aceeași activitate poate stimula simultan vocabularul, structura propoziției, comunicarea pragmatică și flexibilitatea cognitivă.

- ✓ Tehnică inovatoare: „Scenariul cu final deschis":

Terapeutul creează o situație care nu are un singur răspuns corect.

Exemplu: „Maria a ajuns la magazin, dar nu găsește ceea ce caută. Ce poate face?".

Copilul poate alege să: ceară ajutor, întrebe unde se află produsul, aleagă alt produs, spună că nu dorește altceva. Această tehnică dezvoltă nu numai limbajul, ci și inițiativa comunicativă și rezolvarea de probleme.

4. Comunicarea augmentativă și alternativă (A.A.C.):

Pentru copiii care nu utilizează limbaj verbal sau pentru cei al căror limbaj nu este suficient de funcțional, comunicarea augmentativă și alternativă reprezintă o componentă importantă a intervenției. A.A.C. poate include: gesture, fotografii, obiecte, pictograme, panouri de comunicare, sisteme bazate pe simboluri, dispozitive de comunicare, aplicații digitale.

✓ Un principiu esențial este acela că accesul la comunicare nu trebuie condiționat de apariția vorbirii. Intervenția poate începe cu mesaje simple și poate evolua către combinații de simboluri, descriere, comentarii și comunicare socială.

A.A.C. nu trebuie privită doar ca o soluție pentru copilul care nu vorbește, ci ca un instrument de creștere a accesibilității comunicării.

5. Tehnica „alegerii controlate":

O strategie simplă, dar foarte eficientă, este oferirea unor alegeri reale.

În loc să întrebe: „Vrei să lucrăm?" terapeutul poate prezenta două alternative: „Puzzle sau mașinuțe?".

Copilul poate răspunde verbal, prin gest, indicare, pictogramă sau dispozitiv A.A.C.

✓ Această tehnică dezvoltă: inițiativa , comunicarea intențională, vocabularul, luarea deciziilor, autonomia, capacitatea de a exprima preferințe.

Pe măsură ce copilul progresează, numărul alternativelor poate fi crescut.

6. Suporturile vizuale și organizarea predictibilă a activității:

Pentru mulți copii cu CES, informația verbală este mai ușor de procesat atunci când este asociată cu un suport vizual.

✓ Pot fi utilizate: programe vizuale, secvențe de imagini, pictograme, carduri, hărți conceptual, diagrame, fotografii, liste vizuale, „mai întâi – apoi".

*Exemplu: MAI ÎNTÂI: exercițiu- APOI: joc preferat

Structurarea vizuală poate reduce incertitudinea și poate facilita tranziția între activități.

7. Poveștile sociale și scenariile vizuale:

Poveștile sociale pot fi utilizate pentru dezvoltarea comunicării și a comportamentelor sociale.

Un scenariu poate aborda: cum cer ajutor, cum salut, cum aștept rândul, cum spun „nu", ce fac atunci când nu înțeleg, cum cer o pauză, cum mă comport într-un magazine, cum particip la o activitate de grup.

Structura poate fi simplă:

Situație → Ce simt → Ce pot face → Ce pot spune

Pentru copiii cu dificultăți de limbaj, fiecare propoziție poate fi însoțită de o imagine sau pictogramă.

8. Tehnologia digitală în terapia logopedică:

Tehnologia poate transforma exercițiul repetitiv într-o experiență interactivă.

✓ Pot fi utilizate: tablet, tablă interactivă, aplicații de comunicare, materiale multimedia, exerciții digitale create de terapeut, înregistrări audio, materiale video, activități interactive cu imagini.

Exempl: terapeutul poate crea o activitate digitală în care copilul: ascultă un cuvânt, identifică imaginea, selectează răspunsul, primește feedback, repetă exercițiul, generalizează în cadrul unei situații de comunicare.

✓ Tehnologia trebuie însă să rămână un instrument, nu obiectivul intervenției. Valoarea ei apare atunci când facilitează comunicarea, participarea și autonomia.

9. Video modeling:

Video modeling-ul presupune prezentarea unui comportament sau a unei abilități prin intermediul unui model video.

Pot fi filmate secvențe scurte despre: salut, solicitarea unui obiect, cererea ajutorului, participarea la un joc, respectarea unei rutine, utilizarea unui dispozitiv AAC, formularea unui răspuns.

Copilul urmărește modelul și apoi exersează comportamentul.

Pentru copiii cu CES, secvențele trebuie să fie scurte, clare și adaptate nivelului de înțelegere.

10. Tehnici multisenzoriale:

Intervenția logopedică poate integra mai multe canale senzoriale.

De exemplu, pentru învățarea unui sunet sau cuvânt pot fi asociate:

AUZ → VĂZ → MIȘCARE → SIMȚ TACTIL → PRODUCERE

Pentru dezvoltarea vocabularului, copilul poate: vedea obiectul, atinge obiectul, auzi denumirea, imita acțiunea, selecta imaginea, utiliza cuvântul/simbolul.

Această abordare permite crearea unor asocieri multiple și poate fi utilă în special atunci când prezentarea exclusiv verbală a informației nu este suficientă.

11. Învățarea prin „misiuni":

✓ O tehnică interactivă poate fi organizarea ședinței sub forma unei misiuni.

*Exemplu: „Misiunea: Salvăm animalele!"

Copilul trebuie să îndeplinească mai multe sarcini:

Misiunea 1: denumește/alege animalul.

Misiunea 2: spune/arată unde este animalul.

Misiunea 3: cere ajutor.

Misiunea 4: descrie animalul.

Misiunea 5: rezolvă o problemă.

La fiecare etapă copilul primește un simbol, un punct sau un element care contribuie la finalizarea misiunii.

- ✓ Această structură poate crește motivația și poate transforma exercițiul terapeutic într-o experiență cu scop.

12. Învățarea prin rezolvare de probleme:

Copilului i se oferă situații care necesită o reacție comunicativă.

*Exemple:

- ✓ „Cutia este închisă."
- ✓ „Nu găsim creionul."
- ✓ „Jucăria s-a stricat."
- ✓ „Nu știm unde este cartea."
- ✓ „Ai primit alt obiect decât cel dorit."

Copilul este încurajat să utilizeze comunicarea pentru a rezolva situația.

- ✓ Această metodă dezvoltă comunicarea funcțională și reduce dependența de adult.

13. Tehnica „așteaptă și oferă oportunitatea":

Una dintre greșelile frecvente în intervenția cu copiii cu CES este anticiparea permanentă a nevoilor acestora. Dacă adultul oferă imediat obiectul dorit, copilul nu mai are nevoie să comunice.

În schimb, terapeutul poate crea o oportunitate de comunicare: pune obiectul preferat într-un loc vizibil, dar inaccesibil, așteaptă, observă orice inițiere, oferă promptul minim necesar, răspunde imediat comunicării.

Astfel, copilul învață că comunicarea are un efect concret asupra mediului.

14. Învățarea în contexte natural:

O achiziție logopedică trebuie transferată în contexte reale.

Dacă elevul învață să solicite „apă" în cabinet, abilitatea trebuie exersată și: în clasă, la masă, în pauză, acasă, în excursie, în contexte sociale.

Această generalizare poate fi planificată intenționat prin colaborarea dintre logoped, profesor, familie și ceilalți specialiști.

15. Rolul emoțiilor în terapia logopedică:

Comunicarea nu înseamnă numai transmiterea de informații. Copilul are nevoie să poată transmite și ceea ce simte.

Activitățile pot include: identificarea emoțiilor, asocierea emoției cu situația, alegerea unei imagini, completarea unei povești, exprimarea propriei stări, alegerea unei strategii de reglare.

*Exemplu: „Sunt supărat → am nevoie de pauză."

Astfel, limbajul devine un instrument de autoreglare și participare.

16. Colaborarea interdisciplinară:

Intervenția logopedică este mai eficientă atunci când există continuitate între specialiști.

Pot colabora: profesorul logoped, profesorul de la clasă, profesorul itinerant/de sprijin, psihologul, terapeutul ocupațional, familia, alți specialiști implicați în intervenția copilului.

Obiectivele de comunicare trebuie să fie suficient de clare pentru a putea fi utilizate în mai multe medii.

17. Evaluarea progresului:

Evaluarea nu trebuie să se limiteze la numărul de răspunsuri corecte obținute într-o ședință.

Este important să fie urmărite: frecvența inițierilor communicative, nivelul de independență, tipul de prompt necesar, varietatea mesajelor, capacitatea de generalizare, durata participării, capacitatea de a comunica în situații noi, utilizarea comunicării cu persoane diferite.

- ✓ Un instrument util îl reprezintă fișa de monitorizare:

Abilitate	Inițial	După intervenție	Nivel de sprijin
Solicită un obiect	1/10	8/10	minim
Cere ajutor	0/10	6/10	moderat
Exprimă refuzul	2/10	8/10	minim
Răspunde la întrebări	1/10	6/10	moderat
Inițiază comunicarea	0/10	5/10	moderat

Evaluarea trebuie să reflecte progresul individual, nu comparația dintre copii.

18. Concluzii:

Intervenția logopedică modernă pentru copiii cu CES presupune trecerea de la o abordare centrată exclusiv pe exercițiu la una centrată pe comunicare, participare și autonomie.

Metodele interactive și inovatoare – jocul terapeutic, suporturile vizuale, comunicarea augmentativă și alternativă, tehnologia digitală, poveștile sociale, video modeling-ul, activitățile multisenzoriale și învățarea prin rezolvarea de probleme – pot transforma terapia într-un mediu în care copilul are motive reale să comunice.

În cazul copiilor nonverbali, succesul intervenției nu trebuie măsurat exclusiv prin apariția limbajului oral. Un progres semnificativ poate fi reprezentat de faptul că elevul reușește să ceară, să aleagă, să refuze, să solicite ajutor, să exprime o emoție sau să inițieze o interacțiune, utilizând o modalitate de comunicare accesibilă.

Prin urmare, inovarea în terapia logopedică nu înseamnă doar introducerea unor tehnologii noi, ci mai ales crearea unor contexte în care comunicarea devine necesară, relevantă și motivantă pentru copil.

Bibliografie orientativă

American Speech-Language-Hearing Association (ASHA) – resurse privind practica logopedică, comunicarea augmentativă și alternativă și intervenția în tulburările de comunicare.

Beukelman, D. R., & Light, J. C. – *Augmentative & Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs*.

Bruner, J. – *Child's Talk: Learning to Use Language*.

Ganz, J. B. – lucrări privind utilizarea intervențiilor bazate pe tehnologie și a suporturilor vizuale în autism.

Paul, R., & Norbury, C. F. – *Language Disorders from Infancy Through Adolescence*.

Schlosser, R. W., & Wendt, O. – lucrări privind intervențiile AAC pentru persoanele cu autism și alte dizabilități de dezvoltare.

Vygotsky, L. S. – *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.

World Health Organization – *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*.

Education of the Future: Innovation, Inclusion and Digital Transformation

Abod Annamaria
Liceul de Arte "Plugor Sandor", Sfantu Gheorghe

Introduction

The global educational system is facing one of the most significant paradigm shifts in modern history. Under the guiding theme "Education Innovates, the Future is Built," contemporary schools can no longer function exclusively as rigid transmitters of theoretical knowledge. Instead, they must transform into incubators of core competencies, adaptability, and critical thinking. This essay analyzes the foundational pillars of tomorrow's education: the integration of digital technologies, the guarantee of social equity and inclusion, and the systematic remodeling of pedagogical practices.

Digital Transformation and Technological Literacy

Digitalization is not merely a matter of equipping classrooms with interactive smartboards; it represents a profound shift in the entire teaching–learning–evaluation process.

- E-Learning Platforms: The use of Learning Management Systems (LMS) allows study tracks to be personalized according to each student's unique learning pace.
- Artificial Intelligence (AI): Virtual tutors and automated feedback systems provide real-time support to students while significantly reducing the administrative workload placed on teachers.
- Virtual and Augmented Reality (VR/AR): These tools transform abstract academic concepts — such as complex molecular structures or historical events — into tangible, immersive experiences.

However, a successful digital transformation depends heavily on cultivating a robust culture of online safety and ethical technology use, one capable of preventing phenomena such as cyberbullying and misinformation.

Yet technology alone cannot guarantee progress: its true value lies in how equitably it is distributed. Access to digital tools means little if entire categories of learners are left behind, which is why inclusion must stand as the second pillar of educational transformation.

Educational Inclusion – A School for All

Technological innovation loses its social value if it is not accessible to all categories of learners. True inclusion means systematically eliminating socio-economic, geographical, and physical-mobility barriers. In my opinion, this can be achieved through:

- Assistive Technologies: Students facing visual, hearing, or autism-spectrum challenges benefit directly from text-to-speech software, automated subtitles, and specialized user interfaces.
- Bridging the Rural-Urban Divide: High-speed internet access to open-source educational resources levels the playing field for students in marginalized communities, offering them exposure to top-tier lecturers through video conferencing.
- Curricular Differentiation: Flexible pedagogical methods allow educators to integrate children with diverse learning curves into the same classroom community, fostering empathy and peer-to-peer cooperation.

None of these advances, however — whether digital or inclusive — can take root without the people responsible for implementing them. It is ultimately the educator who transforms technology and policy into meaningful learning, which brings us to the changing role of the teacher.

The Changing Role of the Educator

Paradoxically, automation does not diminish the importance of the teacher; it amplifies it. The educator of the future is shifting from the traditional "sole source of information" to a learning facilitator, mentor, and emotional guide.

1. Continuous Professional Development: Teachers must receive ongoing training in digital tools and modern pedagogical methods.
2. Developing Soft Skills: In an increasingly automated world, uniquely human skills such as empathy, resilience, and collaborative problem-solving become core competencies to be passed on to students.
3. Hybrid Content Design: The ability to seamlessly blend traditional face-to-face teaching with asynchronous digital tools is now an essential skill.

Conclusion

The education of the future is not a static endpoint but a dynamic, continuous process of adaptation. Pedagogical innovation and digital transformation must advance alongside social inclusion in order to build an equitable and high-performing society. Only through strategic investment in human capital and modern infrastructure can we create a future in which every child has the opportunity to reach their full potential.

FIȘĂ DIDACTICĂ - ÎNȚELEGEREA UNUI TEXT PRINTR-O HARTĂ MENTALĂ

Teselios Laura
Colegiul Național « Zinca Golescu", Pitești

Fişa didactică propusă are ca scop dezvoltarea competențelor de înțelegere scrisă, exprimare orală şi exprimare scrisă. Activitățile sunt variate şi pot fi adaptate în funcție de nivelul de cunoștințe ale elevilor. Se pornește de la descoperirea unui text extras din revista *GeoAdo, nr.226*. Harta mentală a textului ajută la structurarea ideilor din text şi poate declanşa uşor exprimarea orală prin interacțiunea dintre profesor si elevi. Exercițiile variate ajută la dezvoltarea creativității elevilor și încurajează exprimarea scrisă și orală pe tema principală a textului.

Avantajul acestei fise este că informațiile sunt bine structurate, putând fi un instrument de lucru foarte util atât pentru elevi cât și pentru profesori.



Ciné

MICA

À Casablanca, dans le club de tennis où il a été embauché comme garçon à tout faire, Mica, un ado issu des bidonvilles, subit les moqueries et les humiliations des fils de riches. Mais une ex-championne le repère et le prend sous son aile. À travers cette histoire toute simple, le film développe une multitude de thèmes captivants : le sport, le mépris social, le travail des enfants pauvres au Maroc ou encore l'espoir d'une vie meilleure en Europe. Un film touchant et interprété avec un naturel stupéfiant par le petit Zakaria Inan.

D'Ismaël Ferroukhi. Sortie le 22 décembre.

Pg 51,GeoAdo, edition Milan presse, nr 226, janvier2022



(Harta mentală generată cu aplicaţia *clickup)*

Exercices

1.Indiquez si l'affirmation est vraie (V) ou fausse (F) en vous basant sur la carte mentale.

1. Mica est un adolescent issu d'un quartier aisé de Casablanca.
2. Au club de tennis, Mica subit les moqueries et les humiliations des autres jeunes.
3. C'est un ancien entraîneur de football qui découvre le talent de Mica.
4. Le film est porté par le jeu d'acteur du jeune Zakaria Inan.
5. L'un des rêves de Mica est d'espérer une vie meilleure en Europe.

2.*Complétez les phrases avec les mots suivants issus de la carte mentale :* touchante, embauché, ex-championne, exclusion, humiliations.

1. Mica vit dans les bidonvilles de Casablanca avant d'être _____ comme garçon à tout faire.
2. Dans le club de tennis, il subit quotidiennement les moqueries et les _____ des clients riches.
3. Une _____ de tennis remarque son potentiel et lui ouvre une nouvelle voie.
4. Cette histoire simple et _____ aborde la réalité difficile du travail des enfants.
5. Grâce au sport, Mica transforme une situation d'_____ en une réelle possibilité de réussite.

3 Créez une nouvelle affiche pour le film *Mica* en mettant en avant un autre thème principal

4. Imaginez que vous êtes Mica, des années plus tard. Racontez ce qui s'est passé après l'histoire du film.

5. *Ecrivez un essai de 150 mots avec le titre « Le sport peut-il vraiment changer la vie d'un enfant pauvre? »*

Utilizarea hărților mentale digitale în învățarea limbilor străine

Teselios Laura
Colegiul Național « Zinca Golescu", Pitești

Integrarea instrumentelor digitale în educație a schimbat modul în care elevii citesc, înțeleg și organizează informațiile. Printre cele mai utile resurse se numără hărțile mentale, care pot fi realizate cu ajutorul aplicațiilor specializate și al platformelor bazate pe inteligență artificială.

O hartă mentală pornește de la un subiect central, în jurul căruia sunt dispuse ramuri ce corespund conceptelor esențiale. Acestea pot fi dezvoltate prin informații secundare, precum personaje, locuri, acțiuni, teme, emoții, cuvinte-cheie sau raporturi de tip cauză-efect. Folosirea culorilor, simbolurilor, imaginilor și formelor geometrice contribuie la evidențierea informațiilor și sprijină memoria vizuală.Un profesor poate folosi o harta mentala pentru a fixa idei principale necesare în discutarea unei teme şi, în acelasi timp, poate apela la generarea unei harti mentale pornind de la un text introdus intr-o aplicatie ce creează hărţi mentale care transformă conținutul unui text într-o structură clară, în care ideile principale și legăturile dintre ele sunt ușor de observat.

În prezent, mai multe aplicații permit crearea ușoară a hărților mentale, individual sau prin colaborare. Printre instrumentele accesibile enumeram cateva :*MindMup*, care permite realizarea unor hărți simple direct online, *Canva*, care propune numeroase modele vizuale, și *Coggle*, deosebit de potrivit pentru lucrul colaborativ. De asemenea, se poate utiliza *XMind*, care oferă posibilități mai avansate de structurare, sau *MindMeister*, conceput pentru a crea și a partaja hărți mentale interactive. Unele instrumente care integrează inteligența artificială pot genera automat o primă hartă pe baza unui text sau a unei liste de idei (*freediagram, clickup, lovable.dev*, de exemplu). *ChatGPT* sau *Gemini* pot furniza, de asemenea, hărți mentale adaptate nevoilor noastre pedagogice.

Folosirea hărților mentale digitale dezvoltă simultan mai multe competențe. Elevii învață să selecteze informația, să stabilească legături logice, să sintetizeze ideile și să prezinte conținutul într-o manieră coerentă. În același timp, componenta vizuală poate crește motivația și poate facilita înțelegerea textelor mai dificile.

Hărțile mentale sunt utile și în activitățile de grup, deoarece încurajează comunicarea, negocierea și justificarea alegerilor. Atunci când elevii decid împreună ce idei trebuie incluse și cum trebuie conectate, ei nu doar organizează informația, ci își dezvoltă capacitatea de argumentare. În

cadrul orelor de limba franceză, harta mentală poate deveni un instrument eficient de înțelegere a textului. Ea poate fi folosită în diferite momente ale activității:

- Înainte de lectură, pentru formularea unor presupuneri pe baza titlului, a imaginilor sau a câtorva cuvinte-cheie.
- În timpul lecturii, pentru identificarea și clasificarea treptată a informațiilor importante.
- După lectură, pentru sintetizarea conținutului, verificarea înțelegerii și stabilirea relațiilor dintre idei.

De exemplu, elevii pot construi o hartă pornind de la tema « *Călatoriile* ». Ramurile principale pot prezenta *pregatirea calatorie*i, *mijloace de transport, destinatii, activitati, descoperiri, provocări*..



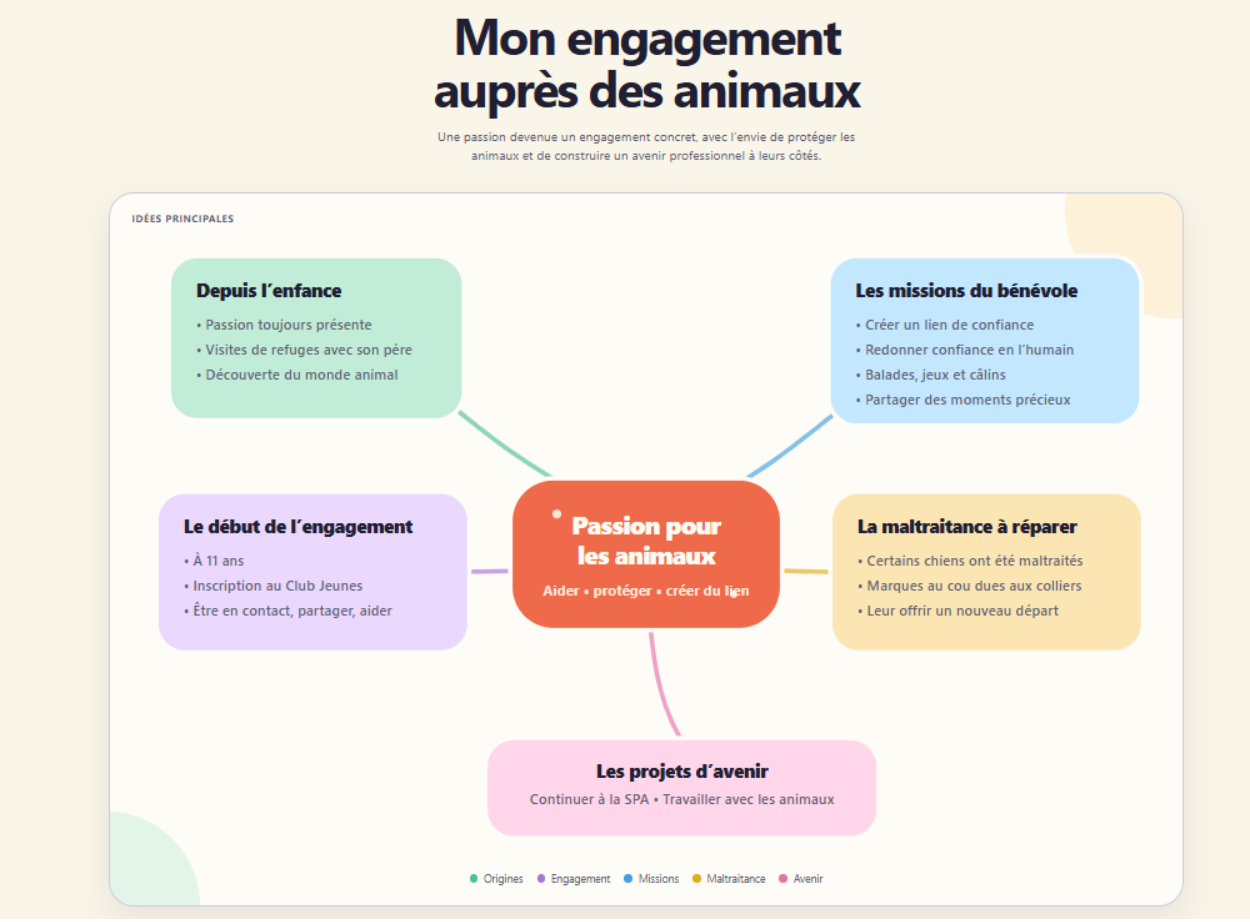
(harta mentală generata prin aplicatia *clickup)*

Realizarea unei hărți mentale înainte de citire încurajează elevii să adopte o atitudine activă. Pornind de la titlu și de la o ilustrație, aceștia pot anticipa subiectul, personajele sau evenimentele și își pot nota ipotezele sub forma unor ramuri tematice.

După parcurgerea textului, presupunerile inițiale sunt comparate cu informațiile descoperite. Elevii păstrează ideile confirmate, le corectează pe cele greșite și adaugă elementele noi. Prin acest proces, lectura devine o activitate de explorare, iar elevii sunt implicați direct în construirea sensului.

O hartă mentală îi determină pe elevi să facă diferența dintre informațiile esențiale și detaliile mai puțin relevante. Astfel, activitatea nu presupune simpla reproducere a textului, ci selectarea, reformularea și organizarea conținutului.

De exemplu, o harta mentală generată pornind de la textul urmator : "J'ai toujours été passionnée par les animaux. Petite, mon père m'emmenait visiter des refuges. Alors, à 11 ans, quand j'ai eu la possibilité de m'inscrire au Club Jeunes, j'ai foncé. Je voulais être en contact avec les animaux, partager des moments, les aider. Il y a des loulous qui sont formidables, qui te reconnaissent et ça crée un lien génial ! En tant que bénévole, on fait en sorte qu'ils n'aient plus peur de l'homme, malgré la maltraitance qu'ils ont parfois vécue. Des chiens sont déjà arrivés marqués au cou car leurs colliers n'ont pas été réajustés. On essaye que ces évènements soient du passé pour eux. On fait des balades, des jeux, des câlins... Plus tard, j'aimerais continuer mon engagement à la SPA, et exercer un métier en lien avec les animaux." (text extras din revista *OKAPI, no.199, 2025*)



(Hartă mentală generată cu aplicatia *clickup)*

Aplicațiile digitale permit crearea rapidă a unor hărți clare, atractive și ușor de modificat. Elevii pot reorganiza ramurile, pot adăuga imagini și explicații sau pot lucra împreună la aceeași reprezentare. Spre deosebire de o schemă realizată pe hârtie, varianta digitală poate fi actualizată pe măsură ce apar informații noi.

Instrumentele bazate pe inteligență artificială pot contribui la identificarea ideilor principale ale unui text, extragerea cuvintelor-cheie, gruparea informațiilor în categorii, sugerarea legăturilor dintre concept, generarea unei structuri inițiale pentru hartă, adaptarea nivelului de complexitate la competențele elevilor.

Cu toate acestea, rezultatul produs automat nu ar trebui acceptat fără verificare. Elevii trebuie să compare propunerile aplicației cu textul original, să corecteze eventualele erori și să decidă ce informații sunt relevante. Inteligența artificială sprijină procesul de învățare, dar nu înlocuiește lectura atentă și gândirea critică.

In concluzie, hărțile mentale create prin aplicații digitale și instrumente de inteligență artificială reprezintă o resursă valoroasă pentru predarea și învățarea limbii franceze. Ele fac vizibile relațiile dintre idei, transformă lectura într-un proces activ și îi ajută pe elevi să înțeleagă mai bine structura unui text. Eficiența lor depinde însă de modul în care sunt integrate în activitate: tehnologia trebuie folosită ca mijloc de analiză și reflecție, nu ca substitut pentru efortul intelectual al elevului.

CÂTEVA EXEMPLE DE BUNE PRACTICI ÎN PREDAREA ALGEBREI LA CLASA A IX-A

Prof. Marinescu Virginia,
Colegiul Tehnic „Mircea Cristea", Brașov

În procesul de predare-învățare-evaluare a algebrei la clasa a IX-a, se urmărește dezvoltarea unei înțelegeri a noțiunilor si conceptelor matematice, prin valorificarea experienței elevilor, utilizarea situațiilor-problemă și stimularea participării active a acestora. O atenție deosebită este acordată trecerii de la concret la abstract și utilizării reprezentărilor diverse a noțiunilor și conceptelor în formă: verbală, numerică, tabelară, grafică și simbolică. În abordarea conceptelor algebrice sunt utilizate metode activ-participative, precum: problematizarea, descoperirea dirijată, învățarea prin cooperare, studiul de caz și analiza erorilor. De asemenea ne axăm pe dezvoltarea capacității elevilor de a explica și argumenta modul de rezolvare, nu doar de a obține rezultatul final. Greșelile sunt și pot fi valorificate ca oportunități de învățare, iar activitățile sunt diferențiate în funcție de nivelul de pregătire și ritmul de lucru al elevilor din clasă.

Utilizarea instrumentelor digitale (laptop, PC, tabla smart, video-proiector), în special pentru reprezentarea și explorarea grafică a funcțiilor, contribuie la facilitarea înțelegerii conceptelor abstracte și la formularea unora noi. Conținuturile sunt permanent corelate cu situații-problemă din viața cotidiană, dar și cu alte domenii, favorizând transferul cunoștințelor în contexte noi, în consecinta, are loc învățarea.

Evaluarea este concepută predominant ca proces formativ, prin utilizarea unor metode variate de monitorizare a progresului: întrebări de verificare, exerciții scurte, autoevaluare, evaluare între colegi, feedback imediat și sarcini adecvate nivelului elevilor. Astfel, demersul didactic poate fi adaptat în timp real la nevoile clasei. Prin aceste practici se țintim către formarea unor elevi capabili să gândească matematic, să selecteze strategii adecvate de rezolvare, să argumenteze, să verifice și să interpreteze rezultatele obținute, depășind nivelul aplicării mecanice a algoritmilor.

Predarea algebrei la clasa a IX-a urmărește nu doar însușirea unor algoritmi de calcul, ci și dezvoltarea gândirii logico-matematice, a capacității de argumentare, a rezolvării de probleme și a transferului cunoștințelor în contexte variate. În acest sens, pot fi valorificate următoarele bune practici:

Activarea și valorificarea cunoștințelor anterioare

Înaintea introducerii unei noțiuni noi, este indicată verificarea achizițiilor necesare pentru înțelegerea acesteia. De exemplu**:** înainte de studierea funcției de gradul I, elevii pot rezolva exerciții despre

- calculul cu numere reale;
- proporționalitate;
- ecuații de gradul I;
- reprezentarea punctelor într-un sistemul de coordonate.

Utilitatea repetării și reactivării conținuturilor constă în faptul că, profesorul identifică eventualele lacune iar elevii realizează conexiuni între ceea ce știau deja și noile noțiuni.

Utilizarea învățării bazate pe rezolvarea de probleme

Noțiunile algebrice pot fi introduse pornind de la situații-problemă, astfel încât elevii să simtă nevoia de a construi sau utiliza conceptul matematic .Un model de problemă:
„Un abonament pentru anumite servicii costă 20 lei/lună, iar pentru fiecare serviciu suplimentar se plătesc suăplimentar 5 lei. Cum putem exprima costul total în funcție de numărul serviciilor?" Elevii pot ajunge la relația*:* $f(x)=20+5x$. Așa vom putea construi conceptul de funcție pornind de la o situație familiară pentru elev.

Utilizarea reprezentărilor diverse

Un concept algebric poate fi prezentat sub mai multe forme: verbală, numerică, tabelară, grafică și simbolică adresânduse celor trei tipuri de invatare: vizuală, auditivă, kinestezică.Fie funcția $f: R \to R, f(x)=2x+1$. Ea poate fi analizată după cum urmează:

- prin formulare verbală;
- printr-un tabel de valori;
- prin reprezentare grafică;
- prin interpretarea parametrilor;
- prin calcul algebric.

Elevii vor dezvolta astfel o înțelegere a noțiunilor mai profundă și nu vor asocia noțiunea exclusiv cu formula, cum se mai întâmplă de obicei.

Încurajarea elevilor pentru a explica raționamentul folosit

Elevii trebuie încurajați să răspundă nu numai la întrebarea **„Care este rezultatul?"**, ci și la **„Cum ai ajuns la rezultat?"** și **„De ce este corect? Poți explica?".** De exemplu, la rezolvarea ecuației: $3x-5=10$, elevul poate fi solicitat să explice motivul pentru care adaugă 5 în ambii membri și apoi împarte la 3. In felul acesta, se formează capacitatea de argumentare matematică și se evită învățarea mecanică a algoritmilor de rezolvare.

Valorificarea greșelilor apărute însituații de învățare

Greșelile elevilor pot fi transformate în contexte de învățare. Profesorul poate da ca exemplu, rezolvarea: $2(x-3)=10 \Rightarrow 2x-3=10$. Sigur, poate întreba: „Unde se află greșeala? Cum putem explica aceasta?". Elevii vor analiza greșeala, vor observă că nu s-a înmulțit 2 cu 3 și vor formula rezolvarea corectă, bazată pe distributivitatea inmultirrii față de adunare: $2(x-3)=2x-6$, generalizând la $a(b+c)=ab+ac$. Cu siguranță**,** elevii vor devini mai atenți la justificarea etapelor de lucru și își vor dezvolta capacitatea de autocorectare.

Învățarea diferențiată și individualizată

Într-o clasă cu niveluri diferite de pregătire, sarcinile pot fi diferențiate în funcție de dificultate. De exemplu, la tema „Ecuații de gradul I/II" avem mai multe niveluri ale înțelegerii elevilor:

- Nivel de bază: rezolvarea unor ecuații prin aplicarea directă a algoritmului;
- Nivel mediu**:** ecuații care presupun mai multe transformări;
- Nivel avansat: probleme care necesită modelarea matematică a situației.

Vom putea să arătam astfel că fiecare elev poate progresa pornind de la nivelul propriu iar elevii performanți sunt vor fi direcționați către oportunități de aprofundare a noțiunilo,r prin pregatirea pentru concursuri și olimpiade.

Învățarea prin colaborare

Activitățile în perechi (pe banci) sau în grupuri mici (lucrul in grup sau echipă)pot fi utilizate pentru rezolvarea și discutarea problemelor mult mai eficient decât individual. De exemplu, fiecare grup primește aceeași problemă, dar trebuie să prezinte o strategie diferită de rezolvare. La lecția despre „Sisteme de ecuații", un prim grup poate utiliza metoda substituției, un al doilea metoda reducerii, iar un al treilea grup reprezentarea grafică.

In acest mod, elevii descoperă că o problemă poate avea mai multe metode de rezolvare și învață să le compare singuri, pentru a o putea selecta pe cea mai potrivita in contexte daet.

Compararea strategiilor de rezolvare

După rezolvarea unei probleme, profesorul poate solicita elevilor să compare metodele utilizate. Întrebări utile:

- „Care metodă este mai eficientă?"
- „În ce situație am prefera metoda substituției?"
- „Există o metodă mai scurtă?"
- „Putem verifica rezultatul printr-o altă strategie?"

Astfel vom dezvolta la elevi flexibilitatea gândirii matematice și capacitatea de alegere a metodei/strategiei potrivite într-un anumit context.

Utilizarea tehnologiei digitale

Instrumentele digitale pot facilita explorarea și vizualizarea unor concepte abstracte. De exemplu, prin utilizarea GeoGebra, elevii pot modifica parametrii funcției $f(x)=ax+b$ și pot observa:

- efectul modificării coeficientului a (panta dreptei) asupra înclinării dreptei din reprezentarea grafică;
- efectul modificării coeficientului b asupra poziției graficului, deasupra sau dedesubtul originii axelor de coordonate Oxy;

- relația dintre reprezentarea algebrică și cea geometrică (la algebră avem grafic reprezentat de o dreaptă G_f, $f:R\to R, f(x)=ax+b$ iar la geometrie avem direct dreapta, $y=ax+b$, a=panta dreptei, b=ordonata la origine.

Cu multă răbdare și atenție din partea cadrelor didactice, elevii vor putea formula și verifica ipoteze prin explorare.

Utilizarea întrebărilor de tip „Ce se întâmplă dacă...?"

Acest tip de întrebări stimulează gândirea elevilor și depășesc simpla aplicare a unei formule, introducând elevii într-o altă ipoteză, cu condițiimodificate. Spre exemplu:

- „Ce se întâmplă cu graficul funcției dacă modificăm coeficientul lui x, a (pozitiv, negativ etc)?"
- „Ce se întâmplă dacă discriminantul unei ecuații de gradul al II-lea devine zero?"
- „Poate un sistem de două ecuații să aibă o infinitate de soluții? Cum ne dăm seama?"

Prin astfel de întrebări, elevii sunt încurajați să formuleze ipoteze, să argumenteze și să descopere uneori singuri anumite relații, formule.

Conexiunile algebrei cu situații din viața reală

Exercițiile pot fi construite pornind de la contexte familiare elevilor: costuri, distanțe, consumuri, temperaturi, reduceri/majorări de prețuri, economii sau interpretarea unor date. De exemplu:
„Un produs costă 200 lei. În prima etapă prețul este redus cu 20%, iar ulterior noul preț este majorat cu 20%. Produsul revine la prețul inițial?".

Problema permite discutarea unei rezolvari greșite frecvente: o scădere cu 20% urmată de o creștere cu 20% nu conduce la prețul inițial (compară neadecvat rezolvarea problemei cu procente, cu situația -20+20=0, doar ca noi vorbim de procente dintr-o anumita sumă, nu de o diferență de procente).

Evaluarea permanentă a elevilor din punct de vedere formativ

Evaluarea elevilor nu trebuie să fie limitată la lucrările de control. Pe parcursul lecției pot fi utilizate:

- întrebări orale, in discuții cu clasa;
- exerciții rapide;
- mini-quiz-uri;
- autoevaluare;
- evaluare între colegi;
- „biletul de ieșire/exit ticket".

Un exemplu de exit ticket**:** „Scrie o proprietate a funcției de gradul I pe care ai înțeles-o astăzi și rezolvă ecuația $2x+4=10$." Profesorul obține rapid informații despre nivelul de înțelegere al clasei la lecție și poate adapta astfel activitatea următoare conform cocluziilor trase.

Dezvoltarea la elevi a abilitații de verificare a rezultatului

Elevii trebuie obișnuiți să își verifice soluțiile. De pildă, după rezolvarea unei ecuații, se poate solicita înlocuirea rezultatului în ecuația inițială. În cazul unei probleme, verificarea poate fi atât matematică, cât și contextuală: „Rezultatul obținut are sens în situația dată?" Aici elevii vor verifica din ipoteză, condițiile problemei sau eventual, condițiile de existență daca au sens pentru soluția obținută.

Folosirea contraexemplelor

Contraexemplele sunt foarte utile pentru corectarea generalizărilor greșite. Pentru afirmația: „Dacă două funcții au aceeași valoare într-un punct, atunci ele sunt egale?" Profesorul poate propune două funcții: $f(x)=x$, $g(x)=x^2$. Pentru $x=0$, avem: $f(0)=g(0)=0$, dar funcțiile nu sunt identice. Cu astfel de exemplificări, elevii învață să distingă între o proprietate verificată într-un caz particular și o afirmație generală.

Realizarea unor conexiuni între diferitele capitole ale algebrei

Noțiunile nu trebuie tratate ca unități de conținut disparate. Profesorul poate evidenția permanent legăturile dintre ele. Iată un exemplu: „ Ecuația ax+b=0 poate fi analizată simultan ca:

- ecuație de gradul I;
- determinarea abscisei punctului în care graficul funcției f(x)=ax+b intersectează axa Ox;

- problemă privind zero-ul unei funcții."

În această direcție, elevii vor construi o imagine coerentă asupra matematicii și vor înțelege că aceleași idei pot fi privite din perspective diferite.

Bibliografie:

[1] Programa de matematica pentru clasa a IX-a, Manuale de matematica aprobate, clasa a IX-a.

[2] Iucu, Romiță B. – „Instruirea şcolară – Perspective teoretice şi aplicative" – Editura Polirom, Iaşi, 2001

[3] https://edict.ro/strategii-moderne-in-predarea-matematicii-la-liceu-design-didactic-si-bune-practici-din-experienta-la-clasa/

Metode inovative de predare la Biologie

Profesor: Lixandru Ioana-Mădălina

Rezumat

Predarea biologiei presupune nu doar transmiterea unor informații științifice, ci și dezvoltarea capacității elevilor de a observa, analiza, experimenta și interpreta fenomenele biologice. În contextul educației moderne, metodele tradiționale de predare sunt completate de strategii inovative, centrate pe elev și pe învățarea activă. Printre acestea se numără învățarea bazată pe investigație, metoda proiectului, învățarea prin colaborare, utilizarea tehnologiilor digitale, realitatea virtuală și augmentată, precum și gamificarea. Lucrarea de față analizează principalele metode inovative utilizate în predarea biologiei, avantajele acestora și rolul lor în creșterea motivației și a performanțelor școlare.

Cuvinte-cheie: biologie, metode inovative, învățare activă, investigație, tehnologii digitale, gamificare, educație STEM.

1. Introducere

Biologia este o disciplină fundamentală pentru înțelegerea lumii vii și a relațiilor dintre organisme și mediul înconjurător. Caracterul complex al acestei științe, care implică procese microscopice, fenomene dificil de observat direct și un volum considerabil de informații, impune utilizarea unor metode de predare adaptate nevoilor elevilor contemporani.

Modelul educațional tradițional, bazat predominant pe expunerea profesorului și memorarea informațiilor, poate fi insuficient pentru dezvoltarea competențelor necesare în societatea actuală. Elevii au nevoie să participe activ la procesul de învățare, să formuleze întrebări, să investigheze fenomene și să utilizeze informațiile în contexte practice. În acest sens, metodele inovative de predare contribuie la transformarea elevului din receptor pasiv al informației într-un participant activ la propria formare. Aceste metode favorizează gândirea critică, creativitatea, colaborarea și rezolvarea de probleme.

2. Învățarea bazată pe investigație

Una dintre cele mai eficiente metode pentru predarea biologiei este învățarea bazată pe investigație (*inquiry-based learning*). Aceasta presupune ca elevii să descopere și să explice fenomene biologice prin formularea unor întrebări, elaborarea unor ipoteze, realizarea de experimente și interpretarea rezultatelor. De exemplu, în cadrul unei lecții despre germinația semințelor, elevii pot formula întrebarea: „Ce factori influențează germinația?". Ei pot propune ipoteze și pot realiza experimente în care modifică variabile precum cantitatea de apă, temperatura sau cantitatea de lumină.

Procesul investigativ dezvoltă competențe specifice demersului științific: observarea, formularea ipotezelor, colectarea și analiza datelor, precum și formularea concluziilor. În plus, elevii înțeleg mai bine faptul că informațiile științifice sunt rezultatul unor procese de cercetare și verificare.

3. Învățarea bazată pe proiecte

Învățarea bazată pe proiecte (*project-based learning*) presupune implicarea elevilor în realizarea unor activități complexe, desfășurate pe o perioadă mai lungă de timp și orientate către obținerea unui produs final.

În biologie, elevii pot realiza proiecte precum:

- realizarea unei grădini școlare;
- monitorizarea biodiversității dintr-o zonă locală;
- realizarea unui ierbar digital;
- studierea calității apei;
- elaborarea unei campanii privind protejarea mediului;
- realizarea unui material multimedia despre un ecosistem.

Această metodă facilitează integrarea mai multor domenii de cunoaștere și stimulează autonomia elevilor. De asemenea, proiectele pot fi realizate în echipă, contribuind la dezvoltarea competențelor sociale și de comunicare.

4. Utilizarea tehnologiilor digitale

Tehnologia digitală oferă numeroase posibilități pentru îmbunătățirea predării biologiei. Platformele educaționale, animațiile, simulările, microscoapele digitale și aplicațiile interactive permit reprezentarea unor procese biologice care sunt dificil de observat în condiții obișnuite.

De exemplu, procese precum diviziunea celulară, replicarea ADN-ului, sinteza proteinelor sau funcționarea sistemului circulator pot fi prezentate prin animații și simulări. Astfel, elevii pot vizualiza procese complexe și pot înțelege mai ușor relațiile dintre diferitele componente ale unui sistem biologic.

Un avantaj important al resurselor digitale este posibilitatea oferirii unui feedback rapid. Elevii pot verifica răspunsurile, pot relua anumite secvențe și pot progresa într-un ritm adaptat propriilor nevoi.

5. Realitatea virtuală și realitatea augmentată

Realitatea virtuală (VR) și realitatea augmentată (AR) reprezintă tehnologii cu un potențial educațional semnificativ. Acestea permit crearea unor experiențe de învățare imersive și interactive.

În cadrul unei lecții de anatomie, de exemplu, elevii pot utiliza aplicații tridimensionale pentru a explora corpul uman, organele și sistemele de organe. În loc să observe doar imagini bidimensionale dintr-un manual, aceștia pot examina structurile biologice din mai multe perspective.

Realitatea augmentată poate permite suprapunerea unor informații digitale peste obiecte reale. Astfel, o imagine a unei plante sau a unui organ poate fi asociată cu modele tridimensionale, explicații și materiale multimedia.

Aceste tehnologii pot contribui la creșterea interesului elevilor și la îmbunătățirea înțelegerii conceptelor abstracte, însă utilizarea lor trebuie să fie integrată într-o strategie pedagogică bine concepută.

6. Gamificarea în predarea biologiei

Gamificarea presupune utilizarea unor elemente specifice jocurilor în contexte educaționale. În predarea biologiei, aceasta poate include puncte, niveluri, provocări, clasamente, insigne virtuale sau misiuni.

De exemplu, profesorul poate organiza o „misiune biologică" în care elevii trebuie să rezolve succesiv probleme referitoare la genetică, ecologie sau anatomie. Fiecare răspuns corect permite trecerea la următoarea etapă.

Gamificarea poate crește motivația și implicarea elevilor, în special atunci când activitățile sunt concepute astfel încât competiția să fie echilibrată cu colaborarea. Scopul nu trebuie să fie doar obținerea unui punctaj, ci consolidarea și aplicarea cunoștințelor.

7. Învățarea colaborativă

Învățarea colaborativă presupune organizarea elevilor în grupuri pentru rezolvarea unor sarcini comune. În biologie, această metodă poate fi utilizată pentru analiza unor studii de caz, realizarea unor experimente sau dezbaterea unor probleme de bioetică.

Un exemplu îl reprezintă studiul impactului activităților umane asupra unui ecosistem. Fiecare grup poate analiza o componentă diferită: poluarea apei, defrișările, pierderea biodiversității sau schimbările climatice. Ulterior, rezultatele sunt prezentate și integrate într-o perspectivă comună.

Această metodă contribuie la dezvoltarea comunicării, responsabilității și capacității de a argumenta pe baza unor informații științifice.

8. Clasa inversată

Modelul clasei inversate (*flipped classroom*) presupune schimbarea modului tradițional de organizare a procesului didactic. Elevii studiază înaintea lecției anumite materiale puse la dispoziție de

profesor — videoclipuri, texte, prezentări sau resurse interactive — iar timpul petrecut în clasă este utilizat pentru aplicații, experimente și rezolvarea problemelor.

În biologie, elevii pot urmări acasă o prezentare despre structura celulei, iar în clasă pot utiliza microscopul pentru observarea unor preparate și pot realiza activități de identificare și interpretare.

Prin această abordare, timpul din clasă poate fi folosit mai eficient pentru activități practice și pentru sprijinirea elevilor care întâmpină dificultăți.

9. Studiul de caz și problematizarea

Studiul de caz presupune analizarea unei situații reale sau ipotetice pentru aplicarea cunoștințelor teoretice. În biologie, pot fi utilizate cazuri referitoare la boli genetice, dezechilibre ecologice, epidemii, nutriție sau conservarea speciilor.

Problematizarea presupune formularea unei situații care provoacă elevul să găsească o explicație sau o soluție. De exemplu, profesorul poate întreba: „De ce o populație de pești dintr-un lac începe să scadă brusc?". Elevii trebuie să identifice posibile cauze și să propună modalități de investigare.

Aceste metode dezvoltă gândirea critică și capacitatea de transfer a cunoștințelor în situații noi.

10. Avantajele și limitele metodelor inovative

Metodele inovative prezintă numeroase avantaje. Acestea pot crește motivația elevilor, facilitează înțelegerea conceptelor complexe și dezvoltă competențe precum gândirea critică, creativitatea, colaborarea și rezolvarea problemelor.

Un alt avantaj îl reprezintă posibilitatea individualizării învățării. Resursele digitale permit adaptarea activităților la nivelul și ritmul de învățare al elevilor.

Totuși, aplicarea metodelor inovative poate întâmpina anumite dificultăți. Utilizarea tehnologiei necesită infrastructură adecvată și pregătirea profesorilor. Activitățile experimentale și proiectele pot necesita mai mult timp decât metodele tradiționale. De asemenea, metodele inovative trebuie selectate în funcție de obiectivele lecției și de particularitățile clasei.

Prin urmare, inovația didactică nu presupune renunțarea completă la metodele tradiționale, ci combinarea acestora cu strategii moderne într-o manieră echilibrată.

11. Concluzii

Metodele inovative de predare reprezintă un instrument important pentru modernizarea educației biologice. Învățarea bazată pe investigație, proiecte, colaborare, tehnologii digitale, gamificare, realitate virtuală și clasa inversată pot transforma lecțiile de biologie în experiențe interactive și relevante.

Eficiența acestor metode depinde însă de modul în care sunt integrate în procesul educațional. Profesorul are rolul de a selecta strategia potrivită în funcție de obiective, conținut, vârsta elevilor și resursele disponibile.

În concluzie, utilizarea metodelor inovative poate contribui la formarea unor elevi mai activi, autonomi și capabili să gândească critic. În cazul biologiei, unde observarea și investigarea fenomenelor reprezintă componente esențiale ale disciplinei, metodele moderne oferă oportunități importante pentru apropierea procesului educațional de modul real în care funcționează știința.

Bibliografie:

1. Bruner, J. S. (1961). *The Act of Discovery*. Harvard Educational Review, 31(1), 21–32.
2. Bybee, R. W. (2013). *The Case for STEM Education: Challenges and Opportunities*. NSTA Press.
3. Freeman, S. et al. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410–8415.
4. Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
5. National Research Council. (2012). *A Framework for K–12 Science Education: Practices, Crosscutting Concepts, and Core Ideas*. The National Academies Press.
6. Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231.

INTELIGENȚA ARTIFICIALĂ ȘI REALITATEA AUGMENTATĂ ÎN PREDAREA BIOLOGIEI: OPORTUNITĂȚI PENTRU O EDUCAȚIE INOVATOARE, INCLUZIVĂ ȘI PERSONALIZATĂ

Profesor: Lixandru Ioana-Mădălina

REZUMAT

Transformarea digitală a educației modifică atât instrumentele utilizate la clasă, cât și rolurile profesorului și elevului. În biologie, această transformare are un potențial deosebit deoarece numeroase structuri și procese sunt microscopice, tridimensionale, dinamice sau dificil de observat direct. Inteligența artificială (IA), realitatea augmentată (AR), modelele tridimensionale și simulările pot crea contexte de învățare în care elevul explorează, formulează ipoteze, analizează date și primește feedback. Prezentul articol, de tip analiză a literaturii de specialitate, urmărește relația dintre aceste tehnologii și cele trei direcții ale educației viitorului: inovație, incluziune și personalizare. Cercetările recente arată rezultate favorabile pentru utilizarea realității augmentate în învățarea științelor și biologiei, inclusiv asupra achiziției de cunoștințe și motivației. În același timp, literatura privind inteligența artificială indică oportunități pentru învățare adaptivă și feedback, dar și necesitatea unor competențe etice și digitale solide. Articolul susține o abordare echilibrată: tehnologia nu trebuie să înlocuiască profesorul, experimentul real sau gândirea științifică, ci să le completeze.

Cuvinte-cheie: inteligență artificială; realitate augmentată; educație biologică; transformare digitală; incluziune; învățare personalizată; competențe digitale.

1. INTRODUCERE

Educația se află într-un proces accelerat de transformare, influențat de dezvoltarea tehnologiilor digitale și de schimbările produse în societatea informațională. Elevii au acces la cantități foarte mari de informații, însă accesul la informație nu garantează înțelegerea, selecția critică sau utilizarea corectă a acesteia. În consecință, școala trebuie să formeze nu numai cunoștințe, ci și competențe de investigare, colaborare, argumentare și evaluare a surselor.

În acest context, biologia oferă un teren favorabil pentru inovarea didactică. Fenomene precum diviziunea celulară, replicarea ADN-ului, circulația sângelui, schimburile gazoase, transmiterea caracterelor ereditare sau relațiile dintre organisme într-un ecosistem pot fi dificil de reprezentat prin metode exclusiv statice. Realitatea augmentată poate suprapune modele digitale peste obiectele reale, iar simulările pot face vizibile procese care nu pot fi observate direct.

Cercetarea recentă confirmă interesul crescut pentru aceste tehnologii. O meta-analiză privind realitatea augmentată în predarea științelor naturii și biologiei, realizată pe baza studiilor publicate între 2010 și 2023, a identificat 721 de articole în etapa inițială și 15 studii incluse în analiza finală. Autorii au raportat un efect general puternic asupra învățării (d = 1,13) și un efect moderat asupra motivației (d = 0,52), în favoarea utilizării AR în condițiile analizate.

În paralel, inteligența artificială devine parte a procesului educațional. UNESCO arată că utilizarea IA schimbă relația tradițională profesor–elev într-o dinamică profesor–IA–elev și propune competențe specifice pentru cadrele didactice, organizate în cinci dimensiuni: perspectivă centrată pe om, etica IA, fundamente și aplicații ale IA, pedagogia IA și IA pentru dezvoltarea profesională.

Pornind de la aceste premise, articolul urmărește să răspundă la întrebarea: în ce condiții pot inteligența artificială și realitatea augmentată să contribuie la o educație biologică mai inovatoare, mai incluzivă și mai personalizată?

2. OBIECTIVELE ARTICOLULUI

analizarea rolului realității augmentate și al inteligenței artificiale în predarea biologiei;
identificarea beneficiilor posibile asupra înțelegerii și motivației elevilor;
analizarea contribuției tehnologiei la personalizarea și incluziunea educațională;
evidențierea limitelor și riscurilor utilizării tehnologiilor emergente;
formularea unor direcții practice pentru profesorul de biologie.

3. METODOLOGIA

Lucrarea are caracter de analiză teoretică și sinteză a literaturii de specialitate. Au fost urmărite publicații recente privind utilizarea realității augmentate, inteligenței artificiale și tehnologiilor digitale în educația științifică, precum și documente internaționale referitoare la competențele profesorilor și utilizarea responsabilă a IA. Au fost prioritizate articole de tip review și systematic review, deoarece acestea permit integrarea mai multor rezultate empirice.

Pentru componenta referitoare la realitatea augmentată au fost utilizate în special lucrările lui Faria și Miranda (2024) și analiza sistematică publicată în 2025 în domeniul educației biologice. Pentru IA au fost utilizate sinteze privind utilizarea inteligenței artificiale în educația științifică și documentul UNESCO privind competențele profesorilor. Pentru dimensiunea incluzivă a fost consultată o revizuire sistematică dedicată tehnologiilor digitale în educația științifică a elevilor cu dizabilități.

4. REALITATEA AUGMENTATĂ ÎN EDUCAȚIA BIOLOGICĂ

4.1. De la reprezentarea statică la explorarea interactivă

Realitatea augmentată permite integrarea unor obiecte sau informații digitale în mediul real. Într-o lecție de biologie, elevul poate orienta dispozitivul mobil spre o imagine sau un marker și poate obține un model tridimensional al unui organ, al unei celule sau al unui sistem biologic. Avantajul didactic este că informația poate fi manipulată și explorată, nu doar privită.

O analiză sistematică publicată în 2025 a identificat 40 de studii empirice privind AR în educația biologică la nivel primar, secundar și terțiar. Domeniul cel mai frecvent întâlnit a fost anatomia umană, inclusiv sistemele circulator și respirator, dar cercetările au vizat și genetica, biologia celulară, virologia, botanica, ecologia și procesele moleculare. Majoritatea studiilor au integrat AR în abordări constructiviste sau bazate pe investigare și au raportat îmbunătățiri ale motivației, implicării și înțelegerii conceptuale.

Aceste rezultate sugerează că AR este mai valoroasă atunci când elevul are o sarcină intelectuală clară. De exemplu, într-o lecție despre inimă, modelul 3D nu trebuie utilizat doar pentru a „vedea" organul, ci pentru a identifica structurile, a urmări traseul sângelui și a explica relația dintre structură și funcție.

4.2. Realitatea augmentată și motivația pentru învățare

Motivația este o componentă importantă a procesului de învățare. Noutatea și caracterul interactiv al AR pot stimula curiozitatea, însă motivația nu trebuie confundată cu efectul de divertisment. O tehnologie este relevantă pedagogic dacă menține implicarea în jurul unei probleme științifice și dacă ajută elevul să construiască o explicație.

Meta-analiza lui Faria și Miranda (2024) indică un efect moderat asupra motivației și un efect puternic asupra învățării în studiile incluse. Totuși, autorii arată că rezultatele depind de strategiile didactice asociate cu AR. Prin urmare, tehnologia nu trebuie introdusă doar pentru a moderniza aspectul lecției; ea trebuie legată de obiective, întrebări și activități de investigare.

5. INTELIGENȚA ARTIFICIALĂ CA INSTRUMENT DIDACTIC

Inteligența artificială poate sprijini procesul educațional prin generarea de explicații, întrebări, exerciții, exemple și feedback. În biologie, aceste posibilități pot fi utilizate pentru diferențierea sarcinilor și pentru sprijinirea elevilor care au nevoie de explicații suplimentare.

O revizuire sistematică publicată în 2024, care a analizat 78 de articole despre IA și traseele de învățare personalizate, a identificat predominanța tehnologiilor de învățare adaptivă și un interes în creștere pentru modelele lingvistice generative. Rezultatele sugerează un potențial important pentru personalizare, dar și necesitatea dezvoltării unor soluții adecvate diferitelor contexte educaționale.

În educația științifică, o revizuire sistematică a cercetărilor empirice privind IA a evidențiat impactul acesteia asupra practicilor de instruire și evaluare. Pentru biologie, acest lucru poate însemna, de exemplu, generarea unor seturi de probleme diferențiate despre genetică, feedback rapid după rezolvarea unui exercițiu sau simularea unor conversații de tip „întrebare–ipoteză–verificare".

Cu toate acestea, răspunsul generat de IA nu trebuie tratat ca sursă științifică în sine. Sistemele generative pot produce erori și formulări plauzibile, dar incorecte. Elevul trebuie să compare informația cu manualul, cu literatura științifică și cu explicațiile profesorului. Astfel, utilizarea IA poate deveni chiar o ocazie de dezvoltare a gândirii critice: elevul nu doar primește un răspuns, ci învață să-l verifice.

6. EDUCAȚIA PERSONALIZATĂ ȘI DIFERENȚIEREA

Într-o clasă, elevii diferă prin ritmul de învățare, nivelul de pregătire și dificultățile întâmpinate. Tehnologiile digitale pot permite oferirea unor sarcini cu niveluri diferite de complexitate. Într-o lecție despre genetică, de exemplu, unii elevi pot lucra cu probleme de bază privind genotipul și fenotipul, în timp ce alții pot analiza încrucișări complexe și situații-problemă.

IA poate contribui la această diferențiere prin feedback și recomandări adaptate. Totuși, personalizarea nu trebuie redusă la automatizarea exercițiilor. Profesorul trebuie să interpreteze răspunsurile elevilor, să identifice cauzele dificultăților și să decidă ce intervenție pedagogică este necesară.

O educație personalizată autentică presupune, prin urmare, colaborarea dintre profesor, elev și tehnologie. IA poate procesa informație și poate propune variante, dar profesorul este cel care cunoaște contextul clasei și responsabilitatea educațională.

7. TEHNOLOGIA ȘI INCLUZIUNEA ÎN EDUCAȚIA BIOLOGICĂ

Incluziunea reprezintă una dintre dimensiunile esențiale ale educației viitorului. Tehnologia poate contribui la reducerea unor bariere prin prezentarea aceluiași conținut în forme multiple: text, imagine, animație, sunet, model 3D și activitate interactivă.

O revizuire sistematică a 21 de studii empirice privind tehnologia digitală în educația științifică a elevilor cu dizabilități a arătat că motivația a fost una dintre principalele contribuții observate. Autorii au subliniat însă că rezultatele pozitive depind de modul în care este proiectată intervenția și de caracteristicile tehnologiei utilizate. În cadrul studiilor analizate, biologia a fost printre domeniile cel mai frecvent abordate, inclusiv prin conținuturi despre celule și organisme.

În practică, o lecție incluzivă de biologie poate oferi mai multe căi de acces la aceeași idee. Un elev poate analiza o schemă, altul poate utiliza un model 3D, iar altul poate asculta o explicație audio sau

poate lucra cu un material simplificat. Important este ca diversificarea resurselor să păstreze aceleași obiective fundamentale.

Există însă și riscul unei noi forme de excludere: accesul inegal la dispozitive și internet. De aceea, tehnologia trebuie să fie un instrument suplimentar, iar activitățile să poată fi realizate și în perechi sau în grup, cu alternative non-digitale.

8. UN MODEL DE ACTIVITATE DIDACTICĂ: „SISTEMUL CIRCULATOR – DE LA INIMĂ LA CELULĂ"

Pentru a ilustra modul în care IA și AR pot fi integrate într-o lecție de biologie, poate fi propusă o activitate despre sistemul circulator. Obiectivul nu este utilizarea tehnologiei în sine, ci dezvoltarea capacității elevilor de a explica relația dintre structura inimii, circulația sângelui și necesitățile celulelor.

Etapa 1 – Explorarea: elevii folosesc un model tridimensional/AR al inimii și identifică atriile, ventriculele, valvele și principalele vase.

Etapa 2 – Investigarea: elevii urmăresc traseul sângelui și formulează o explicație pentru diferența dintre circulația pulmonară și circulația sistemică.

Etapa 3 – Experimentul: elevii își măsoară pulsul în repaus și după o activitate fizică standardizată, apoi notează valorile.

Etapa 4 – Analiza datelor: valorile sunt comparate și reprezentate grafic; elevii formulează ipoteze privind modificarea frecvenței cardiace.

Etapa 5 – Utilizarea IA: elevii cer unui instrument AI să genereze trei întrebări de aprofundare și verifică răspunsurile în manual și în surse științifice.

Etapa 6 – Reflecția: elevii discută ce a adus tehnologia în plus și ce activități nu ar fi trebuit înlocuite de aceasta.

Activitatea combină explorarea digitală, experimentul real, analiza datelor și verificarea critică a informației. În acest model, profesorul rămâne coordonatorul demersului, iar tehnologia devine un instrument pentru observare și investigare.

9. ROLUL PROFESORULUI DE BIOLOGIE ÎN ERA INTELIGENȚEI ARTIFICIALE

Transformarea digitală nu diminuează rolul profesorului; îl face mai complex. Profesorul trebuie să selecteze resursele, să proiecteze activități, să evalueze calitatea informației și să creeze contexte în care elevii își dezvoltă autonomia.

UNESCO propune un cadru de competențe pentru profesori care include 15 competențe organizate în cinci dimensiuni: perspectivă centrată pe om, etica IA, fundamente și aplicații ale IA, pedagogia IA și

IA pentru dezvoltare profesională. Acest cadru este relevant pentru profesorul de biologie deoarece utilizarea tehnologiei trebuie să păstreze responsabilitatea umană și să respecte principiile de siguranță și etică.

În acest sens, profesorul trebuie să își pună trei întrebări înainte de a introduce o tehnologie: Ce obiectiv didactic urmăresc? Ce aduce tehnologia în plus față de o metodă simplă? Cum verific că elevul a înțeles și nu doar a interacționat cu aplicația? Răspunsurile la aceste întrebări pot preveni utilizarea superficială a tehnologiei.

10. LIMITE ȘI RISCURI

risc de utilizare a tehnologiei doar pentru efectul de noutate, fără un obiectiv pedagogic clar;

dependență excesivă de dispozitive și reducerea activităților practice reale;

erori sau informații fabricate de sistemele de inteligență artificială;

probleme privind protecția datelor și confidențialitatea elevilor;

acces inegal la echipamente și conectivitate;

necesitatea formării continue a profesorilor.

În biologie, aceste riscuri trebuie analizate cu atenție deoarece disciplina se bazează pe observație, experiment și verificarea ipotezelor. O simulare poate completa un experiment, dar nu poate reproduce integral experiența de laborator. În mod similar, un răspuns generat de IA poate sprijini învățarea, dar nu poate substitui sursa științifică.

11. DISCUȚII

Literatura analizată susține un model de integrare selectivă a tehnologiei. Rezultatele privind AR sunt încurajatoare, dar nu demonstrează că orice aplicație digitală produce automat rezultate mai bune. Eficiența depinde de obiective, de metoda pedagogică și de modul în care elevul este implicat cognitiv.

În cazul IA, potențialul este foarte mare pentru personalizare, feedback și sprijinirea profesorului. Totuși, cercetarea este încă în dezvoltare, iar efectele pe termen lung, problemele de echitate și protecția datelor necesită investigații suplimentare. Din această perspectivă, este important ca școala să nu adopte tehnologia doar pentru că este nouă, ci pe baza unei justificări pedagogice.

Pentru biologie, modelul cel mai promițător este unul hibrid: observație și experiment real + simulare și reprezentare digitală + analiză critică a informației + reflecție. Un astfel de model răspunde simultan cerințelor de inovație, incluziune și transformare digitală.

12. CONCLUZII

Inteligența artificială și realitatea augmentată oferă noi posibilități pentru educația biologică. AR poate transforma modul în care elevii vizualizează structurile și procesele biologice, iar IA poate sprijini diferențierea, feedbackul și dezvoltarea unor trasee de învățare personalizate.

Pentru ca aceste tehnologii să contribuie la educația viitorului, este necesară integrarea lor într-un demers pedagogic coerent. Inovația nu înseamnă înlocuirea manualului cu o aplicație, iar transformarea digitală nu înseamnă renunțarea la laborator. Dimpotrivă, tehnologia trebuie să amplifice ceea ce este valoros în educație: curiozitatea, experimentarea, colaborarea și gândirea critică.

În același timp, incluziunea trebuie să rămână un criteriu fundamental. Resursele digitale trebuie proiectate astfel încât să reducă barierele de învățare și să ofere alternative pentru elevii cu nevoi diferite. Accesul la tehnologie trebuie însoțit de acces la competențe digitale și de sprijin pedagogic.

În concluzie, educația biologică a viitorului poate fi definită printr-o relație de complementaritate între om și tehnologie. Profesorul rămâne factorul care oferă sens, context și responsabilitate, elevul rămâne participant activ, iar inteligența artificială și realitatea augmentată devin instrumente pentru o învățare mai inovatoare, mai incluzivă și mai personalizată.

BIBLIOGRAFIE

Almasri, F. (2024). Exploring the impact of artificial intelligence in teaching and learning of science: A systematic review of empirical research. Research in Science Education, 54, 977–997. https://doi.org/10.1007/s11165-024-10176-3

Bayly-Castaneda, K. K., Ramirez-Montoya, M.-S., & Morita-Alexander, A. (2024). Crafting personalized learning paths with AI for lifelong learning: A systematic literature review. Frontiers in Education, 9, 1424386. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1424386

Faria, A., & Miranda, G. L. (2024). Augmented Reality in Natural Sciences and Biology Teaching: Systematic Literature Review and Meta-Analysis. Emerging Science Journal, 8(4), 1666–1685. https://doi.org/10.28991/ESJ-2024-08-04-025

Indrati, D. A., & Masing, F. A. (2025). Research trends of augmented reality in biology learning: A systematic literature review from 2020–2024. Biosfer: Jurnal Pendidikan Biologi, 18(2), 145–159. https://doi.org/10.21009/biosferjpb.53911

Miao, F., & Cukurova, M. (2024). AI competency framework for teachers. UNESCO.

Mikropoulos, T. A., & Iatraki, G. (2023). Digital technology supports science education for students with disabilities: A systematic review. Education and Information Technologies, 28, 3911–3935. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11317-9

Subran, S., & Mahmud, S. N. D. (2023). Augmented Reality (AR) Technology in Biology and Life Science Education: A Systematic Literature Review. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development.

Wang, S., Wang, F., Zhu, Z., Wang, J., Tran, T., & Du, Z. (2024). Artificial intelligence in education: A systematic literature review. Expert Systems with Applications, 252, 124167. https://doi.org/10.1016/j.eswa.2024.124167

Digitalizarea evaluării – avantaje și limite în ciclul primar

prof. înv. primar Corlade Iulia
Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Bacău

Digitalizarea evaluării reprezintă una dintre cele mai importante transformări ale sistemului educațional contemporan. În ciclul primar, utilizarea instrumentelor digitale pentru evaluare aduce oportunități semnificative, dar și provocări care necesită o abordare echilibrată. Copiii din generațiile actuale sunt familiarizați cu tehnologia, iar integrarea evaluării digitale poate contribui la creșterea motivației, la îmbunătățirea feedbackului și la personalizarea învățării.

Totuși, digitalizarea evaluării nu poate înlocui complet evaluarea tradițională, mai ales în ciclul primar, unde dezvoltarea socio-emoțională, comunicarea directă și observarea comportamentelor sunt elemente esențiale. De aceea, este necesară o analiză atentă a avantajelor și limitelor evaluării digitale, pentru a identifica soluții eficiente și echilibrate.

Avantajele evaluării digitale în ciclul primar

1. Feedback imediat și motivant

Instrumentele digitale permit oferirea de feedback instant, ceea ce crește motivația elevilor și îi ajută să își corecteze rapid greșelile. Copiii primesc mesaje vizuale, audio sau simbolice care îi încurajează și îi ghidează.

2. Personalizarea evaluării

Platformele digitale permit adaptarea sarcinilor în funcție de nivelul fiecărui elev. Copiii pot lucra în ritmul propriu, pot repeta exercițiile și pot primi sarcini diferențiate.

3. Creșterea implicării

Evaluările digitale sunt interactive, dinamice și atractive. Elementele vizuale, jocurile educaționale și provocările gamificate cresc implicarea și atenția elevilor.

4. Monitorizarea progresului

Instrumentele digitale permit profesorului să urmărească evoluția elevilor în timp real, să identifice dificultățile și să adapteze strategiile de predare.

5. Reducerea anxietății de evaluare

Evaluările digitale sunt percepute ca jocuri sau activități plăcute, ceea ce reduce stresul și teama de greșeli.

Limitele evaluării digitale în ciclul primar

1. Acces inegal la tehnologie- Nu toți elevii au acces la dispozitive sau conexiune stabilă, ceea ce poate crea diferențe în evaluare.

2. Suprastimularea vizuală- Evaluările digitale pot suprasolicita atenția copiilor, mai ales în cazul aplicațiilor cu elemente vizuale intense.

3. Lipsa evaluării socio-emoționale Instrumentele digitale nu pot evalua complet empatia, cooperarea, comunicarea sau autoreglarea emoțională — elemente esențiale în ciclul primar.

4. Dependența de tehnologie Problemele tehnice pot afecta evaluarea, iar copiii pot deveni dependenți de feedbackul digital, pierzând motivația intrinsecă.

5. Limitarea expresivității Evaluările digitale nu pot surprinde întotdeauna creativitatea, expresivitatea verbală sau gestuală a copiilor.

Rolul profesorului în digitalizarea evaluării

Profesorul are un rol central în integrarea evaluării digitale. El trebuie să:

- selecteze instrumente sigure și adaptate vârstei;
- mențină un echilibru între evaluarea digitală și cea tradițională;
- ofere feedback suplimentar verbal și nonverbal;
- monitorizeze emoțiile elevilor în timpul evaluării;
- adapteze sarcinile la nivelul clasei;
- evite suprasolicitarea digitală.

Un profesor empatic și bine organizat poate transforma evaluarea digitală într-un instrument eficient, fără a afecta dezvoltarea socio-emoțională a copiilor.

Recomandări practice:

1. Alternarea evaluării digitale cu evaluarea tradițională.
2. Utilizarea platformelor sigure și intuitive.
3. Oferirea de feedback verbal suplimentar.
4. Monitorizarea emoțiilor elevilor.
5. Adaptarea sarcinilor la nivelul clasei.
6. Limitarea timpului petrecut în evaluări digitale.
7. Implicarea părinților în procesul de evaluare digitală.

8. Crearea unui climat calm și predictibil.

Concluzii

Digitalizarea evaluării reprezintă o oportunitate importantă pentru modernizarea educației în ciclul primar, oferind feedback rapid, personalizare și implicare crescută. Totuși, evaluarea digitală trebuie utilizată echilibrat, în combinație cu evaluarea tradițională, pentru a sprijini dezvoltarea socio-emoțională și cognitivă a copiilor. Profesorul rămâne elementul central în procesul de evaluare, având responsabilitatea de a adapta instrumentele digitale la nevoile elevilor și de a menține un climat educațional pozitiv.

Bibliografie:

- Bolbocan, A. – *Metode moderne de predare;*
- Gordon, T. – *Teacher Effectiveness Training;*
- Suciu, A. – *Strategii de comunicare;*
- Vleju, M. – *Modalități de eficientizare a activității educaționale.*

Colaborarea profesor–părinte în era digitală – perspective actuale

prof. înv. primar Corlade Iulia
Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Bacău

Colaborarea profesor–părinte reprezintă un element esențial în educația modernă, având un impact direct asupra dezvoltării elevilor, asupra climatului clasei și asupra progresului școlar. În era digitală, comunicarea dintre școală și familie a cunoscut transformări semnificative, datorită platformelor online, aplicațiilor educaționale și instrumentelor digitale care facilitează transmiterea rapidă a informațiilor.

Totuși, digitalizarea colaborării nu înlocuiește dialogul direct, ci îl completează, oferind noi oportunități, dar și provocări care necesită o abordare echilibrată. Profesorul trebuie să îmbine comunicarea tradițională cu cea digitală, astfel încât relația cu familia să rămână autentică, empatică și eficientă.

Perspective actuale asupra colaborării profesor–părinte în era digitală

Digitalizarea a schimbat modul în care profesorii comunică cu părinții, oferind:

– acces rapid la informații;

– transparență în evaluare;

– posibilitatea monitorizării progresului;

– comunicare constantă și predictibilă;

– implicare crescută a părinților în activitățile școlare.

Platformele digitale permit profesorului să transmită mesaje, fotografii, fișe de lucru, evaluări și recomandări, iar părinții pot răspunde rapid, pot solicita clarificări și pot sprijini copilul în timp real.

Avantajele colaborării digitale profesor–părinte:

1. Comunicarea rapidă și eficientă Mesajele digitale ajung imediat la părinți, ceea ce facilitează rezolvarea situațiilor urgente și transmiterea informațiilor importante.

2. Monitorizarea progresului Platformele educaționale permit părinților să urmărească evoluția copilului, să vadă sarcinile, notele și feedbackul profesorului.

3. Implicarea crescută a părinților Comunicarea digitală îi ajută pe părinți să fie mai conectați la activitățile școlare, chiar și atunci când programul lor este încărcat.

4. Reducerea barierelor de comunicare Părinții timizi sau ocupați pot comunica mai ușor prin mesaje digitale, fără presiunea întâlnirilor față în față.

5. Acces la resurse educaționale Profesorul poate trimite materiale suplimentare, recomandări, tutoriale sau activități pentru acasă.

Limitele colaborării digitale profesor–părinte:

1. Lipsa contactului direct Comunicarea digitală nu poate înlocui complet dialogul față în față, esențial pentru construirea unei relații autentice.

2. Interpretarea greșită a mesajelor Tonul scris poate fi interpretat diferit, generând neînțelegeri sau tensiuni.

3. Suprasolicitarea digitală Prea multe mesaje pot crea presiune asupra părinților și pot afecta calitatea comunicării.

4. Diferențe de competențe digitale Unii părinți pot avea dificultăți în utilizarea platformelor, ceea ce limitează colaborarea.

5. Dependența de tehnologie Problemele tehnice pot afecta comunicarea, iar copiii pot deveni prea dependenți de mediul digital.

Rolul profesorului în colaborarea digitală cu familia

Profesorul are responsabilitatea de a: selecta instrumente digitale sigure și intuitive, menține un echilibru între comunicarea digitală și cea directă, transmite mesaje clare, respectuoase și orientate spre soluții, evita critica directă a copilului în mediul digital, oferi recomandări practice părinților, monitoriza emoțiile și reacțiile familiilor și de a crea rutine de comunicare predictibile.

Un profesor empatic și bine organizat poate transforma colaborarea digitală într-un instrument eficient, care sprijină dezvoltarea copilului și consolidează parteneriatul școală–familie.

Recomandări practice:

1. Alternarea comunicării digitale cu întâlniri față în față.
2. Utilizarea unui limbaj pozitiv și clar.
3. Stabilirea unor momente fixe pentru transmiterea mesajelor.
4. Evitarea suprasolicitării cu informații.
5. Oferirea de feedback calm și orientat spre soluții.
6. Implicarea părinților în activități școlare.
7. Crearea unui spațiu de dialog deschis.
8. Validarea emoțiilor și preocupărilor părinților.

Concluzii

Colaborarea profesor–părinte în era digitală reprezintă o oportunitate importantă pentru modernizarea educației, facilitând comunicarea rapidă, implicarea crescută și monitorizarea progresului. Totuși, comunicarea digitală trebuie utilizată echilibrat, în combinație cu dialogul direct, pentru a menține autenticitatea relației și pentru a sprijini dezvoltarea socio-emoțională a copiilor. Profesorul rămâne elementul central în acest parteneriat, având responsabilitatea de a adapta instrumentele digitale la nevoile elevilor și ale familiilor.

Bibliografie:

- Bolbocan, A. – *Dezvoltarea personală a cadrului didactic;*
- Gordon, T. – *Teacher Effectiveness Training;*
- Suciu, A. – *Strategii de comunicare;*
- Vleju, M. – *Modalități de eficientizare a activității educaționale.*

SPRIJINIREA COMUNICĂRII LA ELEVII CU AUTISM

Prof. IRIMIA PETRICA
Școala Gimnazială "Ion Roșca" Cochirleanca, județul Buzău

Atenția acordată de către școală problemelor de comunicare este fundamentală pentru elevul cu autism în înțelegerea și exprimarea nevoilor, dorințelor, opiniilor, cunoștințelor și sentimentelor.

În cazul copiilor nonverbali, cadrele didactice, colaborând cu logopezii, pot elabora planuri și suporturi educaționale pentru sprijinirea comunicării prin modalități alternative (limbajul semnelor, PECS, instrumente augmentative) (*Ghidul comunității școlare – Autism Speaks, 2005*).

În situația elevilor cu limbajul în curs de dezvoltare, axarea pe evoluția limbajului receptiv și expresiv este primordială și trebuie să se bazeze pe continuitate, iar pentru cei care prezintă capacități verbale ridicate eforturile trebuie orientate în sensul perfecționării aspectelor conversaționale mai subtile ale pragmaticii și reciprocității.

Având în vedere problemele de limbaj și de atenție, suporturile vizuale (imagini, pictograme) prezintă o mare utilitate, deoarece atrag și mențin atenția, reduc anxietatea și concretizează conceptele. În plus, ele permit un timp de procesare mai lung, prin prezentarea lor statică, spre deosebire de comunicarea verbală, care este dinamică și trecătoare.

Se recomandă cadrelor didactice ca, în relațiile cu elevii autiști, să utilizeze o comunicare rară, clară, concretă, constantă. Cea mai indicată este folosirea cuvintelor pe care copilul le înțelege și utilizarea aceluiași cuvânt pentru descrierea aceleiași situații. Este bine să se folosească propozițiile simple, concise, exagerându-se mimica, gesturile și intonația.

O atenție deosebită trebuie acordată precizării corecte a denumirii obiectelor și acțiunilor utilizate idiosincratic de către copilul autist. Atunci când apar întrebări obsesive, inițial trebuie oferit un răspuns identic, apoi se recomandă ignorarea întrebării. O atitudine indicată este și ignorarea accentului, precum și a intonației anormale.

În sprijinirea și dezvoltarea comunicării, jocurile au un rol destul de important. Pentru comunicarea nonverbală, foarte utile sunt jocurile care implică mima/pantomima, exercițiile de mișcare și ritm, precum și cântecele care sunt însoțite de mișcare (de exemplu "Bate vântul frunzele!"). Pentru comunicarea verbală sunt indicate jocurile de exersare a aparatului fono-articulator, jocurile onomatopeice, jocurile de verbalizare a acțiunii cu obiectele. De un mare folos sunt exercițiile care

presupun formarea unor noțiuni integratoare (referitoare la categorii: culori, fructe, legume, animale sălbatice, animale domestice etc).

Jocurile de comunicare sunt deosebit de importante vis-a-vis de exersarea comunicării verbale în situaţii de viaţă reală. Aplicarea jocurilor determină, în același timp, o atmosferă destinsă în clasă, relaxantă, favorizând însuşirea conţinuturilor într-un mod atractiv, activ şi conştient.

Prin intermediul comunicării verbale, copilul cu autism poate transmite tot ceea ce percepe, simte, doreşte, intenţionează și gândeşte. El va ajunge să fie integrat în societate numai în condițiile în care se poate servi de limbajul verbal şi poate să comunice cu cei din jur. De aceea, un obiectiv primordial al şcolii trebuie să fie pregătirea elevilor pentru inserţia socială. Căci, oricare ar fi domeniul sau profesia spre care se îndreaptă aceşti elevi, ei nu se pot realiza în cadrul societății dacă nu au dezvoltată capacitatea de comunicare cu semenii, spre a-şi împărtăşi experienţa proprie şi pentru a primi din experienţa celorlalți.

BIBLIOGRAFIE:

1. Irimia Petrica. (2016). *Dezvoltarea abilităților de comunicare în cadrul grupului școlar.* Brașov: Editura Etnous.

2 . ***. (2005). *Ghidul comunității școlare – Autism Speaks.* Fundația Romanian Angel Appeal. Ghid publicat în cadrul Proiectului "Comunitate pregătită, copil integrat – suport pentru integrarea școlară și socială a copilului cu tulburări din spectrul autismului", finanțat prin granturile Spațiului Economic European 2009-2014, în cadrul Fondului ONG în România.

Forme de organizare şi desfăşurare a activităţii didactice în cadrul unei discipline opţionale referitoare la orizontul local (cu aplicaţii pentru Câmpia Râmnicului)

Prof. Irimia Nicolae,
Şcoala Gimnazială "Ion Roşca" Cochirleanca, Judeţul Buzău

Orizontul local poate fi cunoscut foarte bine, din punct de vedere geografic, în cadrul unei discipline opţionale cu tematică specifică. În cadrul acesteia formele de organizare şi desfăşurare a activităţii reprezintă modul sau maniera de lucru în care se realizează activitatea binomului profesor – elev. Maria Eliza Dulamă (1996) le clasifică astfel:

După numărul de participanţi, se pot desfăşura *activităţi frontale* (lecţia, munca de laborator, activităţile în cabinetul de geografie, vizita, excursia etc.), *activităţi de grup* (consultaţii, meditaţii cu scop de recuperare, cercul de elevi, redactarea revistelor şcolare etc.) şi *activităţi individuale* (studiul individual, efectuarea temelor pentru acasă, elaborarea unor lucrări scrise sau practice, efectuarea de desene, scheme, studiul în biblioteci, întocmirea referatelor, elaborarea proiectelor, realizarea portofoliilor etc.).

După locul de desfăşurare există *forme de organizare a activităţii didactice în şcoală* (lecţiile meditaţiile, consultaţiile, studiul individual în bibliotecă, cercurile de elevi, sesiunile de referate, concursurile şcolare, activitatea în cabinetul de geografie şi pe terenul geografic) şi *activităţi extraşcolare*, destinate să completeze ceea ce s-a făcut în şcoală, să utilizeze util şi plăcut timpul din afara orarului şcolar al elevilor (excursii, vizite, drumeţii, serbări, activităţi în tabere etc.).

a) Lecţiile

Personal am predat de-a lungul timpului cursul opţional de „Geografie a Câmpiei Râmnicului", folosind cu succes mai multe tipuri de lecţii:

Pentru transmiterea şi însuşirea cunoştinţelor noi am utilizat: lecţia introductivă, lecţia prin activităţi practice în terenul geografic, lecţia de analiză a observaţiilor făcute în vizite, excursii, drumeţii, lecţia bazată pe material demonstrativ, lecţia bazată pe experiment, lecţia bazată pe elaborarea modelelor, lecţia cu ajutorul mijloacelor de învăţământ, lecţia bazată pe munca independentă, lecţia organizată pe grupe de nivel etc.

Pentru recapitularea şi sistematizarea cunoştinţelor am organizat: lecţia bazată pe scheme recapitulative, exerciţii, activităţi practice, lecţia de muncă independentă sau cu ajutorul fişelor, lecţia sintetică la sfârşitul unui semestru sau an şcolar, lecţia de tip proces sau analiză de caz etc.

Pentru fixarea şi consolidarea cunoştinţelor şi deprinderilor am realizat: lecţia bazată pe exerciţii diferenţiate pe grupe sau individual, lecţia de fixare prin activităţi practice, lecţia de confecţionare a materialului didactic sau a modelelor etc.

Pentru verificarea, evaluarea şi notarea elevilor au fost eficiente: lecţia de verificare orală, lucrările scrise, lecţia prin îmbinarea verificării orale cu cea scrisă, lecţia de evaluare prin aplicaţii practice sau exerciţii, verificarea cu ajutorul calculatorului, lecţia de analiză a lucrărilor practice şi a lucrărilor scrise etc.

b) Consultaţiile didactice sunt activităţi didactice suplimentare, în afara orelor din orar, cu caracter facultativ pentru elevi, sub forma unor îndrumări, păreri şi sfaturi, prin care profesorul şi elevii vizează atingerea unor obiective: completarea lacunelor, corectarea greşelilor, recuperarea unor conţinuturi cu elevii care au probleme la învăţătură, aprofundarea unor conţinuturi cu elevii ce se pregătesc pentru concursuri şcolare etc. (Maria Eliza Dulamă, 1996).

c) Meditaţiile didactice sunt activităţi didactice programate, la fel, în afara orelor de curs şi au ca scop instruirea suplimentară de către profesor în special a elevilor cu probleme la învăţătură. Ele pot fi organizate la cererea elevilor sau a profesorului pentru a înlătura carenţele provenite din activitatea programată în orar (Maria Eliza Dulamă, 1996).

d) Activităţile din cabinetul de geografie au eficienţă sporită datorită concentrării şi utilizării mijloacelor de învăţământ de aici. În cabinet am realizat diverse activităţi, precum:

- măsurări de distanţe pe hărţi;
- construire de profile topografice, geomorfologice, biogeografice;
- vizionări de filme geografice despre Câmpia Râmnicului;
- confecţionare de materiale didactice (planşe, scheme, profile etc.);
- proiecţii de diapozitive tematice.

e) Activităţile pe terenul geografic sunt şi ele interesante deoarece elevii vin în contact nemijlocit cu realitatea înconjurătoare şi fac singuri observaţii.

Exemple de aplicaţii, observaţii şi analize pe care le-am realizat pe terenul geografic:

- măsurători de lungime şi lăţime a unui bazin hidrografic şi compararea lor cu valorile bazinelor Buzăului şi Râmnicului-Sărat;
- calcularea coeficientului de sinuozitate al unui râu;
- măsurarea lungimii, lăţimii şi suprafeţei lacurilor şi compararea cu limanurile fluviatile de pe stânga Buzăului;

- exerciţii de demonstrare a impermeabilităţii argilei;
- analiza profilului de sol caracteristic zonei.

f) Cercul de geografie

În cadrul acestuia am organizat următoarele activităţi:

- vizionarea unor filme, reportaje, documentare despre Câmpia Română;
- organizarea unor sesiuni de comunicări ştiinţifice şi referate cu teme din Geografia Câmpiei Râmnicului, la care au fost invitaţi şi elevi din alte şcoli;
- elaborarea unor panouri geografice cu imagini din Câmpia Râmnicului;
- organizarea unor drumeţii sau excursii în orizontul local şi apropiat;
- elaborarea unei reviste cu tematică geografică, în care au fost prezentate şi articole despre Geografia Câmpiei Râmnicului;
- organizarea unei seri distractive geografice, în cadrul căreia a fost inclus şi un concurs cu întrebări referitoare la Geografia orizontului local şi apropiat.

g) Plimbarea se poate organiza în timpul unei ore (lecţie), după ore sau la sfârşit de săptămână.

De exemplu, am realizat o *plimbare pe Valea Cochirleanca*, aflată la 2 km de satul omonim. *Obiectivele operaţionale* au fost: să recunoască în teren elementele văii (albie minoră, luncă, versanţi) şi să prezinte modificările provocate prin acţiunea omului (arături ce au restrâns suprafaţa luncii, păşunat excesiv şi degradarea vegetaţiei ierboase etc.).

h) Vizita cu caracter turistic

Am desfăşurat o *vizită la staţia meteorologică Râmnicu-Sărat*. *Obiectivele operaţionale* au fost: formarea priceperilor şi deprinderilor de a lucra cu instrumente meteorologice şi construirea unor diagrame climatice, folosind datele înregistrate în acea zi (variaţia temperaturii aerului, regimul precipitaţiilor, roza vânturilor etc.).

i) Drumeţia

Am organizat o drumeţie interesantă la *Lacul Roşioru*, situat la 3 km de Şcoala Gimnazială Calcan Ivan Cochirleanca. Obiectivele operaţionale au fost: recunoaşterea în teren a elementelor lacului (chiuvetă lacustră şi volum de apă), formarea deprinderilor de a măsura nivelul apei (cu ajutorul mirei hidrometrice) şi aprecierea impactului antropic asupra lacului (aruncarea gunoaielor, pescuitul iraţional etc.).

Informaţiile obţinute au servit la întocmirea eseurilor, referatelor, portofoliilor.

j) Excursia

Am organizat o *excursie de două zile în Câmpia Râmnicului dintre văile râurilor Buzău şi Râmnicu-Sărat*. În prima zi am vizitat limanurile fluviatile Jirlău, Câineni, Amara, Balta Albă şi Ciulniţa. În a doua zi am făcut observaţii hidrologice pe malurile râurilor Buzău şi Râmnicu-Sărat.

Obiectivele operaţionale au fost:

- recunoaşterea în teren a elementelor unui lac şi ale unei văi fluviale;
- compararea văilor fluviale cu privire la morfologie, gradul de despletire al râurilor, coeficientul de sinuozitate, debit etc.;
- compararea lacurilor cu privire la suprafaţă, adâncime, configuraţia chiuvetei, etc.;
- analiza impactului antropic asupra mediului înconjurător.

Prezentarea rezultatelor excursiei s-a făcut în termen de 1-2 săptămâni, prin organizarea unui simpozion tematic (referate, eseuri, comunicări, fotografii etc.).

k) Expediţia şcolară

Am organizat o expediţie şcolară geografică la *limanul fluvial Balta Albă*, timp de 4 zile. Cazarea s-a făcut în corturi.

Obiectivele operaţionale au fost următoarele:

- formarea priceperilor şi deprinderilor de măsurare a nivelului apei din lac;
- dezvoltarea spiritului de investigaţie prin analizele făcute asupra falezei şi a organismelor torenţiale de aici;
- aprofundarea cunoştinţelor învăţate la clasă şi recunoaşterea elementelor lacului (chiuvetă lacustră, volum de apă, bazin de alimentare etc.);
- formarea deprinderilor de a măsura gradul de mineralizare a lacului;
- dezvoltarea spiritului de observaţie şi evaluarea impactului antropic asupra lacului.

Produsele activităţii de cercetare în expediţie s-au concretizat în comunicări ştiinţifice, referate, portofolii, albume cu fotografii, expoziţii tematice, filme etc.

În timpul excursiilor, drumeţiilor şi expediţiilor am realizat şi o multitudine de studii cu elevii asupra calităţii mediului înconjurător.

În concluzie, putem afirma că orizontul local este un excelent prilej de aprofundare a cunoştinţelor învăţate la clasă, precum şi de aplicare a acestora în situaţii noi.

BIBLIOGRAFIE:

1. Calcan R., Irimia N. (2007), *"Cochirleanca – un popas între generaţii (monografie)"*, Editura Omega, Buzău.
2. Dulamă Maria Eliza (1996), *"Didactică geografică"*, Editura Clusium, Cluj-Napoca.
3. Ilinca N. (2008), *"Didactica geografiei"*, Editura Corint, Bucureşti.
4. Irimia N. (2010), *"Procese geomorfologice actuale în regiunea limanului fluviatil Balta Albă"*, în "GEIS – Referate şi comunicări de geografie", vol. XIV, Editura Casei Corpului Didactic, Deva.
5. Irimia N. (2011), "*Câmpia Râmnicului dintre văile râurilor Buzău şi Râmnicu-Sărat (studiu fizico-geografic)"*, Editura Etnous, Braşov.
6. *** (1981) – *"Studii geografice cu elevii asupra calităţii mediului înconjurător"*, Institutul de Geografie, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.

LES ACTIVITES LUDIQUES DANS LA CLASSE DES LANGUES ETRANGERES

Stoica Raluca
Școala Gimnazială Căpșuna
Cobia /Dâmbovița

Définitions du concept « ludique »

Dans la classe des langues étrangères, les activités ludiques représentent des supports pédagogiques excellents, mais avec une préalable réflexion en ce qui concerne leurs utilisation et intégration dans l'activité didactique. La présence des activités ludiques rend l'enseignement / l'apprentissage plus attrayant, motivant, intéressant et efficace pour les apprenants ; ces activités dans la classe des langues étrangères sont très bien accueillies par les apprenants quel que soit leur âge ou leur niveau de connaissance. D'habitude on propose ce genre d'activité aux débutants, mais également, les adolescences réagissent très bien aux activités ludiques, premièrement pour le fait qu'on leur propose un autre type d'activité – le jeu, la liberté de créer, d'apporter quelque chose d'originale, de propre et deuxièmement parce qu'ils ont l'opportunité d'apprendre d'une manière créative, attrayante et efficace, tandis qu'ils jouent.

Le terme « ludique » est défini dans le Petit Robert comme: « 1. Relatif au jeu. Activité ludique des enfants. Relatif au jeu en tant qu'élément du comportement humain. L'attitude ludique. Le ludique : l'activité, le comportement du jeu. « Le ludique, activité libre par excellence » (Caillois) = ludisme. 2. Pour jouer, de jeu. »

Sur le site http://www.cnrtl.fr/lexicographie/ludique, on trouve présentée, pour le terme « ludique », la définition suivante : « Ludique - Qui concerne le jeu en tant que secteur d'activité dont la motivation n'est pas l'action efficace sur la réalité mais la libre expression des tendances instinctives, sans aucun contrôle d'efficacité pragmatique. »

« La conscience artistique semble réaliser un équilibre tourmenté et qualitativement unique entre les tendances introversives, ludiques, spectaculaires et le goût de la réalisation »

« Le symbolisme ludique peut (...) arriver à remplir la fonction de ce que serait pour un adulte le langage intérieur, mais (...) l'enfant a besoin d'un symbolisme plus direct qui lui permette de revivre cet événement. »

Ludique c'est quelque chose qui révèle du jeu et qui fait référence au jeu. Le ludique possède certains traits du jeu. Une approche / une activité ludique est en générale quelque chose d'amusant, de récréatif et de divertissant.

En ce qui concerne l'utilisation du ludique, les auteurs du Cadre européen commun de référence pour les langues étrangères affirment que : « L'utilisation de la langue pour le jeu ou la créativité joue souvent un rôle important dans l'apprentissage et le perfectionnement, mais n'appartient pas au seul domaine éducationnel. »

Les exemples des jeux qu'on retient dans le Cadre européen commun de référence pour les langues étrangères sont :

« • des jeux de société

– oraux (histoires erronées ou « trouver l'erreur » ; comment, quand, où, etc.)

– écrits (le pendu, etc.)

– audiovisuels (le loto d'images, etc.)

– sur cartes et damiers (le Scrabble, le Lexicon, etc.)

– charades et mimes, etc.

• des activités individuelles

– des devinettes et énigmes (mots croisés, rébus, anagrammes, charades, etc.)

– des jeux médiatiques (radio et télévision : Des chiffres et des lettres, Questions pour un champion, Le Jeu des mille francs, etc.)

• des jeux de mots (calembours, etc.)

– dans la publicité, par exemple, pour une voiture : La 106, un sacré numéro

– dans les titres de journaux, par exemple, à l'occasion d'une grève du métro parisien : La galère sans les rames

– dans les graffitis, par exemple : Dessine-moi un jour plus vieux. »

Dans l'ouvrage La didactique du français langue étrangère : tradition et innovation, l'auteur affirme que : « Les activités ludiques facilitent l'acquisition du français d'une manière agréable, en instituant de nouvelles relations entre l'enseignant et les enseignés et en créant des situations langagières semblables aux situations réelles. »

L'activité ludique est l'activité qui se déroule par jeu, la motivation de l'activité ludique signifie assimiler le réel à l'espace personnel et permet à l'apprenant soit qu'il est enfant ou adolescent de s'assurer l'équilibre affectif et intellectuel.

Dans les ouvrages de spécialité, on trouve une variété de définitions pour « le jeu ». Les dictionnaires de langue courante définissent « le jeu » comme activité physique ou mentale, il n'est pas une activité qu'on impose à quelqu'un, dans ce cas à nos apprenants, autrement dit le jeu est une activité gratuite qui est fondée sur la convention ou la fiction et qui a le but de plaire à ceux qu'il est livré.

Le Petit Robert offre pour « le jeu » les définitions suivantes : « Activité physique ou mentale purement gratuite qui n'a, dans la conscience de celui qui s'y livre, d'autre but que le plaisir qu'elle procure » / « Activité qui présente un ou plusieurs caractères du jeu (gratuité, futilité, bénignité, facilité). »

Le dictionnaire Flammarion définit « le jeu » comme : « Activité récréative obéissant à certaines règles plus au moins strictes. »

A propos du jeu, Jacques Henriot affirme dans son ouvrage Sous couleur de jouer, La métaphore ludique (1989) que : « Le jeu est une chose dont chacun parle, que tous considèrent comme évidente et que personne ne parvient à définir. »

H. Silva dans son ouvrage Le jeu en classe de langue retient l'idée que « le jeu [...] est un phénomène complexe, et toute parole sur le jeu doit être conçue comme une œuvre sociale de désignation et d'interprétation. »

Le jeu occupe une place importante dans le développement de l'enfant, ainsi on peut dire que le jeu mène :

- au développement des connaissances de son milieu environnant ;
- à la compréhension de la nécessité et de la valeur des règles du jeu ;
- le développement de la notion de choix ;
- la collaboration, la multiplication des contacts avec ses paires ;
- la structuration de sa pensée dans le temps et dans l'espace ;
- l'élaboration des premières stratégies d'agir ;
- le développement de la spontanéité.

On parle de jeu lorsque le joueur – l'apprenant dans le contexte didactique est dans la situation de:

- sentir le plaisir ;
- être impliqué absolument dans le jeu ;
- choisir s'impliquer dans l'activité ;
- interagir avec les autres participants à l'activité ;
- impliquer le non-verbal dans le jeu ;

- entrer et quitter le jeu à son choix.

Les facteurs qui influencent le choix d'employer une activité ludique

La présence du jeu en classe de FLE ce n'est pas une pratique récente, il a commencé trouver sa place dans la classe de FLE de plus d'une trentaine d'années.

Par ce type d'activité, on comprend des activités qui par le sens implique une attitude ludique. C'est à dire, c'est par le sens qu'on donne à l'activité qu'elle devienne ludique, ce n'est pas par elle-même.

Pour pouvoir parler d'une activité ludique, il faut que celle-ci accomplisse quelques critères :

- on doit être séduit par la perspective de l'enjeu ;

- on doit avoir la possibilité de s'engager librement dans une telle activité ;

- avoir des bénéfices à la suite de ce type d'activité.

La notion d'enjeu est en étroite relation avec la motivation des apprenants pour être convaincu s'impliquer dans une activité ludique.

A l'heure actuelle, dans la didactique de l'enseignement des langues étrangères, on prend le jeu pour un vrai outil didactique qui bien intégré et utilisé dans la classe des langues apporte des résultats visibles et à long terme.

Avant de choisir un tel outil pédagogique, l'enseignant doit se poser quelques questions telles :

L'objectif du jeu - l'activité ludique doit avoir un but clair, si elle n'a pas un but visé, l'activité aura peu d'intérêt, de sens et de relevance.

Le public visé – l'enseignant doit tenir compte du public pour lequel il utilise le jeu, débutant ou avancé, parce qu'en fonction du niveau des apprenants, on choisira le jeu le plus adéquat.

Les pré-acquis – l'enseignant s'assurer que l'apprenant possède les connaissances nécessaires pour pratiquer une telle activité ludique. Par exemple, si l'enseignant propose un jeu qui indique une route, l'apprenant doit bien connaître les prépositions de lieu, les adverbes spacieux et le lexique thématique.

L'intérêt – il s'agit de l'intérêt que l'activité présente pour les apprenants, ce qu'elle apporte de plus, de nouveau, d'enrichissant. On doit souligner les avantages apportés par une telle activité en comparaison avec un autre type d'activité.

Le moment de l'emploi – on doit bien penser au moment de l'intégration du jeu dans notre classe. Par exemple, il y a des jeux qu'on utilise d'habitude au début de la classe : le remue-méninge utilisé pour entrainer tout le lexique sur le thème mis en discussion, les activités de présentation – « brise-glace »,

utilisées pour détendre l'atmosphère ; le jeu de rôle peut être utilisé en fin de classe, ce type d'activité nous permet de réutiliser les connaissances que les apprenants viennent d'acquérir.

L'activité ludique – outil didactique

L'activité ludique en classe de FLE est un outil didactique qui permet à l'enseignant de croître le degré de motivation chez ses apprenants. L'appel au ludisme donne la possibilité aux apprenants désintéressés, de participer d'un mode actif aux activités proposées pendant les classes des langues étrangères. Pour un apprenant, le jeu représente une manière active et motivante d'apprendre parce qu'il ne présente pas les contraintes présentées par les exercices systématiques. Les activités ludiques – les jeux, représentent des instruments très efficaces pour libérer la parole des apprenants, ainsi les apprenants réussissent dépasser leurs barrières, leurs inquiétudes en ce qui concerne l'expression orale libre et la crainte de commettre des erreurs. Un avantage indéniable offert par l'emploi des activités ludiques dans les classes des langues étrangères est le fait qu'on peut simuler des situations authentiques de communication, le plus proche possible des celles qu'on rencontre entre les locuteurs natifs ou francophones.

Une activité ludique est une activité basée sur des jeux pour améliorer et faciliter l'apprentissage tout en s'amusant. Elle permet l'échange d'information entre les apprenants et l'enseignant, sert à rendre la classe plus dynamique en créant un climat favorable pour l'apprentissage.

EDUCAȚIA VIITORULUI: INOVAȚIE, INCLUZIUNE ȘI TRANSFORMARE DIGITALĂ

Stoica Raluca
Școala Gimnazială Căpșuna
Cobia/Dâmbovița

Educația a fost întotdeauna una dintre cele mai importante modalități prin care societatea și-a construit viitorul. Fiecare generație a transmis următoarei nu doar informații și cunoștințe, ci și valori, principii, modele culturale și modalități de a înțelege lumea. Privind evoluția educației de-a lungul timpului, putem observa că școala nu a rămas niciodată complet neschimbată. Ea s-a adaptat, uneori lent, alteori într-un ritm accelerat, transformărilor produse în societate.

Astăzi, educația se află într-un moment deosebit de important al evoluției sale. Dezvoltarea tehnologiei digitale, apariția unor noi modalități de comunicare și accesul aproape nelimitat la informație au schimbat profund lumea în care trăim. În mod firesc, aceste schimbări au influențat și școala. Dacă, în trecut, educația era asociată aproape exclusiv cu sala de clasă, manualul, caietul și prezența fizică a profesorului, astăzi procesul de învățare depășește tot mai mult granițele tradiționale ale școlii.

În opinia mea, una dintre cele mai interesante provocări ale educației contemporane este tocmai găsirea unui echilibru între ceea ce am moștenit valoros din educația tradițională și oportunitățile extraordinare oferite de inovație și tehnologie. Educația viitorului nu ar trebui să însemne renunțarea completă la trecut, ci transformarea inteligentă a acestuia. Școala trebuie să evolueze, însă fără să își piardă esența: aceea de a contribui la formarea oamenilor.

De-a lungul istoriei, educația a cunoscut numeroase transformări. În formele sale tradiționale, procesul educațional era construit în jurul relației directe dintre profesor și elev. Profesorul reprezenta principala sursă de informație și autoritatea intelectuală din sala de clasă, iar elevul avea, de cele mai multe ori, rolul de a asculta, de a reține și de a reproduce cunoștințele primite.

Manualul, tabla și caietul erau instrumentele fundamentale ale procesului de învățare. Memorarea ocupa un loc important, iar succesul școlar era adesea asociat cu capacitatea elevului de a reproduce corect informațiile învățate. Acest model educațional a contribuit, fără îndoială, la formarea multor generații și nu trebuie privit exclusiv dintr-o perspectivă negativă.

Școala tradițională avea și are încă numeroase valori importante. Ea încuraja disciplina, perseverența, respectul pentru profesor și pentru actul educațional, precum și dezvoltarea unor deprinderi fundamentale, precum lectura, scrisul și capacitatea de concentrare. Într-o perioadă în care tehnologia oferă acces imediat la orice informație, aceste competențe rămân extrem de importante.

Cu toate acestea, societatea contemporană este foarte diferită de cea în care s-a format modelul clasic de educație. Trăim într-o lume caracterizată prin schimbare rapidă, comunicare instantanee și acces permanent la informație. Elevii de astăzi cresc într-un mediu în care telefonul mobil, internetul și aplicațiile digitale fac parte din viața de zi cu zi. În aceste condiții, este dificil să ne imaginăm o educație complet separată de realitatea tehnologică.

Așadar, una dintre marile provocări ale școlii este aceea de a înțelege faptul că simpla transmitere de informații nu mai este suficientă. Informația poate fi găsită astăzi în câteva secunde. Mult mai important devine modul în care aceasta este înțeleasă, analizată, verificată și utilizată. Educația trebuie să îi învețe pe elevi nu doar ce să știe, ci mai ales cum să învețe, cum să gândească și cum să utilizeze responsabil ceea ce știu.

Transformarea digitală – unul dintre cele mai mari pași ai educației moderne

Dintre toate schimbările pe care le-a cunoscut educația în ultimele decenii, transformarea digitală reprezintă, fără îndoială, unul dintre cele mai importante procese. Apariția computerelor, dezvoltarea internetului și utilizarea platformelor educaționale au schimbat modul în care profesorii predau și modul în care elevii învață.

Educația digitală oferă acces la o varietate impresionantă de resurse. Lecțiile nu mai sunt limitate la informațiile dintr-un manual. Profesorul poate utiliza prezentări interactive, materiale video, documentare, simulări, aplicații educaționale, jocuri didactice și resurse disponibile în biblioteci digitale. Toate acestea pot transforma procesul de învățare într-o experiență mai atractivă și mai apropiată de universul elevilor.

Consider că unul dintre cele mai mari avantaje ale tehnologiei este capacitatea sa de a face învățarea mai flexibilă. Elevul poate reveni asupra unui material, poate repeta o explicație sau poate aprofunda anumite informații în funcție de propriul ritm de învățare. În același timp, profesorul poate diversifica metodele de predare și poate crea activități mai interactive.

Transformarea digitală a demonstrat, de asemenea, că educația nu trebuie să fie limitată de spațiu. Procesul de învățare poate continua și dincolo de sala de clasă. Platformele online permit comunicarea, colaborarea și accesul la resurse educaționale din diferite locuri. Această flexibilitate reprezintă o oportunitate importantă pentru educația contemporană.

Un moment care a evidențiat în mod clar importanța tehnologiei în educație a fost perioada pandemiei, când școala a fost nevoită să își mute, într-un timp foarte scurt, o mare parte a activității în mediul online. Profesorii, elevii și părinții au fost puși în fața unei situații complet noi. Au existat numeroase dificultăți, însă această perioadă a demonstrat și faptul că sistemul educațional poate găsi soluții și se poate adapta atunci când este necesar.

Din punctul meu de vedere, această experiență a reprezentat un moment de transformare. Educația digitală, care înainte era considerată uneori doar o alternativă sau un element complementar, a devenit o realitate concretă. Mulți profesori au descoperit noi instrumente, iar competențele digitale au devenit o componentă din ce în ce mai importantă a activității didactice.

Inovația în educație – mai mult decât utilizarea tehnologiei

Atunci când vorbim despre educația viitorului, termenul de inovație este esențial. Totuși, inovația nu trebuie confundată doar cu utilizarea unui calculator, a unei table inteligente sau a unei aplicații moderne. O lecție nu devine automat inovatoare doar pentru că utilizează tehnologia.

Adevărata inovație presupune schimbarea modului în care este organizat procesul de învățare. Educația modernă pune tot mai mult accent pe participarea activă a elevului. Acesta nu mai trebuie să fie doar un receptor al informațiilor, ci un participant activ, capabil să pună întrebări, să caute soluții, să colaboreze și să își exprime propriile idei.

Metode precum învățarea prin proiecte, rezolvarea de probleme, activitățile colaborative sau învățarea prin descoperire contribuie la dezvoltarea unor competențe necesare într-o societate aflată în permanentă schimbare. Creativitatea, gândirea critică, capacitatea de comunicare și colaborare sunt astăzi la fel de importante ca acumularea de informații.

În acest context, rolul profesorului se transformă. Profesorul nu mai este doar persoana care oferă răspunsuri, ci devine un ghid al învățării. El creează contexte educaționale, pune întrebări, provoacă elevii să gândească și îi sprijină în procesul de descoperire.

Această schimbare mi se pare extrem de importantă, deoarece educația nu poate pregăti elevii doar pentru prezent. Școala trebuie să îi pregătească pentru profesii și realități care, în unele cazuri, nici nu există încă. Tocmai de aceea, capacitatea de adaptare și dorința de a învăța permanent devin competențe fundamentale pentru omul viitorului.

Incluziunea – o condiție esențială a educației viitorului

Educația viitorului nu poate fi construită doar în jurul tehnologiei și inovației. Ea trebuie să fie, înainte de toate, o educație pentru toți. Incluziunea reprezintă una dintre cele mai importante condiții pentru construirea unui sistem educațional echitabil.

O școală incluzivă recunoaște faptul că elevii sunt diferiți. Aceștia au ritmuri diferite de învățare, interese diferite, abilități și nevoi diferite. Rolul educației nu este de a-i transforma pe toți în persoane identice, ci de a oferi fiecăruia șansa de a-și valorifica propriul potențial.

Tehnologia poate avea un rol important în acest proces. Resursele digitale permit adaptarea conținuturilor și activităților la diferite niveluri și stiluri de învățare. Unii elevi pot înțelege mai ușor prin imagini și materiale video, alții prin activități practice sau exerciții interactive. Posibilitatea de a diversifica metodele poate contribui la crearea unui proces educațional mai flexibil.

Totuși, trebuie să fim atenți la un paradox al transformării digitale: tehnologia poate contribui la incluziune, dar poate genera și noi forme de excluziune. Nu toți elevii au acces în aceeași măsură la dispozitive performante, la internet sau la un mediu favorabil învățării. Diferențele sociale și economice pot deveni, astfel, și diferențe digitale.

Din acest motiv, consider că digitalizarea educației trebuie însoțită de măsuri care să garanteze accesul echitabil la resurse. Educația viitorului nu trebuie să îi lase în urmă pe cei care nu au aceleași posibilități. Progresul tehnologic are valoare doar atunci când contribuie la reducerea diferențelor, nu la accentuarea acestora.

Educația digitală oferă, fără îndoială, numeroase avantaje. Accesul rapid la informație, diversitatea resurselor, flexibilitatea învățării și posibilitatea personalizării activităților reprezintă oportunități importante.

Tehnologia poate face lecțiile mai atractive și poate crește implicarea elevilor. O simulare, un material video sau un joc educațional pot explica uneori anumite concepte într-un mod mai ușor de înțeles

decât o simplă prezentare teoretică. De asemenea, instrumentele digitale facilitează colaborarea și comunicarea.

În același timp, însă, educația digitală are și limite și riscuri care nu trebuie ignorate. Utilizarea excesivă a dispozitivelor poate reduce timpul acordat comunicării directe și poate afecta capacitatea de concentrare. Într-o lume în care atenția este permanent solicitată de notificări și informații noi, școala are și responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să își dezvolte răbdarea, concentrarea și capacitatea de reflecție.

Un alt risc este reprezentat de accesul la informații necontrolate sau incorecte. Internetul oferă o cantitate uriașă de informație, însă nu toate sursele sunt credibile. De aceea, alfabetizarea digitală și media devine o competență fundamentală. Elevii trebuie să învețe să verifice sursele, să analizeze informațiile și să distingă între informațiile corecte și cele false.

O provocare actuală este și apariția inteligenței artificiale în educație. Instrumentele bazate pe inteligență artificială pot oferi sprijin profesorilor și elevilor, pot facilita accesul la explicații și pot contribui la personalizarea învățării. Totuși, utilizarea lor trebuie realizată cu responsabilitate.

Personal, consider că inteligența artificială nu trebuie privită nici ca un pericol absolut, nici ca o soluție miraculoasă. Ca orice instrument, valoarea sa depinde de modul în care este utilizată. Dacă este folosită pentru a sprijini învățarea, pentru a genera idei și pentru a facilita înțelegerea unor concepte, poate deveni un instrument valoros. Dacă, însă, înlocuiește complet efortul intelectual și gândirea personală, poate avea efecte negative asupra procesului de formare.

Educația viitorului trebuie să rămână, înainte de toate, umană

Într-o perioadă în care vorbim tot mai mult despre digitalizare, automatizare și inteligență artificială, există riscul să uităm un lucru esențial: educația este, înainte de toate, un proces uman.

Nici cea mai performantă tehnologie nu poate înlocui complet relația dintre profesor și elev. Profesorul nu transmite doar informații. El poate încuraja, poate inspira, poate observa dificultățile unui elev și îl poate ajuta să își descopere propriile capacități. Relația umană, empatia și comunicarea directă reprezintă dimensiuni fundamentale ale educației.

De aceea, nu cred că viitorul educației trebuie să fie unul în care profesorul este înlocuit de tehnologie. Mai degrabă, tehnologia ar trebui să îl ajute pe profesor să își desfășoare activitatea mai eficient și să creeze experiențe de învățare mai interesante.

Educația viitorului va trebui să găsească echilibrul dintre trecut și viitor. Va trebui să păstreze valorile importante ale școlii tradiționale – lectura, disciplina, reflecția, dialogul și respectul pentru cunoaștere – și să le combine cu oportunitățile oferite de lumea digitală.

Educația a parcurs un drum lung de la modelul tradițional, bazat în principal pe transmiterea informațiilor, până la formele moderne de învățare, caracterizate prin interactivitate, colaborare și utilizarea tehnologiei. Transformarea digitală reprezintă unul dintre cele mai importante momente ale acestei evoluții și va continua, cu siguranță, să influențeze profund școala viitorului.

Totuși, progresul tehnologic nu reprezintă, în sine, garanția unei educații mai bune. O educație modernă trebuie să utilizeze tehnologia cu responsabilitate și să fie capabilă să răspundă nevoilor reale ale elevilor. Inovația trebuie să fie însoțită de incluziune, iar dezvoltarea digitală trebuie să fie însoțită de dezvoltarea gândirii critice, a responsabilității și a valorilor umane.

În opinia mea, cea mai importantă provocare a educației viitorului va fi aceea de a forma oameni capabili să trăiască într-o lume tehnologizată fără a deveni dependenți de tehnologie. Elevii trebuie pregătiți să utilizeze instrumentele digitale, dar și să gândească independent; să aibă acces la informație, dar și să știe să o selecteze; să comunice prin intermediul tehnologiei, dar să nu uite importanța relațiilor umane.

Educația viitorului trebuie să fie inovatoare, pentru a ține pasul cu schimbările lumii; incluzivă, pentru a oferi șanse reale fiecărui elev; și digitală, pentru a pregăti noile generații pentru realitatea în care trăiesc. Dar, mai presus de toate, trebuie să rămână profund umană.

Viitorul nu va aparține celor care folosesc cel mai mult tehnologia, ci celor care vor ști să o utilizeze în mod inteligent, critic, responsabil și în beneficiul oamenilor. Iar școala are un rol fundamental în formarea acestor generații.

DE LA „ECRAN" LA EXPERIENȚA DE ÎNVĂȚARE: TRANSFORMAREA DIGITALĂ A PREDĂRII–ÎNVĂȚĂRII–EVALUĂRII ÎN CICLUL PRIMAR

Prof înv primar, Rodica Alina Istrate
Școala Gimnazială "Ion Creangă" Cluj- Napoca

1. Introducere – de la digitalizare la transformare pedagogică

În școala primară, digitalizarea a devenit una dintre cele mai vizibile schimbări ale ultimului deceniu. Tableta, tabla interactivă, platforma educațională, aplicația de exersare, resursele video și instrumentele de evaluare online au intrat, cu intensități diferite, în repertoriul didactic. Totuși, prezența tehnologiei nu este sinonimă cu transformarea educației. O sinteză OECD recentă arată explicit că accesul la tehnologie nu garantează câștiguri educaționale; efectele depind de calitatea implementării pedagogice, de competențele profesorilor și de condițiile de utilizare (Forsström et al., 2025).

Această distincție este esențială în ciclul primar, unde copilul are nevoie de experiențe concrete, interacțiune, joc, limbaj, mișcare, modelare și sprijin afectiv. Tehnologia poate amplifica aceste experiențe, dar le poate și înlocui superficial. O lecție în care manualul este fotografiat și proiectat pe ecran este digitală ca formă, nu neapărat și ca pedagogie. În schimb, o activitate în care elevii explorează, formulează ipoteze, creează un produs, primesc feedback imediat și își revizuiesc răspunsul poate valorifica autentic mediul digital.

UNESCO subliniază că tehnologia are potențial de facilitare a predării și învățării, însă beneficiile depind de contextualizare și de sprijinul integrat oferit școlilor și profesorilor. În aceeași direcție, OECD arată că digitalizarea curriculumului și a evaluării solicită o mai bună aliniere între instrument, obiectiv de învățare, practică pedagogică și competența profesorului. □cite nu se inserează în documentul Word, dar sursele sunt verificate și listate la bibliografie.□

2. Predarea digitală în ciclul primar: de la transmiterea informației la proiectarea experiențelor

Transformarea predării începe cu schimbarea întrebării profesorului: nu „ce aplicație pot folosi?", ci „ce dificultate de învățare vreau să depășesc și ce valoare adaugă tehnologia?". În această logică, resursele digitale pot susține reprezentări multiple ale conținutului, accesul rapid la exemple, simulări, materiale audio-video, jocuri didactice și sarcini diferențiate. Pentru alfabetizare, o meta-analiză asupra a 53 de

studii cu elevi din clasele K–5 a identificat un efect pozitiv, de dimensiune mică, al instruirii tehnologizate asupra rezultatelor în literație (Dahl-Leonard, Hall & Peacott, 2024). Rezultatul nu justifică utilizarea tehnologiei în orice situație, ci arată că există beneficii atunci când intervenția este proiectată didactic.

În matematică și științe, tehnologia poate face vizibile procese greu de observat direct: reprezentări dinamice, manipularea virtuală a obiectelor, explorarea relațiilor dintre variabile, rezolvarea de probleme în pași succesivi. În comunicare, elevii pot produce povești digitale, înregistrări audio, prezentări, hărți conceptuale sau mici proiecte multimedia. În toate cazurile, produsul digital trebuie să rămână mijlocul, nu scopul.

O direcție importantă este personalizarea. Platformele și aplicațiile pot permite ritmuri diferite, niveluri de dificultate și feedback rapid. Totuși, personalizarea algoritmică nu trebuie confundată cu individualizarea pedagogică. Profesorul este cel care interpretează răspunsul copilului, observă strategiile, identifică eroarea și decide intervenția. Cercetări recente asupra învățării adaptive arată efecte medii pozitive, dar și faptul că rezultatele variază în funcție de context, tipul tehnologiei, strategie și caracteristicile elevilor (Wang & Tigelaar, 2026).

În ciclul primar, proiectarea lecției digitale ar trebui să respecte câteva principii: alternarea activităților pe ecran cu activități concrete și de mișcare; dozarea timpului de expunere; accesibilitatea resurselor; sarcini care cer gândire și producție, nu doar selectarea unui răspuns; cooperarea între copii; și utilizarea tehnologiei ca suport pentru conversația didactică. Cercetarea asupra utilizării dispozitivelor mobile în clasele primare indică efecte pozitive asupra literației și numeracy, dar recomandă prudență din cauza eterogenității intervențiilor și a riscului de bias al studiilor (Sutton et al., 2024).

3. Învățarea digitală: elevul ca autor, nu ca simplu utilizator

Într-o pedagogie digitală autentică, elevul nu este doar consumator de conținut. El caută, selectează, compară, explică, creează, colaborează și își monitorizează progresul. Pentru vârsta școlară mică, această autonomie trebuie construită gradual. Profesorul oferă modele de lucru, criterii simple de reușită și rutine de siguranță digitală, iar apoi extinde treptat spațiul de decizie al elevului.

Transformarea este vizibilă atunci când activitatea digitală generează o dovadă de învățare: o explicație înregistrată, o poveste, un desen argumentat, o hartă conceptuală, un produs colaborativ sau o rezolvare comentată. Astfel, tehnologia sprijină învățarea profundă și nu se limitează la gamificarea exercițiului repetitiv.

4. Evaluarea digitală: de la verificarea răspunsului la feedback și reglarea învățării

Evaluarea este domeniul în care transformarea digitală poate produce una dintre cele mai mari schimbări pedagogice. Instrumentele digitale permit colectarea rapidă a răspunsurilor, identificarea itemilor dificili, feedback imediat, autoevaluare și urmărirea progresului. Însă rapiditatea nu este echivalentă cu calitatea evaluării. O evaluare digitală bună trebuie să rămână validă, accesibilă, echitabilă și relevantă pentru competența urmărită.

O analiză sistematică dedicată utilizării tehnologiei în evaluarea formativă, realizată pentru învățământul primar și secundar, identifică trei condiții esențiale: definirea clară a evaluării formative, alinierea instrumentului digital cu practica pedagogică și alfabetizarea profesorului în interpretarea datelor (Børte et al., 2024). Cu alte cuvinte, nu este suficient ca platforma să genereze grafice; profesorul trebuie să poată transforma informația în decizie: ce reiau, cui ofer sprijin, ce sarcină diferențiată propun și ce pot lăsa elevul să descopere singur.

În ciclul primar, evaluarea digitală este deosebit de valoroasă atunci când este integrată în procesul de învățare: întrebări scurte în timpul lecției, exit-ticket-uri, rubrici simple, portofolii digitale, înregistrări ale progresului, autoevaluări și produse multimedia. Aceste instrumente pot face progresul vizibil copilului și familiei, cu condiția ca datele să nu fie transformate într-o competiție permanentă.

În România, cadrul normativ recunoaște utilizarea tehnologiei atât pentru activități de predare-învățare, cât și pentru elaborarea instrumentelor de evaluare și urmărirea progresului. De asemenea, politica națională privind competențele digitale ale profesionistului din educație a integrat cadrul DigCompEdu în profilul de competență al cadrelor didactice începând cu anul școlar 2022–2023. Aceste evoluții arată că digitalizarea nu mai este o inițiativă periferică, ci o componentă a modernizării sistemului.

5. Profesorul – factorul decisiv al transformării

Literatura de specialitate convergă asupra unei idei: tehnologia nu schimbă singură școala; profesorul o face, folosind tehnologia în mod pedagogic. O analiză sistematică recentă asupra dezvoltării profesionale pentru educația digitală în școala primară arată că programele eficiente tind să abordeze nu doar cunoștințele tehnice, ci și încrederea profesorului, practicile de predare și contextul instituțional. În același timp, barierele externe – resurse, sprijinul școlii și evaluarea – sunt încă insuficient tratate.

Datele românești confirmă necesitatea formării continue. Hatos, Cosma și Clipa (2022), pe baza a 3.419 chestionare completate de cadre didactice din învățământul preuniversitar, au identificat diferențe în competențele digitale autoevaluate și au evidențiat asocierea pozitivă dintre participarea la formare

pentru predarea online și nivelul competențelor percepute. Un studiu dedicat profesorilor din învățământul primar din România a evidențiat, de asemenea, obstacole materiale și un decalaj între formarea continuă și utilizarea efectivă a TIC în practica didactică (Popa & Bucur, 2015).

Mai recent, cercetarea românească privind utilizarea filmelor, platformelor și aplicațiilor educaționale de către 107 cadre didactice din învățământul primar indică o utilizare relativ frecventă a materialelor video, dar o implicare mai redusă în crearea, editarea sau adaptarea propriilor resurse digitale (Vereș, Ilie & Buda, 2024). Această constatare este relevantă: următoarea etapă a transformării nu este consumul mai mare de resurse, ci trecerea profesorului de la utilizator la proiectant și curator de experiențe de învățare.

6. Echitate, siguranță și limite: condiții ale unei digitalizări responsabile

O transformare digitală autentică trebuie să răspundă și întrebării „cine rămâne în urmă?". Diferențele de acces la dispozitive, conectivitate, spațiu de învățare și sprijin familial pot amplifica inegalitățile. De aceea, o politică de digitalizare a ciclului primar trebuie să includă alternative pentru elevii cu acces limitat, resurse accesibile și sprijin pentru școli cu infrastructură mai slabă. UNESCO și OECD insistă asupra faptului că echitatea nu rezultă automat din distribuirea tehnologiei; ea trebuie proiectată prin politici, infrastructură, competențe și sprijin instituțional.

La fel de importantă este siguranța digitală: protejarea datelor personale, respectarea drepturilor de autor, prevenirea cyberbullyingului, educația pentru comportament responsabil și gestionarea timpului petrecut în fața ecranelor. Pentru elevii mici, alfabetizarea digitală trebuie să includă nu doar „cum folosesc un instrument?", ci și „ce este sigur să distribui?", „cum verific o informație?", „cum comunic respectuos?" și „când este mai bine să las dispozitivul deoparte?".

7. Repere pentru practica școlară

Pe baza literaturii analizate, transformarea digitală a predării-învățării-evaluării în ciclul primar poate fi operaționalizată prin șapte repere: (1) pornirea de la obiectivul de învățare, nu de la aplicație; (2) alegerea tehnologiei numai atunci când aduce o valoare pedagogică identificabilă; (3) combinarea experiențelor digitale cu manipularea concretă, conversația, jocul și mișcarea; (4) folosirea evaluării formative și a feedbackului imediat pentru reglarea învățării; (5) dezvoltarea competențelor digitale ale profesorului prin formare practică, colaborativă și continuă; (6) proiectarea accesibilă și echitabilă a resurselor; (7) cultivarea autonomiei, creativității, gândirii critice și responsabilității digitale.

8. Concluzii

Transformarea digitală a ciclului primar nu este o schimbare de suport, ci o schimbare de logică. Nu trecem de la caiet la ecran, ci de la reproducerea informației la proiectarea unor experiențe în care copilul observă, întreabă, explică, creează, primește feedback și revine asupra propriei învățări. Dovezile disponibile susțin un potențial pozitiv al tehnologiilor digitale, dar nu susțin ideea că orice utilizare a tehnologiei produce automat rezultate mai bune. Efectele depind de scop, dozaj, calitatea designului pedagogic, competența profesorului și context.

Pentru școala primară românească, provocarea următorilor ani nu este simpla extindere a digitalizării, ci maturizarea ei pedagogică. Profesorul trebuie să devină designer de învățare, interpret al datelor și mediator între copil, conținut și tehnologie. Evaluarea trebuie să fie mai mult decât măsurare, iar instrumentele digitale mai mult decât colecții de exerciții. În această perspectivă, criteriul unei școli digitale performante nu este numărul de dispozitive, ci calitatea învățării pe care acestea o fac posibilă.

Bibliografie

Alves, R. E., & Tavares, F. (2024). A systematic review of mobile device use in the primary school classroom and impact on pupil literacy and numeracy attainment. Journal of Research in Childhood Education.

Børte, K., Lillejord, S., Chan, J., Wasson, B., & Greiff, S. (2024). Prerequisites for teachers' technology use in formative assessment practices: A systematic review. Educational Review. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100568

Dahl-Leonard, K., Hall, C., & Peacott, D. (2024). A meta-analysis of technology-delivered literacy instruction for elementary students. Educational Technology Research and Development, 72, 1507–1538. https://doi.org/10.1007/s11423-024-10354-0

European Commission. (2020). Digital Education Action Plan (2021–2027). European Commission.

Forsström, S., Njå, M., Munthe, E., Houldsworth, L., & Álvarez-Galván, J.-L. (2025). The impact of digital technologies on students' learning: Results from a literature review. OECD Education Working Papers, No. 335. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9997e7b3-en

Gunnars, F. (2024). A systematic review of special educational interventions for student attention: Executive function and digital technology in primary school. Journal of Special Education Technology, 39(2). https://doi.org/10.1177/01626434231198226

Hatos, A., Cosma, M.-L., & Clipa, O. (2022). Self-Assessed Digital Competences of Romanian Teachers During the COVID-19 Pandemic. Frontiers in Psychology, 13, 810359. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.810359

OECD. (2023). Shaping Digital Education: Enabling Factors for Quality, Equity and Efficiency. OECD Publishing.

Popa, O.-R., & Bucur, N.-F. (2015). Romanian Primary School Teachers and ICT. Proceedings of ICVL 2015.

Stringer, L. R., Lee, K. M., Sturm, S., & Giacaman, N. (2022). A systematic review of primary school teachers' experiences with digital technologies curricula. Education and Information Technologies, 27, 12585–12607. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11127-z

Tita, D.-V., Bold, N., Popescu, D. A., Oprea, M. G., & Trusca, C. I. (2026). Study Regarding the Teacher Training Related to Digital Technology in Romanian Educational System. Didactica Danubiensis.

UNESCO. (2023). Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education: A tool on whose terms? UNESCO.

Vereș, S., Ilie, A.-S., & Buda, P.-M. (2024). Use of Films, Platforms, and Educational Applications in Primary Education. Romanian Review of Geographical Education, 13(1–2), 46–67. https://doi.org/10.23741/RRGE20244

Wang, J., & Tigelaar, D. E. H. (2026). A meta-analysis of moderators of the effects of technology-enhanced adaptive learning on primary and secondary students' learning outcomes. Journal of Computer Assisted Learning, 42(1), e70168. https://doi.org/10.1002/jcal.70168

Wang, J., et al. (2023). The effects of mobile technology usage on cognitive, affective, and behavioural learning outcomes in primary and secondary education: A systematic review with meta-analysis. Journal of Computer Assisted Learning, 39(2), 301–328. https://doi.org/10.1111/jcal.12759

Zuo, R., Li, W., & Zhang, X. (2025). The impact of Information and Communication Technology (ICT) on learning outcomes in early childhood and primary education: A meta-analysis of moderating factors. Frontiers in Psychology. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1540169

Transformarea digitală – factor strategic pentru dezvoltarea organizațiilor în era economiei digitale

Prof. Pelion Urda Adriana
Liceul Tehnologic Marmația

Rezumat

Transformarea digitală reprezintă unul dintre cele mai importante procese de schimbare care influențează organizațiile contemporane. Evoluția rapidă a tehnologiilor informației și comunicațiilor, dezvoltarea inteligenței artificiale, utilizarea serviciilor cloud și valorificarea datelor au determinat organizațiile să își redefinească procesele, modelele de afaceri și relația cu beneficiarii. Lucrarea evidențiază principalele caracteristici ale transformării digitale, avantajele și provocările asociate implementării acesteia, precum și rolul esențial al competențelor digitale și al culturii organizaționale în asigurarea succesului procesului de digitalizare.

Cuvinte-cheie: transformare digitală, digitalizare, inovare, inteligență artificială, organizații, competențe digitale.

Introducere

Societatea actuală este caracterizată de schimbări profunde generate de dezvoltarea accelerată a tehnologiilor digitale. În ultimii ani, transformarea digitală a devenit un obiectiv strategic atât pentru organizațiile private, cât și pentru instituțiile publice, fiind considerată un factor determinant al competitivității și al dezvoltării economice. Digitalizarea nu mai reprezintă doar un proces de automatizare a activităților tradiționale, ci presupune o schimbare profundă a modului în care organizațiile funcționează, iau decizii și interacționează cu beneficiarii.

Accelerarea proceselor de digitalizare, stimulată inclusiv de experiența pandemiei a demonstrat că organizațiile capabile să adopte rapid soluții digitale au reușit să își mențină continuitatea activităților și să răspundă eficient cerințelor unui mediu aflat într-o permanentă schimbare. În acest context, transformarea digitală a devenit un element indispensabil al strategiilor de dezvoltare pe termen lung.

Transformarea digitală – concept și caracteristici

Transformarea digitală reprezintă procesul prin care organizațiile utilizează tehnologiile digitale pentru a-și îmbunătăți performanța, eficiența și capacitatea de inovare. Spre deosebire de digitalizare, care presupune conversia informațiilor din format analog în format digital, transformarea digitală implică modificarea profundă a proceselor organizaționale, a culturii instituționale și a modelelor de funcționare.

Acest proces presupune integrarea tehnologiilor moderne în toate activitățile organizației, utilizarea datelor pentru fundamentarea deciziilor și dezvoltarea unor servicii orientate către nevoile utilizatorilor. În același timp, transformarea digitală implică dezvoltarea competențelor digitale ale personalului și promovarea unei culturi organizaționale bazate pe învățare continuă, colaborare și inovare.

Tehnologiile care susțin acest proces includ inteligența artificială, cloud computing, analiza Big Data, Internet of Things (IoT), blockchain și automatizarea proceselor prin soluții software inteligente. Aceste tehnologii permit organizațiilor să optimizeze fluxurile de lucru, să reducă timpul de răspuns și să ofere servicii mai eficiente și mai bine adaptate cerințelor beneficiarilor.

Beneficiile transformării digitale

Implementarea transformării digitale generează numeroase beneficii pentru organizații. În primul rând, aceasta conduce la eficientizarea proceselor operaționale prin reducerea activităților repetitive și automatizarea fluxurilor de lucru. În al doilea rând, utilizarea tehnologiilor digitale facilitează luarea deciziilor pe baza analizei datelor, contribuind la creșterea calității managementului și la utilizarea mai eficientă a resurselor.

Un alt avantaj important îl reprezintă îmbunătățirea experienței beneficiarilor. Platformele digitale permit accesul rapid la informații și servicii, reduc timpul de așteptare și oferă posibilitatea personalizării interacțiunilor. În mediul economic, aceste aspecte contribuie la creșterea satisfacției clienților și la consolidarea avantajului competitiv.

Transformarea digitală stimulează, totodată, inovarea și dezvoltarea unor noi modele de afaceri. Organizațiile pot identifica oportunități de piață prin analiza datelor, pot dezvolta produse și servicii inovatoare și pot răspunde mai rapid schimbărilor din mediul economic.

Provocările implementării

În ciuda avantajelor evidente, implementarea transformării digitale este însoțită de numeroase provocări. Una dintre cele mai importante este rezistența la schimbare, determinată de adaptarea dificilă a personalului la noile tehnologii și la noile modalități de lucru. Lipsa competențelor digitale reprezintă, de asemenea, un obstacol major, ceea ce impune investiții constante în formarea profesională.

Costurile implementării infrastructurii digitale, integrarea sistemelor informatice existente și necesitatea asigurării securității cibernetice constituie alte provocări importante. În plus, creșterea volumului de date procesate impune respectarea standardelor privind protecția datelor cu caracter personal și dezvoltarea unor mecanisme eficiente de gestionare a riscurilor informatice.

Pentru depășirea acestor dificultăți este necesară elaborarea unor strategii clare de transformare digitală, susținute de leadership, investiții în infrastructură și programe de dezvoltare a competențelor digitale.

Perspective de dezvoltare

Evoluția rapidă a tehnologiilor digitale indică faptul că transformarea digitală va continua să reprezinte un factor esențial al dezvoltării organizațiilor. Inteligența artificială generativă, analiza predictivă, automatizarea inteligentă și serviciile bazate pe cloud vor contribui la apariția unor modele organizaționale mai flexibile și mai eficiente.

În același timp, succesul transformării digitale va depinde de capacitatea organizațiilor de a integra tehnologia cu dezvoltarea resurselor umane și cu promovarea unei culturi organizaționale orientate spre inovare. Investițiile în educația digitală și în dezvoltarea competențelor profesionale vor deveni elemente indispensabile pentru adaptarea la economia digitală.

Concluzii

Transformarea digitală reprezintă un proces complex care depășește simpla implementare a unor tehnologii informatice, implicând schimbări strategice la nivel organizațional, managerial și cultural. Organizațiile care adoptă o abordare integrată a transformării digitale beneficiază de creșterea eficienței operaționale, îmbunătățirea calității serviciilor și consolidarea competitivității.

Totuși, succesul acestui proces depinde nu doar de investițiile în tehnologie, ci și de capacitatea organizațiilor de a dezvolta competențele digitale ale angajaților, de a gestiona schimbarea și de a crea un mediu favorabil inovării. Într-o economie bazată pe cunoaștere și informație, transformarea digitală reprezintă o condiție esențială pentru dezvoltarea sustenabilă și pentru adaptarea la provocările viitorului.

Bibliografie

Porter, M. E., & Heppelmann, J. E. (2014). *How Smart, Connected Products Are Transforming Competition*. Harvard Business Review.

Vial, G. (2019). *Understanding Digital Transformation: A Review and a Research Agenda*. Journal of Strategic Information Systems, 28(2), 118–144.

Westerman, G., Bonnet, D., & McAfee, A. (2014). *Leading Digital: Turning Technology into Business Transformation*. Harvard Business Review Press.

OECD. (2019). *Going Digital: Shaping Policies, Improving Lives*.

Comisia Europeană. (2021). *2030 Digital Compass: The European Way for the Digital Decade*.

Profesorul contemporan și educația digitală- adaptare, inovare și responsabilitate

Prof. Chertițe Lucia Mihaela
Școala Gimnazială Cernești

Societatea contemporană traversează una dintre cele mai ample transformări din istoria sa, determinată de dezvoltarea accelerată a tehnologiilor digitale. Educația, ca domeniu esențial al formării umane, nu putea rămâne în afara acestui proces. În ultimii douăzeci de ani, școala a cunoscut schimbări profunde, de la utilizarea exclusivă a manualului și a materialelor tradiționale la integrarea platformelor educaționale, a resurselor multimedia și a instrumentelor digitale interactive.

Din perspectiva unui profesor care a petrecut două decenii la catedră, pot afirma că digitalizarea nu a diminuat importanța profesorului, așa cum se anticipa uneori, ci i-a redefinit rolul și responsabilitățile. Profesorul contemporan nu mai este doar un transmițător de informații, ci un facilitator al învățării, un mentor, un ghid și un model de adaptare la schimbările societății.

În trecut, profesorul reprezenta principala sursă de informație pentru elevi. Accesul la cunoaștere era limitat la manuale, enciclopedii și biblioteci, iar lecția se baza în mare măsură pe transmiterea și reproducerea informațiilor. Astăzi, elevii au acces instantaneu la o cantitate impresionantă de date prin intermediul internetului și al dispozitivelor digitale.

Această realitate a schimbat fundamental raportul dintre profesor și cunoaștere. Rolul profesorului nu mai este acela de a furniza informații pe care elevii le pot găsi singuri, ci de a-i învăța să selecteze informațiile relevante, să le analizeze critic și să le utilizeze responsabil. Astfel, profesorul devine un mediator între elev și universul informațional tot mai complex în care acesta trăiește.

Digitalizarea oferă numeroase oportunități pentru îmbunătățirea actului educațional. Accesul rapid la informație, diversitatea resurselor didactice, posibilitatea colaborării online și personalizarea procesului de învățare constituie avantaje incontestabile.

Profesorul poate utiliza materiale video, simulări, platforme colaborative și aplicații educaționale care transformă lecția într-o experiență mai atractivă și mai apropiată de interesele elevilor. De asemenea, tehnologia facilitează comunicarea dintre școală, elevi și părinți, contribuind la crearea unui mediu educațional mai eficient și mai transparent.

În ciuda beneficiilor evidente, digitalizarea aduce și provocări semnificative. Elevii sunt expuși unei cantități uriașe de informații, dintre care multe sunt incomplete, eronate sau manipulatorii. Fenomenul

știrilor false, al dezinformării și al manipulării prin intermediul rețelelor sociale impune dezvoltarea gândirii critice și a competențelor de educație media.

De asemenea, utilizarea excesivă a dispozitivelor digitale poate conduce la diminuarea capacității de concentrare, la dependență tehnologică și la reducerea interacțiunilor sociale directe. În acest context, profesorul trebuie să găsească echilibrul între valorificarea avantajelor tehnologiei și protejarea dezvoltării armonioase a elevilor.

Una dintre cele mai importante misiuni ale profesorului contemporan este formarea unor cetățeni capabili să utilizeze responsabil informația. Educația media devine astfel o componentă esențială a procesului educațional.

Profesorul trebuie să îi învețe pe elevi să distingă faptele de opinii, să verifice credibilitatea surselor, să identifice tehnicile de persuasiune și să manifeste un comportament etic în mediul digital. Aceste competențe sunt indispensabile pentru integrarea activă și responsabilă în societatea actuală.

Experiența personală la catedră

Privind retrospectiv asupra celor două decenii de activitate didactică, observ că instrumentele și metodele s-au schimbat considerabil, însă esența profesiei a rămas aceeași. Nici cea mai performantă platformă digitală nu poate înlocui încurajarea oferită de profesor, încrederea pe care acesta o transmite elevului sau capacitatea de a inspira și motiva.

Experiența mi-a demonstrat că succesul educațional apare atunci când tehnologia este utilizată ca sprijin pentru relația umană, nu ca substitut al acesteia. Profesorul rămâne figura centrală a procesului educativ, cea care oferă sens informației și transformă cunoașterea în formare autentică. Ca elevă, am avut diferiți profesori care s-au implicat într-o măsură mai mare sau mai mică, în funcție de pregătire, talent și dăruire. Cei care m-au marcat și mi-au influențat devenirea sunt : profesoarele de română din gimnaziu și liceu, profesoara de economie și profesorul de matematică din liceu. Ce-au oferit în plus acești profesori? Dăruire, implicare, aplecare spre nevoile elevilor în cadrul perioadei școlare și în afara ei, interesul pentru formarea caracterului elevilor, nu doar pentru materia predată.

Analizând compența didactică, profesia de dascăl are o dimensiune umană foarte puternică, fapt care implică nu doar cunoștințe și competențe, ci și atitudini , valori, etos și în general o conștiință profesională.

Profesorul nu este doar un agent care se supune unui sistem de norme, ci și un actor care se investește în ceea ce face, conferă semnificații, trăiește activitatea cu elevii , cu un nivel de intervenție personală ridicat.

Pe măsura acumulării experienței și a dezvoltării aptitudinilor pedagogice, o persoană dobândește măiestrie pedagogică. Astfel profesorul este capabil să sesizeze în interiorul unei situații concrete , informațiile care îi vor permite să intervină într-o manieră adecvată, el utilizează în mod adecvat aceste informații și acționează într-o manieră inovativă în soluționarea problemelor.

Profesorul care educă, pe lângă faptul că este un bun cunoscător al domeniului și al disciplinei pe care o predă, el însuși cunoaște elevii și îi asistă în procesul propriei dezvoltări.Astfel cadrul didactic folosește instrumente eficiente de cunoaștere a personalității elevilor,precum și a influențelor mediului școlar , familial și social al dezvoltării sale.

Cine poate stabili ce fel de profesori suntem, doar profesori care predau noțiuni sau îi și educă pe elevi? Cel mai bun indicator al eficienței și competenței unui profesor sunt rezultatele sale, și anume, elevii. Astfel bogăția de cunoștințe, deprinderi, capacități și credințe care îl caracterizează pe un profesor se vor transmite și însuși elevilor acestuia. Din acest motiv, un profesor veritabil trebuie să fie devotat elevilor și învățării acestora. Dacălul trebuie să se aplece asupra nevoilor fiecărui elev. Nu va reuși să facă din toți copiii elevi eminenți, însă dacă pe unii îi va ajuta să se exprime sau să se comporte adecvat în societate,să-și învingă temerile, să colaboreze, să-și organizeze ideile, să-i orienteze în vederea urmării unei cariere , atunci profesorul se poate simți împlinit, activitatea sa a avut feedback-ul dorit.

Profesorului desăvârșit îi place să lucreze cu tinerii și se pricepe să împărtășească cunoștințele lui tuturor elevilor, chiar dacă aceștia sunt foarte diferiți prin trăsăturile și nevoile lor. Succesul este determinat de încrederea profesorului în demnitatea și valoarea oricărei ființe umane și în potențialul care există în fiecare. Pentru a lua în seamă particularitățile individuale, profesorii trebuie să își cunoască foarte bine elevii și să adapteze mijloacele de predare. De exemplu, metode care s-au dovedit extrem de eficiente în urmă cu șapte – opt ani la clase de gimnaziu, acum nu dau rezultatele dorite, deoarece generațiile de azi au alte așteptări, mijloace diverse de informare și atenția acestora trebuie cucerită. Un profesor bun învață din experiență , învață atunci când îi ascultă pe elevi, când îi observă lucrând, învață de asemenea și din eșecuri. Lucrurile pe care le află despre elevi în timpul procesului de educație devine automat parte a competențelor sale didactice.

Pentru a servi mai bine interesele elevilor, un profesor implicat este atent ca toți elevii să beneficieze de aceeași grijă din partea lui și să nu lase ca unele handicapuri sau incapacități, diferențele individuale, contextele culturale sau sociale diferite din care provin aceștia să influențeze relațiile dintre el și elev.

De asemenea, este necesar ca un profesor să le prezinte elevilor diferența dintre valoare și nonvaloare, bine, adevăr și frumos. De exemplu, sunt promovați în massmedia artiști lipsiți de valoare, cum ar fi cântăreți de manele, așa zisele „vedete" din lumea showbiz-ului, fotbaliști lipsiți de cultură și politicieni agramați care uneori sunt luați de elevi drept modele de urmat datorită faimei și banilor ce care îi dețin. Elevii trebuie să facă diferența între cultul banilor și cultul muncii. Munca este o valoare indestructibilă, iar dacă îți place să muncești vei reuși mereu să faci bani, în timp ce banii sunt niște obiecte care, dacă sunt obținuți ușor și fără muncă, nu au valoare.

Pentru a reuși să satisfacă nevoile psihosociale ale elevilor, dascălul trebuie să fie atent și interesat de ce cred elevii despre ei înșiși, de efectele învățării asupra relațiilor cu grupul de prieteni, dar și de dezvoltarea caracterului lor, de aspirațiile și calitățile lor. Am fost dirigintă în urmă câțiva ani unui elev cu probleme de disciplină și toate metodele mele de apropiere sau de corectare a comportamentului erau sortite eșecului, până în ziua când i-am arătat că și profesorul poate lua locul părintelui, dacă acesta este absent și elevul are nevoie de ajutor. Gestul lui de recunoștință pentru ajutorul dat m-a uimit și în același timp mi-a ajuns la suflet, strădania mea nu a fost zadarnică. Pentru a reuși să formezi un elev trebuie să ajungi la sufletul acestuia care poate fi modelat cu grijă și dăruire.

Succesul obținut de tineri în școală, achizițiile dobândite în această perioadă își vor pune amprenta în dezvoltarea lor profesională, tocmai de aceea rolul profesorului este foarte important. Experiența îndelungată a școlii arată că elevii învață și se formează așa cum sunt ei călăuziți de profesor. Ei absorb atitudinea profesorului, îi împărtășesc convingerile, îi imită conduita, îi citează afirmațiile. Elemente ca motivația, disciplina, comportamentul social, succesele școlare, setea continuă de cunoștințe, toate sunt organizate în jurul personalității profesorului.

În exercitarea acestei profesiuni, pentru obținerea rezultatului dorit,educatorul se regăsește în mai multe ipostaze : manager, artist, partener, consilier, expert sau intelectual. Profesorul este manager deoarece el planifică,proiectează, organizează, activitatea educațională. O altă ipostază este aceea de artist pentru că profesorul creează situații educaționale, imaginează strategii de predare- învățare, modelează personalități, este actor prin rolul didactic pe care îl joacă, prin forța de a ignora problemele și a se entuziasma împreună

cu elevii la descoperirea lumii. Este partenerul elevilor deoarece îi ajută pe aceștia să-și clădească un viitor. În același timp este consilierul pe care elevii se pot baza, care le este mereu alături cu toleranță, încredere, susținere în activitățile pe care le întreprind.Pe de altă parte, profesorul trebuie să fie expertul, deoarece tot ceea ce spune ori face se reflectă în devenirea elevilor săi, fiind răspunzător pentru aceasta. Dascălul nu poate să impună un model de elev, ci trebuie să lucreze cu elevi reali. Nu în ultimul rând , educatorul trebuie să fie intelectualul ce posedă o vastă cultură generală, psiho-pedagogică, să fie un model cultural.Un profesor devotat meseriei reușește să îmbine toate aceste roluri și să se adapteze necesităților elevilor, știe „să șlefuiască piatra primită astfel încât să iasă la iveală diamantul", de care nu se va bucura doar el , ci întreaga societate.

Era digitalizării nu diminuează importanța profesorului, ci îi conferă noi responsabilități și oportunități. Profesorul viitorului trebuie să fie un profesionist flexibil, capabil să îmbine tradiția pedagogică cu inovația tehnologică, să formeze competențe pentru viață și să dezvolte gândirea critică a elevilor.

Într-o lume în care informația este accesibilă printr-un simplu clic, profesorul rămâne cel care îi ajută pe elevi să descopere valoarea, semnificația și adevărul acesteia. Tehnologia poate susține educația, însă educația autentică va continua să aibă nevoie de profesori dedicați, competenți și inspirați.

Bibliografie

1. Cerghit, Ioan (2008), *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Polirom, Iași.
2. Cucoș, Constantin (2014), *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași.
3. Florina Achim Alina Boja, Olimpia Ignat, Monica Maier, Maria-Terezia Pirău- *Prelegeri de didactică generală*,Editura Universității de Nord, Baia Mare, 2009
4. Joița, Elena (2006), *Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii*, Editura Arves, Craiova.
5. OECD (2021), *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*, OECD Publishing, Paris.
6. Pânișoară, Ion-Ovidiu (2015), *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*, Editura Polirom, Iași.
7. Redecker, Christine (2017), *European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu)*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
8. UNESCO (2023), *Guidance for Generative AI in Education and Research*, UNESCO Publishing, Paris.
9. Ministerul Educației (2023), *Repere pentru dezvoltarea competențelor digitale în educație*, București.

NU ABUZURILOR ÎN RÂNDUL COPIILOR

Profesor: Păun Ana-Maria
Şcoala Gimnazială „Aurel Vlaicu" Feteşti

„Învaţă pe copil calea pe care trebuie s-o urmeze şi când va îmbătrâni, nu se va abate de la ea".

Copilăria reprezintă una dintre cele mai importante etape ale vieții. În această perioadă, copilul are nevoie de iubire, atenție, siguranță și sprijin pentru a se dezvolta armonios. Familia, școala și societatea au responsabilitatea de a-i oferi un mediu în care să se simtă protejat și respectat. Din păcate, nu toți copiii au parte de o copilărie fericită. Unii dintre ei sunt victime ale abuzului, indiferent dacă acesta are loc acasă, la școală sau în mediul online. De aceea, este necesar să spunem cu fermitate NU abuzurilor în rândul copiilor.

Abuzul asupra copiilor poate avea mai multe forme. Abuzul fizic presupune lovirea, împingerea sau rănirea copilului. Abuzul verbal și emoțional se poate manifesta prin jigniri, amenințări, umilire, intimidare sau respingere. Există, de asemenea, abuzul sexual și neglijarea, atunci când nevoile fundamentale ale copilului nu sunt respectate. În ultimii ani, o problemă tot mai discutată este și cyberbullying-ul, adică hărțuirea și umilirea unei persoane prin intermediul internetului și al rețelelor sociale.

Consecințele abuzului pot fi foarte grave. Un copil abuzat poate deveni retras, trist, speriat sau lipsit de încredere în propria persoană. Uneori, acesta nu vorbește despre ceea ce i se întâmplă deoarece îi este frică, se simte vinovat sau crede că nimeni nu îl va ajuta. De aceea, adulții trebuie să fie atenți la schimbările din comportamentul copiilor și să le ofere un spațiu sigur în care aceștia să poată vorbi fără să fie judecați.

Prevenirea abuzurilor începe prin educație. Copiii trebuie să știe că au dreptul la respect și că nimeni nu are voie să îi rănească, să îi amenințe sau să îi umilească. Ei trebuie încurajați să spună „NU" atunci când se simt în pericol și să ceară ajutorul unei persoane de încredere. În același timp, părinții și profesorii trebuie să îi învețe pe copii să respecte limitele celorlalți, să rezolve conflictele fără violență și să nu rămână indiferenți atunci când văd că un coleg este agresat.

Școala are un rol foarte important în combaterea acestui fenomen. Prin activități educative, discuții și campanii de informare, elevii pot învăța să recunoască formele abuzului și să știe unde pot cere ajutor. Un colectiv bazat pe respect și solidaritate poate contribui la prevenirea violenței și la protejarea copiilor vulnerabili.

Nu este suficient să spunem că violența este greșită; trebuie să avem și curajul de a interveni în mod responsabil atunci când observăm o situație periculoasă. Dacă vedem un copil care este agresat, nu trebuie să râdem, să încurajăm agresorul sau să filmăm incidentul pentru a-l distribui pe internet. Trebuie să anunțăm un adult de încredere și să încercăm să oferim sprijin victimei.

Copiii au dreptul la o copilărie fără frică, violență și abuz. Respectul, empatia, comunicarea și sprijinul celor din jur pot face o diferență importantă în viața unui copil. A spune „NU abuzurilor" înseamnă să apărăm drepturile copiilor și să construim o societate în care fiecare copil să se poată dezvolta într-un mediu sigur și sănătos. Trebuie să fim atenți, să ascultăm și să nu rămânem nepăsători, deoarece protejarea copiilor este responsabilitatea noastră, a tuturor.

Bibliografie

1. ONU. Convenția Organizației Națiunilor Unite cu privire la drepturile copilului, 1989.
2. UNICEF – Convenția cu privire la drepturile copilului.
3. Organizația Mondială a Sănătății (OMS) – materiale privind prevenirea violenței și abuzului asupra copiilor.
4. Salvați Copiii România – materiale informative privind protecția și drepturile copilului.
5. Ministerul Educației – materiale privind prevenirea și combaterea violenței în mediul școlar.

SIMPOZIONUL NAȚIONAL „EDUCAȚIA INOVEAZĂ, VIITORUL SE CONSTRUIEȘTE!" EDUCAȚIA VIITORULUI: ÎNTRE INOVAȚIE, INCLUZIUNE ȘI TRANSFORMARE DIGITALĂ

Autor: FUNDEANU ELENA-FLORENTINA
Unitatea de învățământ: ȘCOALA GIMNAZIALĂ DRĂGUȚEȘTI

Rezumat

Educația se află într-un proces continuu de transformare, determinat atât de evoluția tehnologică, cât și de schimbările sociale, culturale și profesionale ale societății contemporane. Școala viitorului nu presupune doar utilizarea unor instrumente digitale moderne, ci mai ales schimbarea modului în care elevii învață, profesorii predau, iar comunitatea educațională colaborează. În acest context, inovația, incluziunea și transformarea digitală devin direcții esențiale pentru construirea unui sistem educațional adaptat nevoilor actuale și viitoare.

Prezentul articol analizează rolul tehnologiei în procesul educațional, importanța creării unor contexte de învățare incluzive și necesitatea dezvoltării competențelor digitale și socio-emoționale ale elevilor. Sunt prezentate, de asemenea, modalități concrete prin care cadrul didactic poate transforma tehnologia într-un instrument pedagogic eficient, fără ca aceasta să înlocuiască relația umană, creativitatea, gândirea critică și autonomia elevului.

Cuvinte-cheie: educația viitorului, inovație, incluziune, transformare digitală, competențe digitale, profesor, elev.

1. Introducere

Societatea contemporană se schimbă într-un ritm fără precedent. Digitalizarea, dezvoltarea inteligenței artificiale, accesul rapid la informație și apariția unor profesii noi modifică profund modul în care oamenii comunică, lucrează și învață. În acest context, școala nu poate rămâne izolată de transformările societății, ci trebuie să pregătească elevii pentru o lume aflată într-o continuă evoluție.

Educația viitorului nu înseamnă abandonarea metodelor tradiționale și înlocuirea lor completă cu tehnologia. Dimpotrivă, presupune găsirea unui echilibru între ceea ce s-a dovedit valoros în educația clasică și oportunitățile oferite de noile tehnologii. Cartea, conversația directă, experimentul, jocul, cooperarea și relația profesor–elev rămân importante, însă pot fi completate și îmbogățite prin utilizarea responsabilă a resurselor digitale.

Un sistem educațional orientat spre viitor trebuie să răspundă unei întrebări esențiale: ce competențe au nevoie elevii astăzi pentru a putea face față provocărilor de mâine? Răspunsul nu se rezumă la acumularea unor cunoștințe. Elevii au nevoie să știe să selecteze și să evalueze informațiile, să gândească critic, să rezolve probleme, să colaboreze, să comunice, să fie creativi și să utilizeze tehnologia într-un mod sigur și responsabil.

Prin urmare, modernizarea educației trebuie privită ca o transformare a modului în care este concepută învățarea. Accentul se mută treptat de la transmiterea unilaterală a informației către experiențe în care elevul investighează, creează, argumentează, colaborează și reflectează asupra propriului progres.

2. Inovația în educație – mai mult decât utilizarea tehnologiei

Atunci când vorbim despre inovație în educație, primul gând se îndreaptă adesea către table interactive, aplicații, platforme educaționale sau inteligență artificială. Acestea pot contribui semnificativ la modernizarea procesului de predare–învățare, însă tehnologia nu reprezintă inovația în sine.

Inovația apare atunci când un instrument, o metodă sau o strategie contribuie la îmbunătățirea reală a experienței de învățare. Utilizarea unei prezentări digitale în locul unei planșe tradiționale nu reprezintă neapărat o schimbare pedagogică semnificativă. În schimb, folosirea unei aplicații prin care elevii colaborează pentru rezolvarea unei probleme, creează un produs digital și își argumentează propriile soluții poate transforma radical activitatea didactică.

Profesorul trebuie să pornească nu de la întrebarea „Ce aplicație pot folosi?", ci de la întrebarea „Ce vreau să învețe elevii și cum îi pot implica mai activ în acest proces?". Această schimbare de perspectivă este esențială pentru o integrare pedagogică autentică a tehnologiei.

Într-o educație inovatoare, elevul devine participant activ la propria formare. Activitățile bazate pe proiecte, investigație, colaborare, rezolvare de probleme și învățare prin descoperire îi oferă acestuia posibilitatea de a utiliza cunoștințele în contexte reale. Astfel, învățarea devine mai relevantă, iar elevul înțelege mai bine utilitatea celor studiate.

3. Transformarea digitală a școlii

Transformarea digitală reprezintă una dintre cele mai importante provocări ale educației contemporane. Ea nu trebuie privită doar ca proces de dotare a școlilor cu echipamente, ci ca o schimbare mai amplă a culturii organizaționale și pedagogice.

Un profesor poate utiliza tehnologia pentru accesarea unor surse educaționale variate, diferențierea sarcinilor de învățare, realizarea unor materiale multimedia, evaluarea rapidă și oferirea feedbackului, stimularea colaborării dintre elevi și facilitarea învățării individualizate.

Platformele digitale pot contribui la dezvoltarea autonomiei elevilor. Aceștia pot accesa materiale în ritmul propriu, pot relua anumite conținuturi și pot primi feedback într-un timp scurt. În același timp, mediul digital permite diversificarea modurilor de exprimare: text, imagine, sunet, video, prezentare, hartă conceptuală sau produs multimedia.

Totuși, utilizarea excesivă sau neadecvată a tehnologiei poate avea efecte contrare obiectivelor educaționale. Un elev nu devine automat mai competent doar pentru că utilizează un dispozitiv digital. Este nevoie de competență digitală, adică de capacitatea de a utiliza tehnologia în mod critic, creativ, sigur și responsabil.

În acest sens, educația digitală trebuie să includă și teme precum verificarea informațiilor, protejarea datelor personale, comportamentul responsabil în mediul online, identificarea dezinformării și utilizarea etică a instrumentelor bazate pe inteligență artificială.

4. Inteligența artificială și rolul profesorului

Apariția instrumentelor bazate pe inteligență artificială aduce noi oportunități, dar și întrebări importante pentru educație. Inteligența artificială poate sprijini profesorul în generarea unor idei de activități, diferențierea materialelor, formularea unor exerciții sau crearea unor contexte de învățare adaptate nivelului elevilor.

În același timp, folosirea acestor instrumente presupune dezvoltarea gândirii critice. Informația furnizată de un sistem de inteligență artificială nu trebuie acceptată automat ca fiind corectă. Elevul trebuie învățat să verifice, să compare și să argumenteze. Tehnologia poate oferi un răspuns, însă educația trebuie să îl învețe pe elev să formuleze întrebarea potrivită și să evalueze răspunsul primit.

De aceea, apariția inteligenței artificiale nu diminuează importanța profesorului. Dimpotrivă, rolul profesorului devine mai complex. Profesorul viitorului nu este doar un transmițător de informații, deoarece informația este astăzi accesibilă într-o măsură mult mai mare decât în trecut. El devine facilitator al învățării, mentor, creator de contexte educaționale și model de comportament responsabil.

Tehnologia poate furniza informații, dar nu poate înlocui complet empatia, încurajarea, înțelegerea particularităților unui copil și relația umană care stă la baza educației. În acest sens, viitorul nu este o

competiție între profesor și tehnologie, ci o oportunitate de colaborare între competența profesională a cadrului didactic și posibilitățile oferite de instrumentele digitale.

5. Incluziunea – condiția unei educații pentru toți

O educație orientată spre viitor trebuie să fie și o educație incluzivă. Modernizarea școlii nu are valoare dacă beneficiile sale sunt accesibile doar unei părți dintre elevi.

Incluziunea presupune recunoașterea faptului că elevii sunt diferiți prin ritm de învățare, interese, experiențe, stiluri de comunicare și nevoi educaționale. În loc să solicite tuturor elevilor să învețe în același mod, școala trebuie să ofere mai multe căi către același obiectiv educațional.

Tehnologia poate sprijini acest proces. Materialele audio și video, aplicațiile interactive, resursele cu elemente vizuale, exercițiile diferențiate și instrumentele de accesibilitate pot facilita participarea unor elevi care întâmpină dificultăți în cadrul metodelor tradiționale.

De asemenea, învățarea colaborativă poate contribui la construirea unui climat în care fiecare elev se simte valorizat. Activitățile de grup trebuie proiectate astfel încât fiecare participant să aibă un rol și să poată contribui. Incluziunea nu înseamnă uniformizare, ci valorizarea diversității.

Așadar, incluziunea nu înseamnă doar integrarea elevului în colectiv, ci crearea unui mediu în care fiecare elev are șansa reală de a participa, de a progresa și de a se simți parte a comunității școlare.

6. Exemple de activități inovatoare aplicabile la clasă

Aplicarea principiilor educației viitorului poate începe prin activități simple, adaptate disciplinei și nivelului de vârstă. Important este ca tehnologia să aibă o funcție pedagogică clară și să îi ofere elevului un rol activ.

Un prim exemplu este proiectul „Problema comunității mele". Elevii identifică o problemă reală din localitate sau din școală, caută informații, realizează un scurt chestionar, interpretează rezultatele și propun soluții. Produsul final poate fi o prezentare, un poster digital, un videoclip sau un podcast. Activitatea dezvoltă competențe de cercetare, comunicare, colaborare și gândire critică.

Un al doilea exemplu este „Lecția inversată". Elevii primesc înaintea lecției un material scurt – text, prezentare sau videoclip – iar timpul de la clasă este utilizat pentru întrebări, aplicații, dezbateri și rezolvarea unor probleme. Astfel, elevul vine la școală pregătit să utilizeze informația, nu doar să o primească.

Un alt model este portofoliul digital. Pe parcursul unei perioade, fiecare elev adună produse relevante ale învățării și adaugă scurte reflecții personale: Ce am învățat? Ce mi-a fost dificil? Ce am

îmbunătățit? Ce vreau să învăț în continuare? Portofoliul transformă evaluarea într-un proces de reflecție și progres.

Pentru dezvoltarea gândirii critice poate fi utilizată activitatea „Detectivii informației". Elevii primesc mai multe informații despre aceeași temă și trebuie să stabilească ce surse sunt credibile, ce afirmații trebuie verificate și ce dovezi susțin o anumită concluzie. Activitatea este deosebit de relevantă într-un context în care elevii întâlnesc zilnic un volum foarte mare de informații online.

Un ultim exemplu este „Produsul pentru un public real". Elevii nu realizează un proiect doar pentru notă, ci pentru un destinatar concret: colegi, părinți, biblioteca școlii sau comunitatea locală. Existența unui public real crește responsabilitatea, motivația și calitatea produsului final.

7. Evaluarea în școala viitorului

Schimbarea modului de predare trebuie însoțită de o schimbare a modului de evaluare. Dacă elevilor li se solicită creativitate, colaborare, argumentare și rezolvarea problemelor, evaluarea trebuie să poată surprinde aceste competențe.

Pe lângă testele tradiționale, portofoliile, proiectele, autoevaluarea, evaluarea colegială și produsele realizate de elevi pot oferi o imagine mai complexă asupra progresului. Aceste forme nu trebuie să înlocuiască automat evaluarea clasică, ci să o completeze.

Feedbackul trebuie să devină, de asemenea, o componentă esențială a procesului educațional. Un calificativ sau o notă oferă o informație limitată. Un feedback clar îi poate arăta elevului ce a realizat bine, ce poate îmbunătăți și care este următorul pas în învățare.

Evaluarea orientată spre viitor trebuie să valorizeze și progresul individual. Compararea permanentă a elevilor între ei poate diminua motivația, în timp ce raportarea la propriul punct de plecare poate evidenția mai bine efortul și evoluția. În acest sens, evaluarea devine nu doar un instrument de măsurare, ci și unul de învățare.

8. Competențele socio-emoționale și dimensiunea umană a educației

Într-un context dominat de tehnologie, există riscul ca educația să fie redusă la competențe digitale. Totuși, școala viitorului are nevoie de oameni capabili să colaboreze, să gestioneze conflicte, să își exprime emoțiile, să manifeste empatie și să ia decizii responsabile.

Competențele socio-emoționale trebuie dezvoltate prin activități concrete: lucrul în echipă, dezbateri, proiecte comune, reflecție personală, jocuri de rol și situații-problemă. Profesorul poate crea un climat în care greșeala este privită ca o etapă firească a învățării, nu ca un motiv de etichetare.

Relația profesor–elev rămâne esențială. Un instrument digital poate personaliza un exercițiu, dar profesorul este cel care observă nesiguranța unui elev, încurajează participarea celui retras și valorifică ideea neașteptată a unui copil. Această dimensiune umană nu trebuie pierdută în procesul de digitalizare.

Educația viitorului trebuie, prin urmare, să formeze nu doar utilizatori competenți ai tehnologiei, ci persoane autonome, responsabile, creative și capabile să construiască relații sănătoase cu ceilalți.

9. Școala viitorului începe în prezent

Transformarea educației nu presupune așteptarea unor schimbări spectaculoase sau a unor tehnologii perfecte. Ea poate începe prin schimbări mici, dar consecvente, în activitatea de zi cu zi.

Un profesor poate începe printr-o singură activitate bazată pe proiect, prin utilizarea unei resurse digitale accesibile sau prin acordarea unui spațiu mai mare elevilor pentru exprimarea propriilor idei. La nivelul școlii, schimbarea poate fi susținută prin colaborarea dintre cadrele didactice, schimbul de bune practici și dezvoltarea profesională continuă.

Este important ca profesorii să nu fie priviți doar ca utilizatori ai tehnologiei, ci ca profesioniști care iau decizii pedagogice. Tehnologia trebuie să răspundă unei nevoi educaționale, nu să fie introdusă doar pentru că este nouă.

În același timp, este necesară implicarea familiei și a comunității. Educația nu se desfășoară exclusiv în sala de clasă. Competențele dezvoltate la școală trebuie conectate cu viața de zi cu zi și cu realitatea comunității.

În acest proces, cultura școlii este decisivă. O școală inovatoare nu este aceea în care fiecare profesor folosește cele mai noi aplicații, ci aceea în care există disponibilitate pentru experiment, reflecție, colaborare și îmbunătățire continuă.

10. Concluzii

Educația viitorului nu va fi definită exclusiv de tehnologie, ci de felul în care oamenii aleg să folosească tehnologia pentru a crea contexte de învățare mai bune.

Inovația educațională, incluziunea și transformarea digitală trebuie privite ca elemente complementare ale aceluiași proces. O școală modernă este o școală care valorifică tehnologia, dar nu uită dimensiunea umană a educației; care stimulează performanța, dar oferă șanse reale fiecărui elev; care transmite cunoștințe, dar dezvoltă și capacitatea de a le utiliza în situații reale.

Profesorul rămâne un element central al acestui proces. Chiar într-o lume în care informația este disponibilă permanent, elevii au nevoie de adulți care să îi ghideze, să îi inspire, să îi provoace să gândească și să îi ajute să își descopere propriul potențial.

În fond, educația viitorului nu înseamnă să pregătim copiii pentru o lume pe care o cunoaștem deja, ci să le oferim competențele, valorile și încrederea necesare pentru a construi lumea care urmează. Viitorul educației se construiește prin fiecare lecție în care elevul este ascultat, provocat să gândească și încurajat să creeze.

Bibliografie

Comisia Europeană (2020). Digital Education Action Plan 2021–2027 – Resetting education and training for the digital age. Bruxelles: European Commission.

European Commission, Joint Research Centre (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union.

OECD (2019). OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. Paris: OECD.

UNESCO (2023). Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO.

UNESCO (2020). Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All. Paris: UNESCO.

TITLUL LUCRĂRII :Formarea competențelor de citit-scris elevilor în clasa I

PROFESOR ÎNVĂȚĂMÂNT PRIMAR: BONCA MIHAELA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ ION HELIADE RĂDULESCU
SECTOR 1 – BUCUREȘTI

Experții consideră că scrisul de mână este extrem de important pentru un copil, pentru că este o parte a procesului de comunicare cu cei din jur. Dezvoltarea abilităților legate de scrisul de mână este strâns legată de cea a performanțelor legate de citit și viceversa. Scrisul este, in fond, o forma de experimentare a limbajului, de comunicare a trăirilor interioare și de observare a lumii din jur. Scrisul de mână ajută într-o primă fază a educației la transferarea gândurilor în cuvinte și propozitii, fapt care ii va ajuta mai târziu pe copii să facă acest lucru mult mai ușor folosind tastatura. Pâna la terminarea studiilor, copiii sunt puși zilnic în situația de a folosi scrisul de mână, ceea ce face ca exersarea lui și performanțele obținute să le asigure o stimă de sine crescută și să le modeleze pozitiv atitudinea față de școală.

Învatarea citit - scrisului la clasa I

În vederea formării deprinderilor de citire și scriere corecte, ținând cont de particularitățile de vârstă și de situația începătoare a școlarului mic, se folosesc metode și procedee specific. Metoda de bază, indispensabilă pentru învățarea corectă și logică a citit – scrisului este metoda fonetică, analitico – sintetică.

Pentru a învăța corect scris – cititul, copiii trebuie să aibă capacitatea de a delimita cuvintele din vorbire, de a le despărți în sunete, urmând apoi calea inversă: unirea sunetelor în cuvinte și a acestora în propoziții. Metoda presupune desprinderea unei propoziții din vorbire, apoi delimitarea cuvintelor din propoziție și separarea sunetului din cuvânt (analiza), urmând apoi drumul invers al reîmbinării părților până la refacerea întregului (sinteza). Metoda fonetică, analitico-sintetică "este în momentul de față, metoda cea mai eficientă în învățarea citit – scrisului în limba română".

Primul an de studiu este foarte important pentru întreaga formare a elevului. Învățarea scrisului se face în strânsă legatură cu învățarea cititului. Particularitățile învățării scrisului sunt determinate de particularitățile psihologice ale copiilor de vârstă școlară mică. Scrierea este unul dintre instrumentele intelectuale de care omul se folosește pe tot parcursul vieții. Prin învățarea scrisului copilul dobândește câteva capacități intelectuale precum: mobilitatea și flexibilitatea gândirii, educarea atenției, curiozității, stimularea imaginației, exersarea vorbirii. Gândirea este permanent implicată. Învățarea scrierii este o

operație mintală complexă. Pe baza percepției vizuale, copilul asociază semnul grafic de mână cu cel de tipar, reține și recunoaște forma, amplasarea și mărimea literei respective.

În timpul scrisului, micul școlar are de îndeplinit un număr de sarcini de ordin grafic, fiind pus în situația de a gândi asupra fiecareia, deoarece scrierea nu a devenit încă automatism. El face pauze ca urmare a analizei structurii fonematice a cuvântului și a oboselii care se instalează destul de repede. Învățătorul va avea în permanență grijă de poziția corpului, a caietului, a instrumentului de scris. Sunt obligatorii pauzele de relaxare a mâinii, exercițiile de mobilitate a motricității, îmbinarea momentelor de scriere cu cele de comunicare verbala si destindere.

Învățarea creativă a citit-scrisului

„Învăţarea citit-scrisului presupune o fază pregătitoare în care se formează abilităţi senzorio-motorii, se însuşesc elementele grafice constitutive ale literelor, pentru ca, ulterior, să se treacă la îmbinarea lor într-o structură-literă. Pe măsura învăţării literelor, copilul va trece la organizarea într-o structură mai complexă, şi anume, cuvântul, şi apoi propoziţia. În această primă parte a perioadei în care se învaţă citit-scrisul, copilul va avea unele dificultăţi în orientarea în spaţiul grafic al caietului şi în elementele literei, datorită lipsei concentrării atenţiei în analiza modelului prezentat la tablă şi a realizării literei respectând acest model."

Orice activitate didactică antrenantă, stimulantă pentru elevi este bazată pe creativitatea acestora. Stimularea creativității elevilor și educarea ei favorizează apariția motivației intrinseci față de învățare, a intereselor și a pasiunii, a unor preocupări sistematice care se manifestă intr-un ambient creativ și stimulativ, menit să înlăture blocajele emoționale ale celor ce se instruiesc. Activitatea didactică, din perspectiva noilor programe, trebuie să fie direcționată spre încurajarea inițiativelor personale ale micilor școlari în cunoasterea noului.

Învăţarea creativă, în cadrul lecţiilor de limbă si literatură română, reprezintă acea formă a învăţării, care are ca scop final realizarea unor comportamente individuale şi colective orientate spre căutarea, aflarea şi aplicarea noului.

Orele de limba şi literatura română, prin conţinutul lor, oferă diverse posibilităţi de stimulare şi dezvoltare a creativităţii. Încă din clasa I, jocurile propuse, imaginile din etapa prealfabetară şi alfabetară, precum şi textele din etapa postalfabetară sunt momente prin care se cultivă creativitatea elevilor.

Exerciţiile de creare a unor texte literare cu temă pe bază de imagini, cu ajutorul unor idei sau pe baza de întrebări, se pot aplica în cadrul orelor de limba şi literatura română încă din clasa I.

Creativitatea se formează şi se perfecţionează prin solicitarea efortului intelectual al elevilor, prin punerea sistematică în situaţia de a exersa, într-o formă sau alta, verbalizarea, pe cât posibil, în mod liber. Elevii pot exersa actul vorbirii la toate obiectele, cu prioritate însă, la limba română.

Jocul şi exerciţiul, mijloace de exprimare orală a creativităţii elevilor în cadrul orelor de limba şi literatura română

Fiecare activitate la limba română este precedată de o serie de exerciţii – joc simple, plăcute, accesibile care urmăresc exprimarea orală .

Preocuparea de bază a învățătorului, încă de la intrarea în clasa I a elevilor, o constituie citirea și scrierea corectă, fluentă, conștientă a cuvintelor și a textelor scurte, utilizând exerciții în forme variate, pentru a stimula permanent creativitatea acestora. Elevii pot fi organizați în grupe de lucru/ echipe, având sarcini diverse de învățare.

De exemplu:

Exerciții de fluiditate prin fluența vorbirii

- Adăugați o silabă, o literă pentru a găsi cuvinte noi: soare, rouă, ard, rău, pic, pun.
- Înlătură o silabă sau o literă din cuvintele date pentru a descoperi cuvinte noi: jos, stejar, halat, școală, mașină.
- Ce cuvinte se pot forma din literele cuvintelor „ scrisoare" (scris, oare, ore, are, sec, cos, cor, car)
- Compuneți cuvinte din silabele urmatoare: ge, re, la, ma, na, pre, soa

Exerciții de fluență a ideilor prin identificarea cuvintelor și expresiilor după mărime, formă, culoare, gust, identificarea unor însușiri.

Ghiciți despre cine, sau despre ce este vorba, apoi formulaţi propoziții cu fiecare din cuvintele găsite:

Este: albă, maruntă, pufoasă, rece;

Este: înalt, verde, falnic, drept, verde tot anul;

Sunt: curate , harnice, dibace , îndemânatice;

Exerciții de fluență a ideilor prin transformarea unei expresii obiectual concrete în expresii stilistice.

Cuvântul „trece" poate avea mai multe sensuri:

Bătranul trece strada.

Elevul trece clasa.

Timpul trece.

Floarea se trece.

Trenul trece prin tunel.

Exerciții de substituire a unor cuvinte cu altele cu același sens sau a expresiilor pentru dezvoltarea fluenței expresivității:

Înlocuiți fiecare din expresiile de mai jos printr-un singur cuvânt care are același sens.

• Băiatul a băgat de seamă un cuib în stejarul din pădure (a observat).

• Toată avuția omului era o casuță din lemn. (bogăția).

• Drumeții au făcut popas la cabană. (s-au oprit)

• Mingea s-a dat de-a dura până la marginea vâlcelei. (s-a rostogolit)

Exerciții pentru dezvoltarea flexibilității spontane pun în evidență cât mai multe foloase aduse de un obiect: cât mai multe propoziții despre un obiect, lucru, ființă.

Pădurea - este verde

• împrospătează aerul

• adăpostește păsări și animale

• ne dă lemnul pentru foc și pentru construcții;

Soarele - oferă lumină

• încălzește pământul

• ajută la creșterea și dezvoltarea plantelor

• luminează stelele

Exerciții de folosire a expresiilor frumoase în diferite contexte, pentru a le stimula originalitatea:

Soarele răsărea de după dealurile înverzite.

Bate vânt de primăvară și pe muguri îi deschid.

• Prin atribuirea unor însușiri umane:

Pădurea -----cântă-------

Soarele------râde------

Luna merge încet la culcare.

• Prin repetarea unor cuvinte care arată însușiri:

Vântul-----rece, cald, duios—

Cerul------senin----

Copii-------veseli----

Florile----viu colorate

Plopii---înalți

Exerciţii de construcţie a comunicării scrise

Însuşirea corectă a limbii române presupune şi cunoaşterea codului exprimării în scris adică a ortografiei şi punctuaţiei. De aceea, trebuie să urmărim ca toţi elevii să cunoască şi să stăpânească normele de pronunţie şi de scriere, să se conformeze lor, adică să le aplice întocmai, fără nici o abatere, consecvent în orice împrejurare.

Deprinderile ortografice şi de punctuaţie se dobândesc prin întregul proces de însuşire a cunoştinţelor despre limbă. Iată câteva din multitudinea tipurilor de exerciţii ortografice:

a) Analiza ortografică se poate prezenta sub trei aspecte:

• analiza unui text tipărit care se citeşte;

• analiza temelor elevilor controlate de învăţător şi înapoiate elevilor;

• analiza orală a exemplelor date de învăţător.

În primele două cazuri punem întrebarea: De ce se scrie aşa? sau De ce trebuie să se scrie cum s-a corectat? În al treilea caz se întreabă: Cum se scrie un anumit cuvânt şi de ce astfel?

b) Dictarea fonetică poate fi folosită ca mijloc de a controla cunoştinţele de ortografie ale elevilor şi ca mijloc de a-i învăţa să scrie corect. Constă în scrierea de către elevi a unui text dictat de învăţător fără o analiză prealabilă.

c) Dictarea cu explicaţii date în prealabil (pentru prezentarea greşelilor).

d) Dictarea liberă, care constă în exprimarea în scris de către elevi a unui text care a fost citit întâi de învăţător în întregime, iar apoi parte cu parte.

e) Dictarea creatoare prin care se înţelege alcătuirea şi scrierea de către elevi a unor fraze din cuvinte izolate scrise pe tablă de către învăţător.

f) Dictarea selectivă este o dictare fonetică obişnuită sau o dictare cu explicaţii date în prealabil în cadrul căreia elevii nu scriu întreaga propoziţie dictată, ci numai acele cuvinte pe care le stabileşte învăţătorul (cu probleme de ortografie).

g) Autodictarea fonetică pune elevii în situaţia de a reda din memorie un text – fragment pe care l-au memorat.

h) Copierea se leagă de obicei de predarea textelor de lectură şi se completează cu o temă ortografică, cum ar fi:

• completarea cuvintelor şi a literelor omise:

Dimin....aţa, dez....ţ, ru...sac, răs...re, e...cursie, ...vecie etc.

A văzut .....pe cerul .... Şcolarul...tema....caiet.

• schimbarea cuvintelor înscrise între paranteze:

Bunica (a pierde vederea) spre bătrâneţe.

Frumoase (obicei,dans popular) sunt la noi.

Ploaia (reci) , vântul (puternice) au îmbonlăvit animalele.

• precizarea formei unor cuvinte neterminate:

S-au dus (surori) mele la (râu) din apropiere.

Fluturi sunt pe (câmpi) copiii culeg maci (roşi) pe câmpul însorit.

Aceste procedee menţionate, în practică, se folosesc combinat.

În întreaga activitate de învăţare, psihicul elevilor trebuie să fie stimulat de o activitate susţinută, de o participare activă, o integrare activă în activitatea de învăţate, susţinută de o motivaţie puternică şi o angajare creatoare. Efortul intelectual, organizat şi sistematizat, dozat şi gradat, conduce la dezvoltarea personalităţii elevului pe toate planurile: cognitiv, afectiv, psihomotor. Modalităţile de activizare şi stimulare a elevilor în procesul instruirii şi învăţării urmăresc depistarea resurselor intelectuale, motivaţionale şi afective prin a căror mobilizare se pot obţine rezultate pozitive şi, implicit, progres în activitatea şcolară.

Bibliografie:

Anton Ilica,1998, Metodica Limbii române în învățământul primar, editura Multimedia, pag. 41- 65;

Silvia Nuță,2000, Metodica predării limbii române în clasele primare, Editura Aramis, pag.26-105;

Miron Ionescu, 1987,Ion Radu, Experiență didactică și creativitate, Editura Dacia, integral.

Educația viitorului – între inovație, incluziune și transformare digitală

Prof. Rebeca Gabriela Toma
Școala Prof. Ion Vișoiu, Chitila

Educația reprezintă unul dintre pilonii fundamentali ai dezvoltării individuale și sociale, având un rol esențial în formarea generațiilor capabile să răspundă provocărilor unei lumi aflate într-o permanentă schimbare. Societatea contemporană este caracterizată de progres tehnologic accelerat, de acces rapid la informație și de transformări profunde în modul în care oamenii comunică, muncesc și învață. În acest context, sistemul educațional este chemat să își redefinească permanent obiectivele, metodele și resursele, astfel încât să răspundă nevoilor actuale ale elevilor și cerințelor societății viitorului. Educația viitorului nu poate fi înțeleasă doar ca o simplă modernizare a școlii prin introducerea unor dispozitive digitale. Ea presupune o transformare mai amplă a paradigmei educaționale, orientată către dezvoltarea armonioasă și complexă a fiecărui copil. Procesul instructiv-educativ trebuie să fie centrat pe elev, pe nevoile, interesele, ritmul și potențialul său individual. În acest sens, inovația, incluziunea și transformarea digitală nu reprezintă direcții separate, ci dimensiuni complementare ale unei educații moderne, flexibile și adaptate realităților contemporane.

Inovația educațională presupune identificarea și aplicarea unor modalități noi și eficiente de organizare a procesului de învățare. Rolul elevului nu mai este acela de simplu receptor de informații, ci de participant activ la propria formare. Metode precum învățarea prin proiecte, investigația, experimentul, rezolvarea de probleme și activitățile colaborative contribuie la dezvoltarea gândirii critice, a creativității și a capacității de a găsi soluții. Astfel, învățarea devine mai mult decât acumularea unor informații: devine un proces de explorare, descoperire și formare a competențelor necesare pentru viață. În acest proces, transformarea digitală oferă noi oportunități de dezvoltare a educației. Tehnologia poate facilita accesul la resurse educaționale variate și poate transforma activitățile de învățare în experiențe interactive și atractive. Platformele educaționale, materialele multimedia, aplicațiile interactive și resursele digitale pot sprijini înțelegerea unor concepte și pot oferi elevilor posibilitatea de a explora informațiile într-o manieră adaptată stilului lor de învățare.

Totodată, transformarea digitală poate contribui la personalizarea procesului educațional. Fiecare elev are un ritm propriu de dezvoltare și de învățare, iar utilizarea responsabilă a resurselor digitale poate permite adaptarea activităților la particularitățile individuale. În acest mod, tehnologia nu reprezintă doar

un instrument modern, ci poate deveni un sprijin real în asigurarea unui proces educațional mai flexibil și mai apropiat de nevoile fiecărui copil. Această dimensiune a personalizării conduce în mod firesc către unul dintre cele mai importante principii ale educației moderne: incluziunea. O educație de calitate trebuie să ofere tuturor copiilor acces la oportunități de învățare și dezvoltare. Incluziunea presupune recunoașterea și respectarea diversității umane și construirea unui mediu educațional în care fiecare elev se simte acceptat, valorizat și sprijinit.

Într-o comunitate școlară incluzivă, diferențele dintre elevi nu trebuie privite ca obstacole, ci ca expresii ale diversității. Copiii au abilități, interese și ritmuri de învățare diferite, iar educația trebuie să țină cont de aceste particularități. Principiul egalității de șanse presupune ca fiecare copil să beneficieze de condiții adecvate pentru a participa activ la procesul educațional și pentru a-și valorifica propriul potențial. În acest punct, legătura dintre incluziune, inovație și transformare digitală devine evidentă. Metodele inovatoare permit diversificarea experiențelor de învățare, iar tehnologia poate oferi modalități suplimentare de acces la informație și de participare la activitățile educaționale. Atunci când sunt utilizate în mod responsabil și adaptate nevoilor elevilor, instrumentele digitale pot contribui la reducerea unor bariere și la crearea unui mediu educațional mai accesibil și mai flexibil. Cu toate acestea, transformarea digitală trebuie să fie însoțită de dezvoltarea competențelor necesare utilizării responsabile a tehnologiei. Educația viitorului trebuie să îi pregătească pe copii nu doar să utilizeze dispozitive digitale, ci și să selecteze informațiile relevante, să adopte un comportament responsabil în mediul online și să își protejeze datele personale. Într-o societate în care informația circulă cu rapiditate, dezvoltarea gândirii critice și a responsabilității digitale devine o componentă importantă a formării elevilor. În același timp, progresul tehnologic nu trebuie să conducă la diminuarea relațiilor umane. Educația este, înainte de toate, un proces de comunicare și de formare a personalității. Relația dintre profesor și elev, colaborarea dintre colegi și dezvoltarea unor valori precum respectul, empatia, cooperarea și responsabilitatea rămân fundamentale. Tehnologia trebuie să completeze și să sprijine procesul educațional, fără a înlocui dimensiunea umană a acestuia. Din această perspectivă, rolul profesorului capătă noi valențe. Cadrul didactic nu mai este doar o sursă de informații, ci devine un facilitator al învățării, un ghid și un partener în procesul de dezvoltare al elevului. Profesorul are responsabilitatea de a crea contexte educaționale stimulative, de a valorifica metodele moderne și de a utiliza tehnologia în mod eficient, fără a pierde din vedere nevoile și particularitățile fiecărui copil. Educația viitorului presupune, așadar, formarea unor competențe multiple. Alături de competențele de bază, elevii trebuie să își dezvolte capacitatea de comunicare, colaborare,

creativitate, gândire critică și adaptabilitate. Aceste competențe îi vor ajuta să se adapteze unei societăți aflate într-o continuă schimbare și să participe activ la viața comunității.

În concluzie, viitorul educației se construiește la intersecția dintre progres, tehnologie și valori umane. Inovația oferă posibilitatea de a regândi metodele și experiențele de învățare, transformarea digitală deschide noi perspective și facilitează accesul la resurse educaționale diverse, iar incluziunea garantează respectarea diversității și a egalității de șanse. Împreună, aceste dimensiuni pot contribui la construirea unui sistem educațional modern, echitabil și orientat către dezvoltarea integrală a copilului. O școală pregătită pentru viitor trebuie să fie capabilă să îmbine tehnologia cu relațiile umane, inovația cu responsabilitatea și progresul cu respectul pentru fiecare individ. Numai printr-o educație care valorizează atât cunoașterea, cât și diversitatea, atât competențele digitale, cât și valorile morale, putem pregăti copii capabili să devină cetățeni activi, responsabili și creativi. Astfel, educația viitorului nu înseamnă doar pregătirea pentru o lume care se schimbă, ci și formarea unor oameni capabili să contribuie, prin cunoștințele și valorile lor, la construirea unei lumi mai bune.

Studiu despre Teselare
Regăsirea ei în matematică, viața cotidiană și inovația digital

Autor: Badea Gheorghița
Școala Gimnazială "Petre Badea" Negrași

În acest studiu, o să vorbim despre importanța teselării, regăsirea acesteia atât în matematică cât și în viața cotidiană și despre modul în care aceasta ne ajută la inovația tehnologiei. Un exemplu foarte bun, pe care ni-l putem imagina chiar acum, este fagurele de miere și complexitatea acestuia. Acesta este creat din hexagoane de ceară care se îmbină perfect unul cu celălalt. Alinierea acestora fiind perfectă, se creează astfel un "puzzle perfect", fără să rămână spații între acestea și fără nicio suprapunere. Aceste "puzzle-uri perfecte", create atât de natură, cât și de oameni, se numesc teselări, sau, în numele popular, "pavare". Acest concept, simplu la prima vedere, ascunde, în realitate, o formulă matematică fascinantă, pe care o regăsim în viața noastră de zi cu zi și care este, mai nou, și motorul inovației digitale.

Capitolul I: Teselarea în matematică

În matematică, teselarea sau o pavare este acoperirea unei suprafețe, de obicei un plan, folosind una sau chiar mai multe forme geometrice, numite "dale", fără suprapuneri și fără goluri. Termenul de pavare este folosit în special pentru suprafețele bidimensionale, iar cel de teselare pentru generalizări ale "suprafețelor" din dimensiuni superioare (forme (n-1)-dimensionale). Ambii termeni se folosesc nu doar pentru spațiul euclidian, ci și într-o varietate de alte geometrii.

Pentru ca un plan să poată fi pavat la nesfârșit, fără goluri, folosim formula de aur, care ne spune că unghiurile care se întâlnesc în fiecare vârf trebuie să însumeze exact 360 de grade. Formula matematică pentru unghiul intern este :

unghiul intern = [(n-2) x 180]/n, unde n reprezintă numărul de laturi ale poligonului.

Cu ajutorul geometriei euclidiene, descoperim că sunt doar 3 poligoane regulate capabile de acest lucru, aceste fiind:

- Triughiul echilateral, având unghiuri de 60 de grade;
- Pătratul, având unghiuri de 90 de grade;
- Hexagonul regulat, având unghiuri de 120 de grade;

Astfel, matematica studiază cum aceste forme și variații ale acestora pot acoperi suprafețe plane sau curbate, transformând astfel regulile rigide ale unghiurilor în modele infinite.

Pavările sunt de mai multe tipuri, precum pavarea periodică. având un model care se repetă. Alte tipuri sunt pavările regulate, semiregulate și multe altele.

Capitolul II: Teselarea în viața cotidiană

Dacă ne oprim în loc pentru o secundă și ne uităm în jurul nostru, putem regăsi teselări încojurându- ne peste tot, acest principiu îmbinând utilul cu esteticul chiar și în cele mai banale aspecte ale vieții.

Unde putem regăsi teselarea:

- În design și arhitectură: de la mozaicuri antice și aleile pietonale din parcuri până la faimoasele modele geometrice complexe, numite Girih, din palete orientale;
- În natură: de la fagurele de albine până la carapacea broaștei –țestoase, precum și la solzii de pește și pielea de șarpe;
- În obiectele de zi cu zi: mingea de fotbal, folosită la sportul jucat de milioane de oameni, este formată din hexagoane și pentagoane, formând astfel o teselare;
- În artă: cel mai cunoscut artist care folosea teselarea este Maurits Cornelis Escher. El nu era matematician de profesie, dar era obsedat de ordinea geometrică. Acesta pornea de la o pavare simplă, din care "tăia" o bucată dintr- o figură geometrică și o lipea în altă parte, transformând astfel o simplă teselare într-o adevărată operă de artă. Cele mai cunoscute opere de artă ale lui sunt: "Metamorphosis" (Metamorfoza) și "Sky and Water" (Cer și apă).

Capitolul III: Teselarea în inovație și digitalizare

În zilele noastre, teselarea a făcut un pas uriaș, de la o tehnică regăsită încă de acum mii de ani în mozaicurile din Roma Antică tocmai până la coduri de programare, devenind un pilon ascuns al inovației digitale.

Regăsirea acesteia în lumea digitală se face în:

- Grafică 3D și Gaming: orice mașină, monstru sau creație pe care o regăsim în jocurile video este "învelită" de placa video într-o rețea de milioane de triughiuri minuscule, proces numit "sub-teselare". Acest procest ajută la îmbunătățirea calității grafice; cu cât există mai multe triunghiuri în rețea, cu atât grafica devine mai realistă;

- Telecomunicații(5G si viitorul 6G): hărțile orașelor inteligente sunt împărțite digital în hexagoane de teselare pentru ca antenele de telefonie mobilă să acopere spațiul perfect, fără zone moarte sau interferențe;

Prin urmare, acest studiu a demonstrat caracterul universal al teselării și modul în care acesta ne-a pavat drumul, la propriu, din Antichitate tocmai până la lumea digitală și metavers. Regăsită inițial prin rigoarea matematică, prin poligoanele regulate și prin natură, acesta și-a extins aplicabilitatea până la artă și tehnologie, devenind, în ziua de azi, un pilon de bază în inovație și digitalizare. Astfel, de la o piatră cioplită a ajuns la pixelii de pe ecran, pavarea rămâne o metodă eficientă de organizare a spațiului structural și virtual.

BASMUL CA SPAȚIU AL ÎNVĂȚĂRII ACTIVE. DE LA LECTURĂ LA COLABORARE ȘI CREATIVITATE

Popescu Mihaela Miruna
Școala Gimnazială „Nicolae Titulescu", București

Rezumat

Basmul oferă un cadru didactic fertil pentru formarea competențelor de lectură, comunicare, colaborare și reflecție. Structura sa recognoscibilă, tipologia personajelor și dimensiunea valorică permit activități accesibile elevilor, dar suficient de complexe pentru interpretare și argumentare. Lucrarea propune un model de valorificare activă a basmului la gimnaziu, în care metodele interactive sunt integrate firesc în etapele lecturii și conduc spre produse creative și evaluare formativă.

Cuvinte-cheie: basm, lectură activă, colaborare, creativitate, valori, gimnaziu.

1. Basmul și relevanța lui pentru elevul de astăzi

Deși aparține unei tradiții vechi, basmul rămâne actual prin întrebările pe care le pune despre curaj, alegere, identitate, prietenie, responsabilitate și raportul dintre bine și rău. Elevul nu trebuie să rămână doar la identificarea formulelor specifice sau a cifrelor simbolice. El poate fi condus spre observarea modului în care eroul se transformă și spre discutarea valorilor pe care textul le pune în joc.

La gimnaziu, basmul poate funcționa ca un laborator de lectură. Convențiile sunt suficient de clare pentru a oferi siguranță, iar situațiile narative permit comparații, anticipări și reinterpretări. Metodele active valorifică tocmai această dublă natură: familiaritatea structurii și deschiderea spre sensuri personale.

2. Obiectivele unui demers activ

- identificarea etapelor acțiunii și a rolului probelor în devenirea eroului;
- caracterizarea personajelor prin fapte, limbaj, relații și valori;
- formularea unei opinii și susținerea ei cu exemple din text;
- compararea unor variante de basm sau a unor tipuri de eroi;
- crearea unui produs original care păstrează coerența universului narativ;
- reflectarea asupra propriilor strategii de lectură și colaborare.

3. Secvență didactică: „Drumul eroului"

Activitatea poate fi organizată în patru momente. În prima etapă, elevii primesc cartonașe cu evenimentele principale și reconstruiesc traseul eroului. În a doua etapă, fiecare grup selectează trei momente decisive și explică de ce acestea schimbă personajul. În a treia etapă, grupurile formulează câte o întrebare de interpretare pentru colegi. În final, fiecare elev scrie individual un răspuns la întrebarea: „Care este proba care îl maturizează cel mai mult pe erou?".

Moment	Sarcina elevilor	Rezultat observabil
Reconstituire	Ordonează evenimentele	Înțelegerea firului narativ
Selecție	Alege trei momente decisive	Ierarhizarea informației
Interogare	Formulează o întrebare de interpretare	Gândire critică
Argumentare	Răspunde individual cu dovadă din text	Autonomie și argument

4. Metode interactive adaptate basmului

Mozaicul. Fiecare grup studiază o dimensiune: eroul, antagonistul, ajutoarele, probele, obiectele miraculoase sau formulele specifice. Regruparea elevilor permite schimbul de informații, iar produsul final poate fi o „hartă a mecanismului basmului". Metoda este eficientă deoarece responsabilizează fiecare elev și reduce expunerea frontală.

Cubul interpretativ. Pe cele șase fețe pot apărea verbe precum: descrie, compară, explică, argumentează, imaginează, evaluează. Elevii primesc sarcini diferite, dar toate pornesc de la același text. De exemplu: „Compară eroul de la început cu eroul de la final" sau „Evaluează decizia personajului într-un moment-cheie".

Linia valorilor. Profesorul formulează afirmații precum „Eroul reușește mai ales datorită curajului" sau „Ajutorul primit îi micșorează meritul". Elevii se poziționează pe o axă acord-dezacord și își justifică alegerea. Activitatea arată că interpretarea literară poate admite perspective diferite, cu condiția ca acestea să fie susținute textual.

Rescrierea controlată. Elevii schimbă un singur element al basmului - un ajutor, o probă, un spațiu sau finalul - și explică efectele asupra întregii povești. Sarcina dezvoltă creativitatea, dar și înțelegerea relațiilor structurale: o modificare bună nu este arbitrară, ci produce consecințe coerente.

5. Dimensiunea incluzivă

Basmul permite diferențierea sarcinilor fără a separa elevii de obiectivul comun. Un elev poate ordona imagini sau evenimente, altul poate identifica dovezi, iar altul poate formula o interpretare mai complexă. În aceeași echipă, rolurile pot fi distribuite în funcție de punctele forte: cititor, secretar, prezentator, căutător de dovezi. Astfel, fiecare elev participă la construirea rezultatului comun.

Pentru elevii care au dificultăți de exprimare, profesorul poate oferi începuturi de frază: „Consider că personajul este..., deoarece...", „Momentul decisiv este..., pentru că...". Pentru elevii care lucrează rapid, sarcina poate fi extinsă prin comparație între două basme sau prin formularea unui contraargument. Diferențierea nu înseamnă simplificarea permanentă, ci acces la aceeași idee prin niveluri de sprijin diferite.

6. Evaluarea formativă

Evaluarea poate însoți fiecare etapă. La finalul lucrului în grup, elevii pot completa o fișă scurtă cu trei întrebări: „Ce am înțeles mai bine?", „Ce dovadă din text mi s-a părut cea mai importantă?", „Ce contribuție am avut în echipă?". Profesorul obține astfel informații atât despre înțelegerea textului, cât și despre procesul de colaborare.

Indicator	Întrebare de verificare
Înțelegerea textului	Poate elevul explica un moment folosind un detaliu precis?
Argumentarea	Leagă opinia de o dovadă relevantă?
Colaborarea	Ascultă, negociază și contribuie la produsul grupului?
Creativitatea	Propunerea nouă rămâne coerentă cu logica basmului?

7. Un produs final: „Muzeul basmului"

Ca activitate de sinteză, clasa poate construi un „muzeu al basmului", fizic sau digital. Fiecare echipă pregătește un exponat: portretul unui personaj, harta drumului, obiectul miraculos, o probă, o regulă a lumii fantastice sau o valoare. Exponatul trebuie însoțit de un text explicativ scurt și de un fragment-suport. Vizitarea produselor celorlalte echipe devine o formă de recapitulare și feedback între colegi.

Valoarea activității constă în transformarea informației în reprezentare proprie. Elevul nu reproduce o definiție, ci selectează, sintetizează, explică și prezintă. În plus, produsul poate integra desen, colaj, înregistrare audio sau elemente digitale, fără ca acestea să înlocuiască interpretarea literară.

8. Concluzii

Predarea basmului poate depăși inventarul de trăsături și formule fixe atunci când elevii sunt implicați în sarcini de investigare, argumentare și creație. Metodele interactive fac vizibil procesul de gândire, iar colaborarea oferă un context autentic pentru exprimare și negocierea sensului. Printr-un demers bine structurat, basmul devine nu doar un conținut literar, ci un spațiu de exersare a competențelor necesare elevului în școală și în afara ei.

Bibliografie selectivă

Cerghit, I. (2006). Metode de învățământ. Iași: Polirom.

Cucoș, C. (2014). Pedagogie. Iași: Polirom.

Pamfil, A. (2003). Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise. Pitești: Paralela 45.

Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română, clasele a V-a-a VIII-a, Ministerul Educației.

LECTURA LITERARĂ ÎN ERA DIGITALĂ. STRATEGII INTERACTIVE PENTRU DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR ELEVILOR

Popescu Mihaela Miruna
Școala Gimnazială „Nicolae Titulescu", București

Rezumat

Transformarea digitală a educației nu presupune înlocuirea lecturii tradiționale, ci extinderea modurilor prin care elevii pot intra în dialog cu textul. Lucrarea propune un model de valorificare a instrumentelor digitale în orele de limba și literatura română, cu accent pe lectura activă, colaborare, feedback și producerea de conținut. Sunt prezentate principii de selecție a aplicațiilor, exemple de activități și modalități de evaluare care păstrează în centru competența de lectură, nu tehnologia în sine.

Cuvinte-cheie: lectură, competențe, digitalizare, interactivitate, feedback, gimnaziu.

1. Introducere

Elevii de gimnaziu citesc și comunică într-un mediu în care textul coexistă cu imaginea, sunetul, hiperlinkul și interacțiunea rapidă. În acest context, școala are nevoie de activități care să transforme lectura dintr-o sarcină de reproducere într-un proces de explorare, formulare de ipoteze, argumentare și reflecție. Instrumentele digitale pot susține această schimbare atunci când sunt folosite cu o finalitate didactică precisă și când nu fragmentează excesiv atenția elevului.

Profesorul rămâne arhitectul situației de învățare. El decide când tehnologia aduce valoare, ce competență urmărește și cum se face trecerea de la reacția spontană la interpretarea argumentată. O activitate digitală eficientă trebuie să conducă elevul înapoi spre text: spre un detaliu relevant, o relație între personaje, o semnificație, o alegere lexicală sau o perspectivă narativă.

2. Principii pentru integrarea tehnologiei în lectura literară

- Finalitatea precedă instrumentul: aplicația este aleasă după obiectivul lecției, nu invers.
- Interacțiunea trebuie să producă gândire: răspunsul rapid este util doar dacă pregătește o justificare sau o interpretare.
- Textul rămâne sursa principală de dovezi: elevii sunt încurajați să citeze, să localizeze și să compare fragmente.
- Alternanța dintre individual și colaborativ susține atât autonomia, cât și învățarea prin dialog.

• Feedbackul trebuie să fie scurt, clar și utilizabil imediat pentru revizuirea răspunsului.

3. Un parcurs didactic în cinci etape

Etapa	Exemplu de activitate	Competența dominantă
Anticipare	Nor de cuvinte / întrebare-problemă înaintea lecturii	Formulare de ipoteze
Lectură ghidată	Marcarea digitală a fragmentelor-cheie și comentarii scurte	Selectarea informației relevante
Interpretare	Hartă de relații între personaje / cauză-efect	Inferență și argumentare
Colaborare	Panou comun cu interpretări și contraargumente	Comunicare și negocierea sensului
Reflecție	Bilet de ieșire: „Ce idee mi-am schimbat și de ce?"	Metacogniție

Modelul poate fi aplicat atât unui text integral, cât și unui fragment. Important este ca activitățile să fie legate printr-o întrebare de sens. De exemplu, la un text narativ, întrebarea poate fi: „În ce moment se schimbă cu adevărat personajul și ce detaliu din text dovedește acest lucru?". În locul unei succesiuni de exerciții independente, elevii urmăresc aceeași problemă prin mai multe lentile.

4. Exemple de activități interactive

a) Harta indiciilor. Elevii lucrează în perechi și adună, într-un spațiu colaborativ, indicii despre un personaj. Fiecare indiciu trebuie însoțit de o explicație de maximum două propoziții. La final, clasa compară indiciile și elimină formulările care nu pot fi susținute prin text.

b) Replica lipsă. Profesorul selectează un moment de tensiune și le cere elevilor să formuleze o replică posibilă pentru un personaj. După publicarea variantelor, elevii aleg replica cea mai credibilă și o justifică prin două trăsături sau acțiuni anterioare ale personajului. Activitatea dezvoltă empatia literară, dar și coerența interpretării.

c) Procesul unui personaj. Clasa este împărțită în echipe care formulează acuzații, apărări și mărturii pe baza textului. Un document comun poate organiza dovezile, iar prezentarea orală devine etapa finală. Accentul cade pe argument și pe utilizarea corectă a exemplelor, nu pe efectul spectaculos al tehnologiei.

d) Jurnalul de lectură multimodal. Elevul poate combina o impresie de lectură, o imagine simbolică realizată de el, un citat scurt și o explicație. Produsul final rămâne însă evaluat prin criterii literare: înțelegerea textului, relevanța alegerilor, claritatea exprimării și originalitatea conexiunilor.

5. Evaluarea: de la răspuns la progres

Digitalizarea oferă profesorului acces rapid la răspunsurile întregii clase, dar cantitatea de date nu garantează calitatea evaluării. Este utilă o rubrică simplă, cunoscută elevilor înainte de activitate. Pentru un răspuns interpretativ pot fi urmărite patru criterii: formularea ideii, utilizarea dovezii din text, explicarea legăturii dintre dovadă și idee, claritatea limbajului.

Criteriu	Nivel de bază	Nivel bun	Nivel foarte bun
Ideea	Răspuns general	Idee clară	Idee nuanțată
Dovada	Exemplu vag	Exemplu relevant	Exemplu precis și bine ales
Explicația	Legătură implicită	Legătură explicată	Argument coerent și nuanțat
Exprimarea	Ezitantă	Corectă	Claritate și vocabular adecvat

6. Riscuri și soluții

Utilizarea tehnologiei poate produce dispersarea atenției, răspunsuri superficiale sau copiere mecanică. Pentru a limita aceste riscuri, profesorul poate reduce numărul de instrumente folosite într-o lecție, poate alterna ecranul cu lectura pe suport tipărit și poate solicita mereu justificări personale. De asemenea, sarcinile trebuie concepute astfel încât simpla căutare a unui răspuns gata formulat să nu fie suficientă.

Incluziunea reprezintă un alt criteriu esențial. Nu toți elevii au aceeași viteză de lucru, aceeași experiență digitală sau același acces la dispozitive. Activitățile trebuie să permită lucru în perechi, variante pe hârtie și timp suficient pentru elevii care au nevoie de sprijin. Tehnologia este utilă doar dacă lărgește participarea, nu dacă produce o nouă formă de excludere.

7. Concluzii

Inovația în ora de limba și literatura română nu se măsoară prin numărul de aplicații folosite, ci prin calitatea experienței de învățare. O lecție este cu adevărat modernă atunci când elevul citește atent, formulează întrebări, își verifică ipotezele, ascultă alte interpretări și își revizuiește propriul răspuns. În acest sens, tehnologia poate deveni un mediu de dialog cu textul și cu ceilalți, păstrând lectura în centrul formării culturale și personale.

Bibliografie selectivă

Cucoș, C. (2014). Pedagogie. Iași: Polirom.

Cerghit, I. (2006). Metode de învățământ. Iași: Polirom.

Pânișoară, I.-O. (2015). Comunicarea eficientă. Iași: Polirom.

Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română, clasele a V-a-a VIII-a, Ministerul Educației.

INOVAȚIE, INCLUZIUNE ȘI TEHNOLOGII DIGITALE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE: STRATEGII ADAPTATE PENTRU GRĂDINIȚA SECOLULUI XXI

PROFESOR EDUCAȚIE TIMPURIE: STOIAN ELENA ALEXANDRA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ DRĂGUȚEȘTI GRĂDINIȚA CU PROGRAM NORMAL URECHEȘTI

Educația timpurie reprezintă fondul de bază al formării personalității copilului și prima etapă structurată din parcursul său de învățare pe tot parcursul vieții. În contextul socio-educațional actual, marcat de dinamism și transformări tehnologice rapide, sistemul preșcolar se află în fața unei duble provocări: conservarea valorilor pedagogice fundamentale (jocul, explorarea directă, afectivitatea) și integrarea responsabilă a inovației didactice și a incluziunii. Grădinița modernă nu mai poate funcționa exclusiv pe baza metodelor tradiționale; ea trebuie să devină un spațiu incluziv, stimulativ și adaptat nativilor digitali.

Inovația în grădiniță nu înseamnă renunțarea la joc, ci redefinirea și îmbogățirea mijloacelor de realizare a activităților didactice. Centrarea pe copil solicită educatoarei o tranziție clară de la rolul de transmițător de cunoștințe la cel de facilitator al experiențelor de învățare.

Printre cele mai eficiente strategii inovative aplicate la nivelul grupei se numără:

Învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning): Copiii investighează teme din viața reală pe parcursul mai multor săptămâni, devenind mici cercetători.

Metoda STEM / STEAM în preșcolaritate: Întrepătrunderea Științelor, Tehnologiei, Ingineriei, Artei și Matematicii prin experimente simple (ex. flotabilitatea obiectelor, mixarea culorilor, construcții spațiale).

Reorganizarea centrelor de interes: Crearea unor colțuri de explorare senzorială și robotică simplă (robotică neecranizată precum Bee-Bot), care dezvoltă gândirea logică și computațională de la vârste fragede.

Educația incluzivă la nivelul preșcolar își propune valorificarea diversității și asigurarea accesului necondiționat la o educație de calitate pentru toți copiii, indiferent de mediul de proveniență, capacități intelectuale, dificultăți de învățare sau cerințe educaționale speciale (CES).

Pentru educatoare, implementarea incluziunii presupune aplicarea unui curriculum diferențiat și adaptat. Strategiile incluzive eficiente la nivelul grupei includ:

Proiectarea Universală pentru Învățare (UDL): Oferirea materialelor didactice în formate variate (vizual, auditiv, tactil-kinestezic) pentru a răspunde stilurilor diferite de învățare.

Limbajul pictografic și orarele vizuale: Utile atât pentru copiii cu cerințe educaționale speciale, cât și pentru cei anxioși sau cu întârzieri în dezvoltarea limbajului.

Promovarea empatiei și colaborării: Utilizarea jocurilor de rol și a poveștilor terapeutice pentru a dezvolta toleranța și acceptarea în rândul colectivului de copii.

Integrarea tehnologiilor digitale în educația timpurie stârnește adesea dezbateri, însă scopul nu este înlocuirea manipulării directe a obiectelor, ci completarea experiențelor senzoriale. Tehnologia trebuie utilizată ca un instrument creativ și de suport, nu ca o activitate pasivă de consum media.

La nivelul grupei de grădiniță, transformarea digitală se poate realiza prin:

Tabla interactivă și aplicațiile educaționale: Folosirea jocurilor interactive pentru fixarea cunoștințelor despre forme, culori, medii de viață sau litere/cifre.

Poveștile digitale și cărțile augmentate (AR): Transformarea lecturii într-o experiență multisenzorială care stimulează curiozitatea și imaginația preșcolarilor.

Portofoliul digital al copilului: Documentarea progresului prin fotografii, înregistrări audio și video, facilitând totodată o comunicare transparentă și rapidă cu părinții.

Educația viitorului în învățământul preșcolar se construiește la granița dintre căldura umană a cadrului didactic și deschiderea către noile tehnologii și metode de predare. Prin îmbinarea inovației didactice cu o viziune incluzivă autentică și o digitalizare responsabilă, educatoarea reușește să creeze un mediu educațional stimulativ, democratic și adaptat nevoilor specifice ale copilului modern.

BIBLIOGRAFIE

1. Ministerul Educației Naționale (2019). Curriculum pentru educația timpurie, București.
2. Ciolan, Lucian (2008). Învățarea integrată: fundamente pentru un curriculum transdisciplinar, Editura Polirom, Iași.
3. Gherguț, Alois (2006). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată/incluzivă, Editura Polirom, Iași.
4. Glava, Adina; Glava, Cătălin (2002). Introducere în pedagogia preșcolară, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
5. Păun, Emil (2017). Pedagogie. Provocări și dileme privind educația contemporană, Editura Polirom, Iași.

Teorii și dinamici ale proceselor de învățare digitală în literatura de specialitate

Gabriela Constantin,
Liceul Teoretic "George Emil Palade", Constanța

Rezumat

Lucrarea analizează procesul de învățare digitală, pornind de la literatura de specialitate recentă, și având șase domenii de referință. Se urmăresc etapizat aspectele pur teoretice ale tematicii, o serie de înțelesuri empirice, modalități concrete de implementare, învățarea pe tot parcursul vieții, dar și aspecte inovatoare în domeniu. Domeniul general este unul vast, astfel încât nu se poate considera că lucrarea este una exhaustivă, evoluția acestuia fiind într-o perpetuă metamorfoză.

Introducere

În ultimele două decenii, învățarea digitală constituie pilonul central al contextului educațional contemporan, transformând modul în care toți cei implicați interacționează cu cunoașterea și își dezvoltă competențele. Prin integrarea tehnologiilor digitale în contexte educaționale formale, vom implica, de asemenea, medii de învățare informale, globale și de învățare pe tot parcursul vieții. Pentru conceperea unor strategii și intervenții educaționale eficiente se impune, o analiză aprofundată a fundamentelor teoretice și a mecanismelor învățării digitale. În vederea optimizării potențialului tehnologiei, dar și pentru a interpreta experiențele de învățare, putem afirma că sunt necesare consolidări atât din perspectivă legislativă, cât și din adaptarea tuturor cadrelor pe care angrenează pedagogia contemporană.

Cele șase tematici: fundamente teoretice, dinamici empirice, cadre de implementare, adaptare în situații de criză, personalizare și învățare pe tot parcursul vieții, precum și abordări pedagogice inovatoare, reprezintă baza acestei sinteze a literaturii de specialitate. Un aspect care a potențat tranziția rapidă către modalități digitale a fost reprezentat de o criză globală precum pandemia de COVID-19. Astfel, s-au evidențiat atât oportunități, cât și provocări evidente, iar din unele au inclus aspecte legate de echitate, adaptabilitate, personalizare și sustenabilitate.

O analiză bibliometrică a literaturii de specialitate privind „*Teoriile și dinamica proceselor de învățare digitală*", folosind platforma DataSweep (2026), relevă un domeniu solid și în plină expansiune, cu o rată de creștere substanțială (79,6%) înregistrată pe parcursul perioadei cuprinse între 2017 și 2025. Colecția de 10.000 de articole, care a strâns peste 287.000 de citări și un indice H de 198, dovedesc impactul științific semnificativ și un interes susținut pentru acest domeniu. Rigoarea academică și relevanța cercetării sunt confirmate de predominanța publicațiilor în reviste de înaltă calitate (aproape 60% apar în

publicații din categoria Q1). Procentul mic, de 17,2%, corespunzător articolelor cu acces liber indică unele limitări privind accesibilitatea și diseminarea cunoștințelor. Pe viitor se pot explora strategii de îmbunătățire a disponibilității accesului deschis și analiza tendințele tematice emergente cu analiză detaliată a rețelelor de colaborare, a abordării metodologice și integrare interdisciplinară, corespunzător dinamicii în continuă evoluție a proceselor de învățare digitală.

Învățarea digitală din perspectiva teoretică. O perspectivă teoretică a conceptului facilitează înțelegerea modului în care mediile de învățare digitală modelează rezultatele cognitive, sociale și motivaționale. În publicațiile recente se explică pedagogia digitală prin diversificarea și integrarea teoriilor învățării, precum și dimensiunile cognitive, constructiviste și socioculturale ale acesteia. La baza unor modelelor precum cele din cadrul DES (*Digital Education Shifting*) stau perspectivele constructiviste și conectiviste. Ele care explică modul în care învățarea digitală se integrează sistemic în învățământul preuniversitar (K-12). Prin utilizarea unor principii din teoria sarcinii cognitive, constructivism și conectivism se poate realiza o transformare reușită și sustenabilă (Aldhafeeri& Alotaibi, 2023, Mohammed, & Kinyó, 2020).

În Teoria Autodeterminării (SDT) motivația joacă un rol crucial în învățarea digitală. Raportat la SDT se poate elucida modul în care mediile digitale pot facilita autonomia, sentimentul de apartenență (relaționare) și competența, influențând motivația și perseverența elevilor în formatul online. Din perspectiva nevoii de relaționare (Salikhova et al.,2020), învățarea digitală se confruntă cu o serie provocări specifice, chiar dacă sporește oportunitățile pentru autonomie.

Progresul domeniului prin integrarea perspectivelor cognitive, emoționale și sociale se explică prin teoria învățării mediate tehnologic și Teoria Cognitiv-Afectiv-Socială a Învățării în Medii Digitale (CASTLE) (Bower,2019, Schneider et al., 2021). Practic, tehnologia acționează nu doar ca un canal de transmitere, ci și ca o forță mediatoare pentru procesele sociale, motivaționale și afective. Concentrarea asupra metodelor de instruire în detrimentul mediului tehnologic, identificarea elementelor active fundamentate teoretic și necesitatea ca cercetarea să abordeze condițiile limită și aplicațiile practice, conform Mayer,2018, sunt teme des întâlnite.

Dinamici, procese și rezultate în mediile de învățare digitală. Mecanismele cognitive, afective și sociale complexe influențează experiențele și rezultatele elevilor, iar conform unor autori (Feng, &Wang, 2021, Weng et al.,2024), o serie de studii longitudinale și empirice relevă faptul că învățarea digitală influențează motivația, dezvoltarea competențelor, atitudinile față de învățare, competențele transversale (transferabile) și formarea identității. Așadar, observăm necesitatea unor abordări nuanțate și adaptate contextului, având în vedere o serie de influențe variate. În acest sens trebuie evidențiat rolul învățării

autodirijate și autoreglate (SDL și SRL). Deși tehnologiile digitale pot stimula autoînvățarea, studiile subliniază o nevoie de sprijin structurat și de îndrumare, în cazul elevilor mici (Morris& Rohs, 2021). Activitățile de învățare bazate pe constructivism în cadrul ecosistemelor digitale pot îmbunătăți atât abilitățile de autodirijare, cât și rezultatele învățării.

În materialele digitale, componentele sociale și afective (din perspectivă tip CASTLE), pot activa motivația, emoția și metacogniția, însă trebuie concepute în mod deliberat pentru a maximiza impactul lor pozitiv (Schneider et al.,2021, Yu, 2022). Pandemia de COVID-19 a determinat elevii să își asume roluri multiple, cu autonomie sporită și a relevat disparități la capitolul competențe digitale și provocări motivaționale diverse. În mediile digitale succesul depinde de strategii țintite (ex. gamificarea, cooperarea dintre profesor și elev, utilizarea unor instrumente tehnologice adaptate nevoilor specifice) (Kovacs et al., 2022, Yang, et al.,2021). Dacă se studiază efectele învățării digitale asupra cunoștințelor, motivației și dobândirii de competențe, cu accent pe abilitățile transferabile, precum gândirea critică și comunicarea (Noor et al.,2022,Weng et al.,2024), dimensiunile sociale ale dobândirii competențelor în contextul învățării digitale rămân mai puțin explorate în mod sistematic.

Cadre de implementare, modele și standarde de calitate. Cadrele de implementare ample și instrumente de evaluare complexe constituie baza unei învățări digitale eficiente cu teorii solide la bază, dar și cunoștințe empirice. Criteriile structurate pentru evaluarea și îmbunătățirea învățării digitale la nivel sistemic constituie cadrele instituționale (McDonald et al.,2021, Haynes &Shelton, 2018) pentru Standardul UE de Calitate în Educația Digitală și Cadrul de Implementare D-LIFE. Acestea se validează prin analize ale literaturii de specialitate și studii Delphi realizate cu diverse părți interesate, care pun accent pe criterii flexibile și adaptabile, adecvate diferitelor etape de adoptare a tehnologiilor digitale. Competența digitală trebuie privită nu este doar o trăsătură individuală, ci și ca un rezultat de natură ecosistemică, bazată pe medii virtuale de învățare care integrează instrumente digitale și metodologii diverse cu sprijin holistic în dezvoltarea studenților în învățământul superior (Bojórquez-Roque et al.,2024).

Taxonomiile instrucționale și implementarea digitală promovează alinierea constructivă și dezvoltarea profesională (Li et al, 2024), folosind instrumente practice de proiectare și aliniere a învățării (ex. diagrama cauză-efect) aplicată proiectării învățării digitale. Din perspectiva holistică axată pe teoria sistemelor informaționale (Meier,2021) menținerea învățării digitale în învățământul superior necesită atenție acordată viabilității pe termen lung și integrare cu obiective de sustenabilitate. În acest sens,

proiectarea platformelor și a arhitecturilor digitale este un catalizator pentru inovare și schimbare, atât la nivelul proiectării cursurilor, cât și la nivel instituțional general (Flores-Chacón et al,2023).

Adaptare, provocări și etică în perioade de criză. Pandemia de COVID-19 a reprezentat deopotrivă un test decisiv, dar și un catalizator pentru învățarea digitală, prin juxtapunere a unor probleme legate de adaptare și etică, când sistemele educaționale au reacționat printr-o trecere rapidă la modalități de predare online. Au existat lacune în gradul de pregătire, acces digital în diverse regiuni și categorii de populație și infrastructură (Yasir et al.,2022, Aditya,2021). Pregătirea cadrelor didactice – incluzând aspecte psihologice, tehnologice și pedagogice – s-a dovedit esențială, deși la acel moment existau obstacole privind echitatea accesului în zonele rurale sau cu resurse limitate (Aditya,2021). Au existat disparități corelate cu statutul socioeconomic, contextul geografic și experiența anterioară în utilizarea instrumentelor digitale (Al-Motrif,2023, Devisakti & Muttahu,2022, Gopika& Rekha, 2023). Sistemul s-a adaptat, cu sprijin guvernamental și costuri ușor reduse pentru serviciile de internet (Agrawal et al.,2021). Motivația, bunăstarea și implicarea, atât în rândul elevilor, cât și al profesorilor au reprezentat elementele esențiale după ce activitățile educaționale s-au mutat în mediul online (Kovacs et al.,2022,Yu,2022), dar tranziția s-a realizat greoi (Gopika& Rekha,2023).

Sustenabilitatea pe termen lung și garanția că inovațiile și soluțiile generate de criză sunt viabile și după depășirea contextului de urgență necesită o abordare integrată în cazul a patru teme principale: provocări tehnico-economice, adaptări psihologice și personale, tranziții în predare și evaluare, precum și dinamici sociale (Zhou et al.,2023). Perspectiva asupra potențialului universal al învățării digitale (Devisakti& Muttahu,2022, Kapoor et al.,2022) se complică dacă ne raportăm la acces inegal, spirit inovator individual și niveluri variate de adoptare a tehnologiilor digitale.

Învățarea informală și învățarea digitală pe tot parcursul vieții. Depășind limitele educaționale convenționale, flexibilitatea învățării digitale extinde sfera de aplicare către contexte informale, personalizate și de învățare pe tot parcursul vieții. Învățarea conectată transcende granițele dintre modurile formale și cele informale de învățare. Este un proces bazat pe rețele și motivat de interese. Cu trasee de învățare individualizate și cunoașterea construită social (Prestridge et al.,2021), accesul global la oameni, spații și informații democratizează educația. Analizând părerile cadrelor didactice privind învățarea digitală personalizată se identifică percepții în general pozitive, cu variații semnificative la nivelul utilizării efective și al implementării (Van Schoors et al.,2021, Van Schoors et al.,2022). Pentru personalizare, se impun instrumente adaptive, tablouri de bord relevante și mecanisme de sprijin concrete.

Considerând cadrul de bază al mediilor personale de învățare (PLE) și al rețelelor personale de învățare (PLN) facilitate de instrumente digitale (bloguri, platforme video și rețele de socializare) (Mohammed& Kinyó,2020), teoria constructivistă rămâne un fundament în promovarea unei învățări semnificative, informale și pe tot parcursul vieții. Deși este o competență esențială pentru adaptabilitate și dezvoltare continuă, *învățarea autodirijată* necesită studii suplimentare, în cazul cursanților tineri. Unele rezultate empirice indică faptul că multor elevi le lipsește competența de a valorifica pe deplin tehnologiile digitale deși beneficiază cel mai mult de pe urma planificării și reflecției ghidate (Morris& Rohs,2021). Există puține studii care compară sistematic motivațiile și rezultatele în diverse contexte sociale (He&Li,2019). Învățarea informală este influențată de factori culturali și contextuali. Cu un caracter fluid și imprevizibil al traseelor de învățare digitală (Goodyear,2021, Sangrà et al.,2019), narațiunile cursanților despre experiențele mediate de tehnologie sunt modelate nu doar de discursuri personale, ci și de cele ale părinților sau de cele contextuale.

Micro-învățarea și noile abordări pedagogice în educația digitală. În prezent inovațiile în pedagogia digitală includ ascensiunea micro-învățării și îmbinarea creativă a strategiilor de învățare afectivă, motivațională și profundă. Micro-învățarea, având conținut livrat în unități de mici dimensiuni și exact la momentul oportun, devine instrument pentru dobândirea eficientă a cunoștințelor, în funcție de nevoi. Analizele sistematice evidențiază necesitatea unor strategii instituționale de susținere pentru o adoptare la scară mai largă, precum și eficiența acesteia în contexte variate (Alias& Razak,2024). Confirm tehnologiilor educaționale inovatoare (ex. *Deep Learning School*) platformele digitale pot facilita nu doar învățarea propriu-zisă, ci și orientarea în carieră, autodeterminarea profesională și motivația, în special în domeniile STEM și IT (Gegenfurtner et al.,2021). Învățarea digitală, din perspectivă afectiv-emoțională, reprezintă un factor esențial recunoscut pentru modul de implicare a elevului, iar o proiectare corectă a materialelor și mediilor digitale ar stimula atât stările emoționale pozitive, cât și motivația intrinsecă a acestuia (Kurbanova&Yarovikov,2021).

Concluzii

Complexitatea teoretică în cazul învățării digitale cunoaște o evoluție spectaculoasă, unde modele teoretice de constructivism, teoria autodeterminării și cadre socio-cognitive integrate explică mai precis mecanismele care stau la baza învățării digitale. Unele dovezi empirice explică mecanismul prin care procesele de învățare digitală sunt multidimensionale și implică în mod dinamic dimensiuni cognitive, afective și sociale. Implementarea eficientă depinde de oferirea de sprijin structurat prin implicarea profesorului și de evaluarea continuă a competențelor elevilor. Există cadre de referință și standarde –

precum cele privind competența digitală și implementarea la nivel instituțional–esențiale pentru o transformare digitală sustenabilă, sprijinind evaluarea și dezvoltarea continuă atât la nivelul sistemului, cât și la cel al clasei. Pentru asigurarea echității și a implicării pe termen lung în perioada post-criză sistemele de învățământ manifestă o preocupare majoră. Fiind insuficient studiate în ceea ce privește rezultatele sustenabile la nivelul populației generale, micro-învățarea și pedagogiile afective sau emergente au perspective promițătoare.

Bibliografie

Aditya, D. (2021). Inițierea învățării digitale din cauza COVID-19: Sunt pregătiți profesorii?. *Journal of Technology and Science Education*, *11*. https://doi.org/10.3926/jotse.1109

Agrawal, R., et al. (2021). Analiza factorilor determinanți ai învățării digitale în scenariul COVID-19 și post-COVID-19 folosind o abordare ISM. *Journal of The Institution of Engineers (India): Series B*, *102*, 1143–1155. https://doi.org/10.1007/s40031-020-00528-8

Al-Motrif, A. (2023). Învățarea digitală în universitățile saudite: Evaluarea transformării digitale post-COVID-19. *Technology Analysis & Strategic Management*, *36*, 4440–4454. https://doi.org/10.1080/09537325.2023.2255292

Aldhafeeri, F., & Alotaibi, A. A. (2023). Reimaginarea educației pentru o tranziție digitală de succes și durabilă. *SAGE Open*, *13*. https://doi.org/10.1177/21582440231154474

Alias, N. F., & Razak, R. (2024). Revoluționarea învățării în era digitală: O analiză sistematică a literaturii de specialitate privind strategiile de microînvățare. *Interactive Learning Environments*, *33*, 1–21. https://doi.org/10.1080/10494820.2024.2331638

Bojórquez-Roque, M. S., et al. (2024). Ecosistemul de învățare a competențelor digitale în învățământul superior: O cartografiere și o analiză sistematică a literaturii de specialitate. *IEEE Access*, *12*, 87596–87614. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2024.3416906

Bower, M. (2019). Teoria învățării mediate de tehnologie. *British Journal of Educational Technology*, *50*, 1035–1048. https://doi.org/10.1111/BJET.12771

Devisakti, A., & Muttahu, M. (2022). Digitalizarea în învățământul superior: Contează inovativitatea personală în învățarea digitală?. *Interactive Technology and Smart Education*, *20*, 257–270. https://doi.org/10.1108/itse-10-2021-0182

Feng, H., & Wang, J. (2021). Învățarea într-o lume digitală: O perspectivă asupra tehnologiilor interactive pentru educația formală și informală. *Interactive Learning Environments*, *30*, 583–586. https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1870502

Flores-Chacón, E., et al. (2023). Inovarea educațională: Arhitectura tehnologiilor digitale ca catalizator al schimbării în formarea cadrelor didactice universitare. *Scientific Reports*, *13*, 48378. https://doi.org/10.1038/s41598-023-48378-w

Gegenfurtner, A., et al. (2021). Editorial: Învățarea afectivă în educația digitală. *Frontiers in Psychology*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.630966

Goodyear, P. (2021). Navigarea în ape dificile într-o eră digitală: Tehnologia, incertitudinea și obiectele învățării informale pe tot parcursul vieții. *British Journal of Educational Technology*, *52*, 1594–1611. https://doi.org/10.1111/bjet.13107

Gopika, J., & Rekha, R. (2023). Conștientizarea și utilizarea învățării digitale înainte și în timpul COVID-19. *International Journal of Educational Reform*, https://doi.org/10.1177/10567879231173389

Hamadi, M., & El-Den, J. (2023). Un cadru de cercetare conceptual pentru învățarea digitală durabilă în învățământul superior. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, *19*, 1. https://doi.org/10.58459/rptel.2024.19001

Haynes, C., & Shelton, K. (2018). Dincolo de sala de clasă: Un cadru pentru creșterea capacității școlii în era digitală. *Journal of Research on Technology in Education*, *50*, 271–281. https://doi.org/10.1080/15391523.2018.1451791

He, T., & Li, S. (2019). Un studiul comparativ al învățării informale digitale: Efectele competenței digitale și ale așteptărilor tehnologice. *British Journal of Educational Technology*, *50*, 1744–1758. https://doi.org/10.1111/bjet.12778

Kapoor, G., et al. (2022). Învățarea electronică: Prieten sau dușman. *International Journal of Educational Reform*, *34*, 405–415. https://doi.org/10.1177/10567879221140095

Kovacs, C., et al. (2022). Experiențele studenților austrieci cu învățarea prin media digitală în timpul primei perioade de izolare (lockdown) COVID-19. *Frontiers in Psychology*, *13*, 734138. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.734138

Kurbanova, A., & Yarovikov, Y. N. (2021). Utilizarea „Deep Learning School" (Școala de Învățare Profundă) cu tehnologii digitale în știință și tehnologie. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, . https://doi.org/10.29333/ejmste/11179

Li, N., et al. (2024). Punerea cărnii pe oase: Utilizarea unei metode de proiectare a învățării digitale de tip „fishbone" (schelet de pește) pentru a alinia obiectivele educaționale. *Education and Information Technologies*, *29*, 25281–25306. https://doi.org/10.1007/s10639-024-12799-5

MacDonald, C. J., et al. (2021). Cadrul standardului de calitate al Uniunii Europene pentru educația digitală și setul de instrumente de evaluare însoțitor. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, *39*, 85–100. https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1936476

Mayer, R. (2018). Treizeci de ani de cercetare în domeniul învățării online. *Applied Cognitive Psychology*, https://doi.org/10.1002/ACP.3482

Meier, E. B. (2021). Proiectarea și utilizarea platformelor digitale pentru învățarea în secolul XXI. *Educational Technology Research and Development*, *69*, 217–220. https://doi.org/10.1007/s11423-020-09880-4

Mohammed, S., & Kinyó, L. (2020). Teoria constructivistă ca fundament pentru utilizarea tehnologiei digitale în procesul de învățare pe tot parcursul vieții. *Turkish Online Journal of Distance Education*, . https://doi.org/10.17718/TOJDE.803364

Morris, T., & Rohs, M. (2021). Potențialul tehnologiei digitale de a sprijini învățarea autodirijată în educația formală a copiilor: O analiză preliminară (scoping review). *Interactive Learning Environments*, *31*, 1974–1987. https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1870501

Noor, U., et al. (2022). Comportamentul de învățare, platformele digitale pentru învățare și impactul acestora asupra motivației studenților universitari și a dezvoltării cunoștințelor. *Frontiers in Psychology*, *13*, 933974. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.933974

Prestridge, S., et al. (2021). Noi aliniamente pentru era digitală: Perspective asupra învățării conectate. *Educational Technology Research and Development*, *69*, 2171–2186. https://doi.org/10.1007/s11423-021-09968-5

Salikhova, N. R., et al. (2020). Aspecte psihologice ale învățării digitale: O perspectivă a autodeterminării. *Contemporary Educational Technology*, . https://doi.org/10.30935/cedtech/8584

Sangrà, A., et al. (2019). Ecologiile învățării pe tot parcursul vieții: Conectarea contextelor formale și informale de învățare în era digitală. *British Journal of Educational Technology*, *50*, 1615–1618. https://doi.org/10.1111/bjet.12828

Schneider, S., et al. (2021). Teoria Cognitiv-Afectiv-Socială a Învățării în Medii Digitale (CASTLE). *Educational Psychology Review*, *34*, 1–38. https://doi.org/10.1007/s10648-021-09626-5

Van Schoors, R., et al. (2021O privire de ansamblu asupra a 25 de ani de cercetare privind învățarea digitală personalizată în învățământul primar și secundar: O revizuire sistematică a tendințelor conceptuale și metodologice. *British Journal of Educational Technology*, *52*, 1798–1822. https://doi.org/10.1111/bjet.13148

Van Schoors, R., et al. (2022). Farmecul sau abisul învățării digitale personalizate în educație: Utilizarea raportată, percepțiile și așteptările cadrelor didactice. *TechTrends*, *67*, 315–330. https://doi.org/10.1007/s11528-022-00802-0

Weng, C., et al. (2024) Medii de învățare online pentru dezvoltarea abilităților transferabile: O analiză sistematică a literaturii de specialitate din perioada 2013–2022. *Interactive Learning Environments*, *32*, 6894–6914. https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2294769

Yang, J., et al. (2021). Dezvoltarea și validarea unei scale a competenței de învățare digitală: O revizuire cuprinzătoare. *Sustainability*, *13*(10), 5593. https://doi.org/10.3390/su13105593

Yasir, M., et al. (2022). Capabilitățile, provocările și reziliența învățării digitale ca instrument pentru educație în timpul COVID-19]. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, *16*(13), 160–174. https://doi.org/10.3390/ijim.v16i13.30909

Yu, Z. (2022). Susținerea rolurilor studenților, a alfabetizării digitale, a rezultatelor învățării și a motivației în mediile de învățare online în timpul pandemiei de COVID-19. *Sustainability*, *14*(8), 4388. https://doi.org/10.3390/su14084388

Zhou, X.-W., et al. (2023). Adaptarea și inițiativele tehnologiei digitale: O analiză sistematică a predării și învățării în timpul COVID-19. *Journal of Computing in Higher Education*,1–22. https://doi.org/10.1007/s12528-023-09376-z

DataSweep (2026) (Aug 24). https://datasweep.app/

Considerații integratoare ale teoriilor clasice ale învățării din perspectiva mediului digital

Gabriela Constantin,
Liceul Teoretic "George Emil Palade", Constanța

Numeroși pedagogi și psihologi au manifestat preocupări constante cu privire la descifrarea și înțelegerea mecanismelor învățării umane. Aceste preocupări au ca principal obiectiv facilitarea și eficientizarea experienței de învățare, din dublă perspectivă: de educator și de educat. Pe cale de consecință, studierea mecanismelor învățării umane se consideră componenta de bază a unei abordări educaționale. Apariția conceptelor de pedagogie digitală și tehnologie digitală în educație implică momente de reflecție asupra teoriilor și noțiunilor de bază ale învățării în mediul virtual.

Așadar, avem nevoie de reconsiderarea și reformularea bazelor teoretice și explicative privind învățarea umană. Pentru actualizarea li raportarea la contextul menționat, s-au propus forme de învățare noi, adaptate educației digitale. De asemenea, au evoluat o serie de demersuri teoretice care detaliază mecanismele învățării umane prin utilizarea tehnologiei (Ceobanu, 2016).

O serie de întrebări revelatoare în contextul actual fac obiectul a numeroase studii de specialitate: Ce reprezintă învățarea în mediul virtual? (Chandler,1996) Există diferențe între acest tip de învățare și învățarea "clasică"? Ce mecanisme animă procesul de învățare în context digital? Există diferențe între mecanismele care "acționează" în context clasic față de cele corespunzătoare mediului digital? În ce măsură mediul digital constituie un mediu favorizant de învățare pentru sporirea eficienței actului cognitiv? (Istrate, 2025)

În anii '50, Skinner și Crowder au propus modelul instruirii programate. Acesta constituie punctul de plecare în explicarea învățării în medii tehnologizare. (McDonald,2005, Martin, 2014) Așadar, intenția de a explica specificitatea învățării cu ajutorul tehnologiei nu reprezintă chiar o noutate absolută.(Sadykov,2023)

De remarcat în privința învățării în medii virtuale este actualitatea teoriilor clasice care explică învățarea umană. (Paas,2003) În rândurile care urmează, se vor dezvolta câteva concepte în acest sens, prin raportare și la teoriile fundamentale care au dominat secolul XX. Noțiunile menționate vor considera neexhaustiv teoriile behavioriste, cele cognitiviste și ale procesării informației, dar și teoriile constructiviste. (Tiene,2001) Toate acestea sunt suficient de bine argumentate de către specialiștii în domeniu, pentru a constitui o bază a comportamentelor de învățare în medii virtuale. (Johnson, 1985)

Privitor la conceptul de constructivism, acesta se aplică prin transformarea procesului educațional dintr-o activitate individuală de stocare a informației într-un proces continuu de parcurgere și construire a unei structuri de cunoaștere. Elevul este un nod activ într-o "rețea umană", nu doar un consumator pasiv de informație.(Dindar,2015) (Ally,2008)

Conectivismul se poate transpune în activități practice prin: utilizarea instrumentelor Web și mai ales a platformelor colaborative, dezvoltarea rețelelor personale de învățare, redefinirea rolurilor în mediul virtual, învățare transfrontalieră și acces asincron la lecție.(Hung,2001)

În cazul *utilizarea instrumentelor Web și a platformelor colaborative*, trebuie menționate platformele de e-learning, unde se recurge la utilizarea de sisteme integrate ca spații de interconectare unde elevii pot accesa nelimitat resurse globale și pot interacționa. De asemenea, integrarea rețelelor sociale presupune utilizarea aplicațiilor accesate zilnic de elevi pentru a avea un dialog sincron/ asincron, fără bariere de spațiu sau de timp. Se pot crea conținuturi active (WIKI sau Blog) unde, în loc să citească doar materiale predefinite, elevii își pot crea medii proprii de învățare, pot scrie pe blog-uri, pot edita pagini wiki comune sau își pot partaja public creațiile.(Hsin,2014, Samat,2019)

În al doilea rând, în cazul *dezvoltării rețelelor personale de învățare*, învățarea constă în abilitarea elevului pentru a realiza un ecosistem din care poate extrage informații necesare, apelând la conectarea la rețea (apelează "noduri" de cunoaștere – baze de date, comunități online (Janssen,2020) – pentru a configura traseul propriu de învățare), la filtrarea și prioritizarea informațiilor (tehnologia evoluează cu repeziciune, astfel că activitatea practică se concentrează pe dezvoltarea abilității de a strânge informații, a le ordona, a le clasifica și de a valida informațiile de pe internet) și la producția de cunoaștere (testările și sarcinile de lucru evidențiază crearea de resurse – podcasturi, materiale video sau articole – care pot fi utilizate apoi și de alți membri ai comunității).

În al treilea rând, în cazul *redefinirii rolurilor în mediul virtual*, trebuie menționat că relația tradițională dintre profesor și elev este deseori înlocuită de colaborare bidirecțională (Berssanette,2022): profesorul este un facilitator de învățare (Cadrul didactic nu mai unica sursă de informație. Rolul lui acum este de a orienta elevii, de a preda prin propriul exemplu de navigare în rețele și de a ajuta la menținerea unei conexiuni active.), iar ***conținutul*** poate fi ***co-creat*** (Profesorii și elevii conlucrează pentru a dezvolta conținut de studiu, acesta chiar va fi îmbunătățit pe viitor de alți cursanți.). De asemenea, clasa virtuală permite ***învățarea reciprocă***, având în vedere dinamica în care elevii învață unii de la alții, valorificând competențe tehnologice ale fiecăruia.(Willison, 2024)

În ultimul rând, în cazul *învățării fără bariere și cu acces asincron*, conectivismul oferă libertate totală de spațiu și timp.(Bransford,2006) Avem deci ***acces universal***, cât timp există o conexiune mobilă. Învățarea se poate realiza pretutindeni, fie că vorbim de o zonă rurală izolată, fie că avem la dispoziție un birou modern.(Hollender,2010) Există comunități globale de practică, cu elevi aflați la distanțe fizice mari, care se pot asocia direct în grupuri de studiu online cu interese comune. (Mattar,2018) Aceștia au acces la baze de date academice și cercetări de actualitate.(Makewa,2019)

Pentru a evidenția în mod organizat teoriile învățării, tabelul de mai jos prezintă o comparație detaliată a celor trei teorii tradiționale, include teoria conectivismului și evidențiază aspectele importante pentru procesul de învățare, localizarea cunoașterii, metode specifice și limite sau rolul tehnologiei.(Samat,2019, Wang,2009).

Teoria Învățării	**Cum are loc învățarea**	**Localizarea cunoașterii**	**Metode pedagogice și activități specifice**	**Rolul tehnologiei și limitele în era digitală**
Behaviorism	Prin formarea de asocieri și conexiuni între stimuli și răspunsuri, fiind bazată pe condiționarea comportamentului.	Cunoașterea este privită ca fiind **externă** cursantului, iar procesul de învățare reprezintă un act de internalizare a acesteia.	Exerciții de repetare, practică repetitivă, consolidare verbală și stabilirea de reguli stricte de comportament.	Dezvoltată într-o perioadă în care tehnologia nu avea impact, iar acumularea de informații era lentă. Nu explică învățarea care are loc în afara corpului uman ori cea stocată și manipulată de tehnologie.(Taber,2017)
Cognitivism	Printr-un proces activ, constructiv și intern de procesare a informațiilor de către mintea umană.	Cunoașterea este tot **externă** cursantului, procesul de învățare concentrându-se	Discuții, utilizarea de mnemotehnici, analogii, exemple din lumea reală, clasificări și corelarea	Se caracterizează prin interacțiune minimă sau chiar deloc între colegi. Împărtășește limitele behaviorismului în

		pe modul în care informația este procesată intern, organizată și reținută.	conceptelor. Învățarea este individualizată și în ritm propriu.	ceea ce privește incapacitatea de a explica învățarea distribuită și administrată prin rețele tehnologice.
Constructivism	Cursanții își construiesc activ propriul sens și cunoașterea pe baza încercărilor de a-și înțelege experiențele individuale.	Cunoașterea este **internă**, fiind interpretativă, fluidă și puternic modelată de mediul social, economic și politic al cursantului. (Roblyer, 2014)	Studii de caz, proiecte de cercetare, brainstorming, învățare colaborativă, simulări și învățare bazată pe probleme (PBL). Mută focusul de la profesor la munca de grup a elevilor.	Deși este centrat pe participant și pe colaborare, nu reușește să explice modul în care învățarea se realizează în cadrul organizațiilor sau cum este stocată și manipulată de tehnologii și rețele sociale.
Conectivism	Ca un proces continuu, haotic și complex de conectare a unor noduri sau seturi de informații specializate. Învățarea constă în abilitatea de a construi și parcurge aceste rețele.	Cunoașterea este **distribuită** într-o rețea de conexiuni și poate rezida în afara noastră (în baze de date, sisteme, dispozitive non-umane, organizații sau comunități).	Utilizarea instrumentelor Web 2.0 (bloguri, wiki-uri, grupuri de discuție, podcasturi, rețele sociale, platforme precum Teams/Skype) pentru a dialoga și colabora asincron sau sincron.	Tehnologia este însăși arhitectura de participare. Cursanții colaborează cu profesorii pentru a crea și recrea conținutul. Capacitatea de a ști mai mult și de a menține conexiunile active este mai importantă decât starea curentă de cunoaștere.

Așadar, din punct de vedere epistemiologic, spre deosebire de teoriile clasice (care plasează învățarea strict în centrul dezvoltării cognitive individuale a elevului), conectivismul consideră ca model ideea unui elev care devine un nod activ într-un sistem extins. Aceasta presupune o trecere de la un mod consumerist cu memorare de informație (stocare de date, fără o procesare temeinică) la un proces de co-creare continuă și o adaptare la un mediu informațional extrem de dinamic.

Bibliografie

Ally, M. (2008). Foundations of Educational Theory for Online Learning. În T. Anderson (ed.), The theory and practice of online learning, ediția a II-a, AU Press, Athabasca University, Edmonton, Canada, pp. 15-44.

Berssanette, J., & Francisco, A. (2022). Cognitive Load Theory in the Context of Teaching and Learning Computer Programming: A Systematic Literature Review. IEEE Transactions on Education, 65, pp. 440-449. https://doi.org/10.1109/te.2021.3127215

Bransford, J., et al. (2006). Learning theories and education: Toward a decade of synergy. În P.A. Alexander & P.H. Winne (eds.), Handbook of Educational Psychology, pp. 209-244. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Ceobanu, C. (2016). Învățarea în mediul virtual. Iași: Polirom.

Chandler, P., & Sweller, J. (1996). Cognitive Load While Learning to Use a Computer Program. Applied Cognitive Psychology, 10, pp. 151-170. doi.org<151::AID-ACP380>3.0.CO;2-U

Dindar, M., Kabakçı-Yurdakul, I., & Dönmez, F. İ. (2015). Measuring cognitive load in test items: static graphics versus animated graphics. Journal of Computer Assisted Learning, 31(2), pp. 148–161. https://doi.org/10.1111/jcal.12086

Hollender, N., Hofmann, C., Deneke, M., & Schmitz, B. (2010). Integrating cognitive load theory and concepts of human-computer interaction. Comput. Hum. Behav., 26, pp. 1278-1288. https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.05.031

Hsin, C., Li, M., & Tsai, C. (2014). The Influence of Young Children's Use of Technology on Their Learning: A Review. J. Educ. Educ. Technol. Soc., 17, pp. 85-99.

Hung, D. (2001). Theories of Learning and Computer-Mediated Instructional Technologies. Educational Media International, 38, pp. 281-287. https://doi.org/10.1080/09523980110105114

Istrate, O., Velea, S., & Ceobanu, C. (2025). Pedagogie digitală. Polirom.

Janssen, J., & Kirschner, P. (2020). Applying collaborative cognitive load theory to computer-supported collaborative learning: towards a research agenda. Educational Technology Research and Development, 68, pp. 783-805. doi.org

Johnson, R., Johnson, D., & Stanne, M. (1985). Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on computer-assisted instruction. Journal of Educational Psychology, 77, pp. 668-677. https://doi.org/10.1037/0022-0663.77.6.668

Makewa, L. (2019). Constructivism Theory in Technology-Based Learning. Technology-Supported Teaching and Research Methods for Educators. https://doi.org/10.4018/978-1-5225-5915-3.CH015

Martin, B., Kolomitro, K. & Lam, T. (2014). Training Methods. Human Resource Development Review, 13, pp. 11-35. https://doi.org/10.1177/1534484313497947

Mattar, J. (2018). Constructivism and Connectivism in Education Technology: Active, Situated, Authentic, Experiential, and Anchored Learning. RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21, pp. 201-217. https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20055

McDonald, J., Yanchar, S., & Osguthorpe, R. (2005). Learning from programmed instruction: Examining implications for modern instructional technology. Educational Technology Research and Development, 53, pp. 84-98. https://doi.org/10.1007/BF02504867

Paas, F., Renkl, A., & Sweller, J. (2003). Cognitive Load Theory and Instructional Design: Recent Developments. Educational Psychologist, 38, pp. 1-4. doi.org

Roblyer, M.D., & Doering, A.H. (2014). Integrating educational technology into teaching. Harlow: Pearson.

Sadykov, T., Kokbasova, G., Minayeva, Y., Ospanova, A., & Kasymova, M. (2023). A systematic review of programmed learning approach in science education. Cogent Education, 10. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2189889

Samat, C., Chaijaroen, S., & Wattanachai, S. (2019). The Designing of Constructivist Web-Based Learning Environment to Enhance Problem Solving Process and Transfer of Learning for Computer Education Student. In L. Rønningsbakk, T.-T. Wu, F.E. Sandnes & Y.-M. Huang (eds.), Innovative Technologies and Learning. Lecture Notes in Computer Science, pp. 117-126. Springer Nature, Switzerland. doi.org

Taber, K. (2017). The Role of New Educational Technology in Teaching and Learning: A Constructivist Perspective on Digital Learning. în A. Marcus-Quinn & T. Hourigan (eds.), Handbook on Digital Learning for K-12 Schools, pp. 397-412. Springer International Publishing, Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-319-33808-8_24

Tiene, D., & Ingram, A. (2001). Exploring Current Issues in Educational Technology with Free Power-Web. McGraw-Hill, Inc..

Wang, Q. (2009). Designing a web-based constructivist learning environment. Interactive Learning Environments, 17, pp. 1-13. https://doi.org/10.1080/10494820701424577

Willison, J. (2024). Research Thinking for Responsive Teaching: Research Skill Development with In-service and Preservice Educators, p. 140. Springer Nature.

Educația viitorului: inovație, incluziune și transformare digitală în școala românească

O analiză paradigmatică privind integrarea tehnologiei și pedagogia echității

Profesor pentru învățământul primar, Angheluță Irina-Larisa

Școala Gimnazială Țifești, Vrancea

Lumea contemporană traversează o perioadă de transformări dinamice, determinate de ritmul alert al expansiunii tehnologice și de schimbările socio-economice globale. În acest context, școala nu mai poate rămâne un spațiu al transmiterii statice de cunoștințe, ci trebuie să devină un catalizator al dezvoltării de competențe complexe. Așa cum sublinia profesorul Ioan Cerghit, perfecționarea metodologiei didactice presupune o permanentă deschidere către inovație, prin depășirea structurilor rigide și adaptarea la nevoile reale ale educabililor.

Conceptul de „educație a viitorului" se situează la intersecția a trei piloni fundamentali: inovația metodologică, digitalizarea procesului instructiv-educativ și asigurarea incluziunii pentru toți copiii. Digitalizarea nu reprezintă un scop în sine, ci un mijloc de amplificare a calității actului didactic. Fără o fundamentare pedagogică riguroasă, introducerea tehnologiei în clasă riscă să devină o simplă „digitalizare de fațadă", în care vechile practici expozitive sunt transpuse pe ecrane digitale fără o schimbare de paradigmă.

Inovația didactică presupune o restructurare profundă a relației dintre profesor, elev și cunoaștere. În viziunea lui Constantin Cucoș, inovația educațională nu înseamnă negarea valorilor pedagogiei tradiționale, ci resemnificarea lor în raport cu noile cerințe sociale și psihopedagogice. Trecerea de la învățarea bazată pe memorare la învățarea prin cercetare, descoperire și rezolvare de probleme reconfigurează rolul profesorului dintr-un transmisiograf în organizator, facilitator și mediator al experiențelor de învățare.

Pedagogia digitală integrează instrumente precum aplicațiile interactive, simulările virtuale, inteligența artificială adaptativă și platformele colaborative în structura lecției. Aceasta favorizează:

- **Personalizarea traseelor de învățare:** Elevii pot avansa în ritm propriu, având acces la sarcini diferențiate și la feedback imediat.
- **Colaborarea transdisciplinară:** Proiectele de tip STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) stimulează gândirea critică și lucrul în echipă.
- **Dezvoltarea metacogniției:** Elevii devin conștienți de propriul proces de învățare prin autoevaluare și reflecție susținută de instrumente digitale.

Marea provocare a societății informaționale este prevenirea excluziunii și a faliei digitale. Educația incluzivă, definită de Ecaterina Vrăsmaș, urmărește valorificarea potențialului fiecărui copil, indiferent de mediul socio-economic, capacitățile cognitive sau provocările de dezvoltare. Tehnologia devine un aliat esențial al incluziunii prin intermediul tehnologiilor asistive (cititoare de ecran, softuri de conversie text-in-speech, tastaturi adaptate) și al resurselor educaționale deschise.

Un cadru conceptual extrem de valoros pentru realizarea incluziunii este Designul Universal pentru Învățare (UDL). Acesta se fundamentează pe trei principii directoare:

Principiu UDL	Dimensiune Pedagogică	Aplicație Digitală / Practică Inovativă
Mijloace multiple reprezentare	Prezentarea conținuturilor în formate varia pentru a sprijini percepția și înțelegerea.	Manuale digitale, infografice, podcastu videoclipuri explicative, subtitrări.
Mijloace multiple exprimare	Oferirea de opțiuni flexibile pentru ca ele să-și demonstreze achizițiile.	Hărți conceptuale digitale, prezent multimedia, proiecte video, modele 3D
Mijloace multiple implicare	Stimularea motivației interne și menținer interesului pentru învățare.	Gamification, învățare bazată pe proie reale, alegerea autonomă a temelor.

Pentru ca transformarea digitală să genereze o schimbare calitativă durabilă, este necesară depășirea unor obstacole majore din școala românească. Printre acestea se numără disparitățile dintre mediul urban și cel rural, lipsa echipamentelor adecvate în comunitățile defavorizate și necesitatea formării continue a cadrelor didactice.

Formarea profesorilor nu trebuie să se limiteze la deprinderea de competențe tehnice de utilizare a dispozitivelor, ci trebuie să vizeze pedagogia integrării tehnologiei. Cadrele didactice au nevoie de repere metodologice clare pentru a proiecta lecții în care tehnologia este organic articulată cu obiectivele psihomotorii, cognitive și afective.

Educația viitorului nu este definită exclusiv de algoritmi sau de tehnologii sofisticate, ci de capacitatea sistemului educațional de a folosi aceste resurse în serviciul dezvoltării umane integrate. Inovația pedagogică, îmbinată cu o perspectivă incluzivă și susținută de o transformare digitală coerentă, creează mediul optim în care fiecare elev își poate atinge potențialul maxim. Școala devine astfel un spațiu deschis, flexibil și echitabil, pregătind tinerii nu doar pentru locurile de muncă ale viitorului, ci și pentru o cetățenie activă și responsabilă.

Referințe Bibliografice

- Bocoș, M., *Instruire interactivă. Repere axiologice și metodologice*. Iași: Editura Polirom, 2013.
- Cerghit, I., *Metode de învățământ* (Ed. a IV-a revăzută și adăugită). Iași: Editura Poliro, 2006.
- Cucoș, C., *Pedagogie* (Ed. a III-a revăzută și adăugită). Iași: Editura Polirom, 2014.
- Ionescu, M., & Radu, I., *Didactica modernă*. Cluj-Napoca: Editura Dacia, 2001.
- Păun, E., *Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică*. Iași: Editura Polirom, 2017.
- Vrăsmaș, E., *Introducere în educația cerințelor speciale*. București: Editura Credis, 2001.

Educația inovează, viitorul se construiește cu modele din școala românească

Profesor pentru învățământul primar, Angheluță Irina-Larisa
Școala Gimnazială Țifești, Vrancea

Între Tradiție și Inovație în Școala Românească

Procesul educațional din România se află într-un moment de profundă reconfigurare, în care imperativul modernizării este dublat de necesitatea păstrării reperelor identitare și a valorilor fundamentale. Tema „Educația inovează, viitorul se construiește cu modele din școala românească" exprimă o dualitate fertilă: pe de o parte, deschiderea către noile tehnologii și metode active de predare, iar pe de altă parte, ancorarea acestora într-o tradiție pedagogică națională de o neestimată valoare.

Inovația în educație nu este un simplu import de bune practici externe, ci un proces endogen de adaptare. Pentru ca viitorul să fie construit pe o bază solidă, este esențial să identificăm acele modele de succes create în spațiul românesc – atât la nivel de teoreticieni ai pedagogiei, cât și la nivel de practici valoroase de la catedră – și să le oferim o nouă dimensiune prin prisma resurselor moderne.

Modele Pedagogice Românești – De la Spiru Haret la Pedagogia Activă Contemporană

Școala românească a oferit de-a lungul timpului repere metodologice și organizaționale vizionare. Înțelegerea inovației actuale necesită raportarea la trei direcții majore lăsate moștenire de marii reformatori ai învățământului românesc:

Model Pedagogic Românesc	Principiu Core / Viziune	Reactualizare în Inovația Contemporană
Modelul Harețian (Spiru Haret)	Educația ca motor al dezvoltării sociale, democratizarea accesului la învățătură și formarea comunitară.	Școala ca centru al comunității, parteneriate școală-familie-comunitate, incluziune socială prin tehnologie.
Modelul Geopedagogic (Simion Mehedinți)	Legătura dintre mediu, muncă, caracter și educație; formarea omului integral prin contact direct cu realitatea.	Învățarea contextualizată, activități de tip *Outdoor Education*, proiecte de protecția mediului și sustenabilitate.
Modelul Activ-Participativ (Ioan Cerghit / Miron Ionescu)	Centrarea pe elev, depășirea lecturii pasive și transformarea metodei într-un instrument de acțiune și descoperire.	Metoda clasei răsturnate (*Flipped Classroom*), învățarea bazată pe proiecte (PBL), utilizarea simulărilor digitale.

Pilonii Construirii Viitorului prin Modele Didactice Inovative

Pentru a transforma viziunea în practică școlară cotidiană, este nevoie de articularea unor direcții strategice fundamentale:

- **Profesorul ca Model și Facilitator:** În era supraabundenței de informații, rolul cadrului didactic evoluează de la sursă unică de cunoștințe la model moral, mentor și facilitator al învățării. Inovația începe cu atitudinea profesorului care inspiră, încurajează autonomia și cultivă reziliența emoțională a elevilor.
- **Integrativitatea și Transdisciplinaritatea (Modelul STEAM):** Abordarea izolată a disciplinelor este înlocuită de lecții integrate în care matematica, științele, tehnologia și artele colaborează pentru rezolvarea unor probleme din viața reală.
- **Digitalizarea cu Sens și Calitate:** Tehnologia nu înlocuiește pedagogia, ci o potențează. Modelele din școala românească ce au succes utilizează platformele interactive și laboratoarele digitale (*Smart Lab*) pentru a face conținuturile dinamice și atractive.
- **Educația Caracterului și Starea de Bine (Well-being):** Școala viitorului pune accent egal pe performanța academică și pe dezvoltarea socio-emoțională. Cultivarea empatiei, a spiritului de echipă și a responsabilității civice reprezintă marca unui învățământ de calitate.

Bune Practici și Exemple de Aplicabilitate la Catedră

Inovația devine vizibilă prin proiecte concrete derulate în unitățile de învățământ din România. Printre modelele funcționale promovate în prezent se numără:

- **Laboratoarele de Inovare și Robotică:** Crearea de cercuri de programare și robotică în care elevii lucrează în echipe pentru a construi soluții tehnice la provocări locale (ex. reciclare inteligentă, automatizări casnice).
- **Proiectele Interdisciplinare de Valorificare a Patrimoniului Național:** Lecții combinate de Istorie, Geografie, Literatură și Tehnologie în care elevii creează tururi virtuale 3D ale muzeelor locale sau ghiduri digitale ale tradițiilor românești.
- **Rețelele de Mentorat între Profesori:** Schimbul de bune practici în cadrul cercurilor pedagogice și al comunităților de învățare (platforme educaționale românești, grupuri de acțiune didactică).

Școala Românească ca Proiect de Viitor

Tema „Educația inovează, viitorul se construiește cu modele din școala românească" reprezintă un apel la acțiune și încredere în resursele proprii ale sistemului educațional. Viitorul nu este un spațiu abstract care trebuie așteptat, ci o realitate care se modelează zi de zi în sălile de clasă din România. Prin preluarea înțeleaptă a valorilor tradiției pedagogice românești și prin combinarea lor cu dinamismul tehnologiilor moderne, școala devine capabilă să formeze tineri creativi, adaptabili și pregătiți să devină lideri ai societății de mâine.

Referințe Bibliografice

- Bocoș, M. (2013). *Instruire interactivă. Repere axiologice și metodologice*. Iași: Editura Polirom.
- Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ* (Ed. a IV-a revăzută și adăugită). Iași: Editura Polirom.
- Cucoș, C. (2014). *Pedagogie* (Ed. a III-a revăzută și adăugită). Iași: Editura Polirom.
- Haret, Sp. (1910). *Opere complete / Rapoarte asupra învățământului*. București.
- Mehedinți, S. (1999). *Pedagogia*. București: Editura Hardiscom.
- Păun, E. (2017). *Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică*. Iași: Editura Polirom.

Forme de organizare şi desfăşurare a activităţii didactice în cadrul unei discipline opţionale referitoare la orizontul local (cu aplicaţii pentru Câmpia Râmnicului)

Prof. Irimia Nicolae,
Şcoala Gimnazială "Ion Roșca" Cochirleanca, Judeţul Buzău

Orizontul local poate fi cunoscut foarte bine, din punct de vedere geografic, în cadrul unei discipline opţionale cu tematică specifică. În cadrul acesteia formele de organizare şi desfăşurare a activităţii reprezintă modul sau maniera de lucru în care se realizează activitatea binomului profesor – elev. Maria Eliza Dulamă (1996) le clasifică astfel:

După numărul de participanţi, se pot desfăşura *activităţi frontale* (lecţia, munca de laborator, activităţile în cabinetul de geografie, vizita, excursia etc.), *activităţi de grup* (consultaţii, meditaţii cu scop de recuperare, cercul de elevi, redactarea revistelor şcolare etc.) şi *activităţi individuale* (studiul individual, efectuarea temelor pentru acasă, elaborarea unor lucrări scrise sau practice, efectuarea de desene, scheme, studiul în biblioteci, întocmirea referatelor, elaborarea proiectelor, realizarea portofoliilor etc.).

După locul de desfăşurare există *forme de organizare a activităţii didactice în şcoală* (lecţiile meditaţiile, consultaţiile, studiul individual în bibliotecă, cercurile de elevi, sesiunile de referate, concursurile şcolare, activitatea în cabinetul de geografie şi pe terenul geografic) şi *activităţi extraşcolare*, destinate să completeze ceea ce s-a făcut în şcoală, să utilizeze util şi plăcut timpul din afara orarului şcolar al elevilor (excursii, vizite, drumeţii, serbări, activităţi în tabere etc.).

a) Lecţiile

Personal am predat de-a lungul timpului cursul opţional de „Geografie a Câmpiei Râmnicului", folosind cu succes mai multe tipuri de lecţii:

Pentru transmiterea şi însuşirea cunoştinţelor noi am utilizat: lecţia introductivă, lecţia prin activităţi practice în terenul geografic, lecţia de analiză a observaţiilor făcute în vizite, excursii, drumeţii, lecţia bazată pe material demonstrativ, lecţia bazată pe experiment, lecţia bazată pe elaborarea modelelor, lecţia cu ajutorul mijloacelor de învăţământ, lecţia bazată pe munca independentă, lecţia organizată pe grupe de nivel etc.

Pentru recapitularea şi sistematizarea cunoştinţelor am organizat: lecţia bazată pe scheme recapitulative, exerciţii, activităţi practice, lecţia de muncă independentă sau cu ajutorul fişelor, lecţia sintetică la sfârşitul unui semestru sau an şcolar, lecţia de tip proces sau analiză de caz etc.

Pentru fixarea şi consolidarea cunoştinţelor şi deprinderilor am realizat: lecţia bazată pe exerciţii diferenţiate pe grupe sau individual, lecţia de fixare prin activităţi practice, lecţia de confecţionare a materialului didactic sau a modelelor etc.

Pentru verificarea, evaluarea şi notarea elevilor au fost eficiente: lecţia de verificare orală, lucrările scrise, lecţia prin îmbinarea verificării orale cu cea scrisă, lecţia de evaluare prin aplicaţii practice sau exerciţii, verificarea cu ajutorul calculatorului, lecţia de analiză a lucrărilor practice şi a lucrărilor scrise etc.

b) Consultaţiile didactice sunt activităţi didactice suplimentare, în afara orelor din orar, cu caracter facultativ pentru elevi, sub forma unor îndrumări, păreri şi sfaturi, prin care profesorul şi elevii vizează atingerea unor obiective: completarea lacunelor, corectarea greşelilor, recuperarea unor conţinuturi cu elevii care au probleme la învăţătură, aprofundarea unor conţinuturi cu elevii ce se pregătesc pentru concursuri şcolare etc. (Maria Eliza Dulamă, 1996).

c) Meditaţiile didactice sunt activităţi didactice programate, la fel, în afara orelor de curs şi au ca scop instruirea suplimentară de către profesor în special a elevilor cu probleme la învăţătură. Ele pot fi organizate la cererea elevilor sau a profesorului pentru a înlătura carenţele provenite din activitatea programată în orar (Maria Eliza Dulamă, 1996).

d) Activităţile din cabinetul de geografie au eficienţă sporită datorită concentrării şi utilizării mijloacelor de învăţământ de aici. În cabinet am realizat diverse activităţi, precum:

- măsurări de distanţe pe hărţi;
- construire de profile topografice, geomorfologice, biogeografice;
- vizionări de filme geografice despre Câmpia Râmnicului;
- confecţionare de materiale didactice (planşe, scheme, profile etc.);
- proiecţii de diapozitive tematice.

e) Activităţile pe terenul geografic sunt şi ele interesante deoarece elevii vin în contact nemijlocit cu realitatea înconjurătoare şi fac singuri observaţii.

Exemple de aplicaţii, observaţii şi analize pe care le-am realizat pe terenul geografic:

- măsurători de lungime şi lăţime a unui bazin hidrografic şi compararea lor cu valorile bazinelor Buzăului şi Râmnicului-Sărat;
- calcularea coeficientului de sinuozitate al unui râu;
- măsurarea lungimii, lăţimii şi suprafeţei lacurilor şi compararea cu limanurile fluviatile de pe stânga Buzăului;

- exerciţii de demonstrare a impermeabilităţii argilei;
- analiza profilului de sol caracteristic zonei.

f) Cercul de geografie

În cadrul acestuia am organizat următoarele activităţi:

- vizionarea unor filme, reportaje, documentare despre Câmpia Română;
- organizarea unor sesiuni de comunicări ştiinţifice şi referate cu teme din Geografia Câmpiei Râmnicului, la care au fost invitaţi şi elevi din alte şcoli;
- elaborarea unor panouri geografice cu imagini din Câmpia Râmnicului;
- organizarea unor drumeţii sau excursii în orizontul local şi apropiat;
- elaborarea unei reviste cu tematică geografică, în care au fost prezentate şi articole despre Geografia Câmpiei Râmnicului;
- organizarea unei seri distractive geografice, în cadrul căreia a fost inclus şi un concurs cu întrebări referitoare la Geografia orizontului local şi apropiat.

g) Plimbarea se poate organiza în timpul unei ore (lecţie), după ore sau la sfârşit de săptămână.

De exemplu, am realizat o *plimbare pe Valea Cochirleanca*, aflată la 2 km de satul omonim. *Obiectivele operaţionale* au fost: să recunoască în teren elementele văii (albie minoră, luncă, versanţi) şi să prezinte modificările provocate prin acţiunea omului (arături ce au restrâns suprafaţa luncii, păşunat excesiv şi degradarea vegetaţiei ierboase etc.).

h) Vizita cu caracter turistic

Am desfăşurat o *vizită la staţia meteorologică Râmnicu-Sărat*. *Obiectivele operaţionale* au fost: formarea priceperilor şi deprinderilor de a lucra cu instrumente meteorologice şi construirea unor diagrame climatice, folosind datele înregistrate în acea zi (variaţia temperaturii aerului, regimul precipitaţiilor, roza vânturilor etc.).

i) Drumeţia

Am organizat o drumeţie interesantă la *Lacul Roşioru*, situat la 3 km de Şcoala Gimnazială Calcan Ivan Cochirleanca. Obiectivele operaţionale au fost: recunoaşterea în teren a elementelor lacului (chiuvetă lacustră şi volum de apă), formarea deprinderilor de a măsura nivelul apei (cu ajutorul mirei hidrometrice) şi aprecierea impactului antropic asupra lacului (aruncarea gunoaielor, pescuitul iraţional etc.).

Informaţiile obţinute au servit la întocmirea eseurilor, referatelor, portofoliilor.

j) Excursia

Am organizat o *excursie de două zile în Câmpia Râmnicului dintre văile râurilor Buzău şi Râmnicu-Sărat*. În prima zi am vizitat limanurile fluviatile Jirlău, Câineni, Amara, Balta Albă şi Ciulniţa. În a doua zi am făcut observaţii hidrologice pe malurile râurilor Buzău şi Râmnicu-Sărat.

Obiectivele operaţionale au fost:

- recunoaşterea în teren a elementelor unui lac şi ale unei văi fluviale;
- compararea văilor fluviale cu privire la morfologie, gradul de despletire al râurilor, coeficientul de sinuozitate, debit etc.;
- compararea lacurilor cu privire la suprafaţă, adâncime, configuraţia chiuvetei, etc.;
- analiza impactului antropic asupra mediului înconjurător.

Prezentarea rezultatelor excursiei s-a făcut în termen de 1-2 săptămâni, prin organizarea unui simpozion tematic (referate, eseuri, comunicări, fotografii etc.).

k) Expediţia şcolară

Am organizat o expediţie şcolară geografică la *limanul fluvial Balta Albă*, timp de 4 zile. Cazarea s-a făcut în corturi.

Obiectivele operaţionale au fost următoarele:

- formarea priceperilor şi deprinderilor de măsurare a nivelului apei din lac;
- dezvoltarea spiritului de investigaţie prin analizele făcute asupra falezei şi a organismelor torenţiale de aici;
- aprofundarea cunoştinţelor învăţate la clasă şi recunoaşterea elementelor lacului (chiuvetă lacustră, volum de apă, bazin de alimentare etc.);
- formarea deprinderilor de a măsura gradul de mineralizare a lacului;
- dezvoltarea spiritului de observaţie şi evaluarea impactului antropic asupra lacului.

Produsele activităţii de cercetare în expediţie s-au concretizat în comunicări ştiinţifice, referate, portofolii, albume cu fotografii, expoziţii tematice, filme etc.

În timpul excursiilor, drumeţiilor şi expediţiilor am realizat şi o multitudine de studii cu elevii asupra calităţii mediului înconjurător.

În concluzie, putem afirma că orizontul local este un excelent prilej de aprofundare a cunoştinţelor învăţate la clasă, precum şi de aplicare a acestora în situaţii noi.

BIBLIOGRAFIE:

7. Calcan R., Irimia N. (2007), *"Cochirleanca – un popas între generaţii (monografie)"*, Editura Omega, Buzău.
8. Dulamă Maria Eliza (1996), *"Didactică geografică"*, Editura Clusium, Cluj-Napoca.
9. Ilinca N. (2008), *"Didactica geografiei"*, Editura Corint, Bucureşti.
10. Irimia N. (2010), *"Procese geomorfologice actuale în regiunea limanului fluviatil Balta Albă"*, în "GEIS – Referate şi comunicări de geografie", vol. XIV, Editura Casei Corpului Didactic, Deva.
11. Irimia N. (2011), "*Câmpia Râmnicului dintre văile râurilor Buzău şi Râmnicu-Sărat (studiu fizico-geografic)"*, Editura Etnous, Braşov.
12. *** (1981) – *"Studii geografice cu elevii asupra calităţii mediului înconjurător"*, Institutul de Geografie, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.

ROLUL PROFESORULUI ÎN ERA DIGITALĂ

Prof.înv.primar Toma Cornelia Cristina
Șc.Gimnazială Nr.1 Pietroasa-Bihor

În societatea actuală, aflată într-o continuă și rapidă schimbare, rolul profesorului a depășit cu mult statutul tradițional de simplu transmițător de informații. Școala contemporană nu mai este doar un spațiu al cunoașterii teoretice, ci o pepinieră a competențelor, a gândirii critice și a dezvoltării personale. În acest context, profesorul se transformă dintr-o sursă unică de informație într-un facilitator al învățării, un mentor și un ghid pentru elevi.

Abundența informațiilor disponibile oricând și oriunde, datorită tehnologiei, a redefinit fundamental actul didactic. Elevii nu mai au nevoie ca profesorul să le dicteze o lecție pe care o pot găsi singuri pe internet în câteva secunde. Rolul esențial al profesorului devine acela de a-i învăța pe elevi cum să învețe. El creează un mediu de învățare stimulant, bazat pe învățarea activă, pe proiecte și pe descoperire.

În secolul XXI , eficiența învățării este condiționată de flexibilitatea profesorului în predare. Stimularea curiozității copilului prin resurse digitale ajunge să fie o sursă de autorizare a profesorului în fața copiilor. Pedagogia digitală are avantajul actualizării rapide a „materialelor didactice„/resurselor digitale iar profesorul pregătit conform noilor cerințe are acces la resurse diverse cu calitate de resurse educaționale deschise. Drumul cunoașterii pe care-l parcurge profesorul împreună cu elevii, este un demers explorativ ce beneficiază de suportul resurselor digitale, fapt pentru care, profesorul trebuie să țină pasul formării continue utilizând aceste resurse pentru a păstra vie curiozitatea copiilor.

Profesorul zilelor noastre trebuie să fie un bun regizor pentru a integra în procesul didactic platforme de e-learning și aplicații interactive , introducând elevii în realitate virtuală pentru a înțelege mai ușor realitatea naturii și realitatea socială. El trebuie să înțeleagă diversitatea comportamentelor copiilor pentru a-i face pe ei să se înțeleagă și să se schimbe în bine, să-și amelioreze conduita pentru a deveni buni colegi în clasa cărei aparțin apoi, buni actori sociali.

Ceea ce-l autorizează pe profesorul zilelor noastre în fața elevilor e capacitatea sa de a se adapta la noile trenduri ale pedagogiei digitale, de a fi explorator în lumea virtuală pentru a-i ajuta pe elevi să

navigheze în oceanul cunoașterii, în vederea propriei lor deveniri. Evaluarea didactică nu mai e atât de restrictivă în secolul nostru, profesorul oferind posibilitatea accesării platformelor și resurselor digitale pentru a stimula gândirea critică dar și securizarea emoțională atunci când personalitatea copilului trebuie să se exprime.

Funcția de control și monitorizare este înlocuită de calitatea de antrenor emoțional și cognitiv a profesorului care conduce nava educației copiilor pe oceanul cunoașterii. Profesorul contemporan e nevoit să devină un partener de dialog cu elevii cărora le va modela personalitatea. El devine creator de conținut pentru aptitudinile valorificate ale elevilor pe care-i încurajează să-și exprime emoțiile și gândurile, să se elibereze de frici și traume, să-și manifeste creativitatea.

Pe lângă rolul didactic, profesorul din școala modernă are o puternică componentă de mentorat. El devine un model de urmat, un sprijin moral și un consilier pentru elevi. Această dimensiune a rolului său este crucială pentru dezvoltarea personală a copiilor și adolescenților, mai ales în contextul în care mulți dintre ei se confruntă cu provocări emoționale și sociale.

Profesorul-mentor este empatic, comunicativ și non-judecător. El își adaptează abordarea la nevoile individuale ale fiecărui elev, sprijinindu-i să-și construiască încrederea în sine, să-și descopere talentele și să-și gestioneze eșecurile. Prin oferirea unui mediu sigur și de încredere, el contribuie la formarea unor tineri echilibrați, responsabili și reziliențI.

Pentru a răspunde nevoilor unei societăți dinamice, profesorul contemporan trebuie să fie un lider educațional și un inovator. Aceasta presupune o dezvoltare profesională continuă și o adaptare permanentă la noile metodologii de predare și la inovațiile tehnologice.

Lider: Profesorul coordonează procesul de învățare, dar și relațiile din clasă, promovând un stil de conducere democratic. El colaborează cu elevii, cu părinții și cu colegii, creând o comunitate de învățare bazată pe respect reciproc și pe obiective comune.

Inovator: Utilizarea tehnologiei, a resurselor educaționale digitale și a metodelor interactive devine esențială. Profesorul inovează, experimentează și adaptează constant materialele didactice pentru a menține elevii implicați și motivați.

Cercetător: Un profesor eficient este și un cercetător al propriului demers didactic. El analizează rezultatele elevilor, evaluează eficacitatea metodelor folosite și ajustează strategiile de predare pentru a obține cele mai bune rezultate.

În concluzie, rolul profesorului în școala contemporană este multidimensional și complex. El nu se mai limitează la transmiterea de informații, ci se extinde la formarea de competențe esențiale pentru viață, la modelarea caracterului și la ghidarea elevilor în procesul lor de dezvoltare.

Ceea ce suntem e produsul a ceea ce devenim iar copiii sunt cei mai capabili să devină dacă au profesori dispuși să-i îndrume cu instrumente potrivite așa cum sunt resursele educaționale deschise. Fie ca profesorul secolului nostru să găsească măsura potrivită pentru educația personalizată accesibilă fiecărui copil pentru ca viitorul societății să fie normal, sigur, firesc! Profesorul devine un arhitect al învățării, care știe să combine inovația cu empatia, rigoarea cu creativitatea și tehnologia cu umanul, pentru a sprijini dezvoltarea armonioasă a fiecărui copil.

Profesorul viitorului e un partener de învățare, un creator de experiențe cognitive și emoționale care pregătește copilul pentru calitatea de om, de actor social și de specialist într-un domeniu de activitate economică. Un profesor care utilizează sisteme de referință specifice pedagogiei digitale, face ca elevii să participe mai intens cu părerile lor despre situații de viață expuse în resurse digitale, să interacționeze ca grup de cunoaștere

Bibliografie:

* Cucoș, C. (coord.). (2009). Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și gradele didactice. Iași: Polirom.

* Hattie, J. (2012). Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning. Routledge.

* Nicola, I. (1996). Tratat de pedagogie școlară. București: Editura Didactică și Pedagogică.

* Pânișoară, O. (2009). Profesorul de succes. București: Polirom.

* Robinson, K. (2015). Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education. Penguin Books.

SIMPOZIONUL NAȚIONAL
„EDUCAȚIA INOVEAZĂ, VIITORUL SE CONSTRUIEȘTE!"
EDUCAȚIA VIITORULUI: ÎNTRE INOVAȚIE, INCLUZIUNE ȘI TRANSFORMARE DIGITALĂ

Autor: FUNDEANU ELENA-FLORENTINA
Unitatea de învățământ: ȘCOALA GIMNAZIALĂ DRĂGUȚEȘTI

Rezumat

Educația se află într-un proces continuu de transformare, determinat atât de evoluția tehnologică, cât și de schimbările sociale, culturale și profesionale ale societății contemporane. Școala viitorului nu presupune doar utilizarea unor instrumente digitale moderne, ci mai ales schimbarea modului în care elevii învață, profesorii predau, iar comunitatea educațională colaborează. În acest context, inovația, incluziunea și transformarea digitală devin direcții esențiale pentru construirea unui sistem educațional adaptat nevoilor actuale și viitoare.

Prezentul articol analizează rolul tehnologiei în procesul educațional, importanța creării unor contexte de învățare incluzive și necesitatea dezvoltării competențelor digitale și socio-emoționale ale elevilor. Sunt prezentate, de asemenea, modalități concrete prin care cadrul didactic poate transforma tehnologia într-un instrument pedagogic eficient, fără ca aceasta să înlocuiască relația umană, creativitatea, gândirea critică și autonomia elevului.

Cuvinte-cheie: educația viitorului, inovație, incluziune, transformare digitală, competențe digitale, profesor, elev.

1. Introducere

Societatea contemporană se schimbă într-un ritm fără precedent. Digitalizarea, dezvoltarea inteligenței artificiale, accesul rapid la informație și apariția unor profesii noi modifică profund modul în care oamenii comunică, lucrează și învață. În acest context, școala nu poate rămâne izolată de transformările societății, ci trebuie să pregătească elevii pentru o lume aflată într-o continuă evoluție.

Educația viitorului nu înseamnă abandonarea metodelor tradiționale și înlocuirea lor completă cu tehnologia. Dimpotrivă, presupune găsirea unui echilibru între ceea ce s-a dovedit valoros în educația clasică și oportunitățile oferite de noile tehnologii. Cartea, conversația directă, experimentul, jocul,

cooperarea și relația profesor–elev rămân importante, însă pot fi completate și îmbogățite prin utilizarea responsabilă a resurselor digitale.

Un sistem educațional orientat spre viitor trebuie să răspundă unei întrebări esențiale: ce competențe au nevoie elevii astăzi pentru a putea face față provocărilor de mâine? Răspunsul nu se rezumă la acumularea unor cunoștințe. Elevii au nevoie să știe să selecteze și să evalueze informațiile, să gândească critic, să rezolve probleme, să colaboreze, să comunice, să fie creativi și să utilizeze tehnologia într-un mod sigur și responsabil.

Prin urmare, modernizarea educației trebuie privită ca o transformare a modului în care este concepută învățarea. Accentul se mută treptat de la transmiterea unilaterală a informației către experiențe în care elevul investighează, creează, argumentează, colaborează și reflectează asupra propriului progres.

2. Inovația în educație – mai mult decât utilizarea tehnologiei

Atunci când vorbim despre inovație în educație, primul gând se îndreaptă adesea către table interactive, aplicații, platforme educaționale sau inteligență artificială. Acestea pot contribui semnificativ la modernizarea procesului de predare–învățare, însă tehnologia nu reprezintă inovația în sine.

Inovația apare atunci când un instrument, o metodă sau o strategie contribuie la îmbunătățirea reală a experienței de învățare. Utilizarea unei prezentări digitale în locul unei planșe tradiționale nu reprezintă neapărat o schimbare pedagogică semnificativă. În schimb, folosirea unei aplicații prin care elevii colaborează pentru rezolvarea unei probleme, creează un produs digital și își argumentează propriile soluții poate transforma radical activitatea didactică.

Profesorul trebuie să pornească nu de la întrebarea „Ce aplicație pot folosi?", ci de la întrebarea „Ce vreau să învețe elevii și cum îi pot implica mai activ în acest proces?". Această schimbare de perspectivă este esențială pentru o integrare pedagogică autentică a tehnologiei.

Într-o educație inovatoare, elevul devine participant activ la propria formare. Activitățile bazate pe proiecte, investigație, colaborare, rezolvare de probleme și învățare prin descoperire îi oferă acestuia posibilitatea de a utiliza cunoștințele în contexte reale. Astfel, învățarea devine mai relevantă, iar elevul înțelege mai bine utilitatea celor studiate.

3. Transformarea digitală a școlii

Transformarea digitală reprezintă una dintre cele mai importante provocări ale educației contemporane. Ea nu trebuie privită doar ca proces de dotare a școlilor cu echipamente, ci ca o schimbare mai amplă a culturii organizaționale și pedagogice.

Un profesor poate utiliza tehnologia pentru accesarea unor surse educaționale variate, diferențierea sarcinilor de învățare, realizarea unor materiale multimedia, evaluarea rapidă și oferirea feedbackului, stimularea colaborării dintre elevi și facilitarea învățării individualizate.

Platformele digitale pot contribui la dezvoltarea autonomiei elevilor. Aceștia pot accesa materiale în ritmul propriu, pot relua anumite conținuturi și pot primi feedback într-un timp scurt. În același timp, mediul digital permite diversificarea modurilor de exprimare: text, imagine, sunet, video, prezentare, hartă conceptuală sau produs multimedia.

Totuși, utilizarea excesivă sau neadecvată a tehnologiei poate avea efecte contrare obiectivelor educaționale. Un elev nu devine automat mai competent doar pentru că utilizează un dispozitiv digital. Este nevoie de competență digitală, adică de capacitatea de a utiliza tehnologia în mod critic, creativ, sigur și responsabil.

În acest sens, educația digitală trebuie să includă și teme precum verificarea informațiilor, protejarea datelor personale, comportamentul responsabil în mediul online, identificarea dezinformării și utilizarea etică a instrumentelor bazate pe inteligență artificială.

4. Inteligența artificială și rolul profesorului

Apariția instrumentelor bazate pe inteligență artificială aduce noi oportunități, dar și întrebări importante pentru educație. Inteligența artificială poate sprijini profesorul în generarea unor idei de activități, diferențierea materialelor, formularea unor exerciții sau crearea unor contexte de învățare adaptate nivelului elevilor.

În același timp, folosirea acestor instrumente presupune dezvoltarea gândirii critice. Informația furnizată de un sistem de inteligență artificială nu trebuie acceptată automat ca fiind corectă. Elevul trebuie învățat să verifice, să compare și să argumenteze. Tehnologia poate oferi un răspuns, însă educația trebuie să îl învețe pe elev să formuleze întrebarea potrivită și să evalueze răspunsul primit.

De aceea, apariția inteligenței artificiale nu diminuează importanța profesorului. Dimpotrivă, rolul profesorului devine mai complex. Profesorul viitorului nu este doar un transmițător de informații, deoarece informația este astăzi accesibilă într-o măsură mult mai mare decât în trecut. El devine facilitator al învățării, mentor, creator de contexte educaționale și model de comportament responsabil.

Tehnologia poate furniza informații, dar nu poate înlocui complet empatia, încurajarea, înțelegerea particularităților unui copil și relația umană care stă la baza educației. În acest sens, viitorul nu este o competiție între profesor și tehnologie, ci o oportunitate de colaborare între competența profesională a cadrului didactic și posibilitățile oferite de instrumentele digitale.

5. Incluziunea – condiția unei educații pentru toți

O educație orientată spre viitor trebuie să fie și o educație incluzivă. Modernizarea școlii nu are valoare dacă beneficiile sale sunt accesibile doar unei părți dintre elevi.

Incluziunea presupune recunoașterea faptului că elevii sunt diferiți prin ritm de învățare, interese, experiențe, stiluri de comunicare și nevoi educaționale. În loc să solicite tuturor elevilor să învețe în același mod, școala trebuie să ofere mai multe căi către același obiectiv educațional.

Tehnologia poate sprijini acest proces. Materialele audio și video, aplicațiile interactive, resursele cu elemente vizuale, exercițiile diferențiate și instrumentele de accesibilitate pot facilita participarea unor elevi care întâmpină dificultăți în cadrul metodelor tradiționale.

De asemenea, învățarea colaborativă poate contribui la construirea unui climat în care fiecare elev se simte valorizat. Activitățile de grup trebuie proiectate astfel încât fiecare participant să aibă un rol și să poată contribui. Incluziunea nu înseamnă uniformizare, ci valorizarea diversității.

Așadar, incluziunea nu înseamnă doar integrarea elevului în colectiv, ci crearea unui mediu în care fiecare elev are șansa reală de a participa, de a progresa și de a se simți parte a comunității școlare.

6. Exemple de activități inovatoare aplicabile la clasă

Aplicarea principiilor educației viitorului poate începe prin activități simple, adaptate disciplinei și nivelului de vârstă. Important este ca tehnologia să aibă o funcție pedagogică clară și să îi ofere elevului un rol activ.

Un prim exemplu este proiectul „Problema comunității mele". Elevii identifică o problemă reală din localitate sau din școală, caută informații, realizează un scurt chestionar, interpretează rezultatele și propun soluții. Produsul final poate fi o prezentare, un poster digital, un videoclip sau un podcast. Activitatea dezvoltă competențe de cercetare, comunicare, colaborare și gândire critică.

Un al doilea exemplu este „Lecția inversată". Elevii primesc înaintea lecției un material scurt – text, prezentare sau videoclip – iar timpul de la clasă este utilizat pentru întrebări, aplicații, dezbateri și rezolvarea unor probleme. Astfel, elevul vine la școală pregătit să utilizeze informația, nu doar să o primească.

Un alt model este portofoliul digital. Pe parcursul unei perioade, fiecare elev adună produse relevante ale învățării și adaugă scurte reflecții personale: Ce am învățat? Ce mi-a fost dificil? Ce am îmbunătățit? Ce vreau să învăț în continuare? Portofoliul transformă evaluarea într-un proces de reflecție și progres.

Pentru dezvoltarea gândirii critice poate fi utilizată activitatea „Detectivii informației". Elevii primesc mai multe informații despre aceeași temă și trebuie să stabilească ce surse sunt credibile, ce afirmații trebuie verificate și ce dovezi susțin o anumită concluzie. Activitatea este deosebit de relevantă într-un context în care elevii întâlnesc zilnic un volum foarte mare de informații online.

Un ultim exemplu este „Produsul pentru un public real". Elevii nu realizează un proiect doar pentru notă, ci pentru un destinatar concret: colegi, părinți, biblioteca școlii sau comunitatea locală. Existența unui public real crește responsabilitatea, motivația și calitatea produsului final.

7. Evaluarea în școala viitorului

Schimbarea modului de predare trebuie însoțită de o schimbare a modului de evaluare. Dacă elevilor li se solicită creativitate, colaborare, argumentare și rezolvarea problemelor, evaluarea trebuie să poată surprinde aceste competențe.

Pe lângă testele tradiționale, portofoliile, proiectele, autoevaluarea, evaluarea colegială și produsele realizate de elevi pot oferi o imagine mai complexă asupra progresului. Aceste forme nu trebuie să înlocuiască automat evaluarea clasică, ci să o completeze.

Feedbackul trebuie să devină, de asemenea, o componentă esențială a procesului educațional. Un calificativ sau o notă oferă o informație limitată. Un feedback clar îi poate arăta elevului ce a realizat bine, ce poate îmbunătăți și care este următorul pas în învățare.

Evaluarea orientată spre viitor trebuie să valorizeze și progresul individual. Compararea permanentă a elevilor între ei poate diminua motivația, în timp ce raportarea la propriul punct de plecare poate evidenția mai bine efortul și evoluția. În acest sens, evaluarea devine nu doar un instrument de măsurare, ci și unul de învățare.

8. Competențele socio-emoționale și dimensiunea umană a educației

Într-un context dominat de tehnologie, există riscul ca educația să fie redusă la competențe digitale. Totuși, școala viitorului are nevoie de oameni capabili să colaboreze, să gestioneze conflicte, să își exprime emoțiile, să manifeste empatie și să ia decizii responsabile.

Competențele socio-emoționale trebuie dezvoltate prin activități concrete: lucrul în echipă, dezbateri, proiecte comune, reflecție personală, jocuri de rol și situații-problemă. Profesorul poate crea un climat în care greșeala este privită ca o etapă firească a învățării, nu ca un motiv de etichetare.

Relația profesor–elev rămâne esențială. Un instrument digital poate personaliza un exercițiu, dar profesorul este cel care observă nesiguranța unui elev, încurajează participarea celui retras și valorifică ideea neașteptată a unui copil. Această dimensiune umană nu trebuie pierdută în procesul de digitalizare.

Educația viitorului trebuie, prin urmare, să formeze nu doar utilizatori competenți ai tehnologiei, ci persoane autonome, responsabile, creative și capabile să construiască relații sănătoase cu ceilalți.

9. Școala viitorului începe în prezent

Transformarea educației nu presupune așteptarea unor schimbări spectaculoase sau a unor tehnologii perfecte. Ea poate începe prin schimbări mici, dar consecvente, în activitatea de zi cu zi.

Un profesor poate începe printr-o singură activitate bazată pe proiect, prin utilizarea unei resurse digitale accesibile sau prin acordarea unui spațiu mai mare elevilor pentru exprimarea propriilor idei. La nivelul școlii, schimbarea poate fi susținută prin colaborarea dintre cadrele didactice, schimbul de bune practici și dezvoltarea profesională continuă.

Este important ca profesorii să nu fie priviți doar ca utilizatori ai tehnologiei, ci ca profesioniști care iau decizii pedagogice. Tehnologia trebuie să răspundă unei nevoi educaționale, nu să fie introdusă doar pentru că este nouă.

În același timp, este necesară implicarea familiei și a comunității. Educația nu se desfășoară exclusiv în sala de clasă. Competențele dezvoltate la școală trebuie conectate cu viața de zi cu zi și cu realitatea comunității.

În acest proces, cultura școlii este decisivă. O școală inovatoare nu este aceea în care fiecare profesor folosește cele mai noi aplicații, ci aceea în care există disponibilitate pentru experiment, reflecție, colaborare și îmbunătățire continuă.

10. Concluzii

Educația viitorului nu va fi definită exclusiv de tehnologie, ci de felul în care oamenii aleg să folosească tehnologia pentru a crea contexte de învățare mai bune.

Inovația educațională, incluziunea și transformarea digitală trebuie privite ca elemente complementare ale aceluiași proces. O școală modernă este o școală care valorifică tehnologia, dar nu

uită dimensiunea umană a educației; care stimulează performanța, dar oferă șanse reale fiecărui elev; care transmite cunoștințe, dar dezvoltă și capacitatea de a le utiliza în situații reale.

Profesorul rămâne un element central al acestui proces. Chiar într-o lume în care informația este disponibilă permanent, elevii au nevoie de adulți care să îi ghideze, să îi inspire, să îi provoace să gândească și să îi ajute să își descopere propriul potențial.

În fond, educația viitorului nu înseamnă să pregătim copiii pentru o lume pe care o cunoaștem deja, ci să le oferim competențele, valorile și încrederea necesare pentru a construi lumea care urmează. Viitorul educației se construiește prin fiecare lecție în care elevul este ascultat, provocat să gândească și încurajat să creeze.

Bibliografie

Comisia Europeană (2020). Digital Education Action Plan 2021–2027 – Resetting education and training for the digital age. Bruxelles: European Commission.

European Commission, Joint Research Centre (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union.

OECD (2019). OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. Paris: OECD.

UNESCO (2023). Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO.

UNESCO (2020). Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All. Paris: UNESCO.

Inovație în predare – de la transmiterea informației la construirea experiențelor de învățare

Prof. Urdea Cristina Ioana
Școala Gimnazială „Virgil Calotescu" Bascov

Educația contemporană traversează o perioadă de transformări profunde. Schimbările tehnologice, accesul rapid la informație și diversitatea tot mai mare a nevoilor elevilor determină școala să își regândească metodele și obiectivele. În acest context, inovația în predare nu reprezintă doar utilizarea unor instrumente moderne, ci mai ales o schimbare a modului în care profesorul înțelege procesul de învățare.

O lecție inovatoare nu este definită exclusiv de prezența unei table inteligente, a unei aplicații digitale sau a inteligenței artificiale. Inovația apare atunci când metodele de predare reușesc să transforme elevul dintr-un simplu receptor de informații într-un participant activ, curios și responsabil pentru propria învățare.

Tehnologia ca instrument, nu ca scop

Utilizarea tehnologiei reprezintă una dintre cele mai vizibile forme ale inovației educaționale. Platformele digitale, resursele multimedia, aplicațiile interactive și instrumentele bazate pe inteligență artificială pot diversifica procesul de predare și pot oferi noi oportunități de învățare.

Simpla prezență a tehnologiei nu garantează inovarea. O prezentare digitală care reproduce exact aceeași lecție tradițională nu schimbă în mod fundamental experiența elevului.
Tehnologia devine valoroasă atunci când îi oferă elevului posibilitatea de a explora, de a crea, de a colabora și de a primi feedback.

Elevii pot realiza prezentări, materiale video, proiecte digitale sau produse creative prin care demonstrează ceea ce au învățat. În acest fel, tehnologia nu mai este doar un mijloc prin care profesorul transmite informația, ci devine un spațiu în care elevul poate construi și exprima cunoașterea.

Un principiu important al inovației în predare este acela că tehnologia trebuie să servească educației, nu să devină centrul acesteia.

Profesorul ca designer al experiențelor de învățare

Într-o școală orientată spre inovare, rolul profesorului se transformă. Profesorul nu mai este doar sursa principală de informație, ci devine un facilitator al învățării.
El creează contexte, formulează întrebări, propune provocări și îi sprijină pe elevi să descopere soluții.
Această schimbare nu diminuează importanța profesorului. Dimpotrivă, presupune competențe pedagogice mai complexe. Profesorul trebuie să cunoască particularitățile elevilor, să adapteze metodele și să creeze un echilibru între libertatea de explorare și obiectivele educaționale.
Un profesor inovator acceptă faptul că nu toate lecțiile trebuie să urmeze același tipar. Uneori, învățarea poate începe cu o întrebare, cu o problemă sau chiar cu o situație neașteptată. Curiozitatea poate deveni punctul de plecare al unei lecții memorabile.

Colaborarea ca formă de inovare

Școala tradițională a pus adesea accentul pe performanța individuală. Elevul era evaluat în funcție de ceea ce putea realiza singur. În societatea actuală, însă, capacitatea de a lucra împreună este din ce în ce mai importantă.

Predarea inovatoare creează oportunități pentru colaborare. Activitățile în echipă îi învață pe elevi să comunice, să negocieze, să își asume responsabilități și să respecte perspective diferite.

Colaborarea nu înseamnă doar împărțirea unei sarcini. Ea presupune construirea împreună a unei soluții.Într-o activitate de grup bine organizată, fiecare elev poate contribui cu propriile idei și competențe. Profesorul are rolul de a crea un climat în care greșeala este acceptată ca parte a procesului de învățare, iar întrebările sunt încurajate.

O clasă inovatoare nu este neapărat o clasă în care domnește permanent liniștea, ci una în care există dialog, argumentare, explorare și implicare.

Evaluarea ca parte a procesului de învățare

Inovația în predare trebuie să fie însoțită și de o regândire a evaluării. Dacă dorim elevi creativi, capabili să gândească critic și să rezolve probleme, nu putem evalua exclusiv capacitatea lor de memorare.

Evaluarea poate deveni un proces continuu, care oferă feedback și sprijin pentru progres. Portofoliile, proiectele, prezentările, autoevaluarea și evaluarea între colegi pot completa formele tradiționale de evaluare.

Important este ca elevul să înțeleagă ce a realizat bine, ce poate îmbunătăți și care sunt pașii următori. O evaluare inovatoare nu urmărește doar rezultatul final, ci și procesul prin care elevul a ajuns la acel rezultat.

Inovația și dimensiunea umană a educației

Într-o perioadă dominată de dezvoltarea tehnologiei, există riscul ca educația să devină excesiv orientată spre instrumente și performanță. De aceea, orice proces de inovare trebuie să păstreze în centrul său dimensiunea umană.

Empatia, comunicarea, cooperarea, responsabilitatea și capacitatea de a înțelege emoțiile proprii și ale celorlalți sunt competențe care trebuie dezvoltate în școală.

Inovația nu înseamnă doar să folosim tehnologii noi. Uneori, o activitate inovatoare poate fi o conversație autentică, o dezbatere, un proiect realizat în comunitate sau o experiență prin care elevii învață să îi înțeleagă pe ceilalți.

Cea mai importantă formă de inovare este aceea care îl ajută pe elev să devină nu doar mai bine pregătit, ci și mai responsabil, mai curios și mai deschis către lume.

Inovația în predare nu trebuie privită ca o modă sau ca o obligație de a utiliza permanent cele mai noi tehnologii. Ea reprezintă o atitudine pedagogică bazată pe dorința de a adapta educația la nevoile reale ale elevilor și la provocările societății.

O școală inovatoare este o școală în care elevii sunt încurajați să întrebe, să experimenteze și să creeze. Este o școală în care profesorul are libertatea de a explora metode noi și în care greșeala este privită ca o oportunitate de învățare.

Viitorul educației nu depinde doar de apariția unor tehnologii mai performante. El depinde, în egală măsură, de capacitatea profesorilor de a transforma lecțiile în experiențe semnificative.

A inova în predare înseamnă, în cele din urmă, a avea curajul de a privi educația nu doar prin prisma a ceea ce trebuie predat, ci mai ales prin prisma a ceea ce poate deveni fiecare elev.

Bibliografie:

1. **Bocoș, M.** (2013). *Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice*. Iași: Editura Polirom.
2. **Cerghit, I.** (1997). *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. **Ciolan, L.** (2008). *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. Iași: Editura Polirom.
4. **Cucoș, C.** (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
5. **Ionescu, M.** (2000). *Demersuri creative în predare și învățare*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.

Educația viitorului: între inteligența tehnologică și inteligența umană

Prof. Urdea Cristina Ioana
Școala Gimnazială „Virgil Calotescu" Bascov

Ne aflăm într-o perioadă în care schimbarea nu mai reprezintă o excepție, ci însăși normalitatea. Tehnologiile evoluează într-un ritm accelerat, informația devine omniprezentă, iar profesiile de astăzi se transformă sub influența automatizării și a inteligenței artificiale. În acest context, una dintre cele mai importante întrebări nu mai este „Ce trebuie să învețe elevul?", ci „Cum trebuie să învețe omul pentru a rămâne relevant într-o lume pe care încă nu o cunoaște?"

Această întrebare plasează educația în centrul transformărilor societății contemporane. Școala viitorului nu poate fi doar o versiune digitalizată a școlii tradiționale. Ea trebuie să reprezinte o reconstrucție a modului în care înțelegem cunoașterea, dezvoltarea personală și relația dintre individ și societate.

În acest sens, educația viitorului poate fi concepută ca o intersecție între inovație, incluziune și transformare digitală, dar și între tehnologie și umanitate. Adevărata provocare nu este să construim o școală în care mașinile să facă mai multe lucruri, ci una în care oamenii să devină mai capabili să gândească, să creeze, să colaboreze și să ia decizii responsabile.

1. De la școala informației la școala competențelor

Pentru o lungă perioadă de timp, educația a fost construită în jurul ideii de acumulare a informației. Elevul trebuia să memoreze, să reproducă și să demonstreze la evaluare că a asimilat un anumit volum de cunoștințe. Această paradigmă devine însă insuficientă într-o societate în care informația poate fi accesată aproape instantaneu.

În prezent, provocarea nu mai este lipsa informației, ci supraabundența acesteia. Un elev poate găsi în câteva secunde mii de rezultate pentru aproape orice întrebare. Problema reală este dacă știe să distingă informația relevantă de cea irelevantă, adevărul de manipulare și argumentul valid de opinia lipsită de fundament.

Un elev bine pregătit pentru viitor nu este neapărat cel care știe cele mai multe lucruri pe de rost, ci cel care știe cum să învețe, cum să verifice, cum să întrebe și cum să folosească ceea ce a învățat.

2. Inovația – mai mult decât tehnologie

Atunci când vorbim despre inovație în educație, există riscul de a o asocia exclusiv cu dispozitivele moderne, platformele online sau inteligența artificială. O tablă interactivă utilizată pentru a reproduce

aceeași lecție predată odinioară la tablă nu transformă fundamental educația. În schimb, un proiect prin care elevii identifică o problemă din comunitatea lor, cercetează cauzele acesteia și propun soluții reprezintă o experiență educațională inovatoare chiar și fără tehnologii sofisticate.

Educația inovatoare presupune experimentare, interdisciplinaritate și flexibilitate. Matematica poate deveni conectată cu economia, biologia cu ecologia, literatura cu psihologia, iar informatica cu etica. Astfel, elevul începe să înțeleagă că realitatea nu este împărțită în „materii", ci este un sistem complex în care fenomenele se influențează reciproc.

3. Incluziunea – promisiunea că nimeni nu rămâne în urmă

Incluziunea educațională presupune mai mult decât integrarea elevilor diferiți într-o clasă. Ea presupune construirea unui mediu în care diferența nu este percepută ca un obstacol, ci ca o componentă firească a comunității.

O școală incluzivă trebuie să țină cont de diversitatea ritmurilor de învățare, a experiențelor sociale, a particularităților individuale și a contextelor familiale. În acest sens, echitatea devine un principiu esențial. A trata toți elevii în mod identic nu înseamnă întotdeauna a-i trata echitabil.

Unii elevi au nevoie de resurse suplimentare, alții de metode alternative de predare, iar alții de sprijin emoțional sau social. Educația viitorului trebuie să fie suficient de flexibilă pentru a răspunde acestei diversități.

În plus, incluziunea trebuie să fie și digitală. Dacă tehnologia devine o componentă fundamentală a educației, lipsa accesului la dispozitive sau la internet poate produce o nouă formă de excluziune. Astfel, decalajul digital devine nu doar o problemă tehnologică, ci și una socială și educațională.

4. Digitalizarea: revoluție sau simplă schimbare de instrumente?

Digitalizarea a modificat deja modul în care comunicăm, lucrăm și accesăm informația. Era inevitabil ca aceste transformări să ajungă și în educație.

Platformele educaționale, resursele multimedia, clasele virtuale și aplicațiile bazate pe inteligență artificială pot extinde considerabil posibilitățile de învățare. Elevul nu mai este dependent exclusiv de manual și de spațiul fizic al clasei. Poate accesa cursuri, simulări, baze de date și materiale educaționale dintr-o multitudine de surse.

Trebuie să facem o distincție între digitalizare și transformare digitală.
Digitalizarea presupune introducerea tehnologiei într-un proces existent. Transformarea digitală presupune regândirea procesului pornind de la posibilitățile oferite de tehnologie.

Diferența este fundamentală. Dacă profesorul transmite aceeași lecție, doar că prin intermediul unei platforme digitale, avem digitalizare. Dacă elevii folosesc tehnologia pentru a colabora, cerceta, crea, simula și primi feedback personalizat, avem o transformare autentică a experienței educaționale.

Tehnologia nu trebuie să devină centrul educației. Centrul trebuie să rămână elevul, iar tehnologia trebuie să fie instrumentul prin care îi sunt amplificate posibilitățile de învățare.

5. Inteligența artificială și întrebarea care schimbă școala

Apariția inteligenței artificiale generează una dintre cele mai profunde provocări pentru educație. Dacă un sistem poate genera un eseu, rezuma un text, rezolva anumite probleme sau explica un concept în câteva secunde, atunci ce mai trebuie să învețe elevul?

Răspunsul nu este renunțarea la învățare, ci schimbarea obiectului acesteia.

Într-o lume în care inteligența artificială poate furniza răspunsuri, educația trebuie să îi învețe pe oameni să formuleze întrebările potrivite. Într-o lume în care algoritmii pot genera conținut, omul trebuie să fie capabil să îl evalueze. Într-o lume în care tehnologia poate imita creativitatea, omul trebuie să înțeleagă de ce creează și pentru ce scop.

Inteligența artificială poate deveni un instrument extraordinar de personalizare a educației, însă utilizarea ei trebuie să fie însoțită de principii etice. Protejarea datelor, transparența, responsabilitatea și verificarea informațiilor generate sunt aspecte care nu pot fi ignorate. Mai mult decât atât, utilizarea excesivă a inteligenței artificiale poate crea iluzia competenței. Faptul că un elev poate obține rapid un răspuns nu înseamnă că a dobândit și capacitatea de a înțelege problema. De aceea, educația viitorului trebuie să valorizeze procesul gândirii, nu doar rezultatul final.

6. Profesorul – de la transmițător de informații la arhitect al învățării

În noul ecosistem educațional, profesorul nu devine inutil, ci devine mai important
într-un mod diferit. Dacă informația este disponibilă pretutindeni, valoarea profesorului nu mai constă în simpla transmitere a acesteia.

Profesorul devine mentor, facilitator, evaluator, mediator și arhitect al experiențelor de învățare. El îi ajută pe elevi să transforme informația în cunoaștere și cunoașterea în competență.

Profesorul trebuie să fie capabil să creeze un echilibru între tehnologie și relația umană. Un algoritm poate analiza performanța unui elev, dar nu poate reproduce în totalitate empatia unui profesor care observă nesiguranța unui copil, îi înțelege dificultățile și îl încurajează să continue. Această dimensiune umană va deveni cu atât mai importantă cu cât tehnologia va deveni mai performantă.

7. Educația socio-emoțională – componenta care nu poate fi automatizată

Una dintre erorile posibile ale educației viitorului ar fi concentrarea excesivă asupra competențelor tehnice. Un individ poate fi foarte bine pregătit din punct de vedere profesional, dar lipsit de capacitatea de a comunica, de a coopera sau de a gestiona conflictele.

Educația viitorului trebuie să includă în mod explicit dezvoltarea competențelor socio-emoționale. Empatia, autocunoașterea, autoreglarea emoțională, responsabilitatea și cooperarea sunt competențe indispensabile într-o societate complexă.

Aceste dimensiuni nu trebuie considerate secundare în raport cu disciplinele academice. Ele contribuie la formarea unui individ capabil să își construiască relații sănătoase, să gestioneze situații dificile și să participe responsabil la viața comunității.

8. Școala viitorului și învățarea pe tot parcursul vieții

Una dintre cele mai importante schimbări de perspectivă este trecerea de la ideea că educația se încheie odată cu absolvirea unei instituții de învățământ la conceptul de învățare pe tot parcursul vieții.

Într-o economie bazată pe cunoaștere, competențele profesionale trebuie actualizate permanent. Apar tehnologii noi, industrii noi și modele de muncă noi. Prin urmare, adaptabilitatea devine o formă de capital personal.

Școala nu poate anticipa toate cunoștințele de care un elev va avea nevoie peste douăzeci sau treizeci de ani. Poate însă să îi ofere instrumentele intelectuale și motivaționale necesare pentru a continua să învețe.Una dintre cele mai importante misiuni ale școlii viitorului este să îi transmită elevului nu doar ce să învețe, ci și cum să continue să învețe atunci când profesorul, manualul și sala de clasă nu vor mai fi prezente.

Educația viitorului nu trebuie imaginată ca un spațiu dominat de roboți, ecrane și algoritmi. O asemenea perspectivă ar fi incompletă. Viitorul educației trebuie construit în jurul omului și al capacității sale de a se adapta, de a crea și de a înțelege o lume din ce în ce mai complexă.

Inovația poate transforma metodele pedagogice, incluziunea poate face educația mai echitabilă, iar digitalizarea poate extinde accesul la cunoaștere. Inteligența artificială poate personaliza învățarea, însă nu poate înlocui complet curiozitatea, empatia, conștiința morală și responsabilitatea umană.

Adevărata educație a viitorului nu va fi cea care îi învață pe oameni să concureze cu mașinile, ci cea care îi ajută să își valorifice tocmai acele capacități pe care tehnologia nu le poate reproduce în totalitate: imaginația, discernământul, empatia, responsabilitatea și capacitatea de a da sens cunoașterii.

Bibliografie

1) Pânișoară, I.-O. (2015). *Ghidul profesorului*. Iași: Editura Polirom.

2)Pânișoară, G., & Pânișoară, I.-O. (2019). *Motivația pentru cariera didactică*. Iași: Editura Polirom.

3)Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.

4)Joița, E. (coord.). (2009). *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii*. București: Editura Universitaria.

5) OECD (2023). Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. Paris: OECD Publishing.

6)UNESCO (2023). Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO.

EVALUAREA ALTERNATIVĂ ȘI METODE DE CITARE A SURSEI

Monica – Cecilia FRÂNCU
Liceul Tehnologic ELECTROMUREȘ – Târgu Mureș

DELIMITARE CONCEPTUALĂ

A.Stoica (2003), referindu-se la metodele complementare de evaluare, utilizează termenul de evaluare autentică.

Acesta este un concept ce se referă la evaluarea performanțelor elevilor prin sarcini de lucru complexe, care necesită rezolvare și în clasă și acasă, iar perioada de timp este flexibilă: de la câteva ore/zile până la câteva luni (în cazul portofoliului).

AVANTAJE:

- Sunt atractive pentru profesorii creativi;
- Permit aprecierea complexă a învățării;
- Permit valorizarea muncii individuale a elevului;
- Formează competențe de comunicare;
- Dezvoltă competențele T.I.C. ale elevilor;

DEZAVANTAJE:

- Factorul emoțional este atenuat de timp.
- Volum de muncă sporit, inclusiv în afara clasei;
- Deseori rezultatele evaluării nu se obțin imediat;
- Se aplică deficitar

METODELE ALTERNATIVE DE EVALUARE:

- Observarea sistematică a activității școlare;
- Portofoliul;
- Investigația;
- Proiectul.

PORTOFOLIUL

"Se prezintă ca o metodă de evaluare complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă de timp, care oferă posibilitatea de a se emite o judecată de valoare, bazată pe un ansamblu de rezultate" (C. Cucoș, 2008, p.140).

Conținutul portofoliului

- Teste;

- Fișe de lucru;
- Fișe de feed back;
- Chestionare;
- Autoevaluări;
- Referate;
- Proiecte

PROIECTUL presupune un demers evaluativ amplu.

Etapele realizării unui proiect sunt: **colectarea datelor şi realizarea produsului.**

Pentru realizarea proiectului este obligatoriu ca **elevii** să dispună de anumite **precondiţii:**

- să prezinte interes pentru subiectul respectiv;

- să cunoască dinainte unde îşi vor găsi resursele materiale;

- să fie nerăbdători în a crea un produs de care să fie mândri;

– să nu urmeze rutina din clasă;

-să trezească interesul părinţilor sperând astfel la ajutorul şi înţelegerea lor.

Proiectul ca instrument de evaluare poate lua forma unei sarcini de lucru individuale sau de grup.

Un mare ***dezavantaj*** *al acestei metode îl reprezintă faptul că evaluatorul nu poate ştii exact care este contribuţia fiecărui elev la proiect.*

O provocare constantă este evitarea plagiatului în realizarea acestor proiecte/referate..

PLAGIATUL ESTE O ÎNCĂLCARE GRAVĂ A ETICII ȘTIINȚIFICE!!!

De aceea, vă propunem mai jos o scurtă documentare cu privire la **metodele de citare.**

Orice lucrare ştiinţifică se bazează pe anumite rezultate obţinute anterior, de aceea publicaţiile ştiinţifice conţin citări şi referinţe bibliografice care confirmă documentar cunoaşterea acestor rezultate.

CE TREBUIE CITAT?

Citări directe - pasaje, fraze, propoziţii sintagme preluate direct şi puse între ghilimele

Idei preluate şi prelucrate sau rezumate

Date statistice

Sursele electronice, pagini web, mesaje e-mail, din forum-uri de discuţii

STILURI DE CITARE

Stilul APA (American Psychological Association) Ştiinţe sociale, economie, educaţie - SISTEMUL HARVARD (www.apastyle.org)

*Referinţe sumare de obicei sub forma (**autor-an**) se trec în text , exact în locul în care este nevoie de ele.*

Este un stil de tip Autor, An.

Trimiterile din text se prezintă astfel: (Dumbrăveanu, 2008)

Bibliografia finală este ordonată ***alfabetic***

Exemplu:

„Politica promoţională presupune în principiu determinarea cât mai exactă a modului în care activitatea de comunicare urmează să fie folosită pentru a influenţa în sens pozitiv cerea de produse turistice în orice formă" (Dumbrăveanu, 2008, p.36).

La bibliografie:

Dumbrăveanu, D., *Politici promoţionale în turism,* Editura Universitară, Bucureşti, 2008*;*

Sistemul notă – bibliografie

Cel mai folosit ghid de redactare în acest sistem este *Chicago Manual of Style.* În acest sistem, sursa ideilor/informațiilor citate se indică prin **inserarea unei note de subsol sau a unei note finale**. Aceasta notă **este marcată în text printr-un număr,** căruia îi corespunde nota propriu-zisă, plasată în partea de jos a textului (nota de subsol) sau la sfârșitul textului

De exemplu:

Aurelia Felicia Stăncioiu în "Strategii de marketing în turism", referindu-se la sectorul turistic subliniază că "Promovarea nu trebuie să se oprească odată cu realizarea vânzării. Pentru produsele turistice există un timp considerabil între cumpărare (rezervare) și experiența propriu-zisă, timp în care este important să fie redusă disonanța cognitivă a deciziei post-cumpărare"[1]

[1]Stăncioiu, A.F., (2004), Strategii de marketing în turism, Ediția II, Editura Economică, București, pg.150.

Redactarea bibliografiei

Se indică:

- **numele şi prenumele autorului**,
- **titlul lucrării** citate, volumul în care aceasta a apărut (dacă este cazul),
- **datele apariţiei** (editura, locul şi anul apariţiei pentru o carte / numărul sau volumul şi data apariţiei în cazul unui periodic).

BIBLIOGRAFIE, SITEOGRAFIE, WEBOGRAFIE

- **Cucoş, C.,** (2006), *Pedagogie*, Editura Polirom, Iaşi;
- **Stoica, M.,** (2011), *Elemente de psihologie managerială*, Editura Risoprint, Cluj Napoca

***http://studii-vizuale.ro/wp-content/uploads/2016/09/Sisteme-de-citare.pdf

***https://biblioteca.ugal.ro/index.php/ro/cercetarea/citarea-surselor-de-informare?view=article&id=147&catid=10

***http://libruniv.usarb.md/images/pdf/bci_tema_4/stiluri_metode%20_citare.pdf

***https://blogoenciclopedia.blogspot.com/2014/07/metode-didactice-utlizate-in-procesul.html

ANALIZA NEVOILOR DE CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICA

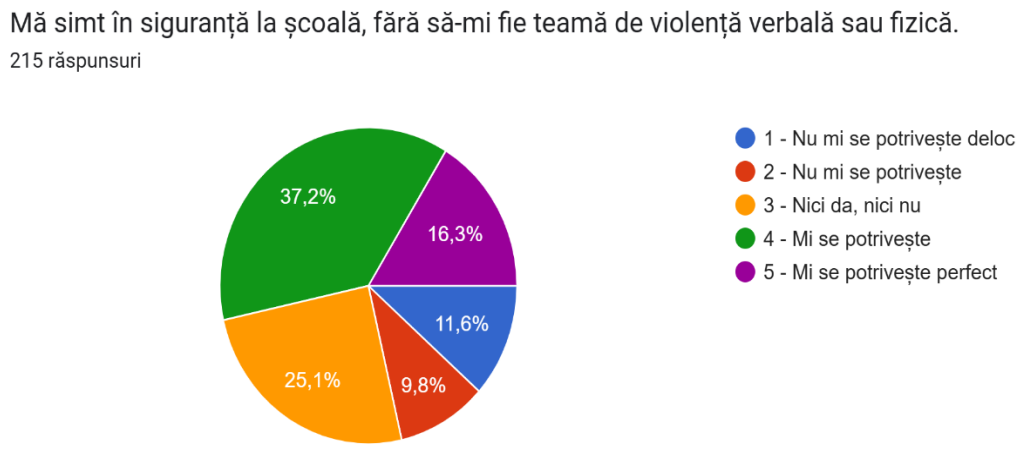
Profesor consilier-școlar Grigoraș Maria -Otilia,
CJRAE Botoșani

Abstract

Prezentul studiu are ca obiectiv identificarea și analiza nevoilor de consiliere psihopedagogică ale elevilor din cadrul liceului, pornind de la interpretarea datelor obținute prin aplicarea unor chestionare adresate elevilor. Cercetarea s- a efectuat pe un lot de 215 elevi și evidențiază principalele domenii în care elevii resimt nevoia de sprijin: siguranța emoțională, integrarea școlară și socială, gestionarea conflictelor și a emoțiilor, orientarea școlară și profesională, dezvoltarea motivației pentru învățare, organizarea eficientă a activității școlare, prevenirea comportamentelor de risc și promovarea stării de bine. Rezultatele demonstrează necesitatea implementării unor programe de consiliere adaptate nevoilor reale ale beneficiarilor, precum și consolidarea colaborării dintre școală, familie și comunitate. Studiul oferă repere utile pentru proiectarea intervențiilor educaționale și psihopedagogice orientate spre dezvoltarea armonioasă a elevilor și creșterea calității climatului educațional.

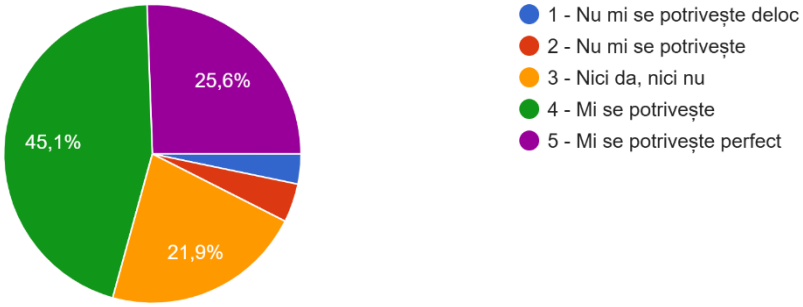
Cuvinte-cheie: *consiliere psihopedagogică, analiză de nevoi, elevi, orientare școlară și profesională, dezvoltare socio-emoțională, motivație pentru învățare, starea de bine, prevenirea comportamentelor de risc, climat școlar, incluziune educațională.*

Răspunsuri chestionar analiză de nevoi de consiliere psihopedagogică elevi

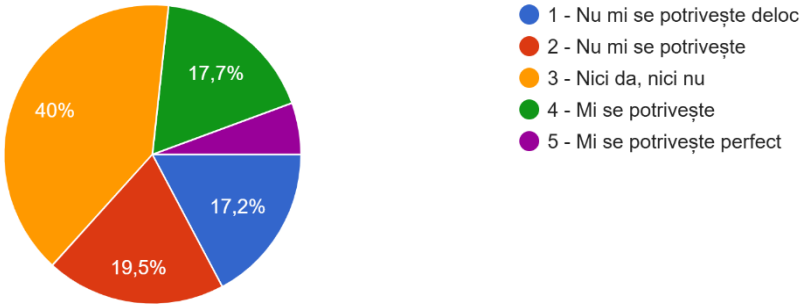


.

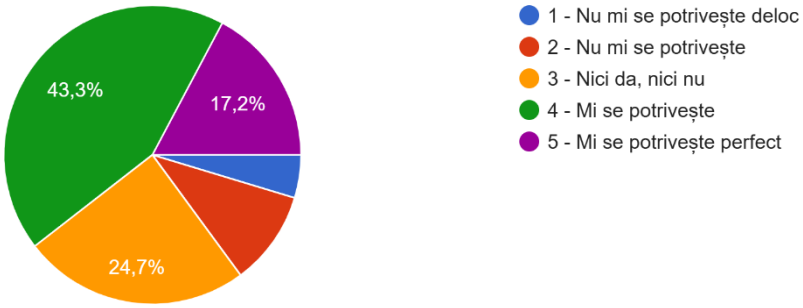
Mă simt acceptat(ă) de colegi și sunt parte dintr-un grup.
215 răspunsuri



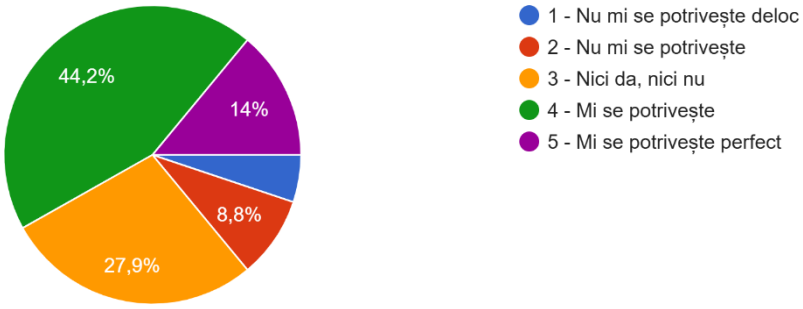
Am nevoie să învăț cum să gestionez conflictele cu ceilalți.
215 răspunsuri



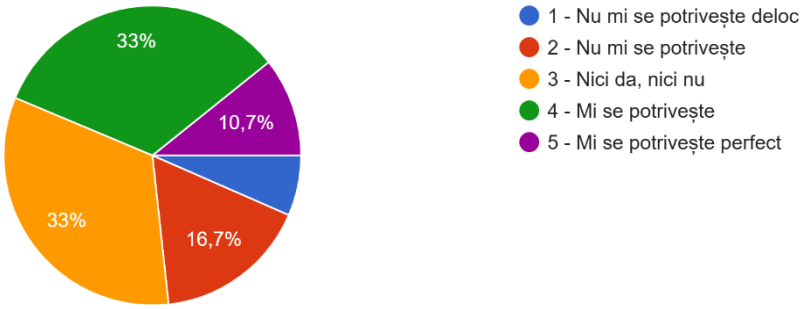
Școala ne oferă un cadru în care ne simțim cu toții egali și respectați.
215 răspunsuri



Mă simt motivat(ă) să vin la școală și să învăț.
215 răspunsuri

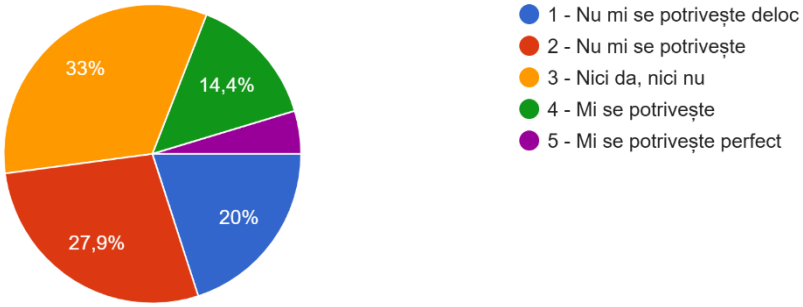


Am nevoie de mai multe informații despre ce facultate sau meserie mi s-ar potrivi.
215 răspunsuri



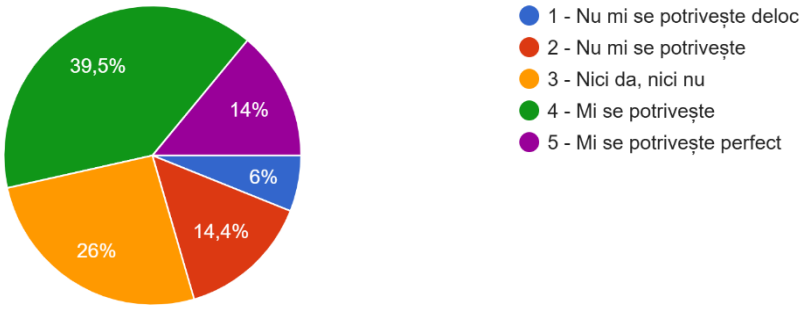
Nu știu ce să fac cu viața mea după ce termin liceul.

215 răspunsuri

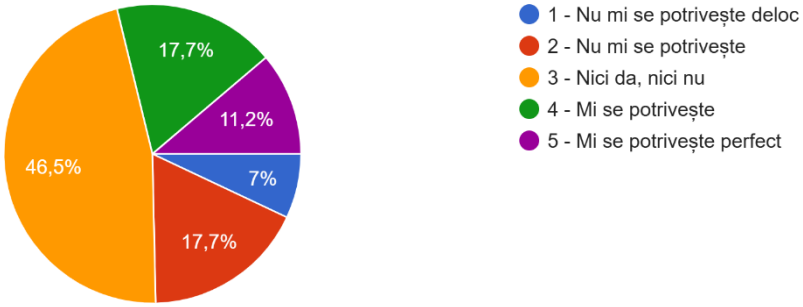


Aș vrea să aflu mai multe despre cum pot transforma un hobby într-o viitoare meserie.

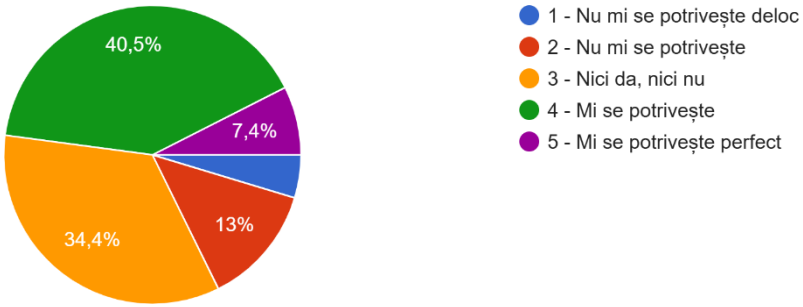
215 răspunsuri



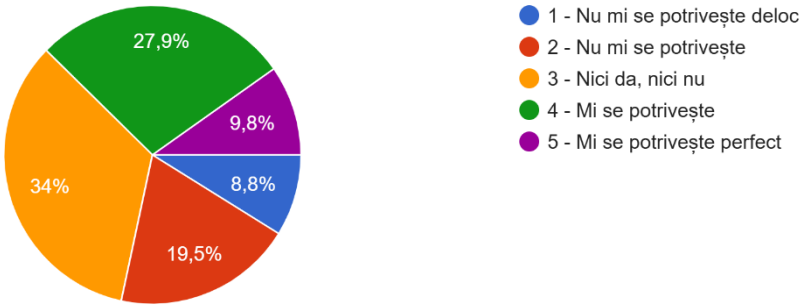
Simt că presiunea de a avea note mari mă copleșește.
215 răspunsuri



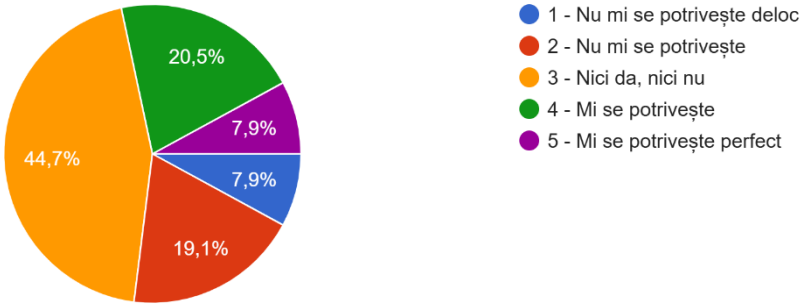
Știu cum să-mi organizez timpul și cum să învăț eficient.
215 răspunsuri



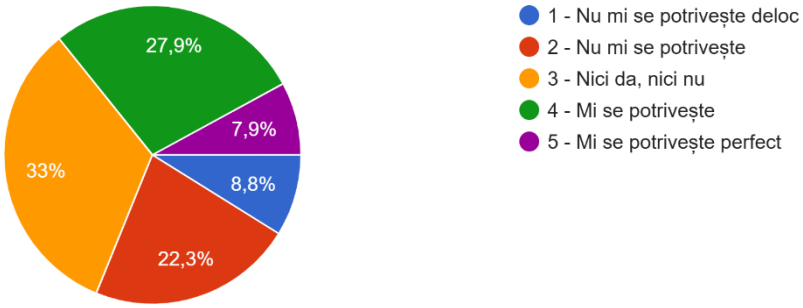
Aș vrea să învăț cum să gestionez mai bine stresul și emoțiile puternice.
215 răspunsuri



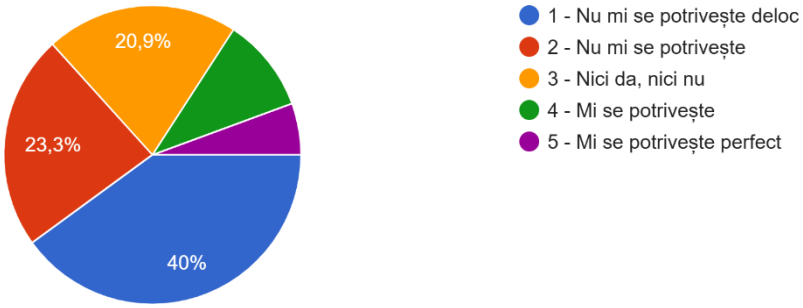
Mă simt adesea copleșit(ă) de responsabilitățile de la școală.
215 răspunsuri



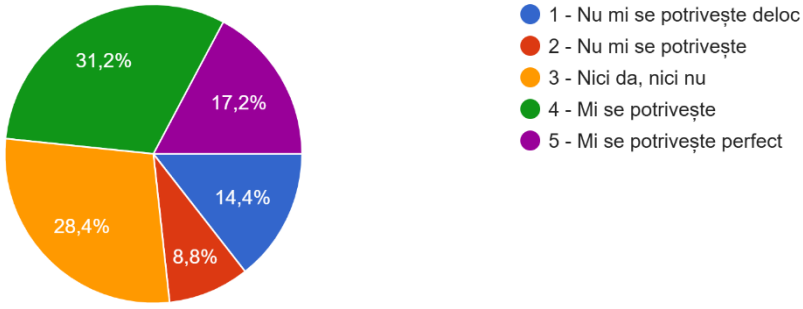
Mi-ar plăcea să aflu mai multe despre cum să am mai multă încredere în mine.
215 răspunsuri



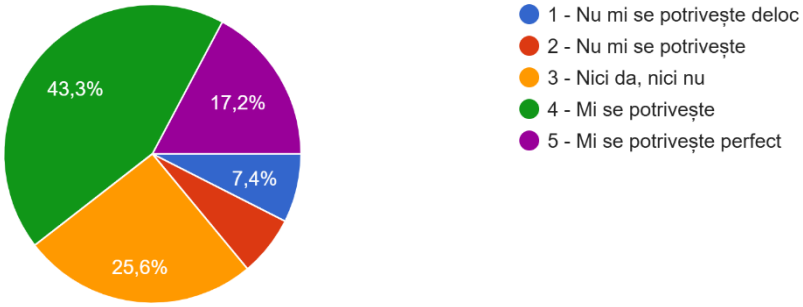
M-am gândit să renunț la școală din cauza unor probleme.
215 răspunsuri



Am primit destule informații despre pericolele consumului de droguri și alcool.
215 răspunsuri

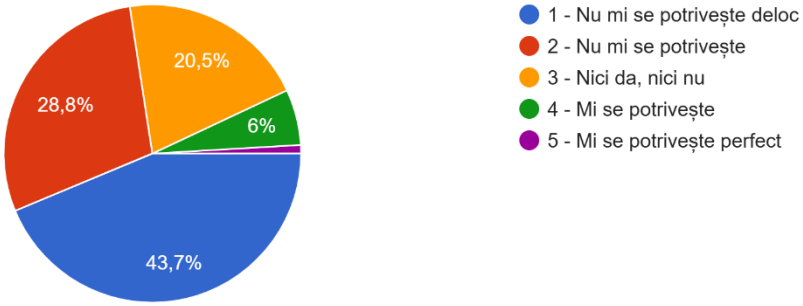


Știu cum să mă protejez de oamenii cu intenții rele, inclusiv online.
215 răspunsuri



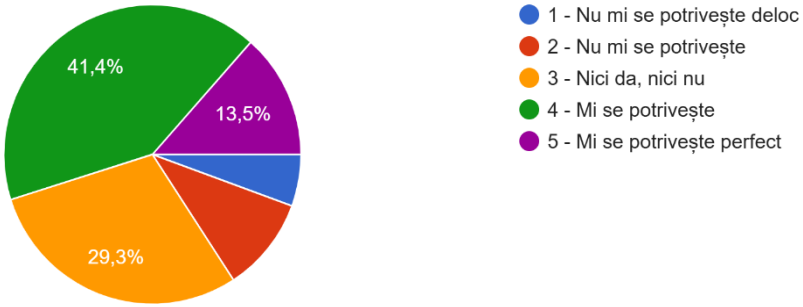
M-am simțit presat(ă) să fac lucruri pe care nu mi le doream, inclusiv să consum substanțe interzise.

215 răspunsuri

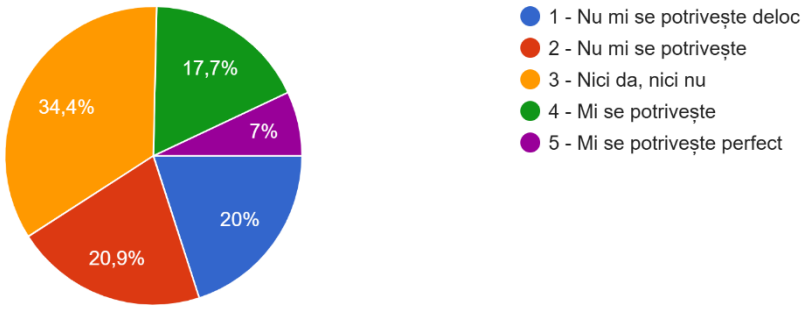


Știu cui să cer ajutor dacă o persoană se comportă ciudat sau periculos.

215 răspunsuri



Îmi fac griji pentru siguranța mea sau a prietenilor mei în afara școlii.
215 răspunsuri



Transformation digitale dans l'évaluation initiale des apprenants de la X^e

Prof. CUCIUREANU Mihaela-Leontina
Lycée National « Vasile Lucaciu » Baia Mare

Introduction

Dans le contexte éducationnel contemporain qui encourage, de plus en plus, la recherche des instruments numériques et leur emploi même dans l'évaluation des connaissances des apprenants, l'essai de construire un test d'évaluation initiale avec des instruments de ce type ne serait pas chose facile, surtout que cela demande beaucoup de compétences « digitales » de la part des enseignants de FLE.

L'intégration des dimensions numériques dans ce processus d'évaluation initiale permet, à mon avis, non seulement un feedback immédiat, mais offre également, aux enseignants de FLE, un éclairage précieux sur la persistance de certains erreurs lexicales et morphosyntaxiques récurrents, héritées, selon moi, des contextes d'apprentissage hybrides et distanciels.

Le présent article propose une analyse didactique, assez approfondie, je pense, de l'évaluation initiale administrée aux apprenants de la X^e, L2, en remplaçant le test papier traditionnel par un outil numérique d'évaluation diagnostique : le test conçu avec l'instrument Google Forms.

Avantages et inconvénients des outils numériques dans l'évaluation des contenus

Quels serait, donc, de mon point de vue, les avantages de cet outil numérique dans la conception des tests d'évaluation initiale ? D'une part, le fait que les tests numériques s'adaptent en temps réel au niveau de l'apprenant et les résultats sont centralisés et disponibles immédiatement après la session donne la possibilité aux enseignants d'être libérés des tâches de correction chronophages. D'autre part, la majorité de plateformes sur lesquelles l'enseignant réalise le test initial ont la possibilité de générer des tableaux de bord automatisés qui mettent en évidence les points forts et les lacunes que tous les apprenants d'une classe possèdent. Cela permet à l'enseignant de proposer des parcours d'exercices de remédiation des lacunes, différenciés selon les besoins de chaque apprenant.

Comme tout instrument numérique, Google Forms a aussi des inconvénients que j'ai identifiés pendant le déroulement du test en présentiel, en classe, à l'aide des portables des apprenants. Un premier

inconvénient serait lié au fait que, si l'apprenant fait une faute de frappe, oublie un espace ou un accent, l'outil comptera la réponse comme fausse, même si l'apprenant connaît la réponse correcte. Dans ce cas, il est désirable de pratiquer des tests d'entraînement à l'évaluation initiale, pour que les apprenants soient conscients de ces défis, avant l'évaluation proprement-dite. Un deuxième inconvénient porterait sur le « risque de triche », c'est-à-dire que certains apprenants pourraient être tentés d'ouvrir un autre onglet pour utiliser un dictionnaire, un traducteur en ligne ou une intelligence artificielle. Mais, pour éviter cette situation, je pense que le contact direct entre l'enseignant et les apprenants, en classe, pendant le déroulement du test permet à l'enseignant d'observer le niveau de stress et l'hésitation des apprenants, des indices aussi précieux pour avoir le contrôle et gagner en confiance.

Articulé autour de l'intégration des outils numériques dans la phase de l'évaluation diagnostique, cet article examinera, dans les lignes qui suivent, la typologie des erreurs récurrentes commises par mes apprenants et constatées après la correction du test d'évaluation initiale, mènera à une analyse SWOT de l'apprentissage et formulera des pistes d'action concrètes et adaptées pour la remédiation et la consolidation des compétences linguistiques de mes apprenants en français.

En ce qui concerne les erreurs fréquentes que mes apprenants de la X^{e} continuent de commettre et que j'ai constatées à la suite de l'évaluation initiale, je pourrais dire qu'elles s'articulent autour des axes linguistiques suivants :

- la confusion, toujours persistante, entre les formes de l'infinitif et celles de l'imparfait, ainsi qu'entre celles de l'infinitif et du présent des verbes réguliers du premier groupe. Cette confusion est due à la prononciation identique de certains de ces verbes à certaines personnes et au manque d'attention ou de concentration des apprenants durant les cours de révision consacrés à ce thème ;
- les difficultés d'accord des adjectifs possessifs avec les substantifs qu'ils déterminent, aux formes du singulier et du pluriel pour le masculin et le féminin, dues au manque d'exercices de fixation (exemples : « Je jouais avec mon amis », « J'attends ton réponse avec ton souvenirs », etc.) ;
- les erreurs dans l'orthographe des formes du présent des verbes irréguliers — formes inventées ou confondues entre elles, écrites en fonction de l'infinitif irrégulier (ex. « j'écrive », « nous écrions », « je prende », « ils prendent », « je mis », etc.) — en raison de lacunes dans la fixation de ces formes, n'ayant pas été répétées plusieurs fois à la maison à partir du cahier ou des fiches théoriques, conformément aux indications de l'enseignant ;

- les difficultés dans l'emploi, lors des réponses aux questions, des structures comportant des chiffres, l'absence ou la mauvaise utilisation des articles contractés et partitifs, de l'élision, ainsi que la confusion entre le genre masculin et féminin des noms accompagnés d'articles définis (ex. « J'aime le musique rock », « J'allais à cinéma et a film », « On a mangé pizza et on a bu de la jus », « Mon amis avaient patience avec moi ») ;
- l'utilisation, en contexte personnel et avec des difficultés visibles, des mots et des structures spécifiques à la description d'objets, de choses ou d'événements, ce qui prouve une faible acquisition du lexique et des actes de parole.

Structure du test d'évaluation initiale conçu avec des outils numériques

À mon avis, il est essentiel de faire quelques précisions concernant la conception et la structure du test d'évaluation initiale, avant de passer à une analyse du type SWOT de ses résultats. Ainsi, le test d'évaluation initiale a été programmé après trois semaines de révision, dans le but de rafraîchir les connaissances acquises tout au long de la classe de IX^{e}. Durant cette période, les élèves ont résolu plein d'exercices oraux et écrits et ont reçu les informations et recommandations nécessaires concernant la date du test, la communication des résultats ainsi que la structure générale de l'épreuve.

La structure du test initial a respecté le modèle fourni par le Ministère de l'Éducation Nationale à travers les « Suggestions méthodologiques pour la classe de X^{e}, discipline Langue française, Langue moderne 2 », pages 230-252.

Le test a été articulé en trois parties distinctes :

- **Compréhension écrite :** axée sur la compréhension globale et détaillée d'un texte adapté à un thème actuel très fréquent dans la vie quotidienne des apprenants, accompagné d'items spécifiques ;
- **Structures linguistiques :** regroupant des structures linguistiques variées et connues, à travers des items objectifs et semi-objectifs, afin de vérifier la maîtrise grammaticale et les actes de parole abordés au cours de l'année précédente ;
- **Production écrite :** conçue sous la forme d'une tâche d'écriture créative permettant de valoriser l'imagination des apprenants et leur capacité à relater des souvenirs d'enfance.

Analyse SWOT des résultats

Pour ce qui est d'une brève analyse SWOT, que j'ai réalisée après les résultats obtenus, par mes apprenants, à la suite de l'évaluation initiale, j'ai pu identifier quelques **points forts** dans la maîtrise de la langue, tels :

- la bonne compréhension globale et détaillée du message d'un texte écrit de 200 à 250 mots ;
- la sélection efficace des informations nécessaires à la réalisation des tâches de lecture ;
- l'identification exacte et pertinente des justifications pour les items de type *Vrai / Faux ;*
- l'amélioration notable de la compétence de rédaction de messages formels et informels (courriels, lettres) et la maîtrise de leur structure textuelle ;
- la maîtrise assez solide des structures usuelles pour formuler des goûts, des préférences et exprimer une opinion simple.

Quant aux **points faibles,** j'ai remarqué les suivants :

- l'apprentissage saccadé et discontinu, marqué par l'absence de révision systématique du lexique et des actes de parole en contexte pour leur consolidation ;
- le déficit d'attention et la fluctuation de la concentration chez certains apprenants, face aux supports textuels longs ;
- la démotivation et la réticence de certains élèves à automatiser les formes verbales en raison des lacunes accumulées durant l'enseignement à distance ;
- l'impatience et la dispersion manifestées par certains élèves lors de la lecture à voix haute et des jeux de rôles.

Sur le plan des **opportunités,** je reposerais sur les suivantes :

- la possibilité de consolider et d'approfondir les acquis de la X^{e} , à force d'exercices et à la base des fiches théoriques et d'activités, fournies par l'apprenant, en tenant compte des courbes de progression individuelle des apprenants, jusqu'en classe de terminale ;
- la perspectives d'insertion active, responsable et compétente dans la société et sur le marché du travail, grâce aux contenus appris et consolidés et aux compétences communicatives en langue française développées tout au long du lycée.

Du point de vue des **menaces**, je voudrais énumérer quelques-unes qui, à mon sens, pourraient empêcher un nombre important d'apprenants à ne pas atteindre leur potentiel dans l'acquisition et la

maîtrise du français comme langue vivante, très utile pour leurs futurs lieux de travail. Ainsi, les menaces les plus fréquentes reposeraient sur :

- la démotivation et le désintérêt d'un nombre significatif d'apprenants envers le système éducatif, en général, perçu comme fournissant des savoirs trop théoriques et éloignés de leurs besoins pragmatiques immédiats ;
- l'absence de projection professionnelle immédiate qui mobilise une langue étrangère dans les domaines du travail préférés par la majorité des apprenants ;
- les difficultés d'insertion socioprofessionnelle ressenties par un grand nombre d'apprenants, sur les marchés de l'emploi nationaux et internationaux.

Prenant en compte les vulnérabilités identifiées dans l'analyse ci-dessus, j'ai tenté de dresser une brève liste des **mesures de remédiation** et une **typologie d'activités** que je trouve extrêmement importantes pour améliorer et enrichir les acquisitions lexicales, les actes de parole et les structures langagières les plus courantes, obligatoirement, selon moi, à être maîtrisées par mes apprenants jusqu' à la fin du lycée.

De ce point de vue, je considère qu'une remédiation active et contextualisée pourrait se réaliser à travers des activités comme les suivantes :

- renforcement lexical et pragmatique au moyen de dictées ciblées appliquées régulièrement en classe, complétées par des exercices oraux et des dialogues spécifiques.
- correction orthographique et discrimination acoustique à travers des exercices de discrimination auditive des sons proches et différenciation phonétique entre formes verbales homophones, voyelles nasales et semi-voyelles
- reprise, aussi souvent que nécessaire, de l'étude des éléments constitutifs de la communication par le biais d'exercices oraux et écrits diversifiés, articulés à des activités communicatives authentiques et fonctionnelles, inspirées du quotidien.

En guise de conclusion

L'évaluation diagnostique en classe de X^{e}, à travers des outils numériques, redéfinit, en profondeur, à mon avis, la manière dont les apprenants sont directement impliqués dans leur propre évaluation. Ainsi, l'enseignant de FLE a la chance de transformer le moment de l'évaluation initiale dans

une situation réflexive, d'apprentissage autonome, pour ses apprenants et diminue leur peur d'être évalués selon les exigences de l'évaluation soit-dite « traditionnelle ».

De cette manière, l'enseignant de FLE devient celui qui peut concevoir des parcours de différenciation sur mesure et préparer les activités de remédiation indispensables au progrès langagiers de ses apprenants.

La classe de français s'affirme ainsi comme un espace d'émancipation intellectuelle, culturelle et professionnelle, en donnant aux lycéens la possibilité de faire face efficacement aux exigences plurilingues du monde contemporain.

Références bibliographiques :

TAGLIANTE, C. (2005) : L'évaluation et le Cadre européen commun, CLE International, Paris.

CUQ, J.-P., GRUCA, I. (2008) : Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, PUG, Grenoble.

Repères institutionnels :

Conseil de l'Europe (2020). Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (Volume d'accompagnement), Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg.

Ministerul Educației (2022) : Repere metodologice pentru aplicarea curriculumului la clasa a X-a, disciplina Limba franceză clasa a X-a, Limba modernă 2, pp. 230-252.

Fiche d'activités de remédiation conçue à la suite de l'évaluation initiale

Prof. CUCIUREANU Mihaela-Leontina
Lycée National « Vasile Lucaciu » Baia Mare

Mise en contexte

La présente fiche d'activités de remédiation en langue française est conçue comme un point de départ en vue de remédier aux lacunes et de consolider les contenus prévus par le programme scolaire en vigueur pour la classe de X^{e} , identifiés comme insuffisamment acquis au cours de la première année de lycée, à la suite de l'évaluation initiale réalisée en début d'année scolaire.

Les activités proposées dans cette fiche d'activités seront effectuées uniquement par les élèves ayant besoin d'une remédiation des contenus (10 élèves sur un effectif total de 20). Les autres élèves réaliseront les activités didactiques indiquées dans la planification annuelle prévues pour le module I.

Objectifs opérationnels :

1. Récapituler les éléments lexicaux et grammaticaux qui posent problème de compréhension et de maîtrise aux élèves ;

2. Mettre en pratique les éléments de grammaire insuffisamment assimilés, en vue de développer des automatismes dans leur emploi en contexte immédiat.

Durée des activités : 4 heures à 50 minutes chacune

Contenus de la fiche d'activités

STRUCTURES LEXICALES

Activité 1. Complétez chaque phrase en choisissant le mot approprié qui se trouve entre parenthèses. Faites tous les changements qui s'imposent.

1. Les informations sur ce site Internet ne sont pas _____ . C'est la raison pour laquelle j'ai fait appel à l'assistance en ligne qui est plus _____ (compréhensible/compréhensif).
2. Ils sont convaincus que ce changement aura un _____ positif dans le groupe (impact/effet).
3. Avec le réchauffement climatique, un désastre serait _____ pour la génération future (éminent/imminent).
4. J'ai eu l'_____ de faire sa connaissance il y a un an lors d'une conférence scientifique à Paris (opportunité/occasion)

Activité 2. Donnez le synonyme des mots : *le désastre, nombreux, observer, dernier*. Mettez les quatre synonymes dans des phrases illustratives de votre choix:

le désastre ……. *nombreux* …….
observer ……. *dernier* …….
Phrases illustratives : .....
.....
.....
.....

Activité 3. Trouvez les antonymes des mots soulignés et utilisez-les dans des phrases de votre choix
a. Il sort **souvent** avec ses amis pour faire du sport. _____
b. Elle marchait **lentement** pour ne pas réveiller le bébé endormi dans ses bras. _____
c. Ne bois pas d'eau **froide**, tu vas avoir mal à la gorge ! _____
d. Je suis **content** de pouvoir t'aider. _____

Activité 4. Complétez les phrases par le mot qui convient, choisi parmi les homophones entre parenthèses :

1. Ces …….. de tennis viennent d'ouvrir dans notre ville. (cours- courts)
2. Il y a plus de brouillard en …….. montagne. (plaine – pleine)
3. Maman prépare une ……..brisée pour la tarte aux pommes**. (**patte – pâte)
4. Le talent va de … avec le travail**. (**pair – paire)

STRUCTURES LINGUISTIQUES

Activité 1. Complétez chaque phrase avec l'article / les articles convenable(s) :

1. …….fils de Sophie est hyperactif.
   a. Le b. La c. Un
2. ……maison de Paul me plait plus que celle de Pierre.
   a. Une b. La c. Le
3. Si on a le temps en week-end, on va…….cinéma.
   a. a la b. a l' c. au
4. Hier, on a rencontré Elodie et Marianne. Elles venaient……théâtre.
   a. de b. du c. de la
5. Ce guide est génial ! Il s'adresse ……..touristes pour leurs expliquer tout ce qu'ils veulent savoir.
   a. a b. au c. aux
6. Chaque week-end nous allons au supermarché pour acheter : ……..moutarde, ……..jambon, …….huile et …… légumes.
   a. du / de la / des b. de la / de / des c. de la / du / des
7. Prenez donc ……..eau plate, ……..pain, ……salade et ……tomates ! dit maman a haute voix !
   a. de l' / du / de la / des b. de la / du / de / des c. de l' / de la / de la / des

Activité 2. Accordez les adjectifs qualificatifs dans les phrases suivantes :

1 – Un enfant sage → Une enfant _____ → Des enfants _____
2 – Une belle maison → Un _____ village → De _____ maisons
3– Un canapé noir → Une table _____ → Des chaises _____
4 – Une maman fatiguée → Un papa _____ → Des parents _____
5 – Un grand cahier → Une _____ feuille → Des _____ classeurs
6 – Des jeux amusants → Une émission _____ → Un jeu _____
7 – Un chat sauvage → Une chatte _____ → Des chats _____

Activité 3. Entourez la forme convenable des adjectifs en italique :

Genève est une ville *agréable / agréables*, *dynamique / dynamiques* et *belle / bel* . La *vieil / vieille* ville est magnifique ! Les habitants sont *généreux / généreuses* et très *heureux / heureuses*, mais pas vraiment *bavardes / bavards*. Ma boutique *favori / favorite* vend des montres mais également des produits *traditionnelles / traditionnels* : de *délicieux / délicieuses* tablettes de chocolat et de *jolies / jolis* accessoires. Tous les produits vendus sont *sûrs / sûres.* Pas besoin d'être *riche / riches* pour se faire plaisir !

Activité 4. Répondez affirmativement aux questions suivantes:

1. - Tu aimes lire des livres pour enfants?
2. – Vous voyagez à l'étranger chaque année?
3. – Ils jouent souvent à l'ordinateur?
4. - Tu es content de ton travail à l'école?
5. – Vous êtes fatigués?
6. – Elles vont chez leurs grands – parents en week-end?
7. – Tu vas dans une colonie de vacances cet été?
8. – Vous finissez vos devoirs à 18 heures?
9. – Ils ont des grands-parents à la campagne?

Activité 5. Répondez négativement aux questions de l'exercice 4.

Activité 6. Récris les phrases aux personnes indiquées :

1. Je choisissais les meilleures places. → Nous ……
2. Nous revoyions les mêmes personnes. → Vous ……..
3. Elles voulaient un manteau neuf. → Je ……
4. Vous étiez souvent en colère ! → Tu ……..
5. Il voyageait par le train. → Elles ……
6. Tu criais souvent en dormant. → Vous …….

Activité 7. Choisissez la forme correcte des verbes suivants au passé composé :

a. Le week-end passé, je/j'..... pendant 10 heures!
a) j'avais étudié b) j'ai étudié c) j'étudie
b. Ce weekend, je .....au football avec mon fils.
a) n'ai pas joué b) n'ai joué pas c) je ne joue pas
c. Hier, je/j' ..... au concert de Bastille.

a) je suis été b) j'ai allé c) je suis allé
d. Je …….. à la mer avec ma famille cet été/l'été passé.
a) je suis allé b) vais c) j'ai allé
e. Nous ..... à quelle heure il y a deux jours?
a) sommes fini b) avons fini c) avions fini
f. Dans quel parc ..... hier?
a) êtes-vous allés b) êtes-vous allé c) allez-vous

Activité 8. Mettez les phrases suivantes à l'imparfait et à la forme négative, selon le modèle :

Modèle : Maintenant j'ai une maison. → **Avant, je n'avais pas de** maison.

1. Maintenant, elle fait du sport →
2. Maintenant, il y a des lecteurs DVD→
3. Maintenant, c'est facile →
4. Maintenant, ils vont au théâtre →
5. Maintenant, tu écris en français →
6. Maintenant, je peux faire du jogging →
7. Maintenant, vous partez souvent en voyage →
8. Maintenant, nous venons souvent ici →
9. Maintenant, elles se maquillent →
10. Maintenant, ils se connaissent bien →

Sitographie

https://leflepourlescurieux.fr/articles-definis-indefinis-et-partitifs-grammaire-a2, *consulté le 9 0ctobre 2025*

https://parlonsbienparlonsfle.files.wordpress.com/2016/07/accord-des-adj-qual.pdf, *consulté le 9 octobre 2025*

https://bonjourdefrance.com/lessons/a2/grammaire/2798, *consulté le 9 0ctobre 2025*

https://www.francepodcasts.com/wp-content/uploads/2021/03/Adjectifs-possessifs-exercice-2-et-corrige%CC%81.pdf, *consulté le 9 octobre 2025*

Educația viitorului

Prof. înv. Primar Stancă Alina Carmen
C.N.I. "Matei Basarab" Râmnicu Vâlcea

1. Introducere

Educația reprezintă temelia pe care se construiește orice societate, iar modul în care aceasta se transformă reflectă direct schimbările care au loc în lume. În ultimele decenii, ritmul accelerat al progresului tehnologic, dar și nevoia tot mai stringentă de a asigura șanse egale pentru toți elevii, au determinat o regândire profundă a sistemelor de învățământ. Educația viitorului nu mai poate fi privită ca un proces static, limitat la transmiterea de informații într-o sală de clasă tradițională, ci ca un ecosistem dinamic, adaptabil și centrat pe nevoile reale ale fiecărui elev.

Prezentul referat își propune să analizeze trei dimensiuni esențiale ale educației viitorului: inovația pedagogică, incluziunea și transformarea digitală. Aceste trei direcții nu funcționează izolat, ci se întrepătrund și se influențează reciproc, formând împreună o viziune coerentă asupra a ceea ce înseamnă o educație modernă, eficientă și echitabilă.

2. *Transformarea digitală a educației*

Transformarea digitală a schimbat fundamental modul în care elevii învață și modul în care profesorii predau. Platformele de învățare online, resursele educaționale deschise, aplicațiile interactive și instrumentele bazate pe inteligență artificială au devenit parte integrantă a procesului educațional. Pandemia de COVID-19 a accelerat semnificativ acest proces, obligând școlile din întreaga lume să adopte rapid soluții digitale pentru continuarea activității didactice, iar multe dintre aceste practici au rămas ulterior integrate în mod firesc în activitatea de zi cu zi.

Un aspect important al digitalizării educației este posibilitatea de personalizare a învățării. Prin intermediul platformelor digitale, profesorii pot adapta ritmul și conținutul lecțiilor în funcție de nevoile fiecărui elev, oferind exerciții suplimentare celor care întâmpină dificultăți și provocări mai avansate celor cu rezultate foarte bune. De asemenea, instrumentele de analiză a datelor permit identificarea timpurie a

problemelor de învățare, oferind cadrelor didactice posibilitatea de a interveni înainte ca acestea să se agraveze.

Totuși, transformarea digitală aduce și provocări semnificative. Accesul inegal la echipamente și la o conexiune stabilă la internet poate accentua diferențele deja existente între elevii din mediul urban și cei din mediul rural, sau între familiile cu resurse financiare diferite. De aceea, digitalizarea educației trebuie însoțită de politici publice coerente, care să asigure infrastructura necesară pentru toate categoriile de elevi, indiferent de zona geografică sau de situația socio-economică a familiei.

3. Inovația în procesul educațional

Inovația în educație nu se referă exclusiv la tehnologie, ci și la metodele de predare, la modul de organizare a orelor și la relația dintre profesor și elev. Metodele didactice moderne pun accentul pe învățarea activă, pe gândirea critică și pe dezvoltarea competențelor practice, în locul memorării mecanice a informațiilor. Proiectele interdisciplinare, învățarea prin descoperire și metodele de tip „învățare bazată pe probleme" încurajează elevii să aplice cunoștințele în situații concrete, apropiate de realitate.

Un exemplu relevant de inovație este utilizarea gamificării, adică integrarea unor elemente specifice jocurilor, precum punctele, nivelurile sau recompensele, în procesul de învățare. Această abordare crește motivația elevilor și transformă lecțiile în experiențe mai atractive și mai interactive. De asemenea, tot mai multe școli experimentează cu spații de învățare flexibile, care pot fi reorganizate rapid în funcție de tipul de activitate desfășurată, favorizând lucrul în echipă și colaborarea între elevi.

„Nu putem pregăti elevii pentru viitor folosind metodele trecutului" — o idee tot mai des întâlnită în discursurile despre reforma educațională, care subliniază necesitatea adaptării continue a școlii la realitățile în schimbare ale societății.

Inovația presupune, de asemenea, o schimbare a rolului profesorului, care nu mai este doar o sursă de informații, ci devine un facilitator al învățării, un ghid care sprijină elevii în procesul de descoperire și de construire a propriilor cunoștințe.

Această schimbare de paradigmă necesită investiții susținute în formarea continuă a cadrelor didactice, astfel încât acestea să poată utiliza eficient noile metode și instrumente pedagogice.

4. Incluziunea – o prioritate a educației viitorului

Educația incluzivă are ca scop asigurarea accesului egal la educație de calitate pentru toți elevii, indiferent de originea etnică, statutul socio-economic, dizabilități, limbă maternă sau alte particularități individuale. O școală cu adevărat incluzivă este una în care diversitatea este privită ca o resursă, nu ca un obstacol, iar fiecare elev are șansa de a-și dezvolta potențialul, în ritmul și în forma cele mai potrivite pentru el.

Realizarea unei educații incluzive presupune adaptarea curriculumului, formarea specializată a cadrelor didactice și dotarea școlilor cu resurse adecvate pentru elevii cu cerințe educaționale speciale. De asemenea, este esențială implicarea familiei și a comunității în sprijinirea elevilor aflați în situații de vulnerabilitate, precum și combaterea oricărei forme de discriminare sau de excludere din mediul școlar.

Tehnologia poate juca un rol important în promovarea incluziunii, prin dezvoltarea unor instrumente adaptate, cum ar fi programele de conversie text-vorbire, aplicațiile pentru elevii cu tulburări de învățare sau platformele traduse în mai multe limbi pentru elevii care provin din familii de imigranți. Astfel, incluziunea și transformarea digitală se pot completa reciproc, atunci când sunt gândite cu grijă și cu responsabilitate.

5. Provocări și riscuri

Deși direcțiile prezentate anterior aduc numeroase beneficii, drumul spre educația viitorului nu este lipsit de dificultăți. Printre principalele provocări se numără:decalajul digital dintre elevii cu acces la tehnologie și cei fără acest acces;nevoia de formare continuă a profesorilor pentru a ține pasul cu noile instrumente și metode; riscul dependenței excesive de tehnologie și scăderea capacității de concentrare a elevilor; costurile ridicate ale infrastructurii digitale, mai

ales pentru școlile din zonele defavorizate; necesitatea protejării datelor personale ale elevilor în mediul online.

Depășirea acestor provocări necesită o colaborare strânsă între autorități, instituții de învățământ, familii și mediul privat, astfel încât resursele disponibile să fie folosite eficient și în beneficiul tuturor elevilor, nu doar al celor care au deja acces facil la tehnologie și la resurse educaționale de calitate.

6. Concluzii

Educația viitorului se construiește la intersecția dintre inovație, incluziune și transformare digitală. Niciuna dintre aceste trei direcții nu poate produce, singură, o schimbare durabilă în sistemul de învățământ; doar prin abordarea lor integrată se poate ajunge la o școală modernă, adaptată nevoilor reale ale elevilor și ale societății în ansamblu.

Este important ca schimbările din educație să fie gândite pe termen lung, cu implicarea tuturor actorilor relevanți, de la decidenți politici până la profesori, elevi și părinți. Doar printr-un efort comun, susținut și bine planificat, educația va putea răspunde eficient provocărilor viitorului, oferind fiecărui elev șansa de a-și atinge întregul potențial, într-un mediu digital, inovator și, mai ales, incluziv.

Bibliografie

Ministerul Educației, Strategia privind digitalizarea educației din România, 2021.

UNESCO, Reimagining our futures together: a new social contract for education, 2021.

Comisia Europeană, Planul de acțiune pentru educația digitală 2021–2027.

OECD, Trends Shaping Education, ediția 2022

Metode și mijloace moderne de predare la ciclul primar

Prof. înv. Primar Stancă Alina Carmen
C.N.I. "Matei Basarab" Râmnicu Vâlcea

Introducere

Educația din ciclul primar are un rol important în formarea copilului, deoarece în această perioadă se pun bazele deprinderilor și cunoștințelor care îl vor ajuta pe parcursul întregii școlarități. La vârsta școlară mică, elevii învață mai ușor atunci când sunt implicați direct în activități, când pot observa, descoperi, pune întrebări și găsi singuri soluții. Din acest motiv, modul de predare trebuie să țină cont atât de particularitățile de vârstă ale copiilor, cât și de schimbările din societate.

În prezent, metodele tradiționale de predare sunt completate de metode moderne, interactive, care urmăresc să îl transforme pe elev dintr-un simplu receptor de informații într-un participant activ la propria învățare. De asemenea, mijloacele moderne, precum calculatorul, tabla interactivă, aplicațiile educaționale și materialele multimedia, pot face lecțiile mai atractive și mai ușor de înțeles. Folosite cu măsură și cu un scop clar, acestea contribuie la creșterea interesului elevilor și la dezvoltarea unor competențe necesare în lumea de astăzi.

1. Particularitățile predării la ciclul primar

La ciclul primar, copiii au nevoie de activități variate, deoarece capacitatea lor de concentrare este încă în formare. Ei sunt curioși, receptivi și dornici să participe, dar își pot pierde repede interesul dacă lecția este bazată numai pe explicații și memorare. De aceea, cadrul didactic trebuie să alterneze momentele de explicare cu activități practice, jocuri, conversații, exerciții și sarcini de lucru în perechi sau în grup.

Un alt aspect important este diferența dintre elevi. Nu toți copiii învață în același ritm și nu toți au aceleași interese sau dificultăți. Metodele moderne permit profesorului să ofere sarcini diferite și să îi sprijine pe elevi în funcție de nevoile lor. În acest fel, activitatea de la clasă poate deveni mai apropiată de fiecare copil.

2. Metode moderne de predare

Una dintre metodele moderne folosite la ciclul primar este învățarea prin joc. Jocul este potrivit pentru această vârstă deoarece îi ajută pe copii să învețe într-un mod plăcut și natural. De exemplu, la matematică pot fi folosite jocuri pentru exersarea operațiilor, iar la limba română pot fi organizate jocuri

de alcătuire a unor propoziții sau de identificare a unor cuvinte. Prin joc, elevii participă cu mai multă plăcere și își dezvoltă atât cunoștințele, cât și capacitatea de a colabora.

O altă metodă este problematizarea. Aceasta presupune prezentarea unei situații sau a unei probleme care îi determină pe elevi să gândească și să caute o soluție. Profesorul nu oferă imediat răspunsul, ci îi îndrumă prin întrebări. Astfel, copiii învață să observe, să compare, să facă legături între informații și să își argumenteze răspunsurile.

Brainstormingul este, de asemenea, o metodă potrivită pentru elevii din ciclul primar. În cadrul acesteia, copiii sunt încurajați să spună cât mai multe idei despre un anumit subiect, fără să se teamă că răspunsul lor este greșit. Ideile pot fi apoi analizate și organizate împreună cu profesorul. Metoda stimulează creativitatea și îi încurajează pe elevi să participe la discuții.

Învățarea prin cooperare presupune realizarea unor sarcini în perechi sau în grupuri mici. Elevii pot rezolva împreună un exercițiu, pot realiza un poster, pot pregăti o prezentare sau pot găsi informații despre un anumit subiect. Prin această metodă, copiii învață nu numai conținuturile unei discipline, ci și să asculte, să respecte opiniile celorlalți, să împartă sarcinile și să își asume responsabilitatea pentru munca lor.

Proiectul este o altă metodă modernă care poate fi adaptată cu succes la nivelul primar. Un proiect poate avea ca temă, de exemplu, anotimpurile, animalele, mediul înconjurător, familia sau tradițiile locale. Elevii pot aduna informații, desene, fotografii sau alte materiale și pot realiza un produs final. Activitatea îi ajută să facă legături între mai multe discipline și să aplice ceea ce au învățat.

Metoda cubului și metoda ciorchinelui pot fi utilizate pentru organizarea și fixarea informațiilor. Prin metoda cubului, elevii pot analiza un subiect din mai multe perspective, răspunzând la cerințe precum „descrie", „compară", „explică" sau „argumentează". Ciorchinele îi ajută să organizeze vizual ideile și să observe legăturile dintre ele. Aceste metode sunt ușor de adaptat și pot transforma o lecție obișnuită într-o activitate mai dinamică.

3. Mijloace moderne de predare

Pe lângă metode, un rol important îl au mijloacele didactice folosite în procesul de învățare. Calculatorul și videoproiectorul pot fi utilizate pentru prezentarea unor imagini, materiale video, hărți, animații sau exerciții interactive. De exemplu, o lecție despre sistemul solar poate fi însoțită de imagini și animații care îi ajută pe copii să înțeleagă mai ușor dimensiunea și mișcarea planetelor.

Tabla interactivă reprezintă un alt mijloc modern. Aceasta permite prezentarea informațiilor într-un mod vizual și interactiv. Elevii pot rezolva exerciții direct pe tablă, pot completa scheme, pot ordona imagini sau pot participa la diferite activități. Totuși, folosirea tablei interactive nu trebuie să înlocuiască activitățile practice și interacțiunea directă dintre profesor și elevi.

Aplicațiile și platformele educaționale pot fi folosite pentru exersare și verificarea cunoștințelor. Exercițiile interactive oferă uneori feedback imediat, iar acest lucru îi ajută pe elevi să observe unde au greșit și să încerce din nou. Pentru copii, forma de joc a unor activități digitale poate fi motivantă. Este important însă ca profesorul să aleagă resurse potrivite vârstei și obiectivelor lecției.

Materialele audio-video sunt utile mai ales atunci când conținutul este mai ușor de înțeles prin observare sau ascultare. O poveste audio, un scurt film documentar sau o animație pot completa explicațiile profesorului. În același timp, materialele concrete, precum planșele, machetele, obiectele, hărțile și fișele de lucru, rămân foarte importante. Modernizarea predării nu înseamnă renunțarea la mijloacele clasice, ci combinarea lor într-un mod eficient.

4. Avantajele folosirii metodelor și mijloacelor modern

Folosirea metodelor moderne poate aduce numeroase avantaje. În primul rând, acestea cresc participarea elevilor la activitatea de la clasă. Copiii nu mai sunt doar ascultători, ci au posibilitatea să lucreze, să discute, să experimenteze și să ia decizii.

În al doilea rând, metodele moderne contribuie la dezvoltarea gândirii și a creativității. Atunci când elevii sunt puși în situația de a rezolva probleme, de a găsi explicații sau de a propune idei, ei învață să gândească și nu doar să memoreze. Activitățile de grup dezvoltă și abilitățile de comunicare și cooperare.

Un alt avantaj este faptul că informațiile pot fi prezentate în forme diferite. Un copil poate înțelege mai ușor o noțiune dacă o vede într-o imagine, într-o schemă sau într-o animație. Astfel, profesorul poate folosi mai multe modalități de prezentare a aceluiași conținut.

Cu toate acestea, metodele și mijloacele moderne trebuie folosite cu echilibru. Tehnologia nu este un scop în sine. O lecție nu devine automat mai bună doar pentru că profesorul folosește un calculator sau o tablă interactivă. Important este ca fiecare metodă sau resursă să fie aleasă în funcție de obiectivele lecției și de nivelul clasei. De asemenea, timpul petrecut în fața ecranelor trebuie să fie limitat, iar activitățile digitale trebuie completate cu mișcare, scris, citit, conversație și lucru practic.

Concluzie

Metodele și mijloacele moderne de predare au un rol important în activitatea didactică din ciclul primar. Învățarea prin joc, problematizarea, brainstormingul, cooperarea, proiectul și alte metode interactive îi ajută pe elevi să participe activ și să își dezvolte capacitatea de a gândi și de a comunica. În același timp, calculatorul, tabla interactivă, aplicațiile educaționale și materialele multimedia pot face informațiile mai accesibile și mai atractive.

Eficiența acestor metode depinde însă de modul în care sunt folosite. Profesorul trebuie să aleagă acele metode și mijloace care se potrivesc obiectivelor lecției și nevoilor elevilor. Predarea modernă nu înseamnă înlocuirea completă a metodelor tradiționale, ci îmbinarea lor cu metode noi, astfel încât procesul de învățare să fie cât mai clar, activ și plăcut.

În concluzie, un învățământ primar de calitate este acela în care copilul este încurajat să întrebe, să descopere, să colaboreze și să învețe din propriile experiențe. Printr-o folosire echilibrată a metodelor și mijloacelor moderne, școala poate deveni un spațiu în care elevii nu doar acumulează informații, ci își formează și deprinderi care le vor fi utile pe tot parcursul vieții.

Importanța aplicării metodei STEAM la clasa a IV-a

Puntea spre gândirea critică și viitor

prof. înv primar Sanda Vasiu

ȘCOALA GIMNAZIALĂ COMUNA DUMBRĂVIȚA, TIMIȘ

Educația modernă trece printr-o transformare profundă, trecând de la memorarea pasivă la o învățare bazată pe experiență, creativitate și rezolvare de probleme. În acest context, acronimul STEAM (Știință, Tehnologie, Engineering/Inginerie, Artă și Matematică) a devenit un pilon fundamental în pedagogia contemporană.

Pentru elevii din clasa a IV-a, această abordare inter disciplinară nu este doar utilă, ci devine esențială. Fiind ultimul an din ciclul primar, clasa a IV-a reprezintă momentul ideal în care copiii își consolidează competențele de bază și se pregătesc pentru trecerea la ciclul gimnazial, unde disciplinele devin mult mai compartimentate.

De ce este importantă educația STEAM la vârsta de 10-11 ani?

La nivelul clasei a IV-a, copiii au deja o gândire logică mai dezvoltată și sunt capabili să facă conexiuni între concepte teoretice și lumea reală. Metoda STEAM valorifică această curiozitate naturală prin următoarele aspecte:

- Abordarea holistică a cunoașterii: Știința, matematica sau arta nu mai sunt privite ca discipline izolate, ci ca instrumente complementare pentru a înțelege fenomenele din jur.
- Dezvoltarea gândirii critice: Elevii sunt încurajați să pună întrebări de tipul „De ce?" și „Cum funcționează?", căutând singuri soluții, nu primind doar răspunsuri gata preparate.
- Stimularea creativității prin Artă (A-ul din STEAM): Adăugarea artei la disciplinele riguroase STEM stimulează imaginația, permițându-le elevilor să își exprime soluțiile într-un mod vizual, original și estetic.

Beneficiile majore ale integrării STEAM în clasa a IV-a

1. Pregătirea pentru provocările secolului XXI: Elevii își dezvoltă abilități esențiale precum comunicarea, colaborarea în echipă, flexibilitatea și perseverența în fața eșecului.

2. Creșterea motivației pentru învățare: Activitățile practice (hands-on) transformă sala de clasă într-un laborator dinamic, unde elevii sunt participanți activi, nu simpli spectatori.

3. Reducerea anxietății față de matematică și științe: Prin aplicarea matematicii în proiecte de inginerie sau artă, formulele abstracte capătă sens practic și devin mai accesibile.

Exemple practice de activități STEAM la clasă

Pentru a înțelege cum se aplică această metodă, iată câteva exemple de proiecte adaptate nivelului clasei a IV-a:

- Construirea unui adăpost pentru animale (Proiect de Inginerie și Matematică): Elevii măsoară, calculează dimensiuni și folosesc materiale reciclabile pentru a construi o machetă de adăpost care să reziste la intemperii (testate experimental cu apă sau aer de la un ventilator).

- Ciclul apelor în miniatură (Știință și Artă): Realizarea unui diorama care ilustrează circuitul apei în natură, combinând cunoștințele de științe ale naturii cu pictura și modelajul.

- Programare introductivă (Tehnologie): Utilizarea unor platforme vizuale de programare (cum ar fi Scratch Junior sau activități unplugged de codare) pentru a crea povești interactive sau jocuri simple.

Rolul cadrului didactic

În cadrul lecțiilor STEAM, profesorul nu mai este doar un transmițător de informații, ci devine un facilitator sau un ghid. Profesorul creează provocări (scenarii problemă), oferă resurse și ghidează elevii prin adresarea de întrebări deschise, lăsându-le libertatea de a explora și de a experimenta diverse căi de rezolvare.

Concluzie:

Aplicarea metodei STEAM la clasa a IV-a reprezintă o investiție pe termen lung în educația elevilor. Prin îmbinarea armonioasă a disciplinelor riguroase cu gândirea creativă, copiii își dezvoltă încrederea în propriile forțe și dobândesc competențele necesare pentru a deveni inovatorii de mâine.

Bibliografie selectivă:

1. Bocoș, M. (2013). Instrucțiunea interactivă. Repere pentru o didactică postmodernă, Editura Polirom, Iași.

2. Jolly, A. (2017). STEM by Design: Strategies and Activities for Grades 4-8, Routledge.

3. Lucas, B., & Hanson, J. (2016). Thinking like an Engineer: Using Engineering Habits of Mind to Transform Teaching and Learning, Crown House Publishing.

4. Cucos, C. (2014). Pedagogie, Ediția a III-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași.

4C pentru Viitor: Competențe Esențiale în Educația Modernă

Prof . Hriscu Cristina , Colegiul Tehnic Ion Holban, Iași
Prof.Donise Anca Cristina , prof. intinerant și de sprijin, CJRAE,Iași

Schimbarea a devenit o constantă a vremurilor în care trăim solicitând, din plin, capacitatea de adaptare la transformările rapide ale societății contemporane – economice, tehnologice și culturale. Astfel, sistemele educaționale sunt chemate să dezvolte în rândul elevilor abilități relevante pentru viitor. Comunicarea, colaborarea, creativitatea și gândirea critică, cunoscute sub denumirea de „4C-uri ale educației secolului XXI", devin competențe transversale esențiale. Acestea contribuie la formarea unor cetățeni activi, capabili să analizeze situații complexe, să găsească soluții inovatoare și să interacționeze eficient în diverse medii sociale și profesionale.

Comunicarea ca fundament al proceselor de învățare

Comunicarea eficientă reprezintă un element central în dezvoltarea intelectuală și socio-emoțională a elevilor. Capacitatea de a exprima idei, de a susține argumente și de a înțelege opiniile altora este esențială în toate domeniile educaționale. **Metode didactice precum:** scriere creativă ghidată; dezbaterile academice; jurnal reflexiv și activități de autoevaluare; prezentări individuale și de grup. stimulează nu doar exprimarea clară, ci și structura logică a discursului, empatia și ascultarea activă.

Colaborarea – competență fundamentală pentru munca în echipă

Colaborarea este indispensabilă într-o societate globalizată, în care proiectele și rezolvarea problemelor implică frecvent echipe multidisciplinare. Prin activități colaborative, elevii învață să negocieze, să își asume roluri și să contribuie la realizarea obiectivelor comune. **Metode specifice** precum proiecte de grup cu responsabilități distribuite, metoda „Think–Pair–Share", învățarea prin rotație, simulări și jocuri de rol facilitează dezvoltarea abilităților sociale, a leadershipului și a cooperării eficiente.

Creativitatea – condiție a inovării

Creativitatea este esențială în dezvoltarea gândirii divergente și a capacității de inovare. Ea nu se limitează la domeniul artistic, ci se manifestă în orice proces de generare de idei sau soluții. Design

Thinking, scriere și dramaturgie improvizată, hărți mentale, colaje conceptuale și alte metode vizuale; *blackout poetry* sunt **metode didactice cu potențial creativ care** crează contexte educaționale ce permit experimentarea, explorarea și reinterpretarea informațiilor, stimulează motivația și flexibilitatea cognitivă.

Gândirea critică – analiză și discernământ într-o societate saturată informațional

Gândirea critică presupune capacitatea de a evalua surse, de a identifica prejudecăți, de a formula concluzii și de a lua decizii informate. Această competență este indispensabilă într-un context în care elevii sunt expuși permanent la informații diverse și, uneori, contradictorii. Analiza de texte și argumente, studii de caz, discuții socratice, simulări decizionale sunt metode relevante pentru a stimula această capaciate în cadrul orelor la orice disciplină (în cadrul secvențelor de lecție , sau chiar lecții dedicate acestei abordări)

Prin activități de acest fel, elevii își dezvoltă discernământul și capacitatea de a evalua situații din multiple perspective.

Metoda *Blackout Poetry* în formarea competențelor esențiale

Blackout poetry reprezintă o metodă artistică și pedagogică bazată pe selectarea unor fragmente de text din materiale preexistente și evidențierea unor cuvinte pentru a crea un mesaj poetic nou. Cuvintele neutilizate sunt „ascunse" prin acoperire grafică, ceea ce determină elevul să regândească structura și sensul inițial al textului. Metoda a fost popularizată de **Austin Kleon**, un artist și scriitor american, în cartea sa *Newspaper Blackout* (2010). Totuși, ideea de a „reutiliza" texte pentru a crea poezie are rădăcini mai vechi, în curentele **Dada** și **poezia colaj** din secolul XX. Printre avantajele acestei metode se enumeră:

- Încurajează **creativitatea** și gândirea divergentă.
- Poate fi folosită pentru a **descoperi sensuri noi** în texte vechi.
- Este **accesibilă**: oricine poate crea, fără a fi nevoie de abilități poetice avansate.
- Permite **exprimarea liberă** și vizuală a emoțiilor.

Blackout Poetry îi ajută pe elevi să dezvolte toate cele patru competențe-cheie:

- **Comunicare**: elevii învață să exprime idei complexe în forme scurte și eficiente.

- **Creativitate**: alegerea cuvintelor și elementelor vizuale stimulează imaginația și expresivitatea artistică.
- **Gândire critică**: elevii analizează textul, stabilesc legături, selectează și evaluează sensuri.
- **Colaborare**: activitatea poate fi realizată în perechi sau grupuri, cu discuții și reflecție colectivă.

Este un instrument incluziv, potrivit atât pentru elevii timizi, cât și pentru cei expresivi, pentru că fiecare poate crea în ritmul și stilul său. Această metodă poate fi aplicată în elaborarea de poezii tematice (ecologie, valori, istorie) sau pentru crearea unei antologii colective de *blackout poetry*;ori să fie folosită la integrarea instrumentelor digitale pentru editare grafică, dar și pentru activități interdisciplinare. Prin simplitatea ei, Blackout Poetry poate fi integrată cu ușurință în orice disciplină — limba română, arte, științe sociale sau chiar educație digitală — devenind un instrument versatil, accesibil și profund formativ. Într-o lume în care creativitatea și adaptabilitatea sunt mai importante ca oricând, astfel de activități îi ajută pe elevi să devină încrezători, expresivi și pregătiți pentru viitor. *Blackout poetry* reduce anxietatea generată de pagina albă și oferă elevilor un cadru accesibil, motivant și flexibil.

Blackout Poetry este mult mai mult decât un exercițiu creativ. Este o tehnică modernă prin care elevii descoperă potențialul limbajului, își exersează gândirea critică, își exprimă emoțiile prin artă și își îmbunătățesc abilitățile de comunicare. În același timp, această metodă stimulează colaborarea și contribuie la formarea competențelor esențiale pentru secolul XXI.

Scurt scenariu de activitate la clasă

Pasul 1 – Se oferă elevilor un text scurt (dintr-o carte, presă, manual).

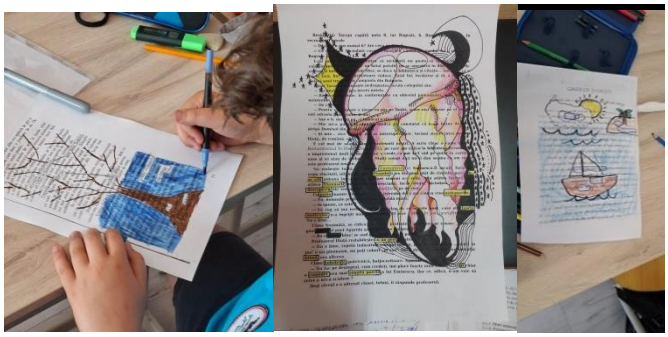
Pasul 2 – Elevii subliniază cuvintele care li se par esențiale.

Pasul 3 – Creează un nou sens selectând doar acele cuvinte.

Pasul 4 – Acoperă restul textului prin desen, haşurare sau forme grafice.

Pasul 5 – Prezentarea poeziei și explicarea alegerilor făcute.

În **concluzie,** dezvoltarea competențelor de comunicare, colaborare, creativitate și gândire critică constituie o condiție esențială pentru formarea elevilor ca viitori adulți autonomi, reflexivi și capabili de adaptare. Metode precum *blackout poetry* demonstrează că procesul de învățare poate integra simultan elemente analitice și creative, facilitând dezvoltarea unor competențe transversale relevante. Într-un mediu educațional care valorizează expresivitatea, analiza și cooperarea, elevii dobândesc nu doar abilități academice, ci și competențe de viață fundamentale, necesare într-o societate complexă și dinamică.



Bibliografie

- Broom, Jonathan. Erasure Poetry in the Classroom. Editura Learning Press, London, 2021, p. 112.
- Care, E., Griffin, P., & Wilson, M. (Eds.). (2018). Assessment and Teaching of 21st Century Skills: Research and Applications. Springer.
- Kelly, Austin. Blackout Poetry: Creative Reading Strategies. Editura Creative Minds, New York, 2019, p. 45.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. Jossey-Bass.
- Voinea, M. (2019). The Development of Future Competences – A Challenge for the Educational System. Revista Românească pentru Educație Multidimensională, 11(1), p.240–249.
- https://en.wikipedia.org/wiki/Austin_Kleon
- https://doi.org/10.18662/rrem/103

„Educația prin artă: inovare, incluziune și oportunități de succes pentru elevii cu cerințe educaționale speciale.
Studiu de caz: Concursul «Eu Am Succes»

Prof. Cristina Hriscu -Colegiul Tehnic,, Ion Holban'', Iasi
Prof . Anca Cristina Donise – prof. intinerant și de sprijin, CJRAE,Iași

Mediul educaţional poate deveni un mediu care stimulează creativitatea ca dispoziţie generală a personalităţii elevilor dacă profesorul apreciază pozitiv curiozitatea elevilor, îi încurajează să găsească soluţii la probleme sau situaţii de viaţă, deţine arta de a pune întrebări, acceptă idei diverse, pe care le direcţionează, stimulează gândirea divergentă , determină elevii să găsească soluţii valoroase, judecăţi valabile. Referitor la acest aspect, Ana Stoica în cartea „Creativitatea elevilor" realizează un portret al profesorului creativ, care inspiră elevii şi are o conduită specifică:

„Profesorul creativ oferă o atmosferă neautoritară, îi încurajează pe elevi să înveţe suplimentar, încurajează procesele gândirii creative. Aceasta înseamnă că el îndeamnă pe copii să caute noi conexiuni între date, să asocieze , să-şi imagineze, să găsească soluţii la probleme, să facă presupuneri nebănuite, să emită idei , să perfecţioneze ideile altora şi să orienteze aceste idei în direcţii noi.(...) profesorul creativ ştie cum să folosească întrebările. Fiecare act creativ începe cu întrebări, dar, acestea trebuie să fie deschise, să aibă sens , să nu aibă răspunsuri predeterminate.'' Educația incluzivă presupune asigurarea participării active a tuturor elevilor în viața școlară, inclusiv în activități extracurriculare și competitive. În literatura de specialitate, participarea este considerată un indicator esențial al incluziunii reale (Imms et al., 2017).

Studiile arată că implicarea elevilor cu dizabilități în activități școlare organizate contribuie la dezvoltarea competențelor sociale și la creșterea sentimentului de apartenență (Koster et al., 2010). În acest context, concursurile școlare devin contexte autentice de învățare și afirmare personală.

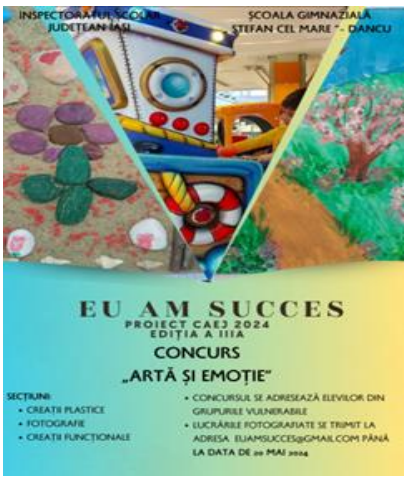
Studiul de caz vizează concursul „Eu Am Succes", analizat din perspectiva impactului asupra elevilor participanți. Concursul va avea următoarele secțiuni: *Creații plastice-pictură, desen, Creații funcționale -decorațiuni, oramente,jucării și Fotografie-* cu tema „ ***Natura-sursa mea de inspirație*** " și se adresează elevilor aparținând grupurilor vulnerabile din grădinițe și clasele CP-XII din școlile incluzive, școli speciale, centre școlare incluzive din

județul Iași, regiunea Moldovei și din țară. Concursul de arte plastice „Eu Am Succes", dedicat copiilor din medii vulnerabile, a ajuns la cea de-a treia ediție, dorindu-se a fi un punct de reper în peisajul educațional românesc. Inițiat în cadrul unui proiect Erasmus, acest concurs urmărește să ofere copiilor din medii rurale și urbane o oportunitatea de a-și exprima creativitatea și emoțiile prin artă.



Într-o lume în care copiii din medii vulnerabile au rareori șansa de a-și dezvolta abilitățile competitive, „Eu Am Succes"- „ *Natura- sursa mea de inspirație* " se remarcă prin dorința de a schimba acest lucru. Proiectul își propune să includă elevii din grupuri defavorizate – cum ar fi cei cu cerințe educaționale speciale (CES), elevii romi și copiii cu părinți plecați în străinătate – într-un concurs școlar de nivel județean.

În acest fel, acești copii au posibilitatea de a-și dezvolta talentele și de a-și îmbunătăți abilitățile într-un mediu competitiv și totodată prietenos.



Tema concursului din anii trecuți, „Lumea Copiilor", le-a permis participanților să exploreze universul lor interior, să-și exprime viziunea asupra prieteniei, jocurilor și viselor. Evoluția tematicii, de la „Lumea Copiilor" către „Artă și Emoție", reflectă dorința de a explora conexiunile umane și sentimentele prin intermediul artei.

Concursul este structurat în trei secțiuni distincte, fiecare acoperind o formă de exprimare artistică specifică:



Creații Plastice: Include pictura și desenul, oferind participanților șansa de a-și exprima ideile și emoțiile prin intermediul culorilor și liniilor.

Creații Funcționale: Aici, copiii pot realiza colaje și obiecte din materiale variate, explorând combinații inedite și creând lucruri utile și estetice.

Fotografie: Această secțiune invită copiii să surprindă frumusețea și emoția momentelor cotidiene prin obiectivul aparatului de fotografiat.

Concursul de arte vizuale **„Eu Am Succes"** este un proiect educațional destinat elevilor din grupuri vulnerabile, inclusiv elevilor cu CES.

Caracteristici

- participare mixtă: școli de masă și școli speciale
- domeniu: arte vizuale
- evoluție:
    - nivel județean
    - nivel interjudețean
    - participare națională

Această extindere reflectă creșterea interesului pentru activități incluzive și relevante educațional.

Participare Națională și Impact Educațional

Ediția din acest an a reunit 92 de elevi din medii urban și rural, atât din județ, cât și din întreaga țară. Printre aceștia s-au numărat 45 de elevi de nivel primar, 40 de nivel gimnazial și 7 de nivel liceal, evidențiind astfel diversitatea și interesul crescând pentru acest proiect.

Școlile participante provin din diverse colțuri ale României, incluzând instituții de renume din județul Iași, dar și din Giurgiu, Alba, Timiș, Brașov, Neamț și Ilfov. Numărul mare de cadre didactice implicate, 33 la număr, demonstrează angajamentul comunității educaționale față de acest proiect. Dintre acestea, șapte profesori au jucat un rol esențial în organizarea și desfășurarea concursului, contribuind la succesul evenimentului.

Proiectul „Eu Am Succes" nu este doar un concurs, ci o mișcare de integrare socială prin artă, oferind copiilor vulnerabili o voce și un spațiu în care să-și manifeste talentul și emoțiile. Ediția a treia a demonstrat încă o dată puterea transformatoare a artei și a educației în viața acestor copii, deschizând noi orizonturi pentru viitorul lor.

În urma observațiilor realizate în urma participarii la concursul „Eu Am Succes" a evidențiat:

- creșterea implicării elevilor la clasă
- îmbunătățirea relațiilor cu colegii
- reducerea anxietății
- valorizarea potențialului individual

Datele analizate confirmă faptul că participarea la concursuri școlare reprezintă un factor important în incluziunea elevilor cu CES.

În special, concursurile de arte vizuale deoarece ele reduc presiunea performanței academice, valorizează diversitatea, oferă oportunități egale de exprimare. Aceste aspecte le fac instrumente eficiente în educația incluzivă.

Concluzii

Participarea elevilor cu CES la concursuri școlare are un impact pozitiv asupra:

- dezvoltării personale
- integrării sociale
- motivației pentru învățare

Concursul **„Eu Am Succes" –** demonstrează că activitățile competitive pot fi adaptate pentru a deveni instrumente reale de incluziune.

Educația modernă trebuie să valorifice astfel de inițiative pentru a asigura accesul egal la experiențe de succes pentru toți elevii.

Bibliografie

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268.
- Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations*. Guilford Press.
- Imms, C., Adair, B., Keen, D., Ullenhag, A., Rosenbaum, P., & Granlund, M. (2017). *Participation: A systematic review of language, definitions, and constructs*. Developmental Medicine & Child Neurology, 59(1), 29–38.
- Koster, M., Nakken, H., Pijl, S. J., & Van Houten, E. (2010). *Social participation of students with special needs in regular primary education*. International Journal of Disability, Development and Education, 57(1), 59–75.
- Murayama, K., & Elliot, A. J. (2012). *The competition–performance relation: A meta-analytic review*. Psychological Bulletin, 138(6), 1035–1070.
- Stoica Ana(1983) - *Creativitatea elevilor*, Editura Didactică şi pedagogică, Bucureşti
- Winner, E., Goldstein, T. R., & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for art's sake? The impact of arts education*. OECD Publishing.

A REJTETT TANTERV ÉRVÉNYESÜLÉSE AZ ÓVODÁBAN

Balbinát Rencsik Emőke,
Grădinița cu P.P. Albinuța, Cluj-Napoca

Kutatások bizonyítják, hogy az életben való boldogulás nem az iskolában elsajátított tudásanyag függvénye. Eminens tanulók körében tett vizsgálatok alapján bizonyított tény, hogy az iskolában elsajátított ismeretanyag nagyon kis mennyiségét jegyezzük meg és tudjuk felhasználni az életben. Miért válnak tehát sikeresebbé, boldogabbá azok a tanulók akiknek iskolában elért tanulási eredményei nem voltak mindig kiválóak? Talán azért mert az általuk felhalmozott tudás jellegében különbözik a tanterv által előírt tudásanyagtól.....

Ha véndiákokat kérünk, hogy idézzenek fel néhány iskolai emléket, élményt kizárt, hogy a tananyaggal szoros kapcsolatban lennének az emlékeik. Mit tanulunk tehát az iskolában? Mi az ami maradandó nyomot hagy személyiségünkben?

Sokszor lehet hallani előkészítős gyerekek szüleitől, hogy gyerekük viselkedése gyökeresen megváltozott mióta iskolába jár. Ritka az a szülő, aki azzal dicsekedne, hogy gyerekének a tudása gazdagodott vagy éppen valamelyik képessége, készsége fejlődött.

Kezdő pedagógusként nagyon sokat tanulmányoztam a tantervet és a különböző tevékenységtípusok módszertanát. Amikor pályára léptem a tantervi előírásokat mereven kellett követni, minden pontosan, szinte lépésről lépésre le volt írva. Húsz éves tapasztalat után viszont bátran állítom, hogy az életben való boldogulás szempontjából, sokkal nagyobb figyelmet kellene fordítani a tanítási, tanulási folyamat olyan aspektusaira, amelyeket nem ír elő a formális curriculum.

Mindenki számára ismert az a tény, annak ellenére, hogy kevesen tudatosítják, hogy iskolai tanulmányaink során a tananyagon kívül olyan tudást is elsajátítunk, amelyet semmilyen dokumentum nem határoz meg, és nem szerepel a tantervben és a tananyagban sem. Ezt a fajta tudást a "rejtett tanterv" tartalmazza. A rejtett tanterv, melyet szokás "másodlagos tudásnak" is nevezni, legtöbbször indirekt formában kerül bele az oktatás folyamatába és nem képezi részét a hivatalos tantárgyi követelményeknek.

A rejtett tanterv elnevezésről azt gondolhatnánk, hogy valami szándékosan eltitkolt tervről van szó, amit napfényre kell hozni. Ez a jelenség azonban, szem előtt van, csak nem tudatosítjuk, hogy mi ez, és hogyan működik a környezetünkben. A jelenség mindig valamilyen konkrét formában: ismeretben, attitüdben, viselkedésben jelenik meg. Ezek lehetnek a következők: illemre, „jó modorra" nevelés, az

intézményi normák megtanulása, tanárokkal szemben megengedhető kommunikációs formák elsajátítása. Mindezen ismeretanyag a szocializáció részének tekintendő

A rejtett tanterv olyan élmények és tapasztalatok sajátos együttese, amelyet a gyermek az iskolában eltöltött évek során spontán tanulás révén sajátít el – fogalmazza meg a téma szakértője, Szabó László Tamás. Az iskola olyan tér, amelyben a családban megtanult viselkedési módokkal, kódokkal megegyező vagy azoktól eltérő mintákkal ismerkedünk meg, és ezekhez kell az ott töltött éveink folyamán alkalmazkodnunk – állapítja meg a továbbiakban.

P. W. Jackson Life in Classroom (1968) című munkájában rávilágít arra,hogy a rejtett tanterv jelensége az iskolák létezése óta ismert. Szerinte a rejtett tanterven keresztül a diákok tulajdonképpen viselkedést szabályozó elveket, vagyis társadalmi normákat sajátítanak el, ami önmagában nem baj, hiszen a világban való eligazodásunk csak valamilyen normák mentén, határok között lehetséges. E normák elsajátítása spontán, nem szándékos tanulás során történik, leginkább a tanárok és a tanulótársak viselkedésében fogalmazódik meg, sohasem szavakban. Önkéntelen tanulásként valósul meg, a tanuló ugyanis akaratán kívül sajátítja el ezt a tudást.

Az iskola tehát közvetíti a diákok felé a társadalom által elengedhetetlennek ítélt viselkedésmódokat, melyek a közmegegyezés szerint szükségesek az életben való boldoguláshoz, ilyen például a fegyelem, az önuralom, az engedelmesség, a szorgalom vagy a kreativitás és a versenyszellem.

Friedenberg megállapítja, hogy a rejtett tanterv legfőbb tartalma, hogy az iskola azt tanítja meg a gyerekeknek, hogyan éljenek egy olyan fennhatóság alatt, amelyik nincs tekintettel a személyiség önállóságára és az egyéniség autonómiájára. Ennek egyik legkárosabb következménye, hogy a gyerekek téves képzetet alakítanak ki arról, hogyan kell működnie a hatalomnak. Úgy érzik, semmiféle döntésre nincs lehetőségük, ezért gyakran a felforgató szerepét érzik magukénak.

Ivan Ilich szerint (1978) az iskola aláássa az egyén autonómiáját, háttérbe szorítva a kezdeményezőképességét, miközben azt sugallja, hogy csak oktatás révén válhat valaki igazi felnőtté, csak az a tudás értékes, amit ott adnak át.

Ezzel szemben én úgy érzem, hogy az óvoda a szervezési kereteinek köszönhetően sokkal nagyobb szabadságot nyújt mind a gyerekeknek, mind a pedagógusoknak mint az iskola. Az óvodai kerettanterv csak irányt szab az óvodapedagógusoknak, a tanítás tartalmát és hogyanját nagy mértékben az óvónőre bízza. Az óvodás gyerek megtanul döntést hozni, hisz számtalanszor el kell döntenie, hogy a felajánlott tevékenységek, játékok közül melyiket válassza, itt lehetősége nyílik arra is, hogy fejlődjön a

kezdeményező képessége, hisz rájön arra, hogy ha új barátokat akar szerezni meg kell nyílnia feléjük, beszélgetést kell indítványozzon vagy új játékot kell kezdeményezzen.

Ezeknek az ismereteknek a tudatában felvetődik a kérdés, hogy mennyire érvényesül a rejtett tanterv az óvodában? Mit tehetek én óvodapedagógusként, hogy kiaknázva a rejtett tanterv pozitívumait értékeket közvetítsek a gyerekek felé?

Az óvodapedagógusra, úgy gondolom, óriási felelősség hárul az értékközvetítést illetően. Mivel óvodáskorban még nagy mértékben dominál az utánzásos tanulás , nem mindegy, hogy az óvónő milyen példát mutat a gyerekeknek, milyen értékrendet képvisel, hogyan kezeli a személyközi kapcsolatait. Fölösleges a gyermekeket a közlekedési szabályok megtartására oktatni, ha mi magunk sem tartjuk be azokat, fölösleges a párbeszéd, ha mi mindent ordítással akarunk megoldani, tehát amit át szeretnénk adni a gyerekeknek azt tegyük magunk is.

Az óvódapedagógus személyisége azért is fontos, mert a gyerek első szocializációs színtere a család után az óvoda. A szociális tanulás folyamatában spontánul, önkéntelenül épülnek bele a személyiségbe olyan tudásfajták, amelyek nem képezik részét a tananyagnak, a gyerekek önkéntelenül sajátítanak el olyan viselkedésmintákat amelyekkel nap mint nap találkoznak. Mit tanulhatnak az óvodások az óvodába való alkalmazkodásuk során? Mit tanulhatnak személyközi kapcsolataik révén? Mit sajátíthatnak el spontánul a pedagógusoktól?

Szerintem nagyon fontos az, hogy a gyerek megtanul együtt élni másokkal, megtanulja a társadalmi együttélés szabályait: odafigyelni másokra , tiszteletben tartani mások véleményét. A pszichológusok úgy mondják, megtanul „decentrálni": számításba venni a másik ember létezését, belehelyezkedni mások helyzetébe.

Az óvodában a gyerekek önbizalomra tesznek szert, megtanulják lassan megoldani problémáikat a mama és a papa segítsége nélkül, lassan-lassan megtanulnak saját magukról gondoskodni és bízni saját képességeikben.

Szocializációja során a kis óvodás sokszor szembesül a kirekesztéssel. Többször tapasztaltam, hogy a nagycsoportos gyerekek nem fogadják be kisebb társaikat a játékukba. Ahhoz, hogy a kiscsoportos ilyen jellegű vágyai valóra váljanak meg kell tanulnia, hogy társai csupán akkor fogadják be játékukba, ha alkalmazkodik az elvárásaikhoz. Ez a szelekció viszont nem csupán az életkor függvénye, sok esetben a gyerekek nem tolerálják az agresszív vagy a domináns viselkedésformát s ezért nem játszanak bizonyos gyerekekkel. Az agresszív gyerekek idővel rájönnek arra, hogy csak akkor szerezhetnek maguknak barátot, vagy válhatnak egy mikrocsoport tagjává, ha változtatnak viselkedésükön.

Vegyes tannyelvű óvoda óvodásaiként a gyerekek akarva akaratlanul a multikulturalitás szellemében részesülnek, ezeket közös tevékenységekkel alapozzuk meg.

Az együttélés során a gyerekek rájönnek, megtanulják és elfogadják, hogy a társadalmi rétegződéshez hasonlóan,az óvodában is vannak domináns leader típusú személyiségek, akik mindig leosztják a szerepeket a játék során és vannak olyanok akik a végrehajtó szerepet töltik be és ezt szó nélkül el is fogadják.

A rejtett tanterv a tanulás-tanítás folyamatának szinte minden mozzanatában érvényesül, minden epizód lehetőség a tanulásra. Ha figyelembe vesszük az óvodai lét jellegzetes történéseit, rutinjait, ha tanulmányozzuk ezek hatását a személyiségre, elmondhatjuk, hogy ezek mind-mind lehetőséget adnak a tanulásra.

Bizonyos rutinok rendszeres ismétlődése által a gyerek érzelmi biztonságban érzi magát, megtanulja például, hogy a délutáni alvást követően hazamehet, megismeri a napszakokat és kialakul a napirendje.

Az óvodában zajló tevékenységeket állandóan megszakítja valami, lehet ez egy külső tényező vagy akár az óvónő, aki határt szab illetve lezár egy tevékenységet. Ezek a rendszeresen előforduló megszakítások megtanítják a gyerekeket a felsőbb tekintély akaratának a tiszteletben tartására.

A gyerek rájön, hogy várni kell az egyéni vágyak, szükségletek kielégítésére, esetleg végképp le kell mondani róluk, nem kaphatja meg például rögtön kedvenc játékát, ha éppen valaki más játszik vele, nem mondhatja el rögtön véleményét, megtanul szót kérni jelentkezéssel. Jackson fogalmazásában: a gyermeknek meg kell tanulnia „az érzelmek leválasztását a cselekvésről", amikor mondana valamit, de nem kap szót és az „érzelmek összekapcsolását a cselekvéssel", amikor nem kíván szólni, de felszólítják, s ekkor érdeklődést és buzgóságot kell tanúsítania. Ha nem így tesz, az azzal a veszéllyel jár, hogy nem nyeri el nevelője jóindulatát illetve megdorgálják.

Az óvodában a tevékenységek időbeli szabályozottsága kevésbé merev mint az iskolában, ahol mindennek rendelt ideje van. Az óvónő rugalmasabban kezelheti az időkorlátokat alkalmazkodva a gyerekek igényeihez, képességeihez, fizikai és lelki szükségleteihez. A lassúbb tempójú gyerekek csoportomban például mindig lehetőséget kapnak arra, hogy feladatukat befejezhessék és ezt el is várom tőlük. Ezek a gyerekek megtanulják, hogy nem a gyors munkavégzést értékelem, hanem igyekezetüket, szorgalmukat és azt, hogy kitartóak és befejezik a munkájukat.

Jackson szerint a „rejtett tanterv" legfőbb tartalma az intézményi elvárások megtanulása.

Az óvodában, ezeket az intézményi elvárásokat az óvodapedagógus továbbítja, illetve sok esetben ezek az intézményi elvárások az ő elvárásaira korlátozódnak. Az általa megfoglmazott csoportszabályok érvényesek, az általa nyújtott minta az etalon a gyerek számára. Ezért nem mindegy, hogy milyen értékeket képvisel és ezek, hogyan jutnak kifejezésre munkájában.

Az óvónő kulturális értékközvetítő szerepét tölti be. Azzal ahogy kiválasztja a meséket , verseket, a megtanítandó dalokat a gyerekek számára alakítja szépérzéküket, ízlésüket a gyerekek megtanulják értékelni ezeket ez alkotásokat és hasonlókat fognak kiválasztani olvasásra, meghallgatásra.

Az állandó jelleggel tevékenykedő óvónéni rejtett üzenetet hordoz. Példája által az óvodások megtanulják, hogyan kell hasznosan eltölteni az időt és pozitív irányba alakul a hozzáállásuk a munkához.

Az óvónő által kiválasztott pl. csoportos munkaforma együttműködésre tanítja a gyereket, megtanítja meghallgatni és elfogadni mások véleményét.

A közösségi nevelés segíti a szocializációt, megerősíti a gyerek én-tudatát, énképét, közösségi tudatát. Pozitív erkölcsi tulajdonságokat alakít: mint a megértés, együttérzés, segítségnyújtás, rokonszenv, barátság , bizalom, felelősségvállalás, önértékelés, feladatvállalás, tolerancia, empátia

A „rejtett" tanterv tehát az óvodában is elmaradhatatlan kísérőjelensége a tudatos, szervezett tanítási-tanulási folyamatoknak. Úgy érzem, hogy annak ellenére, hogy tartalmának elsajátítása általában spontán, nem akaratlagos tanulás útján történik, mégis folyamatos a rejtett tanterv által közvetített tudás ellenőrzése, hisz az általunk közvetített elvárásokat állandóan számon kérjük

Minőségét tekintve az implicit tanterv erősítheti is a tudatos pedagógiai intenciókat, vagy gátolhatja, akadályozhatja azok érvényesülését éppen ezért nem mindegy, hogy óvodapedagógusként milyen értékeket képviselünk és közvetítünk egy csoporton belül.

Bibliográfia

1.Az Iskola és társadalom II., Szöveggyűjtemény, JPTE Tanárképző Intézet Pedagógiai Tanszéke Pécs, 1999

2. Kósa Rita Diána: Kockázatok és mellékhatások az iskolai nevelésben, Metszetek Vol. 4 (2015) No. 1

3. Pino Pellegrino: Nevelni de jó, Don Bosco Kiadó, Budapest

4. Szabó László Tamás: Bevezetés a tanári mesterségbe, Debreceni Egyetemi Kiadó, 2010

http://katedra.sk/2017/01/31/bolemant-lilla-a-rejtett-tanterv/

http://koncertpedagogia.hu/Szabo%20Laszlo%20Rejtett%20tanterv.pdf

https://revisesociology.com/2017/11/09/the-hidden-curriculum-and-school-ethos/

TURISMUL ȘI EDUCAȚIA PROFESIONALĂ: POLITICI PUBLICE PENTRU FORMAREA ELEVILOR ÎN SERVICII DE OSPITALITATE

Prof. MARINESCU Ioana - Valentina - Alexandra
Colegiul Tehnic „Mihai Bravu", Municipiul București, Sector 3
Formator în educație și dezvoltare profesională, MARINESCU Dana - Nicoleta

ABSTRACT

The tourism industry is an economic sector in which the quality of services is closely dependent on the quality of human resources. Hotels, guesthouses, travel agencies, restaurants and other structures of the hospitality industry cannot achieve long-term performance only through investments in infrastructure or technology. The tourist's experience is largely shaped by his interaction with the staff, by the level of their professionalism, by communication skills and by the way in which the customers' needs are identified and satisfied. In this context, professional training in tourism and hospitality must be perceived as a strategic approach, not considered to be just a simple component of the educational system, but a strategic tool for economic development.

KEYWORDS: tourism, policies, human resources, digitalization, labor market.

REZUMAT

Industria turismul constituie un sector economic în care calitatea serviciilor este strâns dependentă de calitatea oferită de resursa umană. Hotelurile, pensiunile, agențiile de turism, restaurantele și celelalte structuri ale industriei ospitalității nu pot atinge performanțele de lungă durată doar prin investiții în infrastructură sau în tehnologie. Experiența turistului este modelată în mare parte de interacțiunea sa cu personalul, de nivelul de profesionalism ala acestuia, de competențele de comunicare și de modul în care sunt identificate și satisfăcute nevoile clientului. În acest context, formarea profesională în turism și ospitalitate trebuie să fie percepută ca fiind un demers strategic, nu considerată a fi doar o simplă componentă a sistemului educațional, ci un instrument strategic de dezvoltare economică.

CUVINTE CHEIE: turism, politici, resursă umană, digitalizare, piața muncii.

Pregătirea timpurie a elevilor pentru calificări specifice serviciilor contribuie la consolidarea resursei umane din industrie și oferă totodată soluții pentru provocările deja vizibile în prezent pe piața muncii. Sectorul ospitalității din România se confruntă de foarte mulți ani cu un deficit de personal, fluctuație ridicată, digitalizare accelerată și cu necesitatea alinierii la principiile sustenabilității. În aceste condiții, politicile publice din educație și din turism trebuie să consolideze relația dintre școală, mediul economic și cerințele reale ale pieței.

Formarea elevilor nu poate rămâne limitată doar la transmiterea de cunoștințe teoretice, ci trebuie să urmărească în primul rând dezvoltarea competențelor profesionale, digitale, sociale și antreprenoriale; esențiale pentru integrarea viitorilor absolvenți într-un sector aflat într-o transformare continuă.

Remunerația reprezintă, de asemenea, un element esențial al calității resursei umane, întrucât nivelul salarial influențează motivația, stabilitatea profesională și disponibilitatea angajaților de a investi în dezvoltarea propriilor competențe. În industria ospitalității, unde interacțiunea directă cu turistul este categoric decisivă pentru calitatea serviciilor, un sistem de recompensare echitabil contribuie la atragerea și menținerea personalului calificat, reducând astfel fluctuația și susținând și punând în prim plan performanța organizațională.

Prin urmare importanța relației dintre formarea profesională și sectorul ospitalității devine evidentă atunci când analizăm specificul acestui domeniu. În turism, produsul oferit clientului nu este strict material, ci acesta include un întreg ansamblu de experiențe, interacțiuni, informații, servicii și atitudini. În consecință, nivelul de pregătire al personalului influențează în mod direct satisfacția turistului și calitatea percepută a serviciilor. Totodată, orientarea către client presupune și existența unui personal bine pregătit și motivat, capabil să acționeze coerent și unitar, astfel încât activitatea organizației să asigure la satisfacerea nevoilor clientelei.

Necesitatea consolidării educației profesionale în societatea contemporană devine tot mai evidentă în raport cu dificultățile actuale ale industriei ospitalității. În România se evidențiază deficitul acut de personal, instabilitatea cadrului legislativ, ritmul accelerat al digitalizării și presiunile generate de imperativele sustenabilității. În același timp, turismul românesc se confruntă cu fluctuația ridicată a forței de muncă, cu absența unor competențe esențiale de management al destinațiilor și cu existența unei culturi profesionale fragmentate.

Aceste provocări indică faptul că formarea elevilor trebuie corelată mult mai atent cu transformările ce se petrec în sectorul turistic. Dar se pare că nimic nu pare a fi suficient încât viitorul absolvent să stăpânească procedurile tradiționale ale activităților hoteliere sau turistice. Acesta trebuie să

înțeleagă relația cu clientul, calitatea serviciului prestat, comunicarea profesională, utilizarea tehnologiilor digitale, responsabilitatea față de mediu și importanța dezvoltării durabile.

Digitalizarea constituie de asemenea una dintre cele mai semnificative schimbări, la care asistăm ca și societate atunci când vine vorba de segmentul turistic. Astfel în industria hotelieră sunt deja relevante automatizarea operațiunilor de check-in și check-out, utilizarea inteligenței artificiale pentru personalizarea experienței oaspeților și integrarea tehnologiilor conectate pentru optimizarea consumului de resurse. În acest context, educația profesională trebuie să ofere elevilor diverse situații de educare în care să se utilizeze instrumente digitale și să înțeleagă modul în care tehnologia transformă activitățile desfășurate în unitățile de ospitalitate.

Politicile publice axate pe industria turismului ar trebui să acorde o atenție sporită formării resursei umane încă din perioada școlarizării, iar investițiile în infrastructura turistică sau în promovarea destinațiilor nu își pot atinge pe deplin obiectivele dacă nu există suficient personal calificat care să fie capabil să ofere servicii competitive și adaptate standardelor actuale ale industriei. Programele de finanțare pentru dezvoltarea forței de muncă, facilități pentru angajatorii care oferă oportunități de formare profesională și consolidarea parteneriatelor public-private sunt direcții ce pot fi extinse și către educația profesională inițială, unde operatorii economici pot contribui la formarea elevilor prin stagii de pregătire practică, vizite profesionale, activități demonstrative, mentorat și implicarea specialiștilor din industrie în activități educaționale.

Parteneriatul dintre școală și mediul economic este crucial deoarece reduce distanța dintre conținuturile învățate de elevi și sarcinile reale ale locului de muncă. Practica desfășurată într-un context autentic îi oferă elevului posibilitatea de a observa standardele de calitate, de a interacționa cu turiștii, de a înțelege organizarea activității și de a experimenta responsabilitatea asociată unei sarcini profesionale.

Un obiectiv vital al politicilor educaționale trebuie să fie dezvoltarea unei veritabile culturi a calității. În domeniul serviciilor, calitatea este inseparabilă de comportamentul angajatului: atitudinea față de turist, capacitatea de a furniza informații relevante, disponibilitatea de a răspunde solicitărilor și comunicarea politicoasă reprezintă componente fundamentale și categoric decisive ale experienței turistice. În aceeași logică, sustenabilitatea trebuie sa fie integrată în formarea profesională. Industria ospitalității manifestă de o perioadă de timp o preocupare tot mai accentuată pentru reducerea consumului de energie și apă, limitarea utilizării plasticului de unică folosință și adoptarea unor practici ecologice.

În acest context, elevii trebuie să înțeleagă că serviciul turistic de calitate nu se rezumă doar la confortul imediat al clientului, ci presupune și utilizarea responsabilă a resurselor și protejarea

patrimoniului natural și cultural. În turismul rural, de exemplu, dezvoltarea durabilă trebuie să țină seama atât de oportunitățile de angajare pentru comunitățile locale, cât și de accesul acestora la educație și formare profesională în domeniul turismului. Această perspectivă evidențiază în mare parte rolul educației nu doar în pregătirea viitorului angajat, ci și în susținerea dezvoltării comunităților și a destinațiilor turistice.

Calitatea serviciilor pe viitor în sectorul ospitalității va depinde în mod direct de modul în care sunt formați astăzi elevii care vor intra pe piața muncii. Deficitul de personal calificat, ritmul accelerat al digitalizării, schimbarea așteptărilor turiștilor și orientarea industriei către sustenabilitate impun o regândire continuă a proceselor de formare profesională. Politicile publice pot susține această transformare prin consolidarea parteneriatelor dintre școli și operatorii economici, extinderea stagiilor de pregătire practică, actualizarea competențelor vizate prin formare, sprijinirea digitalizării procesului educațional și promovarea unei culturi profesionale fundamentate pe calitate, etică și responsabilitate.

Formarea tuturor elevilor pentru servicii de ospitalitate nu trebuie redusă doar la pregătirea pentru ocuparea unui loc de muncă, astfel viitorul profesionist trebuie să înțeleagă profilul turistului, să utilizeze tehnologia, să lucreze eficient în echipă, să comunice profesionist, să respecte standardele de calitate și să adopte practici sustenabile. În acest fel, educația profesională devine o investiție strategică în competitivitatea turismului și în dezvoltarea individului care va contribui la formarea unei societăți moderne și sustenabile.

BIBLIOGRAFIE

1. Brîndușoiu, C., State, O., Țigu, G., & Țuclea, C. (2013). Students' readiness for a career in tourism - SOS model of awareness: Self-awareness, opportunity and strategy. Sociologie Românească, 11(4), 108-125.
2. Choy, M. W. C. (2024). Tourism vocational education: Relations of input and output. Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education, 34, 100479.
3. Cucoș, C. (2014). Pedagogie (Ed. a III-a revăzută și adăugită). Polirom.
4. Deaconu, A., Dedu, E. M., Igreț, R. Ș., & Radu, C. (2018). The use of information and communications technology in vocational education and training - Premise of sustainability. Sustainability, 10(5), 1466.
5. Doğantan, E. (2025). Project based learning and technology integration on vocational students' learning experience. Journal of Hospitality & Tourism Education.
6. Păcurar, E., & Mihele, R. (2020). Language instruction in tourism education: Beyond the vocational field. Romanian Review of Geographical Education, 9(2), 5-22.
7. Pranić, L., & Vuković, M. (2025). Hard evidence on soft skills' infusion in tourism and hospitality education: Current versus former students. Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism, 24(3), 468-494.

OSPITALITATE FĂRĂ BARIERE: FORMAREA ELEVILOR PENTRU UN TURISM ACCESIBIL ȘI INCLUZIV

Prof. MARINESCU Ioana - Valentina - Alexandra
Colegiul Tehnic „Mihai Bravu", Municipiul București, Sector 3
Formator în educație și dezvoltare profesională, MARINESCU Dana - Nicoleta

ABSTRACT

The tourism segment often goes beyond its status as an economic activity, contributing primarily to the quality of life, social interaction and the discovery of cultural diversity. However, access to tourism experiences sometimes remains unequal, as physical, informational, communicational and attitudinal barriers limit the participation of people with disabilities, the elderly, families with small children or those with temporary limitations. In this context, accessible tourism is not a niche, but an integrated approach to services, designed to offer tourism experiences to as many people as possible, in conditions of autonomy, safety, dignity and equality.

Accessibility must cross the entire tourism chain: transport, accommodation, food, attractions, leisure, information and communication. Building inclusive tourism depends not only on infrastructure, but also on the skills of professionals. Students who are preparing to become professionals who will work in the field of tourism and hospitality will become future service providers, and their training must include, in addition to traditional skills, the ability to recognize the diversity of tourists' needs and to provide barrier-free services to all people interested in capitalizing on and benefiting from the opportunities of the tourism industry.

KEYWORDS: hospitality, accessible tourism, training, barrier-free services

REZUMAT

Segmentul turistic de cele mai multe ori își depășește statutul de activitate economică, contribuind în primul rând la calitatea vieții, la interacțiunea socială și la descoperirea diversității culturale. Totuși, accesul la experiențe turistice rămâne uneori inegal, deoarece barierele fizice, informaționale, comunicaționale și atitudinale limitează participarea persoanelor cu dizabilități, a vârstnicilor, a familiilor cu copii mici sau a celor cu limitări temporare. În acest context, turismul accesibil nu reprezintă o nișă, ci

o abordare integrată a serviciilor, menită să ofere experiențe turistice pentru cât mai multe persoane, în condiții de autonomie, siguranță, demnitate și egalitate.

Accesibilitatea trebuie să traverseze întregul lanț turistic: transport, cazare, alimentație, atracții, agrement, informare și comunicare. Construirea unui turism incluziv depinde nu doar de infrastructură, ci și de competențele profesioniștilor. Elevii care se pregătesc și vor devenii profesioniști ce vor activa în domeniul turismului și ospitalității vor deveni viitorii furnizori de servicii, iar formarea lor trebuie să includă, pe lângă competențele tradiționale, capacitatea de a recunoaște diversitatea nevoilor turiștilor și de a oferi servicii fără bariere, tuturor peroanelor interesate să valorifice și să beneficieze de oportunitățile industriei turistice.

CUVINTE CHEIE: ospitalitate, turism accesibil, formare, servicii fără bariere.

Conceptul de turism accesibil a cunoscut de-a lungul timpului o evoluție importantă, extinzându-se dincolo de persoanele cu dizabilități permanente și incluzând vârstnici, persoane cu limitări temporare, femei însărcinate, familii cu copii mici și alți turiști care pot avea, la un moment dat, cerințe specifice de acces. Accesibilitatea trebuie înțeleasă la nivel de societate într-un sens larg, vizând eliminarea obstacolelor care împiedică utilizarea în condiții echivalente a produselor și serviciilor turistice. În ultimii ani s-au înregistrat progrese vizibile în câteva domenii importante ale accesului egal: cazarea, ospitalitatea, atracțiile turistice, transportul și comunicarea.

O direcție fundamentală este adoptarea unui design universal, care va presupune integrarea diversității beneficiarilor încă din etapa de proiectare a serviciilor. Atunci când infrastructura este deja existentă, adaptarea rezonabilă permite doar ajustarea sau doar introducerea unor soluții care facilitează participarea persoanelor cu cerințe specifice. În ospitalitate, accesibilitatea se reflectă în elemente precum rampe, uși și culoare largi, suprafețe sigure, balustrade, obiecte amplasate la înălțimi accesibile sau toalete adaptate.

Totodată, accesibilitatea include și dimensiuni non-fizice: informații audio, tactile, în Braille sau cu caractere mărite pentru persoanele cu deficiențe de vedere, soluții vizuale pentru persoanele cu deficiențe de auz și comunicare simplificată pentru cei cu dificultăți cognitive. Aceste exemple arată că simpla existență a unui serviciu turistic nu garantează în mod cert și accesul real la acesta. O cameră de hotel, un restaurant sau o atracție turistică pot fi disponibile, dar nu neapărat utilizabile în mod autonom și demn de către toate persoanele.

Unele dintre ideile centrale în pregătirea viitorilor profesioniști din turism pot fi considerate și concepute a fi faptul că barierele întâmpinate de turiști nu sunt doar arhitecturale, ci în realitate sunt deja vizibile și constatate următoarele: obstacole informaționale, de comunicare, culturale și atitudinale, care pot afecta accesul real la diverse servicii. Un elev poate cunoaște procedurile standard, dar să nu fie pregătit să identifice nevoile unui turist cu mobilitate redusă, să comunice adecvat cu o persoană cu deficiențe senzoriale sau să verifice accesibilitatea reală a unei destinații. Prin urmare, ospitalitatea incluzivă înseamnă mai mult decât respectarea unor proceduri: presupune capacitatea de a vedea persoana înaintea limitării și de a oferi sprijin fără a afecta autonomia clientului.

Introducerea noțiunilor de accesibilitate în formarea elevilor din turism este justificată de complexitatea lanțului turistic. Importanța familiarizării cu concepte precum accesibilitatea, designul incluziv și adaptarea rezonabilă în învățământul mediu și superior, deoarece viitorii profesioniști vor contribui în mod direct la configurarea mediului turistic. În învățământul profesional și tehnologic, accesibilitatea poate fi abordată interdisciplinar și aplicativ. În cadrul activităților dedicate structurilor de primire turistice, elevii pot analiza accesibilitatea unui hotel urmărind întregul traseu al clientului: intrarea în clădire, recepția, deplasarea spre cameră, utilizarea liftului, dotările camerei, accesul la restaurant și la celelalte servicii. Activitățile practice pot include simulări și jocuri de rol, în care elevii să poată să exerseze comunicarea și identificarea barierelor din perspectiva diferitelor tipuri de turiști. Astfel, accesibilitatea devine un exercițiu de analiză aplicată și de înțelegere a diversității utilizatorilor.

Materialele de formare dedicate turismului accesibil evidențiază varietatea dificultăților cu care se pot confrunta potențialii turiști: oboseală accentuată la deplasare, suprafețe denivelate, necesitatea balustradelor sau a suprafețelor antiderapante, dificultăți în manipularea obiectelor ori în utilizarea echipamentelor. Pentru utilizatorii de scaun rulant, poziționarea neadecvată a obiectelor poate transforma activități simple în bariere reale.

Aceste situații pot deveni experiențe autentice de învățare. Elevii pot realiza un mic audit simplificat de accesibilitate al unei structuri turistice, analizând intrarea, recepția, circulația interioară, camerele, grupurile sanitare, restaurantul, semnalizarea și informațiile disponibile. O altă activitate poate viza proiectarea întregii experiențe turistice, de la căutarea informațiilor până la finalul călătoriei, identificând barierele posibile și propunând soluții, astfel, accesibilitatea devine o competență aplicată, nu doar un concept teoretic.

Ospitalitatea accesibilă dispune nu doar o dimensiune socială, ci și una economică, iar accesibilitatea influențează experiența turistului în alegerea unității de cazare și fidelitatea clienților cu

dizabilități sau mobilitate redusă. Atunci când nevoile acestora sunt îndeplinite corespunzător, accesibilitatea generează valoare pentru întreprinderea turistică și poate consolida loialitatea clienților. Această perspectivă este vitală în educarea elevilor, deoarece depășește ideea că accesibilitatea poate reprezenta doar o obligație sau un cost. Serviciile concepute pentru o diversitate de clienți pot deschide accesul către o piață mai largă și pot îmbunătăți experiența multor turiști.

Incluziunea privește însă nu doar turistul, ci și persoanele care lucrează în sector. Privind antreprenorialul persoanelor cu dizabilități în structurile de cazare non-hoteliere zone au condus la integrarea profesională ce poate fi compatibilă cu dezvoltarea unei oferte turistice accesibile. Turismul incluziv devine astfel un spațiu de participare atât pentru consumatori, cât și pentru angajați sau antreprenori. Însă pentru elevi, această abordare este importantă deoarece oferă o viziune mai amplă asupra diversității din cadrul industriei ospitalității. Incluziunea nu trebuie să fie percepută doar ca sprijin pentru o categorie de turiști, ci ca pe un principiu de funcționare al unei industrii orientate către oameni.

În România persistă diferențe între principiile accesibilității și realitatea întâlnită de turiști, s-au semnalat faptul că în teren se regăsesc situații de accesibilizare parțială și dificultăți în restaurante, obiective culturale și alte spații turistice. Iar cu privire la percepția populației arată, de asemenea, că nivelul de conștientizare a dificultăților persoanelor cu dizabilități este influențat de contactul direct cu acestea.

Această constatare subliniază în principal rolul formării profesionale, iar pentru viitorii lucrători din turism care vor activa în industrie cunoscând principiile designului incluziv, ale adaptării rezonabile, ale comunicării accesibile și ale respectării autonomiei clientului, schimbarea poate începe chiar de la nivelul serviciilor oferite. Sistemul educațional poate crea contexte de învățare în care elevii să observe bariere, analizează servicii, discută cu beneficiarii, proiectează soluții și înțeleg consecințele unei atitudini nepotrivite, totodată în acest fel, competențele tehnice sunt completate de responsabilitate, empatie, flexibilitate și respect pentru diversitate.

În mare parte turismul accesibil exprimă o formă de ospitalitate care nu condiționează participarea de capacitatea turistului de a se adapta mediului, ci adaptează serviciile astfel încât cât mai multe persoane să se poată bucura de experiența turistică. Pentru viitorii profesioniști, accesibilitatea trebuie să devină o parte firească a competenței lor profesionale. Elevii trebuie să învețe timpuriu să identifice barierele să formuleze soluții, să ofere informații corecte și să interacționeze cu fiecare client într-un mod respectuos și adecvat nevoilor sale.

Formarea pentru ospitalitate incluzivă nu se reduce la cunoașterea unor norme privind rampele, camerele adaptate sau semnalizarea, ci presupune dezvoltarea unei perspective profesionale în care

diversitatea clienților este anticipată încă din etapa de proiectare a serviciului. Prin activități practice, studii de caz, simulări, evaluarea accesibilității unor spații și contactul direct cu experiențele persoanelor cu cerințe specifice, școala poate contribui la formarea unei generații de profesioniști capabili să transforme principiul „turismului pentru toți" într-o practică reală.

BIBLIOGRAFIE

1. Cengiz, F. (2016). Developing training programs for disabled guests: An industry perspective. In Tourism and hospitality management (Vol. 12). Emerald Group Publishing.
2. Cucoș, C. (2014). Pedagogie (Ed. a III-a revăzută și adăugită). Polirom.
3. Freund, D., Iñesta, A., & Castelló, M. (2022). Tourism for all. Educating to foster accessible accommodation. Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education, 30, 100370.
4. Ghotbi, N., & Dyliaeva, K. (2025). Inclusive tourism: Bridging the gap between education and accessible services in Japan. Tourism and Hospitality, 6(5), 235.
5. Liasidou, S., Umbelino, J., & Amorim, É. (2019). Revisiting tourism studies curriculum to highlight accessible and inclusive tourism. Journal of Teaching in Travel & Tourism, 19(2), 112-125.

IMPACTUL EDUCAȚIEI RELIGIOASE ASUPRA CONDUITEI MORALE A ELEVILOR

Profesor, Drăgan Mihaela
Școala Gimnazială ''Ecaterina Teodoroiu'', Brăila

Educația autentică nu se limitează la transmiterea de informații, ci urmărește formarea omului în integralitatea sa: intelect, afectivitate, voință, relații sociale și responsabilitate morală. În acest proces, educația religioasă poate avea un rol important în dezvoltarea caracterului elevilor, oferindu-le repere axiologice, modele de conduită și contexte de reflecție asupra binelui, adevărului, libertății și responsabilității. Articolul evidențiază relația dintre dimensiunea științifică a educației și dimensiunea sa sufletească, subliniind necesitatea unei abordări pedagogice echilibrate, adecvate vârstei și respectuoase față de libertatea de conștiință.

1. Educația – întâlnirea dintre știință și suflet

În sens larg, educația reprezintă procesul prin care persoana este sprijinită să-și dezvolte capacitățile, să dobândească valori și să participe responsabil la viața comunității. Școala contemporană acordă o importanță deosebită competențelor, gândirii critice, învățării active și dezvoltării socio-emoționale. Toate acestea sunt esențiale, însă educația riscă să rămână incompletă atunci când performanța este desprinsă de întrebarea fundamentală: «Ce fel de om dorim să formăm?». Caracterul se construiește prin întâlnirea dintre cunoaștere și valoare, dintre ceea ce elevul știe și modul în care alege să folosească ceea ce știe.

Expresia «educație cu suflet și știință» poate fi înțeleasă, astfel, ca o invitație la echilibru. Știința educației oferă profesorului instrumente pentru a înțelege particularitățile dezvoltării copilului, mecanismele învățării, motivația și dinamica relațiilor din clasă. Dimensiunea sufletească aduce în prim-plan empatia, sensul, conștiința morală, compasiunea și responsabilitatea. Un profesor eficient nu alege între competență profesională și apropiere umană, ci le unește într-o practică pedagogică responsabilă.

2. Educația religioasă și formarea caracterului

Educația religioasă contribuie la formarea caracterului prin cultivarea unor valori precum iubirea aproapelui, respectul, iertarea, sinceritatea, recunoștința, responsabilitatea și solidaritatea. În perspectiva creștină, persoana umană are o valoare care nu depinde de rezultatele școlare, de statut sau de succesul social. Această perspectivă poate sprijini construirea unui climat educațional în care fiecare elev este privit ca persoană demnă de respect și încurajat să-și descopere propriile resurse pentru devenire. Caracterul nu se formează prin definiții memorate, ci prin exercițiul repetat al binelui. De aceea, educația religioasă devine mai eficientă atunci când depășește nivelul declarativ și creează situații concrete de aplicare a valorilor: ajutorarea unui coleg, asumarea unei greșeli, iertarea, respectarea celui diferit, implicarea într-o activitate caritabilă sau rezolvarea pașnică a unui conflict. Elevul învață astfel că valoarea morală nu este doar un conținut de lecție, ci un mod de a trăi.

În tradiția pedagogică creștină, exemplul personal are o forță formativă deosebită. Copilul observă felul în care adultul vorbește, ascultă, reacționează la greșeli și se raportează la cei vulnerabili. De aceea, profesorul de religie nu transmite numai informații despre credință, ci poate deveni un model de echilibru, respect și disponibilitate pentru dialog. Autoritatea autentică se construiește nu prin teamă, ci prin coerența dintre mesajul educativ și comportamentul celui care îl transmite.

3. Modelele morale și dezvoltarea conștiinței

Un element valoros al educației religioase îl constituie utilizarea modelelor morale. Relatările biblice, viețile sfinților și experiențele comunităților creștine oferă contexte în care elevii pot analiza alegeri, consecințe și atitudini. Important este ca aceste exemple să fie valorificate pedagogic, nu doar prezentate ca informații. Profesorul poate propune întrebări precum: «Ce a determinat această alegere?», «Cum ai proceda într-o situație asemănătoare?», «Ce consecințe are fapta asupra celuilalt?» sau «Cum se poate repara o greșeală?».O astfel de abordare stimulează reflecția morală și dezvoltă capacitatea elevului de a argumenta, de a empatiza și de a lua decizii. În același timp, educația religioasă poate dialoga constructiv cu psihologia dezvoltării morale și cu pedagogia contemporană. Formarea caracterului presupune trecerea treptată de la respectarea unei reguli impuse din exterior la înțelegerea sensului acelei reguli și asumarea ei conștiente. Profesorul are rolul de a crea contexte în care elevul să poată întreba, compara, argumenta și reflecta, fără a transforma ora într-un simplu exercițiu de memorare.

4. Metode prin care valorile devin experiențe

Pentru ca educația religioasă să participe efectiv la formarea caracterului, metodele didactice trebuie să pună elevul în situația de a gândi și de a acționa. Studiul de caz poate porni de la situații întâlnite în viața școlară: excluderea unui coleg, răspândirea unei informații false, lipsa de respect, conflictul dintre prieteni sau presiunea grupului. Jocul de rol îi permite elevului să privească o situație din perspectiva celuilalt, iar jurnalul reflexiv îl ajută să-și observe propriile reacții și alegeri. Proiectele de voluntariat, activitățile caritabile și acțiunile de sprijin pentru comunitate transformă valorile în experiențe concrete. O activitate simplă, precum pregătirea unui pachet pentru o familie aflată în dificultate sau realizarea unei acțiuni de încurajare pentru un coleg, poate avea o puternică valoare educativă atunci când este urmată de reflecție. Elevii pot discuta ce au simțit, ce au învățat și cum poate deveni binele o obișnuință. În acest fel, educația morală se leagă de dezvoltarea socio-emoțională și de responsabilitatea civică.

5. Profesorul – formator de caractere

Formarea caracterului este un proces de durată, iar responsabilitatea nu aparține unei singure discipline. Familia, școala, grupul de prieteni și mediul digital contribuie simultan la construirea reperelor copilului. Profesorul de religie poate avea însă un rol distinct, deoarece dispune de un cadru curricular în care întrebările despre sens, bine, rău, libertate, responsabilitate, iertare și relația cu aproapele pot fi abordate explicit. O educație religioasă de calitate presupune respectarea vârstei și a particularităților elevilor, evitarea judecății și a etichetării, încurajarea dialogului și raportarea la diversitatea existentă în comunitatea școlară. Într-un spațiu educațional democratic, convingerile religioase trebuie abordate cu responsabilitate și cu respectarea libertății de conștiință. Tocmai de aceea, profesorul are nevoie atât de pregătire teologică, cât și de competențe pedagogice și psihologice.

6. Concluzii

«Educație cu suflet și știință» înseamnă o educație care nu separă omul de cunoaștere și nici cunoașterea de responsabilitate. Educația religioasă poate contribui la formarea caracterului elevilor atunci când valorile creștine sunt prezentate inteligibil, adecvat vârstei și transformate în experiențe de viață. Iubirea aproapelui, respectul, iertarea, sinceritatea și responsabilitatea devin cu adevărat formative atunci când sunt exersate în relațiile cotidiene. Școala nu formează doar elevi capabili să răspundă corect la întrebări, ci oameni care vor lua decizii, vor construi relații și vor purta responsabilități în familie și societate. De aceea, între educația bazată pe știință și educația orientată spre suflet nu există o contradicție. Dimpotrivă, împreună pot susține o formare armonioasă: minte pentru a înțelege, conștiință pentru a discerne și inimă pentru a face binele.

Bibliografie

Cucoș, C. (2014). Pedagogie. Ediția a III-a revăzută și adăugită. Iași: Polirom.

Cozma, T. (2001). O nouă provocare pentru educație: interculturalitatea. Iași: Polirom.

Gordon, T. (2011). Profesorul eficient. București..

Palmer, P. J. (2017). The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life. San Francisco: Jossey-Bass.

Pope, F. (coord.) (2011). Biblia sau Sfânta Scriptură. București: Editura Institutului Biblic și de Misiune Ortodoxă.

Stăniloae, D. (2003). Teologia Dogmatică Ortodoxă, vol. I. București: Editura Institutului Biblic și de Misiune Ortodoxă.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

METODE INTERACTIVE PENTRU STIMULAREA CREATIVITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Profesor, Drăgan Mihaela
Școala Gimnazială ''Ecaterina Teodoroiu'' ,Brăila

Educația primară reprezintă una dintre etapele fundamentale ale formării copilului, perioadă în care se pun bazele dezvoltării intelectuale, afective, sociale și morale. Într-o societate aflată într-o continuă transformare, școala este chemată să depășească modelul centrat predominant pe transmiterea și reproducerea informațiilor și să creeze contexte de învățare în care elevul să poată explora, întreba, imagina, experimenta și crea. În acest context, creativitatea devine o dimensiune esențială a educației, iar profesorul are rolul de a construi situații de învățare stimulative, flexibile și relevante pentru universul copilului.Articolul abordează relația dintre educație și creativitate în ciclul primar, evidențiind particularitățile creativității școlarului mic, rolul cadrului didactic și importanța utilizării unor strategii didactice active și interactive. Sunt analizate posibilitățile de valorificare a jocului, problematizării, învățării prin proiecte, brainstormingului, activităților interdisciplinare și reflecției în procesul de formare a elevilor. Creativitatea este privită nu doar ca aptitudine individuală, ci ca rezultat al interacțiunii dintre potențialul copilului, climatul educațional și practicile pedagogice.

Școala contemporană se află în fața unei schimbări importante de perspectivă: de la educația centrată în principal pe transmiterea de informații către o educație orientată spre formarea competențelor, a autonomiei și a capacității de adaptare. Copilul de astăzi crește într-o lume caracterizată prin diversitate, schimbare tehnologică, acces rapid la informație și transformări sociale continue. În aceste condiții, simpla acumulare de cunoștințe nu mai este suficientă. Elevul trebuie să învețe să utilizeze cunoștințele în situații noi, să formuleze întrebări, să identifice soluții și să construiască răspunsuri personale. În acest context, creativitatea nu trebuie tratată ca un element secundar sau ca o caracteristică specifică exclusiv disciplinelor artistice. Ea reprezintă o dimensiune transversală a învățării și poate fi cultivată la toate disciplinele școlare.

1. Creativitatea – o resursă fundamentală a copilului

Creativitatea poate fi înțeleasă ca aptitudinea de a produce idei și soluții originale și relevante, de a realiza conexiuni între elemente aparent disparate și de a privi o situație din perspective diferite. În cazul copilului de vârstă școlară mică, creativitatea se manifestă natural prin curiozitate, imaginație, joc, întrebări, povești, desene, construcții și dorința de a experimenta. Copilul nu se raportează la realitate exclusiv prin intermediul logicii formale. El explorează lumea prin joc, emoție, imaginație și experiență directă. Tocmai de aceea, școala primară are responsabilitatea de a păstra și de a valorifica această disponibilitate naturală pentru explorare. Creativitatea copilului nu se reduce la realizarea unor produse artistice. Un elev poate manifesta creativitate atunci când găsește mai multe modalități de rezolvare a unei probleme matematice, când propune un final diferit pentru o poveste, când formulează o explicație personală pentru un fenomen sau când găsește o soluție originală într-o situație de viață.Cercetările recente dedicate educației primare evidențiază o diversitate de abordări pedagogice asociate dezvoltării creativității: învățarea bazată pe probleme și proiecte, învățarea experiențială, jocul, activitățile artistice și abordările STEM..Astfel, creativitatea trebuie înțeleasă ca o capacitate care poate fi cultivată sistematic prin experiențe educaționale adecvate.

2. Școala primară – spațiu al formării creativității

Școala primară reprezintă perioada în care copilul își formează primele reprezentări sistematice despre învățare. Modul în care acesta trăiește experiența școlară poate influența atitudinea sa ulterioară față de cunoaștere. O școală care încurajează întrebările, explorarea și exprimarea personală poate contribui la formarea unui elev curios și autonom. În schimb, un climat caracterizat permanent de teamă, rigiditate și accent excesiv pe răspunsul unic poate diminua inițiativa copilului. Din această perspectivă, creativitatea trebuie susținută printr-un climat educațional pozitiv, în care elevul să simtă că poate propune idei și că greșeala nu reprezintă un eșec definitiv, ci o posibilitate de învățare. Prin urmare, dezvoltarea creativității nu depinde numai de metodele folosite, ci și de atmosfera generală a clasei.

3. Rolul profesorului în stimularea creativității

Profesorul reprezintă unul dintre factorii esențiali în dezvoltarea creativității elevilor. El poate fi un facilitator al creativității sau, dimpotrivă, poate limita exprimarea ei prin practici excesiv de rigide. Profesorul care stimulează creativitatea nu renunță la obiectivele educaționale și nici la rigoarea procesului

didactic. El schimbă însă modalitatea prin care elevii ajung la acestea. În locul unei lecții în care profesorul oferă permanent răspunsurile, poate fi creată o situație în care elevii descoperă, formulează ipoteze, compară variante și argumentează.

Întrebările profesorului pot avea un rol decisiv:

- „Cum ai ajuns la această soluție?"
- „Mai există și o altă variantă?"
- „Ce s-ar întâmpla dacă am schimba un element?"
- „Cum ai explica acest lucru unui coleg?"
- „Ce ai face dacă ai fi în locul personajului?"
- „Cum ai putea îmbunătăți această soluție?"

Astfel de întrebări îl determină pe copil să depășească reproducerea și să intre în zona explorării și a creației.

4. Strategii didactice pentru dezvoltarea creativității

Creativitatea poate fi stimulată printr-o varietate de strategii didactice.

Brainstormingul

Brainstormingul oferă elevilor posibilitatea de a genera rapid mai multe idei fără evaluarea lor imediată.

La Limba și literatura română, profesorul poate propune întrebarea:

„Ce s-ar întâmpla dacă personajul principal ar putea schimba finalul poveștii?"
Elevii formulează variante, iar ulterior cele mai interesante idei pot fi dezvoltate în texte.

Problematizarea

Situațiile-problemă îi determină pe elevi să caute soluții și să utilizeze cunoștințele în contexte noi.
De exemplu:
„Cum am putea transforma un spațiu nefolosit din curtea școlii într-un loc util pentru elevi?"
Copiii pot propune soluții diferite, pot realiza schițe, pot calcula dimensiuni și pot argumenta alegerea lor.

Învățarea prin proiecte

Proiectele permit elevilor să participe activ la construirea unui produs final și favorizează integrarea mai multor discipline.
Un proiect intitulat **„**Școala pe care mi-o doresc" poate integra elemente de Limba română, Matematică, Arte vizuale și abilități practice, Științe și Educație civică.

Jocul didactic

Jocul constituie un context natural pentru copil și poate transforma învățarea într-o experiență atractivă. Prin joc de rol, elevii pot deveni personaje, cercetători, jurnaliști, exploratori, inventatori sau „detectivi" ai unei probleme.
Învățarea interdisciplinară
Creativitatea este favorizată atunci când elevul poate realiza conexiuni între domenii.O poveste poate deveni punct de plecare pentru o problemă matematică; un fenomen natural poate genera o compunere; o lecție despre comunitate poate conduce la realizarea unei machete sau a unui proiect.

5. Creativitatea în diferite discipline

Una dintre cele mai importante idei este aceea că creativitatea poate fi cultivată la toate disciplinele.
La Limba română, elevii pot crea povești, pot modifica finaluri, pot inventa dialoguri sau pot rescrie un text din perspectiva unui alt personaj.
La Matematică, pot fi propuse probleme cu mai multe soluții, situații din viața reală și exerciții în care elevii sunt invitați să găsească modalități diferite de rezolvare.
La Științe ale naturii, elevii pot formula ipoteze, pot observa, experimenta și explica fenomene.
La Arte vizuale și abilități **practice**, copilul își poate exprima ideile prin culoare, formă, material și compoziție.
La Educație civică, situațiile de viață și jocurile de rol permit dezvoltarea empatiei, argumentării și găsirii unor soluții alternative.
În acest mod, creativitatea devine o componentă a întregului curriculum, nu o activitate izolată.

6. Reflecția – dimensiune a învățării creative

Creativitatea este strâns legată de reflecție. Copilul creator nu doar produce o idee, ci poate fi învățat să o analizeze, să o îmbunătățească și să explice modul în care a ajuns la ea.

La finalul unei activități, profesorul poate utiliza întrebări precum:

Ce am descoperit?

Ce mi s-a părut dificil?

Ce idee mi-a plăcut cel mai mult?

Ce aș schimba?

Ce altă soluție aș putea încerca?

Astfel, elevul devine treptat conștient de propriul proces de învățare. Reflecția nu este importantă numai pentru elev. Ea este esențială și pentru profesor. Cadrul didactic reflexiv își analizează activitatea, observă reacțiile elevilor, identifică dificultățile și adaptează demersul didactic.

7. Creativitatea și evaluarea

Evaluarea creativității presupune o perspectivă mai largă asupra progresului elevului. Nu este suficient să fie analizat doar produsul final. Este important să fie observat și procesul prin care copilul ajunge la acesta.

Pot fi valorizate:

- originalitatea ideilor;
- flexibilitatea;
- capacitatea de a găsi soluții alternative;
- inițiativa;

- perseverența;
- capacitatea de îmbunătățire a produsului;
- argumentarea alegerilor;
- colaborarea cu ceilalți.

Evaluarea poate deveni astfel un instrument de dezvoltare, nu doar de clasificare.

8. Bariere în cultivarea creativității

Dezvoltarea creativității poate fi îngreunată de mai mulți factori: timpul limitat, presiunea parcurgerii conținuturilor, accentul excesiv pe răspunsul unic, teama elevilor de greșeală sau lipsa unor contexte flexibile de învățare.Depășirea acestor bariere presupune nu abandonarea rigorii, ci regândirea modului în care aceasta este realizată.O lecție poate avea obiective clare și, în același timp, poate permite elevilor să aleagă, să experimenteze și să formuleze răspunsuri personale.

Concluzii

Educația primară are o responsabilitate majoră în formarea copilului și în construirea relației sale cu învățarea. În această etapă, creativitatea poate deveni o resursă esențială pentru dezvoltarea intelectuală, emoțională și socială a elevului. A educa un copil creativ nu înseamnă doar a-l învăța să deseneze, să scrie povești sau să realizeze produse originale. Înseamnă a-l învăța să pună întrebări, să observe, să compare, să imagineze, să formuleze ipoteze, să caute soluții și să aibă curajul de a încerca. Profesorul are un rol fundamental în acest proces. Prin modul în care formulează întrebările, organizează activitățile, oferă feedback și valorizează ideile elevilor, cadrul didactic poate transforma sala de clasă într-un spațiu al explorării și al creației. Creativitatea nu se dezvoltă într-un climat al fricii, al rigidității și al răspunsului unic, ci într-un mediu în care copilul se simte valorizat și încurajat să gândească. În același timp, profesorul însuși trebuie să fie un profesionist reflexiv, capabil să-și analizeze practicile și să caute permanent modalități de îmbunătățire a experiențelor de învățare.

Bibliografie

1. Amabile, T. M. (1996). *Creativity in Context*. Boulder, CO: Westview Press.
2. Bocoș, M. (2013). *Instruirea interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*. Iași: Editura Polirom.
3. Craft, A. (2005). *Creativity in Schools: Tensions and Dilemmas*. London: Routledge.
4. Craft, A., Cremin, T., Hay, P., & Clack, J. (2014). Creative primary schools: developing and maintaining pedagogy for creativity. *Ethnography and Education, 9*(1), 16–34.
5. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Ediția a III-a revăzută și adăugită. Iași: Editura Polirom.
6. Dewey, J. (1933). *How We Think*. Boston: D. C. Heath and Company.
7. Roco, M. (2004). *Creativitate și inteligență emoțională*. Iași: Editura Polirom.
8. Sternberg, R. J., & Williams, W. M. (1996). *How to Develop Student Creativity*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
9. Vincent-Lancrin, S., González-Sancho, C., Bouckaert, M., de Luca, F., Fernández-Barrera, M., Jacotin, G., Urgel, J., & Vidal, Q. (2019). *Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What It Means in School*. Paris: OECD
10. Fitriyah, N., & Kurniawati, F. (2025). Fostering Creativity in Primary Education: A Literature Review of Creative Pedagogy Strategies, Facilitators, and Barriers. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan, 17*(3), 5142–515

EVALUAREA DIGITALĂ - PUNCT CULMINANT AL EVOLUȚIEI PARADIGMELOR ÎN EVALUAREA ȘCOLARĂ

Prof. Valeria-Ștefania Nemuț,
Școala Gimnazială „Matei BASARAB" Târgoviște, Dâmbovița

Digitalizarea și explozia informațională fac din Științele Educației un domeniu care își reconsideră permanent obiectul de studiu și metodologia, atât în teorie, cât și în practica școlară. Astfel, paradigmele evaluării în educație au trecut prin diferite stadii, în încercarea de adaptare la nou, la evoluția continuă a societății.

Prima dintre ele, *paradigma docimologică (Edumetria sau„măsurarea randamentului școlar")*, s-a concentrat pe examene și pe evaluări sumative, vizând în special fidelitatea și fiabilitatea acestora. Însă, s-a constatat și existența unor limite, care țineau de dimensiunea psihologică a evaluării, mai precis de comportamentul evaluatorilor, respectiv al evaluaților.

Cronologic, a urmat *paradigma evaluării prin obiective*, conform căreia criteriul general de apreciere a rezultatelor elevilor era raportarea acestora la obiectivele educaționale, definite prin comportamente observabile, măsurabile. Astfel, evaluarea devenea un proces bazat pe interpretare criterială, desfășurându-se taxonomic.

Următoarea etapă a cuprins conceptul de mare impact, „evaluarea formativă", aceasta devenind un reper al reușitei activității școlare. Se contura *paradigma evaluării formative și a diferențierii instruirii*, datorită căreia, alături de certificare, se putea vorbi și de orientare, de asigurare și de garantare a procesului de învățare al elevului. Spre deosebire de evaluarea normativă, comparativă de până atunci, evaluarea formativă genera criterii de apreciere a rezultatelor, era continuă, formatoare și ajuta elevul să învețe mai bine, devenind astfel un mijloc sigur de creștere a calității actului educațional.

Ulterior, au apărut noi abordări ale evaluării, care au promovat calitatea procesului, dar și a produsului educativ, în cadrul *paradigmei Pedagogiei competențelor*. Competența era definită ca rezultat sintetic al învățării, iar evaluarea nu mai presupunea măsurare și operaționalizare, ci se centra pe tehnica descrierii calitative a procesului, respectiv a produsului actului de învățare.

Treptat, în ultimii ani, noua tehnologie aduce în prim-plan, într-un nou peisaj educațional, evaluarea adaptată unei lumi digitale. Competențele secolului nostru devin obligatorii, într-o societate dinamică, plină de informație, iar procesul instructiv-educativ trebuie să cuprindă, pe de o parte, valoarea tradițională, iar, pe de altă parte, o metodologie de inovare, pentru asigurarea adaptării la nou. Instrumentele Web 2.0 reprezintă optimizarea evaluării, mai ales la ciclul primar, precum și o necesitate. Instrumentele digitale stârnesc interesul elevilor pentru îmbunătățirea performanțelor, dar și pentru achiziționarea unor competențe în plus. Acest lucru presupune, însă, formarea cadrelor didactice pe problematica menționată, precum și modificări aduse curriculum-ului, în contextul implementării a tehnologiei în evaluare. La rândul lor, cadrele didactice trebuie să asigure, printr-un parteneriat, responsabilizarea și implicarea părinților, spulberarea prejudecăților și a temerilor acestora, în ceea ce privește evaluarea digitală. Formarea cadrelor didactice și experiența TIC a acestora vor influența selectarea resurselor și a instrumentelor evaluative digitale.

Instrumentele inovative de evaluare Web 2.0 cuprind:

A. Instrumente care creează sau sprijină medile virtuale de învățare (VLE), cum ar fi:

1. Medii virtuale de învățare; 2. Instrumente de construire de teste digitale; 3. Instrumente colaborative de editare;

B. Instrumente care facilitează comunicarea și colaborarea, de forma unor:

1. Rețele sociale; 2. Blog-uri; 3. Wiki-uri;

C. Instrumente care facilitează predarea și învățarea, sub formă de:

1. Resurse scrise, video sau audio; 2. Resurse multimedia; 3. Jocuri și activități;

D. Instrumente care facilitează producerea de artefacte care demonstrează învățarea:

1. Instrumente pentru producție video; 2. Instrumente pentru crearea de cărți digitale; 3. Instrumente pentru crearea de benzi desenate și animații; 4. Instrumente pentru crearea de prezentări digitale; 5. Instrumente pentru crearea de hărți conceptuale; 6. Instrumente pentru editare de fotografii; 7. Instrumente pentru desen; 8. Instrumente pentru crearea de postere digitale; 9. Instrumente pentru creație audio; 10. Instrumente pentru crearea de hărți digitale interactive.

Inteligența artificială, cel mai nou element TIC, poate fi folosită atât pentru a crea instrumentele de evaluare, cât și pentru a analiza răspunsurile și a oferi feedback adaptat nivelului copilului. Iată câteva exemple potrivite:

a. Quiz adaptiv cu AI – întrebări cu alegere multiplă, adevărat/fals, asociere sau răspuns scurt. AI poate ajusta dificultatea în funcție de răspunsurile elevului. Exemplu: la Matematică, dacă elevul rezolvă corect adunările până la 100, primește treptat exerciții mai dificile.

b. Fișă de evaluare generată cu AI – profesorul precizează clasa, disciplina, competența și nivelul de dificultate, iar AI propune itemi variați, barem și criterii de evaluare. Profesorul verifică și adaptează materialul înainte de utilizare.

c. Evaluarea lecturii și înțelegerii textului – după citirea unei povești, AI poate genera întrebări precum „Cine este personajul principal?", „De ce a procedat astfel?" sau „Cum ai fi procedat tu?", permițând evaluarea atât a înțelegerii explicite, cât și a gândirii critice.

d. Rubrică de evaluare asistată de AI – utilă pentru compuneri, desene, proiecte sau prezentări. De exemplu, o compunere poate fi analizată după criterii precum respectarea cerinței, organizarea ideilor, vocabularul și corectitudinea exprimării. Decizia finală de evaluare trebuie să rămână la profesor, nu la AI.

e. „Bilet de ieșire" (exit ticket) cu AI – la finalul lecției, elevii răspund la 2–3 întrebări scurte: „Ce am învățat astăzi?", „Ce mi s-a părut dificil?", „Rezolvă acest exercițiu". AI poate grupa răspunsurile și evidenția conceptele care necesită reluare.

f. Portofoliu digital analizat cu ajutorul AI – se urmăresc lucrările elevului pe parcursul unei perioade, iar AI poate ajuta profesorul să identifice progresul, dificultățile recurente și competențele care necesită consolidare.

g. Autoevaluare asistată de AI – elevul poate completa o scală simplă, potrivită vârstei: „Am înțeles", „Mai am nevoie de exercițiu", „Am nevoie de ajutor". AI poate propune apoi activități diferențiate.

h. Joc educațional de evaluare – evaluarea poate lua forma unei aventuri cu întrebări, provocări și feedback imediat. Este foarte potrivită pentru ciclul primar deoarece reduce caracterul formal al evaluării.

Un exemplu concret pentru clasa a III-a, Matematică ar putea fi: profesorul solicită AI-ului să creeze 10 exerciții pentru evaluarea competenței de efectuare a operațiilor de adunare și scădere în

concentrul 0–10.000, pe trei niveluri de dificultate. După rezolvare, AI poate ajuta la clasificarea erorilor și la propunerea unor exerciții remediale individualizate.

Ca instrumente digitale, pot fi folosite platforme precum ChatGPT pentru generarea itemilor, rubricilor și feedbackului, Quizizz sau Kahoot! pentru evaluări interactive și Canva pentru realizarea unor fișe atractive vizual. Pentru copiii mici, este important ca AI să fie utilizată sub supravegherea cadrului didactic, cu protejarea datelor personale și fără ca evaluarea automată să înlocuiască aprecierea profesorului.

Descoperim că evaluarea digitală are nenumărate avantaje. Pe lângă faptul că este de un real ajutor cadrului didactic, ea oferă oportunități atractive de cunoaștere complexă a elevului, reduce anxietatea testării, personalizează învățarea și pune accentul pe capacitate de gândire superioară (de organizare, de cercetare, de prezentare, de reflecție și gândire critică). Elevii vor deveni producători și editori ai propriilor creații, își vor dezvolta flexibilitatea deciziilor și își vor asuma responsabilități, într-un cadru activ, competitiv. Evaluarea va fi personalizată, vor fi susținute astfel stilurile de învățare și inteligențele multiple. Motivația va fi corespunzător stimulată, atenția, implicarea și frecvența la ore vor cunoaște un real progres. Elevii vor crea produse de calitate, în acord cu competențele cerute de societatea actuală.

Indiferent de paradigma evaluării, consider că este necesar să aplicăm ceea ce e valoros și corect, în scopul formării continue și calitativ superioare a personalității elevului, în vederea integrării sale eficiente în societate. Doar atunci, intervenția școlii poate fi considerată cu adevărat relevantă și aducătoare de progres uman.

BIBLIOGRAFIE:

1. Manolescu, Marin (coordonator), Frunzeanu, Mirela - *Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar. Evaluarea digitală* - Editura Universitară, București, 2016.

2. Miao, F., & Holmes, W. (2023). Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO.

3. (2023). OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. Paris: OECD Publishing. DOI: 10.1787/c74f03de-en.UNESCO.

ELEVUL CU CES - OGLINDA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ACTUAL

Profesor pentru învățământ primar, Valeria-Ștefania Nemuț
Școala Gimnazială „Matei BASARAB", Târgoviște, Dâmbovița

Cu siguranță, fiecare cadru didactic a încercat să răspundă, la un moment dat, diferitelor întrebări referitoare la progresul elevilor săi, la stilul lor de învățare și la ajutorul pe care el ar trebui să îl ofere cât mai eficient în dezvoltarea lor.

Orice profesor trebuie să accepte diversitatea elevilor dintr-o clasă, capacităţile intelectuale şi stilul propriu de a învăţa, precum şi nevoile lor, în privinţa asimilării competențelor. De aici, rezultă faptul că unul dintre cele mai importante aspecte ale învăţământului actual este nevoia sa de adaptare la necesităţile copiilor, fie că sunt copii cu CES, fie cu un ritm lent de învăţare.

Astfel, apare conceptul de şcoală incluzivă, un tip de şcoală ce se axează pe includerea în societate a copiilor anterior marginalizați. Acest termen implică, alături de cadrul didactic, părinţii şi consilierii specializaţi în procesul de învăţare şi de luare a deciziilor în privința elevilor. Școala incluzivă creează pentru toţi copiii un cadru favorabil învăţării, pornind de la ideea că diferenţele dintre oameni trebuie acceptate. Acest lucru implică automat adaptarea curriculum-ului şi a metodelor de predare la capacitatățile şi necesitățile fiecărui elev în parte, pentru optimizarea procesului de învățare.

Şcoala are datoria de a asigura şanse egale tuturor elevilor, adică posibilităţi maxime de dezvoltare pentru fiecare, în funcţie de aptitudinile şi interesele educabilului. Tocmai pentru că diferenţele dintre copii sunt considerate fireşti, şcoala ar trebui să dispună de servicii adecvate, pentru a le armoniza. Însă integrarea eficientă a elevilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă reprezintă, la ora actuală, o adevărată problemă, de o importanță majoră, care ne depășește pe mulți. Este adevărat că, pentru elevii cu CES, integrarea reprezintă un real beneficiu, pentru dezvoltarea personalității lor. Însă acest beneficiu este minor, comparativ cu problemele existente în sistemul de învățământ, neajunsuri cu care m-am confruntat și pe care le voi enumera mai jos:

- cele mai multe cadre didactice nu sunt formate profesional pentru a lucra cu elevi cu dificultăți de învățare sau cu elevi supradotați. Acest lucru generează probleme în cascadă, de la adaptarea curriculară eronată, până la incapacitatea de a realiza planuri de intervenție personalizate, la greșeli majore de strategie

educațională sau evaluative. Multe cadre didactice nu știu ce obiective să le stabilească elevilor cu CES și nu au idee cum să îi evalueze, mai ales dacă programa este greșit adaptată. Nici măcar cursurile de formare nu pot compensa o pregătire de specialitate, atât de necesară în relația cu acești copii. Pentru simplul fapt că deficiențele sunt multe și că trebuie să studiezi temeinic despre fiecare și despre strategia educativă adoptată în fiecare caz. Ori, pentru acest lucru, e nevoie de ani de studiu. Iar autododaxia nu poate face întotdeauna minuni, oricât ne-am strădui…

- finanțarea per elev este un concept și o strategie care a lăsat foarte multe școli fără specialiștii atât de necesari în relația cu elevii cu CES. Doar pentru faptul că unele școli nu au atâția elevi câți prevede normativul în vigoare, nu înseamnă că nu au probleme, nu înseamnă că nu au nevoi/cerințe educaționale speciale. Lipsa consilierilor școlari, a profesorilor itineranți, a specialiștilor în logopedie și în alte afecțiuni, îi pune pe mulți învățători în situația de a aplica defectuos predarea simultană, cu două riscuri: ori de a abandona copilul cu CES în cea mai mare parte a timpului, ori de a-i acorda excesiv de multă atenție, în detrimentul celorlalți elevi și a relației cu părinții acestora (de la care sigur vor începe sesizările…). Unii elevi cu CES au nevoie de sprijin educațional, în cadrul unui demers 1:1, lucru imposibil de aplicat în învățământul tradițional de masă…

- lipsa fondurilor influențează negativ deciziile multor părinți de elevi cu CES, care ar avea mare nevoie de specialiștii pe care, din nefericire, îi găsim doar în cadrul Școlii Speciale. Unii părinți renunță la ideea de a-și duce copilul acolo, pentru simplul fapt că nu au bani pentru transportul elevului pe traseul casă-școală și retur. Problema dureroasă este că nici autoritățile locale nu alocă bani pentru aceste cazuri, din lipsă de fonduri, iar părinții se simt total depășiți de situație…

După 33 de ani de activitate la catedră și șapte elevi cu CES declarat cu care am lucrat (nesocotind elevii cu CES nedeclarat), am identificat două posibile soluții care ar putea regla activitatea cadrelor didactice cu elevii cu CES:

a. școlarizarea acestor elevi în Școlile Speciale (unde pot beneficia de sprijinul neprețuit al specialiștilor) și realizarea de parteneriate tip SNAC cu școlile din învățământul de masă, care să prevadă în grafic activități săptămânale cu elevii din ambele școli, pentru realizarea integrării optime a elevilor cu CES în societate;

b. integrarea elevilor cu CES în învățământul de masă, dar obligatoriu cu participarea specialiștilor necesari în clasă, alături de învățător, zi de zi, indiferent de numărul de elevi pe care îl are școala

respectivă. Altfel, elevul cu CES nu va înregistra un progres semnificativ, atât de necesar lui. Și nici integrarea nu se va realiza în totalitate, din cauza unor posibile fenomene de marginalizare sau chiar de bullying, generate de ceilalți elevi, care sigur vor observa stagnarea sau chiar regresul copilului în cauză…

E nevoie de o reală schimbare în acest domeniu. Și nu doar pe hârtie. Dacă această schimbare nu va avea loc, nu vom reuși să fim eficienți cu copiii cu CES, oricât de mult ne-am dori acest lucru. Iar prognozele arată că deficiențele se vor înmulți, din cauza factorilor, din ce în ce mai greu de controlat, care le generează. Ar trebui ca factorii decizionali să tragă niște concluzii pertinente și să elaboreze strategii realiste, susținute financiar, care să ajute elevii cu CES. Între timp, nouă, cadrelor didactice, nu ne rămâne decât să sperăm că aceste neajunsuri vor fi, într-un final, eficient reglate, în beneficiul tuturor factorilor educaționali.

Bibliografia acestui articol este reprezentată de totalitatea materialelor studiate de mine, în cei 33 de ani de profesie didactică, atât la cursurile de formare, cât și pentru activitatea efectivă cu elevii cu CES pe care i-am avut la clasă.

Acest articol cuprinde părerea mea despre tematica propusă, părere asumată și fundamentată din practica de zi cu zi.

Convergențe metodologice, interdisciplinaritate și adaptabilitate în arhitectura procesului educațional contemporan, în special, la orele de limba și literatura română

Prof. CIOBANU VALENTINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ "NICOLAE BĂLCESCU"-
DRĂGĂȘANI, JUDEȚUL VÂLCEA

Educația se află într-un amplu proces de reconfigurare structurală, impus de complexitatea societății cunoașterii și de necesitatea depășirii barierelor disciplinare tradiționale. Într-o epocă în care provocările globale sunt interconectate, modelul curricular compartimentat devine insuficient pentru formarea unor competențe complexe. Răspunsul la această criză de relevanță constă în redefinirea procesului de învățare prin prisma convergențelor metodologice, a interdisciplinarității și a flexibilității adaptative. Aceste dimensiuni nu reprezintă doar simple instrumente didactice, ci o schimbare de paradigmă epistemologică și pedagogică, menită să pregătească elevul pentru un mediu dinamic și imprevizibil.

Convergențele metodologice marchează tranziția de la predarea centrată pe transmiterea pasivă de cunoștințe la strategii centrate pe acțiune, interacțiune și construcție cognitivă. Ele presupun fuzionarea metodelor tradiționale cu inovațiile digitale, învățarea bazată pe proiecte și strategiile metacognitive.

Convergențele metodologice reprezintă nucleul dinamic al pedagogiei contemporane, marcând trecerea de la predarea fragmentată la un ecosistem didactic integrat. În esență, acest concept descrie procesul prin care strategii, tehnici și instrumente de învățare anterior separate fuzionează pentru a genera o experiență de învățare coerentă și profund aplicată.

La nivel structural, convergențele metodologice se sprijină pe câteva direcții fundamentale:

1. Fuziunea dintre metodele clasice și cele digitale valorifică potențialul instrumentelor moderne nu ca un scop în sine, ci ca un suport pentru gândirea critică. Explicația euristică a profesorului se îmbină natural cu simulări digitale, platforme interactive de colaborare și resurse multimedia, permițând elevilor să exploreze concepte abstracte prin experimentare directă.
2. Îmbinarea învățării bazate pe acțiune cu metacogniția transformă elevul dintr-un simplu receptor în arhitectul propriei cunoașteri. Metodele orientate spre proiecte, studiul de caz și rezolvarea de probleme sunt completate de momente sistematice de reflecție, în care elevii analizează nu doar ce au învățat, ci și cum au ajuns la acele concluzii, dezvoltându-și astfel autonomia cognitivă.
3. Abordarea trans- și pluri-metodică încadrează diversitatea stilurilor de învățare. Într-o paradigmă convergentă, lecția nu se mai bazează exclusiv pe expunere verbală sau pe un singur tip de exercițiu, ci combină elemente vizuale, kinestezice, dezbateri argumentate și cercetare independentă. Această polifonie metodică asigură accesul egal la înțelegere pentru elevi cu profiluri cognitive diferite.

Prin aceste sinergii, convergențele metodologice nu doar optimizează actul de predare, ci redefinesc însăși relația dintre profesor, elev și cunoaștere, transformând sala de clasă într-un spațiu al investigației active și al flexibilității intelectuale.

Aplicarea practică a convergențelor metodologice în sala de clasă presupune trecerea de la scenariul didactic rigid la un demers flexibil, în care mai multe metode fuzionează pentru a rezolva o sarcină complexă. Un exemplu concret este utilizarea **învățării bazate pe proiecte (Project-Based Learning)** combinată cu **investigația euristică și instrumente digitale de colaborare**.

Într-o lecție concepută prin această prismă metodologică, parcursul elevilor urmează de regulă etape bine articulate:

a) Lansarea provocării pornește de la o problemă din lumea reală, în care profesorul utilizează o tehnică euristică (conversatia Socratică sau problematizarea) pentru a stârni curiozitatea și a formula întrebarea-ghid.
b) Documentarea și cercetarea combină metode tradiționale de studiu (analiza de text, consultarea surselor bibliografice) cu instrumente digitale (baze de date online, arhive virtuale, hărți interactive), facilitând accesul rapid la informație diversificată.
c) Lucrul în echipă integrează tehnicile de învățare prin cooperare (cum ar fi metoda Jigsaw sau brainstormingul structurat), unde fiecare elev își asumă un rol specific, valorificându-și propriul stil de învățare — fie el vizual, auditiv sau kinestezic.
d) Sintetizarea și produsul final transpun cunoștințele asimilate în formate variate: realizarea unui studiu de caz multimedia, construirea unui prototip fizic sau digital ori susținerea unei pledoari argumentate (dezbateri de tip public speaking).
e) Evaluarea formativă și metacogniția încheie ciclul, transformând evaluarea dintr-o simplă notare într-un moment de reflecție. Elevii utilizează grile de autoevaluare și inter-evaluare (peer-assessment), analizând nu doar rezultatul obținut, ci și eficiența strategiilor metodologice pe care le-au aplicat pe parcursul proiectului.

Prin această îmbinare, metodele nu mai funcționează izolat, ci se potențează reciproc, oferind elevilor un cadru autentic de exersare a competențelor secolului al XXI-lea: gândire critică, comunicare eficientă, colaborare și creativitate.

Prin convergență metodologică, profesorul nu mai este un simplu furnizor de informație, ci un arhitect al mediului de învățare care facilitează transferul de competențe dintr-un domeniu în altul. Această abordare valorifică complementaritatea metodelor euristice, a algoritmilor de gândire critică și a colaborării interumane, facilitând o înțelegere profundă și durabilă a conținuturilor.

Interdisciplinaritatea constituie pilonul conceptual care conferă sens acestor convergențe metodologice. Depășind pluridisciplinaritatea și pluri-colaborarea simplă, interdisciplinaritatea autentică generează o sinteză între concepte, metode și cadre teoretice aparținând unor discipline diferite. Integrarea conținuturilor permite elevului să observe unitatea realității, eliminând fragmentarea artificială a materiei școlare. De exemplu, un demers educațional care analizează impactul schimbărilor climatice nu se va limita la orele de științe ale naturii, ci va integra instrumente matematice pentru analiză statistică, perspective istorice asupra evoluției industriale și exprimare argumentată în cadrul disciplinelor lingvistice. Astfel, elevul învață să utilizeze cunoștințele în mod holist, dezvoltând o gândire sistemică.

Adaptabilitatea procesului educațional reprezintă capacitatea sistemului, a școlii și a cadrului didactic de a calibra conținuturile, ritmul și metodele în funcție de profilul cognitiv, emoțional și cultural al elevului. Adaptabilitatea presupune flexibilitate curriculară și personalizare, contracarând uniformizarea rigidă a școlii prusiene tradiționale. Într-un mediu adaptabil, evaluarea nu mai este un instrument punitiv sau exclusiv sumativ, ci un reper formativ care ghidează intervenția pedagogică în timp real.

Flexibilitatea curriculară și metodologică reprezintă cheia de boltă a unei educații cu adevărat incluzive, capabile să transforme diversitatea dintr-o provocare administrativă într-o resursă pedagogică valoroasă. Când sistemul educațional își ajustează structurile pentru a întâmpina elevul acolo unde se află, și nu pentru a-l constrânge să se potrivească unui șablon rigid, devine posibilă atât incluziunea reală, cât și stimularea potențialului individual.

La nivel practic, această flexibilitate se traduce prin mai multe dimensiuni fundamentale:

a) **Diferențierea curriculară și personalizarea traseului** pornesc de la premisa că ritmurile de învățare și stilurile cognitive sunt eterogene. Profesorul flexibil nu adaptează doar conținuturile pentru a fi accesibile elevilor cu cerințe educaționale speciale sau dificultăți de învățare, ci oferă și sarcini de extindere și aprofundare pentru elevii cu aptitudini înalte. Astfel, curriculumul devine elastic: același obiectiv general poate fi atins prin parcursuri diferite, cu sprijin gradat (scaffolding) sau, dimpotrivă, cu provocări de complexitate ridicată.
b) **Proiectarea Universală pentru Învățare (Universal Design for Learning - UDL)** oferă cadrul metodologic ideal pentru această flexibilitate. Principiul de bază al UDL este eliminarea barierelor încă din faza de proiectare a lecției, oferind multiple mijloace de reprezentare a informației (vizual, auditiv, tactil), multiple modalități de acțiune și exprimare (prin care elevii își pot demonstra cunoștințele nu doar prin scris, ci și prin proiecte practice, crearea de conținut digital sau expunere orală) și multiple modalități de angajare (stârniți fiind prin relevanța personală a sarcinilor).
c) **Flexibilizarea evaluării** este esențială pentru stimularea potențialului. Într-un mediu rigid, evaluarea penalizează eroarea și uniformizează rezultatele. Într-un mediu flexibil, evaluarea devine formativă, diagnostică și orientată spre progresul individual (self-referenced progress). Elevul nu este comparat cu media clasei, ci cu propriul său punct de plecare, ceea ce reduce anxietatea, stimulează motivația intrinsecă și validează micile victorii ale fiecărui cursant.
d) **Climatul socio-emoțional adaptabil** recunoaște că starea de bine și siguranța psihologică sunt precondiții absolute ale învățării. Flexibilitatea pedagogică presupune flexibilitate relațională: capacitatea cadrului didactic de a-și modula atitudinea, tonul și interacțiunile în funcție de vulnerabilitățile, mediul cultural sau particularitățile emoționale ale elevilor. Într-o sală de clasă incluzivă, diversitatea este normalizată, iar cooperarea inter pares înlocuiește competiția acerbă, oferind fiecărui copil un sentiment de apartenență.

Prin aceste intervenții integrate, flexibilitatea încetează să mai fie o excepție sau un program remedial aplicat separat și devine însăși filozofia de funcționare a clasei. Școala devine un spațiu democratic în care adaptarea la nevoile cursantului nu scade standardele, ci le onorează, dând șansa fiecărui elev să își valorifice la maximum potențialul unic. Totodată, această flexibilitate este esențială pentru asigurarea incluziunii și pentru stimularea potențialului fiecărui cursant, valorificând diversitatea ca resursă pedagogică și nu ca obstacol.

Sinteza dintre convergența metodelor, viziunea interdisciplinară și adaptabilitate generează un ecosistem educațional rezilient și orientat spre viitor. Școala devine un laborator de simulare a complexității sociale, unde elevii exersează rezolvarea de probleme complexe, colaborează dincolo de granițele disciplinare și își dezvoltă autonomia cognitivă. Succesul acestei transformări depinde însă de formarea continuă a cadrelor didactice și de deschiderea instituțională spre inovație curriculară, singurele căi prin care educația poate deveni un catalizator autentic pentru progresul individual și social.

Aplicarea convergențelor metodologice, a interdisciplinarității și a flexibilității în orele de limba și literatura română pentru gimnaziu înseamnă depășirea modelului tradițional bazat exclusiv pe lectura liniară a textului și comentariul literar standardizat. Ora de română devine astfel ***un Laborator de scriere, lectură și comunicare funcțională***, unde textul literar sau non-literar este punctul de plecare pentru o explorare complexă.

Integrarea acestor principii la clasele V-VIII se reflectă direct în câteva direcții practice:

a) **Abordarea interdisciplinară prin teme unificatoare:** Un text studiat nu este privit izolat, ci conectat la alte domenii ale cunoașterii. De exemplu, studiul unui text narativ cu tematică istorică sau mitologică (cum ar fi legendele sau basmele culte) este corelat cu istoria mentalităților și geografia culturală. Studiul poeziei pașoptiste sau romantice poate fi îmbinat cu arte vizuale (analiza unor tablouri ale epocii) și istoria muzicii, facilitând înțelegerea contextului socio-cultural.
b) **Convergențe metodologice în studiul textului:** În loc de explicația frontală clasică, se combină investigația euristică, tehnicile de gândire critică (cum ar fi *Cubul*, *Mozaicul* sau *CADRANE*) și instrumente digitale (hărți conceptuale interactive, platforme de brainstorming colaborativ). Elevii analizează un text prin mai multe grile: structurală, lingvistică, psihologică (urmărind evoluția motivațională a personajelor) și creativă (rescrierea finalului dintr-o altă perspectivă narativă sau transformarea unui monolog în scenariu de teatru).
c) **Flexibilitate și diferențiare pentru stimularea potențialului:** Sarcinile de lectură și redactare sunt gradate. Pentru un text liric dificil, elevii cu ritmuri diferite de învățare beneficiază de sprijin diferențiat: schelete de sprijin (*scaffolding*) pentru exprimarea argumentată, în timp ce elevii avansați primesc sarcini de meta-analiză sau creație literară autonomă. De asemenea, exprimarea competențelor de lectură nu se face doar prin eseu redactat clasic, ci și prin produse alternative: realizarea unui booktrailer digital, crearea unui podcast literar, dramatizare sau realizarea unui jurnal de lectură ilustrat.
d) **Conectarea la realitate și alfabetizarea funcțională:** Convergența dintre gramatică și comunicare se realizează prin proiecte aplicate. Noțiunile de sintaxă sau morfologie nu se predau izolat, ci sunt utilizate direct în ateliere de scriere argumentativă, redactarea unor articole de presă școlară, crearea unor campanii anti-bullying sau realizarea unor recenzii video pentru cărți contemporane pentru adolescenți.

Această deschidere metodologică transformă ora de limba și literatura română dintr-o disciplină percepută uneori ca fiind rigidă într-un spațiu viu de reflecție, autocunoaștere și exersare a gândirii critice.

Bibliografie

1. Cerghit, Ioan. *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. București: Editura Aramis, 2006.
2. Cucoș, Constantin. *Pedagogie*. Ediția a III-a. Iași: Polirom, 2014.
3. De Landsheere, Gilbert. *Evaluarea continuă a elevilor și examenele: O sinteză*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975.
4. Jinga, Ioan, și Ieremia Negreț. *Învățarea eficientă*. București: Editura Albatros, 1984.
5. Pamfil, Alina. *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*. Pitești: Editura Paralela 45, 2003.
6. Pamfil, Alina. *Didactica literaturii. Reclădiri a universului didactic*. Pitești: Editura Paralela 45, 2006.
7. Piaget, Jean. *Psihologie și pedagogie*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972.
8. Pop, Ioan-Aurel. *Istoria, adevărul și miturile*. București: Editura Enciclopedică, 2014.
9. Slavici, Ioan. *Studii de lingvistică și stilistică*. București: Editura Academiei, 1970.
10. Tomșa, Gheorghe. *Consiliere și orientare în școală*. București: Editura Credis, 2001.
11. Văideanu, George. *Educația la frontiera mileniului III*. București: Editura Tehnică, 1988.
12. Vianu, Tudor. *Studii de stilistică*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1968.

Inovația la Limba și literatura română prin paradigme, tendințe și perspective contemporane

Prof. CIOBANU VALENTINA
Școala Gimnazială "Nicolae Bălcescu" – Drăgășani, Județul Vâlcea

Educația se află într-un amplu proces de transformare, determinat de evoluția accelerată a societății, de dezvoltarea tehnologică și de schimbarea nevoilor generațiilor actuale de elevi. Inovația în educație nu se reduce la simpla introducere a unor instrumente digitale sau la modernizarea infrastructurii școlare, ci reprezintă o reconfigurare profundă a paradigmelor pedagogice, a relației dintre profesor și elev, precum și a modului în care este conceput și livrat actul de învățare. Într-o lume interconectată, școala nu mai poate funcționa după modelul tradițional, unidirecțional, ci trebuie să devină un spațiu dinamic de stimulare a gândirii critice, a creativității și a adaptabilității.

Inovația pedagogică vizează mai multe planuri interconectate, de la nivelul curricular până la cel metodologic și instituțional. În primul rând, se remarcă trecerea de la învățarea bazată pe memorare și acumulare pasivă de cunoștințe la învățarea centrată pe competențe, pe rezolvarea de probleme complexe și pe transferabilitatea achizițiilor în viața reală. Metodele active de predare, cum ar fi învățarea bazată pe proiecte, studiul de caz sau învățarea prin cooperare, transformă elevul dintr-un receptor pasiv într-un participant activ la propria formare. De asemenea, conceptul de clasă inversată inversează logica tradițională a parcurgerii materiei, permițând elevilor să asimileze noțiunile teoretice prin studiu individual și să utilizeze timpul de la clasă pentru dezbateri, aplicații practice și ghidaj personalizat din partea profesorului.

Predarea limbii și literaturii române în gimnaziu necesită o reconfigurare constantă a strategiilor didactice, trecând de la memorarea mecanică a comentariilor literare și a regulilor gramaticale abstracte la o înțelegere vie și funcțională a limbajului. Metodele active transformă ora de română într-un spațiu de laborator literar și lingvistic, unde elevii nu mai sunt simpli consumatori de text, ci exploratori, critici și creatori de sens. Abordarea modernă a disciplinei urmărește dezvoltarea competențelor de lectură critică, a exprimării asertive și a sensibilității estetice prin intermediul unor tehnici care pun elevul în centrul propriei experiențe de învățare.

În domeniul studiului textului literar, metodele bazate pe gândire critică și pe explorare personală aduc o dinamică remarcabilă. Jurnalul dublu reprezintă un instrument excelent prin care elevii intră într-un dialog direct cu opera studiată, împărțind pagina în două secțiuni: una pentru notarea unui citat sau a unui pasaj

care i-a marcat și alta pentru a-și consemna propriile reflecții, emoții sau întrebări legate de text. Această tehnică încurajează lectura subiectivă și empatică, validând vocea interioară a elevului în raport cu universul operei. De asemenea, tehnica cubului facilitează analiza pluridimensională a unui text literar sau a unui personaj, propunând șase perspective distincte – descriere, comparare, asociere, analiză, aplicare și argumentare pro sau contra – care stimulează flexibilitatea cognitivă și depășirea clișeelor interpretative.

Dramatizarea și jocul de rol constituie metode de un real folos în înțelegerea textului dramatic sau narativ, transpunând elevii în pielea personajelor. Prin punerea în scenă a unui fragment dintr-o operă studiată sau prin simularea unui interviu luat unui personaj literar, elevii descifrează motivațiile profunde ale comportamentului uman, conflictele morale și nuanțele psihologice. Această metodă dezvoltă nu doar inteligența emoțională și empatia, ci și competențele de comunicare orală, capacitatea de improvizație și coerența discursivă, transformând literatura dintr-o scriere inertă de pe pagină într-o experiență de viață simulată.

În ceea ce privește predarea gramaticii și a elementelor de construcție a comunicării, metodele active combat rigiditatea prin inductivism și ludic. Învățarea prin descoperire permite elevilor să deducă o regulă gramaticală pornind de la un corpus de exemple atent selecționate, formulând singuri ipoteze și concluzii sub îndrumarea profesorului. Hărțile conceptuale și organizatorii grafici vizualizează structurile sintactice sau morfologice complexe, cum ar fi relațiile sintactice din propoziție sau frază, transformând noțiunile abstracte în modele ușor de manipulat și înțeles. De asemenea, jocurile didactice gramaticale, competițiile de vocabular sau crearea de micro-sarcini contextuale stimulează motivația intrinsecă și reduc anxietatea asociată adesea evaluărilor formale la gramatică.

Scrierea creativă ocupă un loc central în metodologia activă a limbii române, oferind elevilor libertatea de a experimenta cu registrele stilistice, figurile de stil și tehnicile narative. Tehnici precum scrierea liberă cronometrată sau continuarea unui fragment de text lăsat în suspans stimulează fluxul ideilor și înlătură blocajul din fața foii albe. Elevii învață să își exprime originalitatea, să stăpânească normele ortografice și punctuație prin exersare conștientă și să valorifice vocabularul activ dobândit prin lectură. Prin aceste demersuri, ora de limba și literatura română devine un catalizator al identității culturale și al exprimării libere, formând tineri capabili să gândească nuanțat și să comunice eficient.

Tehnologia reprezintă unul dintre cei mai vizibili catalizatori ai inovației educaționale contemporane. Digitalizarea procesului de învățare a depășit stadiul utilizării simplelor prezentări multimedia, integrând platforme de e-learning, resurse educaționale deschise și instrumente bazate pe inteligență artificială capabile să personalizeze parcursul educațional. Învățarea personalizată permite

adaptarea ritmului și a nivelului de dificultate în funcție de ritmul specific al fiecărui elev, oferind sprijin suplimentar acolo unde există lacune și provocări pentru cei avansați. Cu toate acestea, integrarea tehnologică impune o reflecție profundă asupra riscurilor asociate, cum ar fi fragmentarea atenției, dependența de ecrane sau diminuarea interacțiunii umane directe, subliniind faptul că tehnologia trebuie să rămână un mijloc de susținere a actului pedagogic, nu un scop în sine.

Orice demers inovator depinde în mod covârșitor de factorul uman, respectiv de competențele, deschiderea și vocația cadrului didactic. Profesorul se află în fața unei mutații de rol esențiale: de la autoritatea supremă care transmite informații de la catedră, acesta devine un facilitator al învățării, un mentor și un ghid care sprijină dezvoltarea autonomiei intelectuale a elevului. Această tranziție presupune o formare continuă riguroasă, bazată nu doar pe stăpânirea conținuturilor de specialitate, ci și pe dezvoltarea competențelor digitale, a inteligenței emoționale și a tehnicilor de management al unei clase incluzive. Profesorul inovator este cel care experimentează metode didactice flexibile, își evaluează critic propria practică și își adaptează constant strategiile la profilul psihologic și social al colectivului de elevi.

Implementarea inovației în sistemul educațional nu este un proces facil, fiind însoțită de o serie de rezistențe și obstacole structurale. Printre cele mai frecvente bariere se numără rigiditatea curriculară, birocrația excesivă, insuficiența resurselor materiale și financiare, precum și reticența la schimbare manifestată uneori la nivelul comunității academice sau al părinților. De asemenea, inechitatea socială și economică poate accentua decalajele între școlile bine dotate din mediul urban și cele defavorizate din mediul rural, creând o fractură digitală și cognitivă. Depășirea acestor obstacole necesită o viziune strategică coerentă la nivel național, politici publice sustenabile de sprijinire a cadrelor didactice și o implicare activă a întregii comunități în susținerea educației de calitate.

Inovația în educație reprezintă o condiție fundamentală pentru pregătirea noilor generații în fața provocărilor unui viitor imprevizibil. Ora de scriere creativă a depășit de mult granițele compunerii clasice și ale relatării liniare, transformându-se într-un laborator dinamic de explorare a expresivității și a noilor forme de comunicare. Inovația în acest domeniu aduce în prim-plan metode experimentale care îmbină sensibilitatea literară tradițională cu dinamica culturii digitale, a transmedialității și a gândirii critice aplicate. Elevii de astăzi, expuși zilnic unui flux intens de imagini și mesaje scurte, au nevoie de cadre didactice care să le canalizeze creativitatea prin instrumente moderne, capabile să le trezească interesul autentic și să le ofere autonomie stilistică.

O direcție inovatoare majoră este narativa transmedială și micro-ficțiunea, care provoacă elevii să spună o poveste complexă folosind nu doar cuvintele scrise, ci și elemente vizuale, sonore sau formate

specifice mediilor online. De exemplu, exercițiul de a construi „jurnalul digital" al unui personaj literar, sub forma unor postări pe o rețea de socializare fictivă, a unor mesaje text sau a unor scurte înregistrări audio, îi obligă pe copii să înțeleagă profunzimea psihologică a personajului prin prisma codurilor de comunicare actuale. Flash-fiction-ul, adică scrierea unor micro-povestiri de maximum o sută de cuvinte, antrenează capacitatea de sinteză, alegerea riguroasă a fiecărui epitet și impactul emoțional maxim obținut prin economie de mijloace stilistice.

Scrierea colaborativă în rețea redefinește actul solitar al creației literare, transformându-l într-o experiență comunitară și interactivă. Folosind table interactive sau platforme cloud, elevii pot construi un roman colectiv în timp real, în care fiecare participant adaugă un capitol, un punct de cotitură sau schimbă perspectiva narativă dintr-un unghi neașteptat. Această metodă stimulează ascultarea activă, negocierea ideilor și flexibilitatea cognitivă, deoarece tinerii autori trebuie să se adapteze din mers la direcția imprimată de colegi, menținând în același timp coerența stilistică și unitatea universului ficțional creat.

Într-o epocă marcată de ascensiunea inteligenței artificiale, inovația pedagogică presupune integrarea acesteia nu ca un substitut al efortului creator, ci ca un partener de dialog și un instrument de antrenament stilistic. Elevii pot experimenta exerciții de co-scriere, în care utilizează un model lingvistic pentru a genera alternative de final pentru o poveste, pentru a explora cum s-ar schimba tonul narativ dacă textul ar fi scris în stilul unui anumit autor sau pentru a descoperi clișeele din propriile texte. Această abordare dezvoltă gândirea critică și discernământul, învățându-i pe elevi să distingă între expresia autentică, umană, și o redactare pur algoritmică.

Tematicile contemporane își găsesc și ele locul în inovația metodelor de scriere prin introducerea literaturii ecologice și a ficțiunii climatice, cunoscute sub numele de cli-fi. Provocarea adresată elevilor de a imagina lumi viitoare afectate de schimbările climatice sau de a redacta poezie minimalistă inspirată din elemente cotidiene urbane îi ajută să își conecteze trăirile interioare cu realitățile presante ale lumii în care trăiesc. Prin aceste exerciții, scrisul creativ nu mai este doar un simplu exercițiu de retorică școlară, ci devine un vehicul puternic de conștientizare civică, de catharsis și de afirmare a vocii proprii într-o societate aflată în continuă schimbare.

Cu alte cuvinte, inovația nu presupune renunțarea la valorile perene ale școlii clasice, ci regândirea modului în care aceste valori sunt transmise prin prisma noilor realități științifice, sociale și tehnologice. Printr-o sinergie armonioasă între metodele pedagogice moderne, tehnologia inteligentă și vocația unor cadre didactice bine pregătite, școala poate redeveni un spațiu viu al cunoașterii, capabil să inspire și să formeze cetățeni responsabili, creativi și autonomi.

Bibliografie

1. Bocoș, Mușata. Teoria și metodologia curriculumului. Editura Paralela 45, Pitești, 2013.
2. Cucoș, Constantin. Pedagogie. Ediția a III-a revăzută și adăugită. Editura Polirom, Iași, 2014.
3. Hattie, John. Învățarea vizibilă: Ghid pentru profesori. Editura Trei, București, 2014.
4. Jinga, Ioan, Istrate, Elena. Manual de pedagogie. Editura All, București, 2006.
5. Salomon, Gavriel. Distributed Cognitions: Psychological and Educational Considerations. Cambridge University Press, Cambridge, 1993.
6. Sălcudean, Ileana Nicoleta, Stănescu, Emma Teodora. Manual de scriere creativă. Editura Limes, Cluj-Napoca, 2012.

Modelarea educației pentru noua generație în școlile primare

Badiu Alina,
Școala Gimnazială „Al. I. Cuza"

Educația este piatra de temelie a progresului societății și a creșterii individuale. În evoluția rapidă a secolului XXI, rolul educației primare a devenit și mai important în modelarea minții și a valorilor generației următoare Anii de școală sunt esențiali pentru a pune bazele călătoriei de învățare pe tot parcursul vieții unui copil. Pe măsură ce ne imaginăm viitorul, devine imperativ să reevaluăm și să îmbunătățim sistemul de învățământ pentru a răspunde nevoilor unice ale generației următoare. Educația pentru următoarea generație trebuie să se extindă dincolo de excelența academică. Ea ar trebui să cuprindă dezvoltarea holistică, cultivând nu numai aspectele intelectuale, ci și cele emoționale, sociale și fizice. Anii primari oferă o bază crucială pentru a insufla valori, empatie și inteligență emoțională. Încorporarea atenției, a educației caracterului și a oportunităților de implicare în comunitate îi poate ajuta pe copii să devină indivizi bine conturați, cu o integritate morală puternică. Învățământul primar ar trebui să fie conceput pentru a promova dezvoltarea holistică a copiilor. Aceasta cuprinde creșterea cognitivă, emoțională, socială și fizică. În timp ce predau materii fundamentale precum limba, matematica și științele, educatorii trebuie să acorde prioritate și dezvoltării gândirii critice, rezolvării problemelor, creativității și abilităților de comunicare. Aceste abilități le permit copiilor să analizeze informații, să ia decizii în cunoștință de cauză și să se exprime eficient - abilități esențiale pentru succesul în viitoarea lor viață academică și personală.

Într-o lume care se schimbă rapid, memorarea pe de rost a faptelor devine mai puțin relevantă. În schimb, educația primară ar trebui să se concentreze pe cultivarea unor abilități adaptabile care să le permită elevilor să navigheze prin incertitudini. Gândirea critică, rezolvarea problemelor, creativitatea, comunicarea și colaborarea sunt abilități care favorizează învățarea pe tot parcursul vieții. Încurajarea învățării bazate pe anchetă și a evaluărilor bazate pe proiecte poate stimula curiozitatea și inovarea, asigurând că elevii sunt mai bine pregătiți pentru provocările viitorului.

Copiii sunt ființe curioase în mod natural, iar educația primară ar trebui să cultive și să valorifice această curiozitate înnăscută. Educatorii pot crea un mediu în care întrebările sunt binevenite, iar învățarea devine o explorare incitantă. Încorporarea metodelor interactive de predare, a experimentelor practice și a exemplelor din lumea reală poate aprinde interesul copiilor pentru diverse subiecte, făcând din educație o

experiență captivantă și plăcută. Această abordare nu numai că îmbunătățește retenția, ci și cultivă o dragoste pentru învățare pe tot parcursul vieții.

Tehnologia este o parte integrantă a societății moderne, iar integrarea acesteia în educație este inevitabilă. Școlile primare ar trebui să valorifice tehnologia ca un instrument pentru a îmbunătăți experiențele de învățare, mai degrabă decât pentru a înlocui metodele tradiționale. Resursele digitale interactive, simulările virtuale și platformele online pot face ca învățarea să fie atractivă și personalizată. Cu toate acestea, este esențial să se predea alfabetizarea digitală și un comportament online responsabil pentru a se asigura că elevii pot naviga în peisajul digital în siguranță și în mod etic. Astfel se pun bazele noii generații de elevi pentru a deveni cetățeni digitali responsabili care pot folosi tehnologia în beneficiul lor și pentru îmbunătățirea societății.

Fiecare copil este unic, cu puncte forte, interese și stiluri de învățare distincte. Educația pentru următoarea generație ar trebui să se îndepărteze de abordarea unică și să adopte învățarea individualizată. Planurile de învățare personalizate, instruirea diferențiată și o varietate de metodologii de predare pot răspunde nevoilor diverse din cadrul unei clase. Această abordare stimulează un sentiment de proprietate asupra învățării și stimulează stima de sine. Inteligența emoțională joacă un rol crucial în succesul personal și interpersonal. Învățământul primar ar trebui să includă programe care să îi ajute pe copii să recunoască, să înțeleagă și să își gestioneze emoțiile. Prin promovarea empatiei, a conștiinței de sine și a abilităților sociale, educatorii pun bazele unei inteligențe emoționale puternice. Aceste abilități sunt vitale pentru a construi relații sănătoase, a rezolva conflicte și a contribui în mod pozitiv la societate.

Educația primară ar trebui să aprindă curiozitatea și dragostea pentru învățare. Accentul ar trebui să se mute de la simpla transmitere de informații la inspirarea unei sete de cunoaștere. Încurajarea elevilor de a pune întrebări, de a-și explora interesele și de a face cercetări independente alimentează un obicei de învățare pe tot parcursul vieții. Atunci când copiii privesc învățarea ca pe o călătorie interesantă, mai degrabă decât ca pe o corvoadă, este mai probabil să devină adulți curioși și bine informați. Într-o lume din ce în ce mai interconectată, promovarea diversității culturale și a conștientizării globale este esențială. Învățământul primar ar trebui să celebreze diferite culturi, limbi și perspective. Expunerea la literatura internațională, schimburile virtuale cu elevi din alte țări și proiectele de colaborare cu colegii din întreaga lume pot lărgi orizonturile copiilor și îi pot dota cu o mentalitate globală.

Învățământul primar ar trebui să sublinieze importanța bunăstării fizice prin ore de educație fizică, sport și educație pentru sănătate. În plus, introducerea practicilor de conștientizare îi poate ajuta pe copii să gestioneze stresul, să se concentreze mai bine și să sporească bunăstarea generală. Tehnici precum respirația profundă, meditația și yoga pot fi integrate în programa școlară pentru a-i învăța pe copii cum să mențină un echilibru între sănătatea mentală și cea fizică.

Educația primară joacă un rol esențial în formarea generației viitoare. Aceasta trebuie să fie concepută cu atenție pentru a răspunde nevoilor în evoluție ale elevilor și ale societății. În calitate de educatori și factori de decizie politică, este responsabilitatea noastră să modelăm un sistem educațional care nu numai că transmite cunoștințe, ci și cultivă curiozitatea, empatia și abilitățile necesare pentru a prospera în viitor.

Bibliografie:

1. Ionescu, M., Radu I., (coord), (2001), Didactica modernă, ediția a II-a, revizuită, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
2. Ionescu, M., (2003), Instrucție si educație, Garamond S.R.L., Cluj-Napoca.
3. Nicolescu, B., (1999), Transdisciplinaritatea, Editura Polirom, Iasi.
4. Stan, E., (2004), Pedagogie postmodernă, Editura Institutul European, Iași.

Abordări interdisciplinare și transdisciplinare

Profesor Dinu Simona-Ionela
Liceul Tehnologic Alexandru Ioan Cuza, Slobozia

Deși există numeroase definiții și accepțiuni ale termenilor din sfera corelațiilor interdisciplinare, anumite accepțiuni comune pot fi degajate în mod corespunzător pentru a avea un sistem referențial comun în aplicarea curriculumului școlar.

Termenii de „pluridisciplinaritate", „interdisciplinaritate" și „transdisciplinaritate" au apărut mai târziu în limbajul curent, astfel că ei nu apar în Dicționarul limbii române moderne din 1958 și nici în Micul dicționar enciclopedic, ed. a II-a, București, 1978. Termenul „interdisciplinaritate" îl găsim în Dicționarul de neologisme de Fl. Marcu și C. Manea, ed. a III-a din 1978, și în Le Petit Larousse en couleurs, ed. 1995, definit ca fiind stabilirea unor relații între mai multe științe sau discipline; în dicționarul Le Petit Larousse en couleurs găsim și termenii sinonimi „pluridisciplinar" și „multidisciplinar", definiți ca presupunând simultaneitatea mai multor discipline, dar termenul de „transdisciplinaritate" nu îl găsim.

Interdisciplinaritatea (în sens școlar) reprezintă modalitatea de a utiliza concepte specifice diferitelor discipline în abordarea unor probleme comune, a unor domenii de graniță și pentru realizarea unor corelații între discipline, grupe de discipline, precum și pe ansamblul activităților de învățare. În acest context, interdisciplinaritatea poate fi promovată atât la nivelul unor conținuturi existente în curriculum școlar, în programele școlare și în preocupările disciplinare, cât și prin intermediul unui proces educațional care să utilizeze anumite elemente comune cu un caracter integrat.

Transdisciplinaritatea semnifică mai mult latura metodologică, comună mai multor discipline, situată în interiorul, între acestea sau deasupra lor.

Multidisciplinaritatea (sau pluridisciplinaritatea) înseamnă analiza unei situații din perspectiva unor discipline diferite, fără o corelare imanentă la nivelul conceptelor și al metodelor.

Noțiunea de pluridisciplinaritate este sinonimă cu aceea de multidisciplinaritate și acestea constau în studierea și cercetarea făcute nu numai din punctul de vedere al unei singure discipline, ci din punctul de vedere al mai multor discipline în același timp. Subiectul, prin această cercetare multidisciplinară, va ieși îmbogățit. Înțelegerea subiectului este în funcție de rezultatul cercetării, dar, în general, științele umaniste vor avea de câștigat. Multidisciplinaritatea este forma cea mai puțin dezvoltată de între-pătrundere a disciplinelor, constând numai în alăturarea anumitor elemente ale diverselor discipline, evidențiind aspectele lor comune, și presupune o comunicare simetrică între diverși specialiști și diverse

discipline, în axiomatrice proprie. Un exemplu de cercetare multidisciplinară poate fi studierea unei picturi realizate de un mare pictor european, din punctul de vedere al artei, istoriei, istoriei religiei, geometriei etc.

Interdisciplinaritatea are un scop diferit de cel al multidisciplinarității, ea presupune fenomene, concepte și legi generale comune mai multor discipline ce analizează în contexte cât mai variate posibil, pentru a evidenția fațetele multiple și posibilitățile de aplicare a lor în sfera diverselor discipline. Prin interdisciplinaritate se favorizează transferul orizontal al cunoștințelor dintr-o disciplină în alta.

În „Expose de quelque concepts fondamentaux", UNESCO, 1985, G. Vaideanu arată că „interdisciplinaritatea implică un anumit grad de integrare între diferitele domenii ale cunoașterii și diferite abordări, ca și utilizarea unui limbaj comun, permițând schimburi de ordin conceptual și metodologic".

Gusdorf susține că interdisciplinaritatea a fost întotdeauna un factor important în dezvoltarea cunoașterii, în două moduri: realizarea unei hărți exhaustive a cunoașterii și necesitatea cooperării cu alte discipline. Deci există un proces de specializare ce generează noi subdiscipline și cel de întrepătrundere. Basarab Nicolescu vede interdisciplinaritatea ca fiind un transfer de metode de la o disciplină la alta, având trei grade de transfer.

Fundamentele teoretice ale interdisciplinarității sunt următoarele:

- se bazează ontologic pe unitatea esențială a diferitelor domenii de studiu ale științei; noțiunile de ordin epistemologic (fapt științific, concept, judecată, raționament, lege, metodă, teorie sunt comune tuturor disciplinelor);
- conceptul de studiu al disciplinelor devine tot mai abstract și permite stabilirea izomorfismelor și omomorfismelor epistemologice ale unei științe în altă știință în vederea dezvoltării;
- interdependența relativă a teoriilor în raport cu faptele.

Interdisciplinaritatea a fost clasificată din diferite puncte de vedere. Putem avea interdisciplinaritatea domeniilor învecinate (în care se aplică metode și concepte ale altor discipline), interdisciplinaritatea problemelor (probleme ce depășesc granița unor discipline și studiul reclamă colaborarea mai multor discipline), interdisciplinaritatea metodelor (aplicarea metodelor unei discipline în alte discipline, de exemplu disciplinele matematice și statistice) și interdisciplinaritatea conceptelor (conceptele dintr-o disciplină se aplică în cercetare în altă disciplină).

Un exemplu de activitate interdisciplinară, având ca disciplină centrală Limba și literatura română, poate porni de la lectura și interpretarea unui text literar despre copilărie sau adolescență. Elevii citesc și analizează un text literar, identificând tema și mesajul textului, personaje și relațiile dintre acestea,

modalitățile de caracterizare, mijloacele artistice utilizate, perspectiva narativă, valori și atitudini prezentate în text. Ulterior, elevii pot redacta un text argumentativ despre importanța prieteniei, a familiei sau a educației.

La disciplina Istorie, textul poate fi raportat la perioada istorică în care a fost scris, iar elevii pot cerceta modul de viață al copiilor în perioada respectivă, educația și școala, relațiile sociale și familiale; diferențele dintre copilăria de atunci și cea contemporană.

Pornind de la locul în care se desfășoară acțiunea, la Geografie elevii pot identifica și descrie spațiul geografic, localitatea sau regiunea, peisajul, elementele naturale și antropice prezente în text.

Elevii pot realiza o ilustrație pentru fragmentul citit sau un afiș care să reprezinte tema și mesajul textului la Educație plastică, în timp ce la Informatică/TIC pot realiza un proiect digital care să includă textul analizat, imagini, informații despre autor, prezentarea personajelor, concluziile proprii, iar dacă textul permite, elevii pot identifica o melodie care transmite o atmosferă sau o emoție asemănătoare cu cea prezentată în text și pot argumenta alegerea făcută, la disciplina Educație Muzicală.

Transdisciplinaritatea este privită ca o formă superioară a interdisciplinarității ce presupune concepte, metodologie și limbaj care tind să devină universale (teoria sistemelor, teoria informației, cibernetica, modelizarea, etc.).

În programele școlare actuale ale diferitelor discipline pot fi identificate competențe generale care sunt asemănătoare ca intenție cu cele asumate prin programele disciplinei Limba și literatura română, astfel:

- Limba și literatura română – dezvoltarea capacității de receptare și producere a mesajelor orale și scrise, utilizarea corectă și adecvată a limbii, interpretarea textelor literare și nonliterare, argumentarea unui punct de vedere.
- Istorie – identificarea și utilizarea informațiilor din diferite surse, interpretarea și compararea informațiilor, formularea unor opinii și argumentarea acestora. Aceste competențe se regăsesc și în analiza textelor literare și nonliterare.
- Geografie – utilizarea informațiilor din diferite surse, descrierea și explicarea unor fenomene, interpretarea hărților, graficelor și tabelelor. La Limba română, elevii pot interpreta texte care conțin astfel de informații și pot formula explicații.
- Matematică – înțelegerea și interpretarea informațiilor, rezolvarea de probleme și utilizarea unui limbaj specific. La Limba română se urmărește, de asemenea, înțelegerea mesajului și utilizarea adecvată a limbajului.

- Informatică și TIC – utilizarea informațiilor, selectarea și prelucrarea acestora și comunicarea rezultatelor prin mijloace digitale. Aceste competențe pot fi dezvoltate și la Limba română prin realizarea de prezentări, proiecte și materiale digitale.
- Limbi moderne – receptarea mesajelor orale și scrise, exprimarea orală și scrisă, participarea la interacțiuni și adaptarea comunicării la diferite situații. Asemănarea cu Limba română este evidentă prin caracterul comunicativ al ambelor discipline.
- Educație plastică – exprimarea creativă și interpretarea unor forme de expresie artistică. Această competență se regăsește în interpretarea și valorificarea textului literar.

Prin urmare, comunicarea, receptarea și interpretarea informațiilor, exprimarea și argumentarea unui punct de vedere, gândirea critică, creativitatea și utilizarea diferitelor surse sunt competențe care se regăsesc în mai multe discipline.

Pornind de la disciplina Limba și literatura română, putem identifica și următoarele competențe comune:

1. Receptarea și înțelegerea mesajelor orale, scrise și vizuale.
2. Exprimarea orală și scrisă în contexte diverse.
3. Utilizarea corectă și adecvată a limbajului.
4. Identificarea, selectarea și organizarea informațiilor.
5. Analizarea și interpretarea informațiilor provenite din diferite surse.
6. Formularea și argumentarea unui punct de vedere.
7. Gândirea critică și formularea unor opinii personale.
8. Rezolvarea de probleme și de situații-problemă.
9. Creativitatea și exprimarea personală.
10. Utilizarea surselor digitale și a tehnologiei pentru informare și comunicare.
11. Colaborarea și participarea la activități de grup.
12. Realizarea de proiecte și prezentarea rezultatelor.
13. Transferul cunoștințelor dobândite la o disciplină în contexte specifice altor discipline.

Aceste competențe demonstrează că Limba și literatura română are un rol central în formarea elevului, deoarece comunicarea, înțelegerea informației și exprimarea ideilor sunt necesare în aproape toate domeniile de studiu.

Am ales o modalitate de reprezentare- fotografia, demonstrând caracterul ei multidisciplinar și pluridisciplinar, deoarece poate fi utilizată în activitățile de învățare ale mai multor discipline. La Limba

și literatura română, fotografia poate constitui punctul de plecare pentru descrierea unei persoane, a unui loc sau a unei situații, pentru redactarea unei compuneri, a unei narațiuni sau a unui text argumentativ. De asemenea, poate fi utilizată pentru interpretarea relației dintre imagine și text.

La Istorie, fotografia poate reprezenta o sursă istorică și poate fi analizată pentru identificarea unor informații despre o anumită perioadă. La Geografie, fotografia poate fi folosită pentru descrierea unui peisaj natural sau antropic, iar Educația plastică o analizează din perspectiva compoziției, culorilor, luminii și expresivității, în timp ce la Informatică, elevii pot prelucra fotografia și o pot integra într-o prezentare sau într-un proiect digital.

Prin urmare, fotografia este pluridisciplinară deoarece poate fi utilizată de mai multe discipline, fiecare valorificând-o în funcție de propriile obiective. Ea devine multidisciplinară atunci când aceeași fotografie este analizată simultan din perspective diferite – lingvistică, istorică, geografică, artistică și tehnologică.

În acest exemplu, Limba și literatura română reprezintă disciplina centrală, iar celelalte discipline contribuie la aprofundarea temei. Interdisciplinaritatea apare prin realizarea unor conexiuni între textul literar, contextul istoric și geografic, valorile sociale, expresia artistică și mijloacele digitale.

Astfel, elevul nu studiază textul literar izolat, ci îl raportează la realitate și la alte domenii ale cunoașterii. Activitatea contribuie la dezvoltarea competențelor de comunicare, interpretare, argumentare, creativitate, colaborare și gândire critică.

BIBLIOGRAFIE

Interdisciplinaritatea în știința contemporană, Ed. Politică, 1980.

Formarea formatorilor – Program PMU-EU Phare-VET RO-9405, 1996.

Virginia Crețu, „Direcții de colaborare interdisciplinară în învățământul gimnazial", Revista de pedagogie nr. 5, 1980.

Mândruț, Octavian, (2010), Suportul de curs de la programul de sensibilizare on-line cu privire la implementarea competențelor-cheie în curriculum școlar de geografie

PLUMB
de George Bacovia
Metoda cubului
Exemple de bune practici

Prof. Arion Ioana Monica
Liceul „Simion Stolnicu" Comarnic

În procesul instructiv-educativ, utilizarea metodelor activ-participative reprezintă o modalitate eficientă de stimulare a interesului elevilor pentru învățare și de implicare a acestora în propria formare. Metodele moderne urmăresc dezvoltarea gândirii critice, a creativității, a capacității de comunicare și de cooperare, transformând elevul din receptor al informației în participant activ la construirea cunoașterii.

Una dintre metodele care pot fi valorificate cu succes în cadrul orelor de limba și literatura română este **metoda cubului**. Aceasta presupune abordarea unei teme sau a unui text din șase perspective diferite, corespunzătoare celor șase fețe ale cubului: **DESCRIE, COMPARĂ, ASOCIAZĂ, APLICĂ, ANALIZEAZĂ și ARGUMENTEAZĂ**.

Prin utilizarea acestei metode, elevii sunt puși în situația de a observa, de a identifica, de a compara, de a face asocieri, de a aplica informațiile dobândite, de a analiza și, în final, de a formula și susține propriile opinii. Metoda permite, astfel, valorificarea unor stiluri diferite de învățare și favorizează implicarea activă a tuturor elevilor.

Pentru studierea poeziei **„Plumb"**, de George Bacovia, metoda cubului poate fi utilizată pentru aprofundarea și sistematizarea cunoștințelor referitoare la universul poetic bacovian, la simbolul central, la tema și motivele literare, la elementele de construcție a textului și la particularitățile simbolismului. Elevii clasei a XII-a, împărțiți în șase grupe, au primit câte una dintre fețele cubului, fiecare grupă având de rezolvat o serie de sarcini specifice.

1. DESCRIE

Elevii din această grupă au avut sarcina de a descrie universul poetic construit de George Bacovia.

Au identificat elementele spațiului exterior și ale spațiului interior, imaginile poetice, obiectele prezente în text și cuvintele care contribuie la crearea atmosferei apăsătoare. Au fost urmărite cuvinte și expresii precum: **„sicrie", „plumb", „flori", „cavou", „funerar vestmânt", „coroane", „mort", „frig", „vânt", „aripi"**. Elevii au descris atmosfera poeziei, ajungând la concluzia că aceasta este una dominată de **singurătate, apăsare, frig, moarte și lipsă de speranță**.

Pentru a evidenția cât mai sugestiv această atmosferă, elevii au realizat o reprezentare vizuală a universului poetic, utilizând cuvinte, imagini și simboluri.

2. COMPARĂ

Grupa care a primit această sarcină a urmărit relația dintre cele două strofe ale poeziei. Elevii au identificat asemănările și deosebirile dintre cele două secvențe poetice și au observat existența a două planuri: **planul exterior și planul interior**.

Au fost comparate elementele:

Cavou – suflet
sicrie – amor
flori de plumb – amor de plumb
vânt – frig
coroane – aripi

Elevii au observat că elementele universului exterior își găsesc corespondente în universul interior al eului liric. De asemenea, au remarcat paralelismul celor două strofe și faptul că starea de apăsare și singurătate se păstrează în ambele planuri. La final, elevii au răspuns la întrebarea:

„Ce se schimbă între cele două strofe și ce rămâne neschimbat?"

Răspunsurile au evidențiat faptul că se schimbă spațiul de manifestare a stării sufletești, dar nu se schimbă sentimentul de izolare și imposibilitatea evadării.

3. ASOCIAZĂ

Elevii au pornit de la cuvântul **„PLUMB"** și au realizat un exercițiu de asociere liberă. Au notat cuvinte și expresii precum: **greutate – apăsare – frig – gri – moarte – tăcere – singurătate – închidere – imobilitate – lipsă de libertate.**

Pornind de la aceste asocieri, elevii au încercat să explice modul în care un element concret, plumbul, dobândește în poezie o semnificație simbolică. Au realizat un ciorchine de idei, având în centru cuvântul **PLUMB**, iar în jurul acestuia au așezat principalele stări și semnificații asociate. Prin această activitate, elevii au constatat că simbolul central al poeziei poate sugera greutatea existenței, apăsarea sufletească, izolarea și imposibilitatea eliberării.

4. APLICĂ

Grupa care a primit această sarcină a avut de aplicat cunoștințele referitoare la **simbolism** asupra textului poetic.

Elevii au identificat în poezie elemente specifice curentului simbolist:

- simbolul;
- sugestia;
- corespondențele;
- muzicalitatea;
- repetiția;
- atmosfera;
- stările sufletești;
- imaginile auditive și vizuale.

Au demonstrat, prin exemple din text, modul în care aceste elemente contribuie la construirea universului poetic. O sarcină care a suscitat interesul elevilor a fost aceea de a transpune starea poeziei în alte forme de expresie: **o culoare – un sunet – o imagine – un cuvânt.** Astfel, elevii au asociat starea de apăsare cu o culoare închisă, cu tăcerea, cu imaginea cavoului și cu simbolul plumbului. Activitatea i-a ajutat să înțeleagă mai bine caracterul sugestiv al limbajului simbolist.

5. ANALIZEAZĂ

Elevii din această grupă au realizat analiza poeziei, urmărind principalele componente ale textului.

Au identificat tema, motivele literare, structura, eul liric, câmpurile semantice, figurile de stil și elementele de prozodie. Au observat predominanța cuvintelor din sfera semantică a morții, închiderii și singurătății și au urmărit rolul repetiției cuvântului „plumb".

Elevii au identificat motivele literare ale:

- morții;
- cavoului;
- singurătății;
- iubirii;
- frigului;
- vântului.

De asemenea, au urmărit relația dintre spațiul exterior și spațiul interior și au formulat concluzia că universul exterior reflectă starea sufletească a eului liric.Pentru sintetizarea informațiilor, elevii au realizat o hartă conceptuală.

6. ARGUMENTEAZĂ

Ultima grupă a avut sarcina de a argumenta apartenența poeziei **„Plumb"** la simbolism. Elevii au formulat opinii pe care le-au susținut prin exemple din text.

Au pornit de la următoarele aspecte:

Simbolul – plumbul dobândește o semnificație care depășește sensul propriu.

Sugestia – stările sufletești sunt transmise indirect, prin imagini și simboluri.

Corespondențele – universul exterior reflectă universul interior.

Muzicalitatea – repetițiile și sonoritatea cuvintelor contribuie la crearea atmosferei.

Starea sufletească – poezia transmite singurătate, apăsare, angoasă și imposibilitatea evadării. Elevii au redactat scurte texte argumentative, în care au susținut, prin exemple concrete, caracterul simbolist al poeziei.

ACTIVITATEA DE SINTEZĂ

După ce fiecare grupă și-a prezentat rezultatele, informațiile au fost reunite și valorificate într-o activitate de sinteză. Pe tablă a fost scris cuvântul:

PLUMB

Elevii au construit împreună o hartă conceptuală:

PLUMB
→ GREUTATE
→ APĂSARE
→ SINGURĂTATE
→ IZOLARE
→ MOARTE
→ IMPOSIBILITATEA EVADĂRII

Pornind de la această schemă, elevii au discutat despre semnificația simbolului central și despre modul în care acesta organizează întregul univers poetic.

REFLECȚIE FINALĂ

Elevii au avut de răspuns la întrebarea:

„Dacă ai putea schimba un singur element din universul poeziei «Plumb», ce ai schimba și de ce?"

Dintre răspunsuri, amintesc:

Ana: „Aș schimba vântul, pentru că el accentuează senzația de frig și singurătate. Aș pune în loc un sunet care să sugereze viața."

Mihai: „Aș schimba plumbul, dar cred că atunci poezia și-ar pierde sensul. Tocmai greutatea acestui cuvânt face ca întreaga poezie să pară apăsătoare."

Daria: „Aș schimba cavoul cu un spațiu deschis. Mi se pare că eul liric are nevoie să poată ieși, dar în poezie nu există nicio posibilitate de evadare."

Andrei: „Nu aș schimba nimic, deoarece fiecare element contribuie la aceeași stare. Dacă am elimina unul dintre ele, atmosfera nu ar mai fi aceeași."

CONCLUZII

Aplicarea metodei cubului în studierea poeziei **„Plumb"**, de George Bacovia, a oferit elevilor posibilitatea de a aborda textul din perspective diferite și de a participa activ la construirea interpretării.

Cele șase sarcini – **DESCRIE, COMPARĂ, ASOCIAZĂ, APLICĂ, ANALIZEAZĂ și ARGUMENTEAZĂ** – au permis trecerea de la observarea elementelor concrete ale textului la interpretarea semnificațiilor acestora.

Elevii au descoperit că fiecare cuvânt, imagine sau motiv poate fi analizat din mai multe perspective și că interpretarea unui text literar nu presupune memorarea unei singure variante de răspuns, ci formularea unor opinii argumentate, susținute prin raportare la text. Metoda cubului a contribuit, de asemenea, la dezvoltarea **gândirii critice, a creativității, a capacității de argumentare și a competențelor de comunicare și cooperare**.

Astfel, utilizarea metodei cubului transformă ora de literatură într-o experiență de învățare activă, în care elevii **observă, compară, asociază, aplică, analizează și argumentează**, devenind participanți direcți la descoperirea sensurilor textului literar.

ION
de Liviu Rebreanu
Atelier transdisciplinar
Exemple de bune practici

Prof. Arion Ioana Monica
Liceul „Simion Stolnicu", Comarnic

În societatea contemporană, educația și învățământul sunt puse în situația de a ține pasul cu progresul tehnologic și cu ritmul alert al evoluției. Ca răspuns la progresul social, cultural, tehnic și politic, sistemul educațional a elaborat o serie de noi metode și procedee pentru a fi pe același drum cu cerințele contemporaneității.

Interdisciplinaritatea presupune o intersectare a diferitelor arii disciplinare. Pornește de la ideea că nicio disciplină de învățământ nu constituie un domeniu închis și se pot stabili legături între discipline. Prin intermediul ei, se clarifică mai bine o temă, făcând apel la mai multe discipline, facilitând corelarea limbajelor diferitelor discipline.

Transdisciplinaritatea tinde către o fuziune a cunoștințelor specifice diferitelor discipline, la descoperirea unor noi câmpuri de investigație, la conceperea unor noi programe de cercetare. Elevul este pus în situația de a face legături între aspectele studiate la diferitele discipline, fapt care va permite dezvoltarea unei gândiri flexibile și creatoare.

Pentru a atinge deziderатul transdisciplinarității, elevii clasei a X-a, împărțiți pe grupe, au avut de realizat un proiect în care au făcut conexiuni cu diferitele discipline, pornind de la romanul **„Ion"**, de Liviu Rebreanu, pentru ca, la final, să încerce să sintetizeze informațiile, să tragă concluzii și să reflecteze asupra unor probleme precum **dorința de înavuțire, statutul social, iubirea, familia, responsabilitatea și consecințele alegerilor personale**.

Textul a fost abordat din perspectiva următoarelor discipline:

1. LITERATURĂ

Grupa care s-a ocupat de acest domeniu a prezentat informații despre autor, despre roman și despre particularitățile acestuia. Elevii au urmărit încadrarea operei în realism, tema romanului, structura, semnificația titlului, perspectiva narativă, conflictul și relațiile dintre personaje.

De asemenea, au realizat caracterizarea personajelor, insistând asupra personajului principal, **Ion al Glanetașului**, și asupra conflictului său interior, determinat de cele două mari pasiuni ale sale: **„glasul pământului"** și **„glasul iubirii"**. Elevii au urmărit modul în care dorința de a avea pământ îi influențează alegerile și au analizat relațiile dintre Ion și Ana, Ion și Florica, Ion și George Bulbuc, precum și relația dintre Ion și Vasile Baciu.

O atenție deosebită a fost acordată unor momente semnificative ale romanului, precum **hora, sărutarea pământului, nunta și finalul**, încercându-se identificarea simbolurilor și a semnificațiilor acestora.

2. LINGVISTICĂ

Elevii din această grupă au urmărit particularitățile limbajului utilizat în roman, identificând cuvinte, expresii și construcții specifice universului rural transilvănean. Au explicat sensul unor termeni în context, au urmărit diferențele de limbaj dintre personaje și au analizat modul în care limbajul contribuie la individualizarea acestora. De asemenea, elevii au observat prezența unor **regionalisme, arhaisme și expresii populare**, alcătuind cu acestea scurte enunțuri și realizând un mic glosar al termenilor identificați.

Prin această activitate, elevii au constatat că limba reprezintă nu doar un instrument de comunicare, ci și un element important în construirea unei lumi literare și în conturarea identității personajelor.

3. ISTORIE

Elevii au cercetat contextul istoric în care se desfășoară acțiunea romanului. Prin intermediul unei cronologii, folosind informații din text, dar și date din biografia autorului, elevii au adus argumente privind perioada istorică reflectată în roman. Au urmărit statutul **Transilvaniei la începutul secolului al XX-lea**, apartenența acesteia la Imperiul Austro-Ungar, situația românilor transilvăneni și rolul instituțiilor din comunitate.

De asemenea, au urmărit rolul **bisericii și al școlii** în sat, precum și statutul intelectualului român, reprezentat în roman de către **preotul Belciug și învățătorul Zaharia Herdelea**. Elevii au realizat o axă cronologică în care au asociat repere din viața lui Liviu Rebreanu cu evenimentele istorice importante ale perioadei.

4. GEOGRAFIE

Grupa geografilor a urmărit relația dintre spațiul geografic și universul ficțional al romanului.

Elevii au identificat și au reprezentat pe hartă zona Transilvaniei, precum și localitățile reale asociate spațiului în care este plasată acțiunea romanului. Un interes deosebit a fost acordat satului **Pripas**, spațiul imaginar în care se desfășoară cea mai mare parte a acțiunii. Pornind de la informațiile oferite de text, elevii au realizat o **hartă a satului**, marcând principalele spații: ulițele, casele, biserica, școala și terenurile agricole. Au urmărit, de asemenea, relația dintre om și pământ, constatând că spațiul agrar nu reprezintă doar cadrul desfășurării acțiunii, ci devine un element esențial pentru înțelegerea mentalității personajelor.

5. EDUCAȚIE SOCIALĂ

În cadrul acestei grupe s-a urmărit relația dintre **individ și comunitate**, precum și modul în care statutul social influențează comportamentul personajelor.

Elevii au analizat ierarhia socială a satului, diferențele dintre oamenii bogați și cei săraci, relațiile de putere și importanța averii.

Au observat că pământul reprezintă nu numai o sursă de existență, ci și un criteriu de apreciere și de valorizare socială. Ion este conștient de statutul său inferior și resimte profund lipsa pământului. Dorința de a deveni proprietar este asociată cu dorința de a câștiga respectul comunității.

Elevii au discutat despre presiunea exercitată de comunitate asupra individului și au făcut conexiuni cu societatea contemporană, încercând să răspundă la întrebarea:

„Ce reprezintă astăzi statutul social și cât de mult influențează acesta alegerile oamenilor?"

6. PSIHOLOGIE

Grupa care a abordat romanul din perspectivă psihologică a urmărit motivațiile și conflictele interioare ale personajelor. Elevii s-au oprit asupra lui Ion și au analizat principalele sale dorințe: **nevoia de recunoaștere, dorința de a avea pământ, iubirea pentru Florica, orgoliul și dorința de a-și depăși condiția socială**.

Au realizat o schemă prin care au urmărit evoluția personajului:

dorință → alegere → acțiune → consecință

Elevii au constatat că fiecare alegere a personajului produce efecte asupra celor din jur și au discutat despre responsabilitatea individului pentru propriile decizii. De asemenea, au analizat destinul Anei, încercând să identifice factorii care contribuie la izolarea și suferința acesteia

7. ECONOMIE

Elevii au analizat importanța pământului din perspectivă economică.

Au urmărit concepte precum **proprietate, avere, moștenire, zestre, muncă și statut economic**.

Au discutat despre modul în care proprietatea asupra pământului determină poziția unei persoane în comunitate și au analizat relația dintre avere și putere.

Elevii au realizat următoarea schemă:

PĂMÂNT → AVERE → STATUT SOCIAL → RESPECT → PUTERE

Ulterior, au încercat să stabilească dacă pământul are pentru Ion doar o valoare economică sau dacă acesta dobândește și o **valoare simbolică și afectivă**.

8. RELIGIE / FILOSOFIE

Elevii au urmărit rolul bisericii în comunitatea rurală și au analizat valorile morale reflectate în roman. Au discutat despre **familie, iubire, căsătorie, responsabilitate, vinovăție, suferință și consecințele faptelor**. Au analizat comportamentul personajelor din perspectiva valorilor morale și au încercat să răspundă la întrebarea:

„Poate fi justificată o faptă greșită printr-o dorință legitimă?"

De asemenea, elevii au discutat despre libertatea de alegere și despre responsabilitatea omului pentru consecințele propriilor fapte.

9. PICTURĂ

Elevii pasionați de pictură au realizat lucrări inspirate din universul romanului. Au fost reprezentate scene precum **hora, sărutarea pământului, nunta, satul Pripas sau întâlnirile dintre personaje**. Fiecare elev și-a motivat alegerea, explicând modul în care elementele vizuale transmit atmosfera și semnificația scenei alese. Lucrările au fost expuse în clasă, realizându-se o mică expoziție intitulată: **„Lumea lui Ion în imagini"**.

10. ARHITECTURĂ

Pornind de la descrierile din roman, elevii au realizat o **machetă a satului Pripas**. Au încercat să reconstituie spațiul satului, reprezentând casele, ulițele, biserica, școala și gospodăriile personajelor.

Realizarea machetei i-a ajutat pe elevi să înțeleagă mai bine relația dintre spațiu și personaje, precum și modul în care comunitatea rurală funcționează ca un organism în care fiecare individ ocupă un anumit loc.

După ce fiecare echipă și-a prezentat proiectul, elevii au avut de răspuns la întrebarea:

„Suntem cu adevărat liberi să ne alegem destinul?"

Dintre răspunsurile elevilor, amintesc:

Andrei: „Cred că fiecare om are libertatea de a alege, dar nu pornește niciodată de la aceleași condiții. Ion dorește să-și schimbe viața, însă modul în care încearcă să o facă îi schimbă și destinul."

Maria: „Ion nu este doar un om lacom. El își dorește pământ pentru că, în lumea lui, pământul înseamnă respect și valoare. Totuși, faptul că societatea îl influențează nu înseamnă că nu este responsabil pentru alegerile lui."

David: „Pentru mine, romanul arată că putem să ne dorim foarte mult un lucru, dar trebuie să ne gândim și la consecințele pe care le au alegerile noastre asupra celorlalți."

Elena: „Cred că destinul nostru este construit atât de împrejurări, cât și de alegerile pe care le facem. Nu putem controla tot ceea ce ni se întâmplă, dar putem decide cum reacționăm."

Ioana: „Ion a vrut să aibă ceea ce nu avea, dar a pierdut ceea ce avea deja. De aceea, cred că uneori trebuie să ne întrebăm nu doar «Ce vreau?», ci și «Ce sunt dispus să pierd pentru a obține ceea ce vreau?»."

În urma activității, elevii au concluzionat că romanul **„Ion"** poate fi interpretat din multiple perspective și că literatura oferă numeroase posibilități de conexiune cu alte domenii ale cunoașterii.

Abordarea transdisciplinară a permis elevilor să descopere că **pământul**, element central al romanului, poate fi privit simultan ca bun economic, simbol al statutului social, element geografic, factor istoric, motiv psihologic și sursă a unor conflicte morale. Prin realizarea proiectului, elevii au fost puși în situația de a **cerceta, selecta, interpreta, corela și sintetiza informații**, dezvoltându-și astfel gândirea critică și creativă, capacitatea de comunicare și spiritul de cooperare.

Romanul nu a mai fost perceput doar ca o operă literară care trebuie analizată, ci ca un **spațiu de întâlnire între literatură, istorie, geografie, economie, psihologie, societate și artă**. Astfel, atelierul transdisciplinar a urmărit să transforme lectura într-o experiență activă, prin care elevii să înțeleagă nu doar **cine este Ion**, ci și **de ce alege, ce pierde și ce ne poate învăța destinul său despre alegerile oamenilor de astăzi**.

Legiuirea Caragea în programa școlară medievală

Dr. Gheorghe Mihaela
Biblioteca Județeană „Dinicu Golescu" Argeș

Domeniul juridic nu s-a bucurat de un plan-cadru în programa școlară medievală românească, deși cunoașterea principiilor elementare de drept era o certitudine întrucât, pravilele alcătuite erau în strânsă legătură cu noțiunile de drept. Elemente juridice erau predate doar prin intermediul dascălilor particulari de la Curtea Domnească sau din casele boierești[1].

Legiuirea Caragea a reprezentat un pas important pentru domeniul juridic din Țara Românească. A fost promulgată de domnul fanariot, Ioan Vodă Caragea și a fost utilizată timp de aproximativ 47 ani (din septembrie 1818 până la 1865).

Elaborarea acestui corp de legi a necesitat o perioadă îndelungată de evaluări si discuții până la versiunea aplicabilă. La 16 aprilie 1817, domnul a dat poruncă lui Athanasie Hristopol, vel logofăt al străinilor pricini, şi Nestor, biv vel clucer, pentru a se întâlni în zilele de marti si sâmbătă pentru a dezbate proiectul de legi.

În octombrie 1816, domnitorul i-a sfătuit pe cei doi să-şi ia colaboratori şi pe stolnicul Constantin Bălăceanu, stolnicul Ioniță Bălăceanu pentru revederea proiectelor, găsind „prin adunare şi din alte pravili" să analizeze „că sânt trebuincioase şi destoinice spre a aduce această întocmire întru întregime şi bună fiinţă, adăogând adică câte vor fi lipsind şi scoţând câte vor fi de prisos"[2]. Activitatea desfășurată de comisie a stârnit nemulțumirea Domnului și, după trimiterea pitacului din anul 1817, pe 22 iunie 1818 a apărut versiunea românească a legiuirii. Domnul a hotărât ca, noul corp de legi să fie aplicat de la 1 septembrie 1819, atunci când toate judecătoriile cunoșteau prevederile noii legi si era necesar să se țină cont de acestea.

În ceea ce privește principiile canonice, din studiul legiuirii Caragea se desprind 4 principii de bază:

1. Principiul exclusivității genului bărbătesc pentru admiterea la ierarhia de drept divin.

Una din condițiile fundamentale era ca hirotonia să aparțină doar sexului masculin. Femeia era exclusă din toate funcțiile publice și politice. Femeile și bărbații aveau dreptul de a dispune de averea lor, doar după vârsta de 25 ani, atunci fiind considerați „vârstnici". Cei nevârstnici dispuneau de avere doar cu acordul părinților sau epitropului.

2. Principiul inalienabilității averii bisericești. Potrivit acestei prevederi, biserica trebuia să dețină averi pentru a-și putea îndeplini menirea sântă. În acest scop, legea a interzis folosirea averii în alte scopuri, precum și înstrăinarea

[1] Alexandru Ipsilanti l-a angajat pe Sulzer ca profesor de drept pentru fiii de boieri, iar după dispariția acestuia, un alt cunoscător al dreptului, Ioan Horvad și-a oferit serviciile. Acesta și-a luat angajamentul de a traduce două lucrări monumentale, *Dreptul civil și Dreptul firii adică Dreptul natural* vezi Andrei Rădulescu, *Cercetări asupra învățământului dreptului în Țara Românească pâna la 1865*, București, Institutul de Editură și Arte Grafice „Flacăra", 1913, pp. 6-7.

[2] Dem D Stoenescu, *Vechile legiuri romînești. Legiuirea Caragea*, Craiova, Tipografia Fane Constantinescu, 1905, p. 13.

acestora. Legea îngăduia și câteva excepții: nevoia urgentă a Bisericii, ajutorarea bisericilor sărace și a săracilor, un folos sigur al Bisericii[3]

3. Principiul indisolubilității căsătoriei. Pentru orice încheiere de căsătorie erau prevăzute câteva cerințe esențiale: consimțământ reciproc, vârsta pentru căsătorie, facultăți spirituale normale și aptitudinea pentru îndeplinirea datoriei conjugale. Legiurea Caragea definea căsătoria ca: „tocmeala unirii bărbatului cu femeia spre facere de copii".[4]

Noul corp de legi reglementa statutul robilor după căsnicie. Dacă nu aveau binecuvântarea stăpânilor, copiii născuți dintr-o astfel de căsătorie erau considerați robi cu stăpâni diferiți; cei de sex feminin erau robii stăpânului mamei, iar cei de sex masculin deținеau calitatea de robi pentru stăpânul tatălui.

4. Principiul independenței justiției bisericești.[5] În cadrul delictelor din cadrul bisericii, legiurea a făcut distincție între cele două tipuri de lucrători: clerici și laici. De asemenea, s-a stabilit competența instanțelor juridice bisericești și a celor civile. Legiurea Caragea s-a ocupat de două delicte ale laicilor, de natură religioasă: furtul de lucruri sfinte din biserici și ultragiul față de fețele bisericești în timpul slujbelor.

În ceea ce privește utilizarea martorilor în procese, se stabilea că, martorul trebuie să depănă jurământ în Biserică și apoi în instanță pentru cauzele civile, iar pentru cele penale trebuiau să jure în fața judecătorilor. Prezența unui singur martor era privită ca insuficientă și nu aveau calitatea de martori persoanele sub 14 ani, nebunii, martorii mincinoși, cei care locuiau împreună cu părtile implicate, cei ce „au puțină evlavie către cele dumnezeiești"[6]. În aceeași măsură, era reglementată prezența acuzatului în sala de judecată, aceasta fiind obligatorie. Singurele excepții erau: prezența la un deces, în ziua morții și 9 zile după aceasta și când se afla în biserică să se închine.

Art.2-10 din cap. 4 prevedeau procedurile pentru apel. Apelul se făcea în scris, către domnie, în timp de 60 de zile de la comunicarea sentinței. Introducerea acțiunii după acest termen era interzisă, cu excepția cazurilor de boală grea, răzmeriță și altele. Împotriva sentinței dată de domnitor se putea face apel la alt domnitor și sentința celui de-al doilea putea fi contestă la cel de-al treilea domnitor. Aceasta rămânea definitivă.

Partea a doua a legiuirii statua dreptul de proprietate. Principiul de bază era că, cel care a stăpânit un bun inițial, acela este proprietar. Excepție făceau comorile fără un proprietar stabil, acestea aparținând domniei. În 1852 a fost desființată această prevedere și introduse despăgubiri pentru boierul pe a cărei proprietate era descoperită[7]. Dreptul de proprietate era foarte clar definit. Orice era clădit pe un pământ ce avea un proprietar intra automat în posesia acestuia, indiferent de modul cum a fost construit sau dobândit. (partea a II-a, cap. I, pct.1-6)

---

[3] Costică Popa, *Principii canonice oglindite în „Legiuirea lui Vodă Caragea" și aplicarea lor în studii teologice*, anul XXXII, nr.1-2, București, 1980, p. 226.
[4] Dem Stoenescu, *Legiurea Caragea. Precedată de actele privitoare la întocmirea ei și adnotată cu jurisprudența Înaltei Curți de Casație de la 1879-1900 și cu diferitele legiuiri modificatoare*, Craiova, Tipografia Fane Constantinescu, 1905, p. 107.
[5] Ibidem, p. 227.
[6] Ibidem, p. 260.
[7] Ibidem, p. 37.

Regimul juridic al vânzărilor era reglementat în partea a III-a a Legiuirii, respectiv cap.2. Elementul cel mai important în actele de vânzare-cumpărare a fost introducerea dreptului de protimisis. Protimisis, adică dreptul de preemţiune şi numai cu renunţarea în scris a celor îndreptăţiţi la preemţiune se putea vinde altora, precizându-se şi cei care aveau acest drept: ascendenţii şi descendenţii, rudele colaterale până la gradul al patrulea, dacă sunt vecini ori nu, cei aflaţi în devălmăşie, precum şi vecinii în ordinea învecinării: de-a lungul, de-a latul, la vreun colţ. În cazul când vor avea mai mulţi prioritate la cumpărat, „deopotrivă împărţesc şi lucrul ce se vinde"[8]. Acesta era aplicabil în special bunurilor mobile, cele imobile fiind reglementate după legi speciale. Dreptul de protimisis a fost menținut în următoarele legi doar într-o proporție foarte scăzută.

În concluzie, legiuirea Caragea a menținut un caracter feudal, menținându-se condiția inferioară a femeii, deosebirea dintre creștini și necreștini, aplicarea pedepselor diferit, în funcție de statutul social.

Implicarea Domniei în elaborarea codului de legi a demonstrat importanța acordată domeniului juridic, ulterior Academia Domnească de la București introducând în programa școlară studiul limbii latine asociat cu știința dreptului.

Bibliografie:

1. Popa, Costică, *Principii canonice oglindite în „Legiuirea lui Vodă Caragea" și aplicarea lor în studii teologice*, anul XXXII, nr.1-2, București, 1980.

2. Rădulescu, Andrei, *Cercetări asupra învățământului dreptului în Țara Românească pâna la 1865*, București, Institutul de Editură și Arte Grafice „Flacăra", 1913.

3. Stoenescu, Dem, *Legiurea Caragea. Precedată de actele privitoare la întocmirea ei și adnotată cu jurisprudența Înaltei Curți de Casație de la 1879-1900 și cu diferitele legiuiri modificatoare*, Craiova, Tipografia Fane Constantinescu, 1905.

4. Țuțuianu, Ion, *Regimul juridic al vânzărilor în legiuirea Caragea* în „Revista Națională de Drept", nr. 5/2011.

[8] Ion Țuțuianu, *Regimul juridic al vânzărilor în legiuirea Caragea* în „Revista Națională de Drept", nr. 5/2011, p. 39.

IMPORTANȚA ADAPTĂRII ÎNVĂȚĂMÂNTULUI LA VREMURILE ACTUALE. DIGITALIZAREA EDUCAȚIEI – ÎNTRE TRADIȚIE ȘI INOVAȚIE

Prof.Kadar Ilona
GPP TOLDI Salonta Jud. Bhor

Introducere

Societatea în care trăim se află într-o continuă schimbare. Tehnologia a devenit o parte importantă a vieții de zi cu zi, iar copiii de astăzi cresc într-un mediu în care telefoanele, tabletele, calculatoarele, internetul și aplicațiile digitale sunt prezente încă de la vârste fragede. În aceste condiții, și sistemul educațional trebuie să țină pasul cu schimbările societății.

A ține pasul cu vremurile nu înseamnă să renunțăm la metodele tradiționale de predare și să înlocuim totul cu tehnologia. Înseamnă să găsim un echilibru între ceea ce a funcționat bine de-a lungul timpului și noile posibilități oferite de digitalizare.

În centrul acestui proces trebuie să rămână întotdeauna **copilul**. Tehnologia este un instrument, nu un scop în sine. Ea trebuie folosită pentru a face învățarea mai atractivă, mai accesibilă și mai apropiată de realitatea copiilor, fără a elimina comunicarea directă, jocul, creativitatea și relația umană dintre copil și cadrul didactic.

1. De ce este important să ținem pasul cu vremurile?

Educația nu poate rămâne separată de societate. Dacă societatea se schimbă, și școala și grădinița trebuie să se adapteze.

Copiii de astăzi au acces la o cantitate foarte mare de informații. Ei învață nu numai din cărți, ci și prin imagini, videoclipuri, jocuri interactive și aplicații. Acest lucru schimbă modul în care aceștia sunt obișnuiți să primească și să proceseze informația.

Cadrul didactic are astfel o responsabilitate importantă: aceea de a transforma tehnologia într-un sprijin pentru învățare și nu într-un înlocuitor al educației tradiționale.

A ține pasul cu vremurile înseamnă și dezvoltarea competențelor digitale ale cadrelor didactice. Un educator sau profesor care utilizează în mod responsabil instrumentele digitale poate crea situații de învățare mai variate și poate răspunde mai bine nevoilor diferite ale copiilor.

Digitalizarea poate aduce numeroase avantaje:

- acces rapid la informații și materiale educaționale;
- posibilitatea utilizării imaginilor și videoclipurilor;
- activități interactive;
- diversificarea metodelor de predare;
- stimularea curiozității;
- posibilitatea adaptării activităților la nivelul copilului;
- dezvoltarea competențelor digitale.

Totuși, tehnologia trebuie folosită cu măsură și cu un scop educațional clar.

2. Copilul trebuie să rămână în centrul educației

Oricât de moderne ar fi tehnologiile folosite, educația trebuie să pornească de la nevoile copilului.

În special la vârsta preșcolară, copilul are nevoie de mișcare, joc, interacțiune directă, comunicare, explorare și experiențe concrete. O tabletă sau un calculator nu poate înlocui complet aceste experiențe.

Copilul are nevoie să atingă, să construiască, să deseneze, să decupeze, să modeleze, să alerge, să cânte, să vorbească și să se joace împreună cu ceilalți copii.

De aceea, digitalizarea învățământului nu trebuie confundată cu folosirea permanentă a ecranelor.

Un videoclip educativ de câteva minute poate fi foarte util dacă introduce o temă. O aplicație interactivă poate transforma o activitate dificilă într-una atractivă. O imagine proiectată poate ajuta copilul să înțeleagă mai ușor un concept. Dar după această experiență digitală, copilul poate fi încurajat să deseneze, să construiască, să povestească sau să realizeze o activitate practică.

Astfel, tehnologia devine punctul de plecare pentru o experiență educațională mai bogată.

3. Metodele tradiționale nu trebuie abandonate

Metodele tradiționale reprezintă o parte importantă a educației și nu trebuie privite ca fiind depășite doar pentru că au apărut tehnologii noi.

Cititul unei povești de către educatoare, conversația, jocul didactic, desenul, activitățile practice, cântecele, poeziile și lucrul în grup au o valoare educațională foarte mare.

O poveste citită de educatoare oferă copilului nu numai informație, ci și apropiere emoțională. Vocea educatoarei, expresia feței, gesturile și interacțiunea directă contribuie la dezvoltarea limbajului și a relației afective.

De asemenea, activitățile practice dezvoltă motricitatea fină, creativitatea și autonomia copilului într-un mod pe care un dispozitiv digital nu îl poate reproduce complet.

Prin urmare, nu trebuie să alegem între „vechi" și „nou". Trebuie să învățăm să le folosim împreună.

4. Echilibrul dintre metodele tradiționale și metodele digitale

Consider că cea mai bună soluție pentru educația actuală este **echilibrul**.

O activitate poate începe printr-o metodă tradițională și poate continua cu ajutorul tehnologiei.

De exemplu, la o activitate despre animale, educatoarea poate începe prin prezentarea unor imagini sau printr-o conversație cu copiii. Ulterior poate prezenta un scurt material video cu animalele în mediul lor natural. După vizionare, copiii pot imita animalele, pot desena animalul preferat, pot modela animale din plastilină sau pot participa la un joc de rol.

În acest exemplu, tehnologia nu înlocuiește activitatea tradițională, ci o completează.

Un alt exemplu poate fi o poveste. Educatoarea poate citi povestea din carte, iar apoi poate folosi imagini proiectate pentru ca cei mici să identifice personajele și să reconstituie firul poveștii. La final, copiii pot realiza propriul desen sau pot dramatiza povestea.

În acest fel sunt dezvoltate simultan limbajul, imaginația, atenția, creativitatea și abilitățile sociale.

5. Rolul cadrului didactic în era digitală

Digitalizarea schimbă și rolul educatoarei. Cadrul didactic nu mai este doar persoana care transmite informații, deoarece informația poate fi găsită foarte ușor.

Educatoarea devine mai ales un **ghid al învățării**. Ea trebuie să aleagă informația potrivită, să verifice materialele utilizate și să creeze situații în care copilul să participe activ.

Nu orice aplicație sau videoclip este automat educativ. Este important ca educatoarea să se întrebe:

- Este potrivit pentru vârsta copiilor?
- Are un scop educațional?
- Îi implică activ pe copii?
- Ajută la atingerea obiectivelor activității?
- Poate fi combinat cu o activitate practică?
- Timpul petrecut în fața ecranului este justificat?

Utilizarea responsabilă a tehnologiei presupune, așadar, atât competențe digitale, cât și competențe pedagogice.

6. Riscurile unei digitalizări excesive

Digitalizarea aduce multe beneficii, dar folosirea excesivă a tehnologiei poate avea și efecte negative.

Dacă activitățile educaționale se bazează prea mult pe ecrane, copilul poate avea mai puține oportunități de mișcare, de interacțiune directă și de explorare a mediului real.

De asemenea, copilul trebuie să învețe că nu toate informațiile de pe internet sunt corecte și că tehnologia trebuie utilizată responsabil.

La vârsta preșcolară, este important ca activitățile digitale să fie scurte, interactive și întotdeauna integrate într-un context educațional mai larg.

Concluzie

Digitalizarea educației este o realitate pe care nu o putem ignora. Copiii cresc într-o societate digitală, iar educația trebuie să îi pregătească pentru această lume.

Totuși, modernizarea nu înseamnă abandonarea tradiției. **O educație de calitate nu este nici exclusiv tradițională, nici exclusiv digitală.**

Este o educație care știe să folosească ceea ce este valoros din ambele lumi.

Cartea, povestea, jocul, desenul, activitatea practică și relația directă dintre copil și educator trebuie să rămână importante. În același timp, imaginile digitale, videoclipurile, aplicațiile interactive și alte resurse tehnologice pot îmbogăți experiența de învățare.

Cel mai important este ca tehnologia să fie pusă în slujba copilului și a educației, nu copilul în slujba tehnologiei.

Copilul trebuie să rămână în centrul procesului educațional, iar cadrul didactic trebuie să găsească echilibrul potrivit între metodele care au trecut testul timpului și oportunitățile oferite de lumea digitală.

A ține pasul cu vremurile înseamnă, de fapt, să avem curajul de a adopta noul fără să uităm ceea ce este valoros din trecut.

LUCRĂM CU SUFLETE DE COPII

Prof. Kadar Ilona
Gpp Toldi Salonta, jud. Bihor

Introducere

A lucra în învățământul preșcolar înseamnă mult mai mult decât a transmite informații și a desfășura activități educative. În fiecare zi lucrăm cu **suflete de copii**, cu personalități în formare, cu emoții, curiozități, temeri, bucurii și nevoi diferite.

Fiecare copil care intră pe ușa grădiniței vine cu propria sa poveste. Unii sunt mai curajoși, alții mai timizi, unii vorbesc mult, alții au nevoie de timp pentru a se deschide. Unii învață mai ușor prin joc și mișcare, alții prin imagini, povești sau experiențe practice. De aceea, educația preșcolară trebuie să fie flexibilă și adaptată copiilor pe care îi avem în față.

Scopul nostru nu este doar ca un copil să știe cât mai multe lucruri atunci când pleacă de la grădiniță, ci să plece cu **încredere în sine, cu bucuria de a învăța, cu capacitatea de a comunica și de a relaționa cu ceilalți și cu sentimentul că este important și valoros.**

1. Copilul – centrul procesului educațional

În educația preșcolară, copilul trebuie să fie în centrul tuturor activităților noastre.

Nu putem lucra după ideea că toți copiii trebuie să învețe în același mod, în același ritm și prin aceleași metode. O grupă este formată din copii diferiți, iar această diversitate trebuie privită ca o oportunitate.

Cadrul didactic trebuie să observe permanent copiii și să își adapteze activitățile în funcție de nevoile și particularitățile grupei.

Dacă observăm că cei mici sunt obosiți, putem introduce o activitate de mișcare. Dacă observăm că au dificultăți în înțelegerea unei informații, putem folosi obiecte concrete, imagini sau demonstrații. Dacă sunt interesați de un anumit subiect, putem valorifica această curiozitate și putem construi activitatea pornind de la întrebările lor.

Astfel, educația devine mai apropiată de copil și mai eficientă.

2. Socializarea – o componentă esențială a educației preșcolare

Grădinița este unul dintre primele locuri în care copilul învață să facă parte dintr-un grup.

Aici învață să împartă jucării, să aștepte, să asculte, să respecte reguli, să coopereze și să rezolve conflicte. Aceste lucruri nu se învață doar prin explicații, ci mai ales prin experiențe.

De aceea, activitățile de grup sunt extrem de importante.

Jocurile de echipă, activitățile în perechi, proiectele comune, jocurile de rol și activitățile practice îi oferă copilului posibilitatea de a interacționa cu ceilalți.

Un copil care învață să colaboreze la grădiniță va avea mai multe șanse să devină un adult capabil să comunice, să coopereze și să respecte diferențele dintre oameni.

Socializarea nu este, așadar, un element secundar al educației. Ea reprezintă una dintre bazele dezvoltării armonioase a copilului.

3. Dezvoltarea emoțională – copilul trebuie să învețe să își înțeleagă emoțiile

Un copil nu are nevoie doar să învețe culorile, cifrele, literele sau poveștile. Are nevoie să învețe și **ce simte**.

La vârsta preșcolară apar foarte multe emoții: bucurie, tristețe, teamă, furie, gelozie, rușine, entuziasm. Uneori copilul nu știe să spună „sunt frustrat" sau „mi-e teamă", ci exprimă ceea ce simte prin plâns, retragere sau comportamente dificile.

Rolul educatoarei este să îl ajute să își recunoască și să își exprime emoțiile.

Putem folosi povești, imagini, jocuri de rol, păpuși, desene sau situații concrete pentru a discuta despre emoții.

Este important ca mesajul transmis copilului să fie:

„Este în regulă să simți. Împreună învățăm ce putem face atunci când avem o emoție puternică."

Un copil care se simte ascultat și acceptat va avea mai multă încredere să comunice și să participe la activitățile grupei.

4. Adaptarea informațiilor la nevoile grupei

O activitate bine pregătită nu înseamnă neapărat o activitate care se desfășoară exact așa cum a fost planificată.

Uneori realitatea din sala de grupă ne arată că trebuie să schimbăm planul.

Dacă avem copii care înțeleg mai ușor prin imagini, folosim imagini. Dacă învață mai bine prin mișcare, introducem jocuri de mișcare. Dacă sunt foarte curioși și pun multe întrebări, folosim întrebările lor pentru a dezvolta activitatea.

Educatoarea trebuie să fie atentă la reacțiile copiilor și să adapteze informația la nivelul lor de înțelegere.

Nu copilul trebuie să se adapteze unei metode rigide, ci metoda trebuie adaptată copilului.

Această flexibilitate poate face diferența dintre o activitate în care copilul doar ascultă și una în care copilul participă cu adevărat.

5. Digitalizarea – o realitate a generației actuale

Trăim într-o perioadă în care tehnologia face parte din viața de zi cu zi. Copiii văd telefoane, tablete, calculatoare, televizoare și alte dispozitive digitale încă de la vârste foarte mici.

Din acest motiv, consider că nu putem exclude complet digitalizarea din educație. În schimb, trebuie să învățăm să o folosim **responsabil, echilibrat și cu un scop educațional clar.**

Digitalizarea nu trebuie să înlocuiască jocul, conversația, mișcarea, activitățile practice sau relația dintre copil și educatoare.

Ea trebuie să fie un instrument care completează aceste activități.

6. De ce poate fi un mini-video mai interesant decât o simplă fotografie?

Un exemplu simplu este activitatea despre animale.

Putem arăta copiilor o fotografie cu un leu. Copiii pot observa culoarea, forma, dimensiunea și aspectul animalului.

Dar putem să le prezentăm și un **mini-video de câteva zeci de secunde**, în care leul merge, aleargă, scoate sunete și interacționează cu mediul său.

Dintr-o dată, copilul nu mai vede doar o imagine. El vede **mișcare și viață**.

Poate observa cum merge animalul, cum se comportă, ce sunete produce și cum se deplasează. Acest lucru poate trezi curiozitatea și poate genera întrebări:

„Unde trăiește?"

„De ce are coama?"

„Ce mănâncă?"

„Cât de repede poate să alerge?"

Astfel, un mini-video poate deveni punctul de pornire pentru o întreagă activitate educativă.

După vizionare, copiii pot imita mersul animalului, pot desena un leu, pot modela un leu din plastilină, pot povesti ce au observat sau pot participa la un joc de rol.

În acest fel, **digitalul nu înlocuiește activitatea, ci o îmbogățește.**

7. Echilibrul este cheia

Folosirea tehnologiei trebuie să fie echilibrată.

Nu este nevoie ca fiecare activitate să conțină un videoclip sau o aplicație. Uneori, cea mai bună metodă este pur și simplu o poveste spusă de educatoare, o conversație, un joc sau o activitate practică.

Alteori, o imagine, un sunet sau un mini-video poate face informația mai ușor de înțeles și mai atractivă.

Important este să ne întrebăm înainte de folosirea tehnologiei:

„Ce aduce acest instrument în plus pentru copil?"

Dacă un material digital ajută copilul să înțeleagă mai bine, să observe, să descopere și să participe, atunci utilizarea lui are valoare educațională.

Dacă este folosit doar pentru a umple timpul, atunci nu își mai îndeplinește scopul.

8. Educatoarea – omul din spatele tehnologiei

Oricât de moderne ar fi instrumentele digitale, ele nu pot înlocui educatoarea.

Un videoclip nu poate observa că un copil este trist. O aplicație nu poate îmbrățișa un copil care plânge. Un calculator nu poate înlocui zâmbetul, răbdarea și încurajarea unui adult.

Tehnologia poate transmite informații, dar **relația umană transmite siguranță, încredere și emoție.**

De aceea, în educația preșcolară, tehnologia trebuie să rămână un instrument aflat în mâna cadrului didactic.

Educatoarea este cea care decide când, cum și de ce este folosită.

Concluzie

A lucra cu preșcolarii înseamnă să lucrăm cu suflete aflate la început de drum.

Fiecare copil are nevoie să fie văzut, ascultat, înțeles și încurajat. Are nevoie să învețe, dar are nevoie și să se joace, să comunice, să își facă prieteni, să își înțeleagă emoțiile și să descopere lumea în propriul ritm.

Educația de astăzi trebuie să țină pasul cu schimbările societății. Digitalizarea face parte din această realitate și poate aduce un plus de valoare activităților noastre. Un mini-video poate transforma o informație statică într-o experiență captivantă, o imagine poate deveni o poveste, iar o aplicație poate transforma un exercițiu într-un joc.

Dar nu trebuie să uităm niciodată că **în centrul educației se află copilul, nu tehnologia.**

Avem nevoie de cărți și de tablete, de povești și de videoclipuri, de jocuri tradiționale și de activități interactive, de creion și de ecran. Important este să știm când să folosim fiecare dintre ele.

Pentru că educația adevărată nu înseamnă doar să îi învățăm pe copii informații. Înseamnă să îi ajutăm să devină oameni care știu să comunice, să iubească, să coopereze, să își gestioneze emoțiile, să fie curioși și să aibă încredere în ei.

Lucrăm cu suflete de copii. Iar fiecare activitate, fiecare cuvânt și fiecare gest al nostru poate lăsa o amprentă în sufletul lor. De aceea, trebuie să folosim tot ceea ce avem la dispoziție – tradiție,

creativitate și tehnologie – pentru a le oferi o educație apropiată de lumea în care trăiesc, dar, mai ales, apropiată de ceea ce sunt ei.

INTERDISCIPLINARITATEA CA PRINCIPIU AL DIDACTICII MODERNE

PROF. ED. TIMPURIE LELESCU MONICA
GR[DINIȚA P.P.NR.1 LUGOJ

Interdisciplinaritatea este una din priorităţile învăţământului, atât ca direcţie optimă şi eficientă de lucru, deci, ca principiu de aplicat, cât şi ca purtatoare de soluţii şi ameliorări ale procesului de învăţământ. Acest principiu implică întâlnirea şi cooperarea între două sau mai multe discipline, fiecare aducându-şi aportul prin propriile scheme conceptuale, prin modul specific de a aborda problemele şi prin propriile metode de cercetare.

În modelarea învăţâmântului, interdisciplinaritatea trebuie promovată în conceperea conţinuturilor (planurilor, programelor, materialelor şi manualelor şcolare) şi a proceselor educativ-formative şcolare şi nonşcolare.

Sub aspect teoretic, problema interdisciplinarităţii derivă din teoria general a sistemelor şi din metodologia abordării sistemice, iar sub aspect practic, apare din necesitatea depăşirii "graniţelor artificiale" create între diferite domenii.

Tratarea interdisciplinară este o modalitate complexă de organizare şi structurare a unui conţinut dintr-o perspectivă dominantă a unui domeniu al cunoaşterii sau a unei discipline, care în raport cu celelalte are caracter de sinteză, totalizator. Astfel că, "a gândi inter şi multidisciplinar în orice acţiune teoretică sau practică, înseamnă a ne apropia de înfăţişarea reală a fenomenelor din natură şi societate unde totul este intercorelat".

În evoluţia abordării interdisciplinarităţii, ca principiu, în procesul de învăţământ s-au evidenţiat trei tipuri de interdisciplinaritate: corelarea oricărei discipline cu matematica, interdisciplinaritatea reductivă (corelarea disciplinelor apropiate la început, apoi a celor mai îndepărtate) şi interdisciplinaritatea integrativă, având un caracter emergent şi prefigurând transdisciplinaritatea. Acest tip de interdisciplinaritate este cel mai complex şi are caracter sintetizator şi unificator.

Un învăţământ modern, calitativ este condiţionat de introducerea interdisciplinarităţii în elaborarea planurilor de învăţământ şi a programelor şcolare, în conceperea procesului educativ-formativ, în activităţile extraşcolare şi mai ales în evaluarea performanţelor copiilor.

Acest gen de activităţi sunt foarte antrenante, nu plictisesc copiii, dau posibilitatea evaluării celor

învăţate în mai multe tipuri de activităţi, cultivă mobilitatea gândirii prin trecerea de la un gen de activitate la alta, garantează o îndelungată reţinere a cunoştinţelor, antrenează întreaga grupă de copii reuşind să participe şi cei care lipsesc, cei nou veniţi, sau cei care au participat doar la câteva activităţi.

Interdisciplinaritatea, ca mod de realizare a activităţilor din grădiniţă, ne este de un real sprijin, mai cu seamă la grupele mari, când ne îndreptăm atenţia să le dezvoltăm copiilor abilităţile necesare şcolarizării. Ca atare, ne alegem acele teme prin care putem să le formăm deprinderile respective. Rezultatele însă nu pot fi identice, chiar la aceeaşi grupă.

Interdisciplinaritatea înseamnă viziune globală şi spirit de echipă, dar în acelaşi timp identificarea personalităţii copilului, originalitatea în acţiune, cultivarea aptitudinilor creative, ieşirea din tipare sau staţionarea într-un anumit perimetru, posibilitatea lărgirii orizontului de cunoaştere a gândirii şi memoriei.

Conceperea conţinuturilor într-o perspectivă interdisciplinară vizează, în primul rând, învăţământul preşcolar, deoarece este veriga primară a sistemului nostru de educaţie, iar modernizarea învăţământului se impune nu numai în plan orizontal, ci şi în plan vertical pentru a asigura continuitatea între treptele de învăţământ. Din această perspectivă, în conformitate cu cerinţele şi sarcinile pe care le are de rezolvat copilul din clasa I, grădiniţa are menirea de a da posibilitate preşcolarului să dobândească, pregatirea necesară pentru începerea activităţii şcolare şi pentru a ajunge la dezvoltarea optimă a personalităţii lui, spre a fi capabil să se integreze în efortul activităţii de învăţare.

Ţinând seama de faptul că preşcolaritatea este apreciată ca vârsta ce cuprinde cea mai importantă experienţă educaţională din viaţa unei persoane, se impune ca activitatea din grădiniţă, în ansamblu ei, să fie supusă unor permanente acţiuni de înnoire şi de perfecţionare.

Abordarea interdisciplinară a procesului de învăţământ devine o necesitate în condiţiile unei educaţii cu un profund caracter permanent şi a abordării sistemice a proceselor educaţionale şi elaborării curriculum-ului.

O educaţie, care beneficiază de organizări moderne a conţinuturilor şi de metode active, traversată de spiritul educaţiei permanente, constituie un factor favorizant al modelării unei personalităţi creatoare, receptivă faţă de schimbări, capabilă să se integreze dinamic într-o lume nouă şi complexă, pentru că, aşa cum afirmă L. D'Hainaut, "perspectiva s-a schimbat: se acordă mai multă importanţă omului care merge, decât drumului pe care îl urmează ." (L. D'Hainaut, 1981)

În viziunea educaţiei permanente şi a demersului interdisciplinar, învăţarea este inerentă structurării normale a personalităţii în toate etapele vieţii. Factorii de creştere, dezvoltare, maturizare şi învăţare fundamentează transformarea persoanei în personalitate pe parcursul unui demers, care înseamnă

coparticiparea componentelor psihologice, sociale şi biologice. Astfel, învăţarea şcolară devine învăţare a învăţării şi are ca finalitate formarea capacităţii de a învăţa permanent. Interdisciplinaritatea, prin transferul de cunoştinţe şi prin aplicarea lui promovează o educaţie deschisă şi permanentă, constituie o sursă de modelare e personalităţii, pentru că îl ajută pe copil să înveţe cum să înveţe.

În condiţiile unui proces de învăţământ unitar şi continuu, axat pe principiul educaţiei permanente, alături de învăţarea şcolară, învăţarea de tip nonformal şi, îndeosebi, cea informală devin din ce în ce mai importante. Informaţiile acumulate în afara şcolii au un caracter tematic sau pluridisciplinar, iar pentru a le folosi în serviciul obiectivelor educaţionale se impune preluarea, selectarea şi prelucrarea lor. Interdisciplinaritatea facilitează acest proces de preluare, selectare şi prelucrare a acumulărilor din cadrul nonformal sau informal, asigurând articularea tipurilor de învaţare-formal, nonformal, informal - şi deschiderea şcolii faţă de problematica lumii contemporane.

Învăţarea, concepută în lumina exigenţei generate de principiul educaţiei permanente, presupune abordarea sistemică a proceselor educaţionale şi elaborarea curriculum-ului. Conceperea în viziune sistemică a proceselor educative determină sporirea coerenţei activităţilor, asigură echilibrul între metodele şi mijloacele folosite, favorizează articularea tipurilor de învăţare şi conduce la o evaluare mai riguroasă a performanţelor copiilor. Interdisciplinaritatea, însemnând cooperare şi integrare, accentuează unitatea dintre componentele procesului de înv ăţământ, flind necesară aplicarea ei.

Curriculum este purtătorul unei noi concepţii, care vizează selecţionarea şi organizarea conţinuturilor la o grupă (clasă) de copii, pentru un anumit număr de activităţi (discipline). Această concepţie asupra proiectării şi organizării învăţării accentuează necesitatea integrării interdisciplinarităţii alături de celelalte principii ale educaţiei, pentru că presupune o anumită estompare a graniţelor dintre activităţi şi centrarea conţinuturilor pe interesele, motivaţia şi dorinţele copiilor, în funcţie de cerinţele vieţii. În cadrul curriculum-ului se stabilesc conexiunile disciplinare şi se specifică temele, care cer demersuri interdisciplinare.

Interdisciplinaritatea înseamnă legarea a două-trei activităţi printr-un fir nevăzut organizarea şi predarea cunoştinţelor care la prima vedere nu au legătură între ele (matematica şi exerciţiile grafice), dar finalitatea să fie receptarea de către preşcolar a celor audiate şi vizionate pentru consolidarea lor.

Prin aplicarea interdisciplinarităţii am constatat că din toate categoriile de activităţi, mijlocul de realizare cu eficienţă maximă este jocul didactic sub formă de verificare, consolidare, evaluare a activităţii.

Activităţile desfăşurate în mod interdisciplinar reactualizează cunoştinţele, utilizează vocabularul din activităţile anterioare, îmbogăţeşte vocabularul, evaluează rezultatele, foloseşte dialogul permanent precum şi

spiritual de colegialitate.

Aceste concepte şi moduri de a concepe şi realiza învăţarea subliniază faptul că, este mult mai important în ce scop şi cu ce rezultate se soldează eforturile învăţării, decât ce trebuie să se înveţe.

BIBLIOGRAFIE:

1. Dumitru Gherghina, Turean Maria, 1999, *Didactica activităţilor instructiv-educative pentru învăţământul preprimar* , Craiova, Editura Didactică Nova.
2. IonescuMiron, RaduIoan, 2001, *Didactica modernă,* Cluj-Napoca, Editura Dacia.
3. Lespezanu Monica, (2007), *Tradiţional şi modern în învăţământul preşcolar* , Bucureşti, Editura Omfal Esential.

MIȘCAREA ÎN ANOTIMPUL IARNA – ABORDARE STEAM ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE

Prof. pentru educație timpurie: Molnár Cecilia
Școala Gimnazială „Kós Károly", Gheorgheni

Durata: 1 săptămână
Tema anuală: „Când/cum și de ce se întâmplă?"

Scopul proiectului

Proiectul **„Mișcarea în anotimpul iarna"** a urmărit explorarea mișcării ca fenomen fizic, pornind de la experiențele cotidiene ale copiilor și de la particularitățile anotimpului rece.

Copiii au fost încurajați să observe, să experimenteze și să descopere, prin joc și activități practice, răspunsuri la întrebări precum: *De ce se mișcă obiectele? Ce se întâmplă când împingem sau tragem? De ce unele obiecte se deplasează mai repede? De ce alunecăm pe gheață și zăpadă? Cum putem schimba direcția mișcării?*

Abordarea STEAM

Știință (S) – copiii au explorat diferite tipuri de mișcare: cădere, aruncare, alunecare și rostogolire, observând efectele forței, vitezei și frecării.

Tehnologie (T) – au fost utilizate laptopul, videoproiectorul și resurse digitale interactive, precum Wordwall, pentru observarea și identificarea diferitelor tipuri de mișcare, dezvoltarea vocabularului.

Inginerie (E) – copiii au construit și testat piste, rampe și trasee, experimentând modalități de modificare a vitezei și direcției obiectelor.

Artă (A) – mișcarea a fost valorificată prin activități de pictură, reprezentări grafice, exprimare corporală și jocuri de imitație.

Matematică (M) – copiii au utilizat noțiuni precum repede/încet, aproape/departe, înainte/înapoi, primul/al doilea, au comparat distanțe și au realizat măsurări simple.

Activități reprezentative

În activitatea **„Descoperim mișcarea"**, copiii au observat diferite forme de deplasare și au experimentat punerea în mișcare a mașinuțelor prin împingere și tragere.

Prin experimentul **„Bulgării care pornesc alți bulgări"**, au observat transmiterea mișcării de la un obiect la altul și au descoperit intuitiv rolul forței.

Activitatea **„Sania pe pantă"** a oferit posibilitatea de a compara viteza de deplasare pe suprafețe diferite și de a observa influența frecării. Copiii au utilizat noțiuni precum **repede/încet** și au realizat măsurări simple ale distanței.

În cadrul activității **„Direcția mișcării"**, copiii au exersat deplasarea înainte, înapoi, lateral, în zig-zag și circular, dezvoltând orientarea spațială și echilibrul.

O experiență deosebit de atractivă a fost **patinajul**, în cadrul căruia copiii au observat alunecarea pe gheață și au exersat echilibrul, direcția și viteza mișcării.

Proiectul s-a încheiat prin activitatea outdoor **„La săniuș"**, desfășurată cu participarea familiei, în care copiii au aplicat, într-un context real, experiențele și noțiunile descoperite pe parcursul proiectului.

Rezultate

În urma desfășurării proiectului, copiii:

- au recunoscut și numit diferite tipuri de mișcare;
- au înțeles intuitiv efectele forței, vitezei și frecării;
- au formulat ipoteze simple și le-au verificat prin experiment;
- au utilizat un vocabular specific mișcării;
- au realizat comparații și măsurări simple;
- au dezvoltat orientarea spațială, echilibrul și motricitatea;

- au manifestat curiozitate și interes pentru experimente;
- au colaborat și au participat activ la activitățile de grup.

Concluzii

Proiectul **„Mișcarea în anotimpul iarna"** a evidențiat eficiența abordării STEAM în educația timpurie. Pornind de la experiențele concrete ale copiilor, fenomene precum forța, viteza, frecarea, alunecarea și direcția mișcării au fost transformate în contexte de explorare și învățare.

Îmbinarea științei cu tehnologia, ingineria, arta și matematica a contribuit la dezvoltarea gândirii logice, a limbajului, a creativității, a motricității și a capacității de cooperare, oferind copiilor o experiență de învățare activă, atractivă și semnificativă.

APA - COMOARA NOASTRĂ
–APLICAREA ACTIVITĂȚILOR STEAM ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE-

Prof. pentru educație timpurie: Molnár Cecilia
Școala Gimnazială „Kós Károly", Gheorgheni

Durata: 2 săptămânI
Tema anuală: „Când/cum și de ce se întâmplă?"

Scopul proiectului

Proiectul **„Apa – comoara noastră"** a urmărit explorarea apei prin activități STEAM, stimularea curiozității copiilor și formarea unor comportamente responsabile față de această resursă esențială vieții.

Pornind de la experiențele cotidiene ale copiilor și de la întrebările – *Cum este apa? Ce formă are? De ce unele obiecte plutesc, iar altele se scufundă? Cum circulă apa în natură? Cum putem proteja apa?* – au fost organizate situații de observare, experimentare, măsurare, construcție și creație.

Abordarea STEAM

Știință (S) – copiii au investigat proprietățile și transformările apei prin experimente precum: „Cum este apa?", „Plutește sau se scufundă?", „Dizolvarea", „Cum circulă apa în natură?", „Ce formă are apa?" și „Cum ajunge apa în organism?".

Tehnologie (T) – au fost utilizate instrumente simple de măsurare și investigare – pahare gradate, pipete, pâlnii, pulverizatoare – precum și laptopul și videoproiectorul pentru accesarea unor resurse educaționale.

Inginerie (E) – copiii au realizat construcții și au căutat soluții pentru dirijarea apei, construind bazine, baraje și modele de hidrocentrale.

Artă (A) – experiențele științifice au fost completate prin activități plastice și muzicale: „Planeta albastră", pictură pe gheață, desen cu carioca și pulverizare cu apă și explorarea sunetelor apei prin „borcane muzicale".

Matematică (M) – copiii au realizat măsurări și comparații, au aproximat cantități, au numărat, au clasificat și au înregistrat rezultatele experimentelor.

Activități reprezentative

Un exemplu de activitate integrată a fost **„Circuitul apei în natură"**, în cadrul căreia copiii au observat și experimentat procese precum evaporarea și condensarea.

În activitatea **„Plutește sau se scufundă?"**, copiii au formulat predicții, au testat diferite obiecte și au comparat rezultatele.

Prin experimentul **„Cum ajunge apa în organism?"**, realizat cu garoafe albe și apă colorată, copiii au observat modul în care apa este transportată în plantă.

Activitățile de investigare au fost completate prin jocuri, lecturi, activități artistice, construcții și **patinaj**, unde copiii au observat proprietățile gheții și fenomenul de alunecare.

Rezultate

În urma proiectului, copiii:

- au identificat proprietăți și transformări ale apei;
- au înțeles intuitiv fenomene precum plutirea, scufundarea, dizolvarea, evaporarea și condensarea;
- au formulat ipoteze și le-au verificat prin experiment;
- și-au îmbogățit vocabularul și capacitatea de exprimare;
- au utilizat instrumente simple de măsurare și investigare;
- au dezvoltat capacități de observare, comparare, clasificare și rezolvare de probleme;
- au manifestat interes și perseverență în activitățile de cercetare;
- au colaborat și au conștientizat importanța protejării apei.

Concluzii

Proiectul **„Apa – comoara noastră"** a demonstrat eficiența abordării STEAM în educația timpurie. Prin experimentare, joc, construcție, măsurare și creație, copiii au descoperit apa ca element esențial al vieții și ca fenomen ce poate fi investigat.

Integrarea științei, tehnologiei, ingineriei, artei și matematicii a creat contexte de învățare active și atractive, favorizând dezvoltarea gândirii logice, a limbajului, a creativității, a motricității și a capacității de cooperare.

ROLUL FAMILIEI ÎN FORMAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI

Prof. Jurcovan-Vigh Melinda
Liceul Teoretic "Adam Muller Guttenbrunn" Arad

Educația în țara noastră, ar trebui să ocupe un loc central, ca de altfel în toate societățile din lume, deoarece cultura umană nu poate exista fără cele două instituții de bază: familia și școala. Familia este prima care influenţează dezvoltarea omului, punându-şi amprenta pe întreaga sa personalitate, deaceea cea dintâi şcoală a omului a fost şi rămâne familia. Familia este considerată colectivitatea socială cea mai potrivită pentru formarea omului, deoarece îi oferă modelele rolurilor sociale pe care le are de îndeplinit în funcţie de sex, vârstă şi pregătire.

În prima copilărie, semnalăm ca fiind mai importantă relaţia dintre mediul familial şi dezvoltarea limbajului. Calitatea modelului lingvistic pe care îl oferă copilului membrii familiei, în special mama, influenţează dezvoltarea gândirii acestuia.

În perioada şcolarizării, randamentul la învăţătură va depinde în mare măsură de posibilitatea oferită copilului de a învăţa anumite lucruri din ambianţa familială şi din diferitele împrejurări de viaţă din afara acesteia, în care va fi pus în mod conştient de părinţi. Foarte importantă în formarea atitudinii faţă de muncă este puterea modelului pe care părintele îl oferă în această direcţie. Motivaţia învăţării depinde de atitudinea părintelui faţă de viitorul copilului, de pregătirea lui pentru profesiune, de orientarea lui justă în alegerea acesteia.

Actul educaţional, la nivelul familiei, trebuie să-şi asume răspunderea de a îmbina permanent sfera de viaţă socială cu procesul intenţionat pedagogic. Secretul eficienţei educaţiei familiale constă tocmai în modul în care părinţii realizează aceasta, adică dacă o fac conştient sau spontan. Actul educativ la nivelul familiei are marea calitate de a izvorî din contextul vieţii şi a se efectua în acţiunile de viaţă ale membrilor ei.

Formarea personalităţii este un proces care se continuă pe toată durata vieţii, dar bazele se pun înainte ca şcoala şi alte instituţii educative să intervină în mod intenţionat în această direcţie. La vârsta când copilul începe şcoala, el a învăţat deja din cadrul familiei, din interrelaţiile membrilor ei, cum să reacţioneze la unele cerinţe inevitabile ale vieţii în colectivitate, cum să controleze, să pună frână anumitor

dorinţe. Aşadar, prima formă de socializare, cea mai simplă, se referă la totalitatea normelor de conduită pe care societatea le transmite noilor generaţii prin intermediul familiei.

Astăzi, mai mult ca oricând, familia este conştientă de posibilităţile imense ale şcolii de a oferi copilului o gamă largă de roluri sociale, o experienţă mult mai competentă de viaţă, dar să nu uităm că primele roluri sociale copilul le învaţă în familie.

În procesul de formare a personalităţii, şcoala continuă ceea ce a început familia, dar se poate să şi răstoarne ceea ce aceasta a pus la temelie, prin înlocuirea modelelor oferite de familie cu altele noi, uneori total opuse. Aceasta se întâmplă atunci când, din diferite motive, familia nu constituie un mediu educativ, când anumite carenţe în structura interrelaţiilor ei, dar, mai ales, metodele ei de educaţie, o transformă într-o comunitate generatoare de climat favorabil deviaţiilor comportamentale. Din fericire, sistemul educaţional democratic poate corecta multe lacune ale personalităţii, create de familie.

Pe măsură ce creşte, copilul simte nevoia să iasă din cercul restrâns al familiei, pentru a învăţa şi alte deprinderi sociale de care va avea nevoie ca adult, şi, mai ales, pentru a-şi satisface anumite nevoi psihologice care apar odată cu vârsta. Dintre acestea, cea mai importantă este cea de experimentare a rolurilor în raport cu sexul, în cadrul unor comunităţi de aceeaşi vârstă.

Din clipa în care copilul se ataşează unui grup din afara familiei, controlul conduitei lui devine o problemă. Grupurile de adolescenţi îşi creează în cadrul lor coduri de valori şi norme de conduită proprii, în majoritatea cazurilor diferite de cele ale familiilor din care provin, ceea ce duce la conflictul dintre familie şi adolescent. Adolescentul are în societatea de astăzi foarte multe şi foarte variate posibilităţi de a-şi petrece timpul liber şi, mai ales, de a se informa. Cantitatea de informaţie acumulată poate fi, o cauză a discrepanţelor dintre generaţii. Dar cea mai importantă problemă de educaţie care se pune în procesul formării personalităţii la această vârstă este cea a autorităţii. O personalitate bine orientată, normal educată, este capabilă să-i asculte pe cei cu autoritate, este capabilă să colaboreze uşor cu cei din colectivitatea socială din care fac parte, să-şi asume responsabilităţi şi să poată avea, la rândul său, autoritate. Toate aceste aspecte se învaţă în familie, care, pentru a le obţine, acţionează gradat, în funcţie de vârsta copilului. Dacă în perioada de cristalizare a personalităţii, nu există o unitate de vederi şi de măsuri între familie, şcoală şi celelalte micromedii educative, apar fisuri în sistemul educaţional, care pot duce tânărul pe drumul inadaptării sociale.

Comunicarea școlii cu familia trebuie să fie luată în serios și trebuie evaluată, recunoscută și recompensată de către școli și sistemele educaționale. Este esențial să se ofere profesorilor programe

educaționale și de formare care să îi pregătească pentru a comunica eficient cu familiile, la fel de important este să încurajăm familiile să comunice eficient cu școlile.

Școlile pot acționa ca un punct central în comunitățile din care fac parte. Școlile pot organiza activități care îmbunătățesc calitatea vieții într-o comunitate, în timp ce onorează cultura, tradițiile, valorile și relațiile din acea comunitate. Prin includerea activităților care modelează sentimentul de identitate și cultură ale elevilor, școlile pot construi un sentiment de comunitate în fiecare elev. Activitatea școlilor include aspecte ale dezvoltării sociale, emoționale, morale și spirituale a tinerilor. Atunci când părinții se implică în educația copiilor lor, aceștia obțin rezultate școlare mai bune, tratează procesul educațional cu mai multă seriozitate, demonstrează atitudini și comportamente pozitive și au șanse mai mari de reușită.

În concluzie, implicarea părinților este importantă atât pentru copii cât și pentru școală, motiv pentru care familia-școala trebuie să formeze un parteneriat, care să reducă riscul pentru eșecul școlar. În ceea ce privește acțiunea educativă a familiei, ea este eficientă numai atunci când scopul său devine unul cu cel al școlii, atunci când între acești doi factori există o concordanță, când obiectivele urmărite de acestea se subordonează idealului educațional.

Bibliografie

Agabrian, Mircea, 2007, Școala, familia, comunitatea, Editura Institutul European, Iași;

Moisin, Anton, 2010, Arta educării copiilor și adolescenților în familie și în școală, Editura Didactică și Pedagogică, București;

Trif, Ramona Maria, 2017, Rolul familiei în reușita școlară, Editura Ecou Transilvan, Cluj-Napoca.

Utilizarea tehnologiei digitale în lecțiile de biologie

Prof. Jurcovan-Vigh Melinda
Liceul Teoretic "Adam Muller Guttenbrunn" Arad

Numeroasele implicații ale științelor biologice în dinamica societății contemporane ridică în fața științei două probleme de principiu: sfera și obiectul biologiei alături de modernizarea conținutului învățământului și îmbunătățirea continuă a activității didactice a profesorilor de biologie prin: creșterea calității predării-învățării-evaluării; transformarea învățării școlare într-un proces care să sprijine cu adevărat integrarea activă și competentă a tinerilor în viața privată, profesională și publică; sporirea interesului elevilor pentru învățarea de-a lungul întregii vieți.

Tehnologia digitală poate îngloba cu succes multe dintre metodele tradiționale, potențându-le valențele formative și informative, oferind, în același timp deschideri nebănuite către metodele moderne, ce apelează la creativitatea, în egală măsură, a elevului și a profesorului.

În proiectarea unei lecții de biologie, tehnologia digitală poate asigura activități individuale sau de grup, pe care profesorul nu le-ar putea realiza în absența acestei tehnologii: proiecte interactive, experimente periculoase, simulări de procese și fenomene, călătorii virtuale la diverse obiective științifice. Prezentate astfel, înțelegerea noțiunilor științifice necesare formării competențelor fundamentale în științe și tehnologie se produce printr-o varietate de metode caracterizate de interactivitate, participare, cooperare, și comunicare.

În continuare voi prezenta cele mai des utilizate metode didactice în procesul de predare-învăţare-evaluare la biologie puse în valoare prin utilizarea tehnologiei digitale.

Demonstraţia este modalitatea de cunoaştere a adevărurilor ştiinţifice prin prezentarea obiectelor, fenomenelor şi proceselor studiate, adică de intuire a acestora, prin intermediul mijloacelor didactice, fie în stare naturală, fie în stare de substituţie, în îmbinare cu instrumentele logico-matematice (judecăţi, raţionamente, formule etc).

Demonstraţia intuitivă are un loc şi o pondere relativ mari la elevii mici, a căror gândire trece treptat de la caracterul ei concret la cel abstract, este indispensabilă, pentru că leagă învăţarea de concret, înlăturând ipostaza unui învăţământ ineficient, rupt de viaţă.

Demonstraţia poate fi utilizată într-o serie de momente, precum: la începutul predării, cu rol de percepţie a realităţii studiate (de exemplu la clasa a IX-a, teoria celulară poate fi demonstrată prin

vizualizarea celulei vegetale în foiţa de ceapă). Această demonstraţie poate fi înlocuită prin videoproiectarea frontală a unor preparate microscopice la un microscop conectat la un calculator sau prin prezentarea demonstrativă a unor filme cu etapele de lucru respective, integrat în procesul de predare-învăţare-evaluare sau la sfârşitul lecţiei, cu rol în fixarea şi consolidarea cunoştinţelor, precum şi de confirmare a adevărurilor ştiinţifice însuşite pe parcursul lecţiei (de exemplu, un ţesut vegetal sau animal demonstrat în timpul lecţiei cu ajutorul desenului la tablă, poate fi demonstrat în final printr-un preparat microscopic fix cu secţiune prin acel ţesut).

Demonstraţia trebuie să îmbine observaţia dirijată de către profesor cu observaţia independentă şi activă a elevilor şi de a forma la elevi capacitatea de a selecta aspectele tipice importante şi de a formula concluzii.

Tehnologia digitală poate furniza instrumentul cu care pot fi demonstrate grafice, modele audio-vizuale, dar poate furniza și surse sugestive, precum simulări, jocuri, imagini tridimensionale.

Modelarea reprezintă modalitatea de studiu a unor obiecte, fenomene, procese, prin intermediul unor copii materiale şi ideale ale acestora, modele, capabile să evidenţieze caracteristicile esenţiale ale realităţii studiate şi să ofere informaţii despre aceasta.

Modelarea este o metodă cu caracter activ-participativ, formativ şi euristic (solicită spiritul de observaţie, capacitatea de trecere de la particular la general şi invers), dinamizând antrenarea şi dezvoltarea capacităţilor intelectuale creatoare şi, prin aceasta, sporind calitatea şi eficienţa predării-învăţării-evaluării.

Modelele pot fi: materiale (modelele organizării interne a unor organe vegetative, modelele unor organe animale), grafice (schiţe, fotografii, desene, diagrame), simboluri intuitive (pentru elementele florale, determinismul sexual, notarea factorilor ereditari în experienţele lui Morgan şi Mendel), ideale, logico-matematice (legea biogenetică fundamentală, legea "tot sau nimic", legile lui Pfluger, ipoteza endosimbiotică, principiul complementarităţii, al replicării semiconservative al ADN), cibernetice (modelul reglajelor genetice, al reglărilor neuro-endocrine fiziologice în organismele animale).

Tehnologia digitală este de un real folos în utilizarea acestei metode prin mijlocul pus la dispoziție de a vizualiza modele; furnizarea unor modele virtuale din diferite surse educaționale on-line; posibilitatea vizualizării tridimensionale și a rotirii unui obiect, permițând analiza sa completă; simulări și animații dinamice ce pot fi modele ale unor procese fiziologice.

Problematizarea este modalitatea de a crea în mintea elevului o stare conflictuală critică de neliniște pozitivă, determinată de necesitatea cunoașterii unui obiect, fenomen sau proces, sau a rezolvării unei probleme teoretice sau practice.

Problematizarea se produce datorită conflictului intelectual ce apare între ceea ce ştie (poate rezolva) şi ceea ce nu ştie (trebuie să rezolve) elevul, între ceea ce îi este cunoscut şi ceea ce îi este necunoscut într-o anumită problemă.

Voi prezenta un exemplu de gradare succesivă a problematizării, care solicită elevului, treptat, observarea şi descrierea unor structuri, compararea acestor structuri şi evidenţierea asemănărilor şi deosebirilor şi, în final rezolvarea unei situaţii-problemă: întrebarea-problemă "Descrie structura celulei vegetale şi animale"; problema „Sesizează diferenţele dintre celula vegetală şi animală"; situaţia-problemă "Dacă celula animală nu are cloroplast, cum se poate hrăni cu substanţă organică?". Răspunsul conduce la descoperirea modului de nutriție heterotrof.

În aplicarea acestei metode, tehnologia digitală este de un real folos, prin faptul că oferă: softuri educaționale (jocuri, simulări, filme) concepute în jurul unei probleme, de multe ori inspirată din viața reală; resurse on-line pentru culegerea de informații; instrumente de lucru pentru înregistrarea și prelucrarea datelor și informațiilor necesare rezolvării problemei, posibilitatea lucrului în rețea pentru descoperirea și validarea celor mai bune soluții.

Învăţarea prin descoperire este o strategie complexă de predare-învăţare-evaluare, care oferă elevilor posibilitatea de a dobândi cunoştinţe prin efort personal, independent. Sunt trei verbe care însoțesc învățarea prin descoperire: privește, cercetează, înțelege.

Datorită acestei metode, elevul, se transformă tot mai mult în subiect al educaţiei, în propiul său educator. Astfel, el explorează, reconstruieşte, redescoperă, ajunge la generalizarea şi dobândirea adevărurilor prin efort propiu. O astfel de strategie se bazează pe problematizare şi cercetare, pe experienţa directă, concretă și creativă.

Metoda are însă și limite. S-ar putea ca în faţa unor probleme prea complexe, realizarea înţelegerii bazate numai pe efortul propiu al elevului să nu fie posibilă. De aici, necesitatea ca, în situaţiile de studiu deosebit de complexe, să intervină dirijarea învăţării, a gândirii, în direcţia micşorării distanţelor spre generalizări, spre înţelegerea şi descoperirea adevărurilor ce trebuie însuşite, în felul acesta învăţarea prin descoperire devine învăţare dirijată.

Avantajele oferite de tehnologia digital în aplicarea acestei metode sunt: permite elevului căutarea surselor de informație, a informațiilor și sistematizarea lor; oferă posibilitatea de a vizualiza structuri,

procese și fenomene (ochiul este responsabil de perceperea informațiilor din mediul înconjurător în proporție de 90%); lasă deschisă opțiunea de a modifica unele aspecte ale procesului care trebuie înțeles, astfel, elevul pleacă de la un adevăr științific și descoperă singur, parcurgând pașii prevăzuți, alte adevăruri.

Experimentul de laborator este o metodă fundamentală în învăţarea ştiinţelor naturii, o acţiune de căutare, de încercare, de găsire de dovezi şi de legităţi. Prin experiment elevii sunt obişnuiţi să exploreze necunoscutul, sunt atraşi de investigarea naturii şi deprind strategiile cercetării experimentale. Prin ştiinţele biologice se pot forma pasionaţi şi asidui cercetători şi inovatori, observatori și experimentatori iscusiţi.

Experimentul de laborator constă în realizarea unor demonstrații pentru observarea directă a unei structuri, a unui fenomen sau proces natural. Metoda urmărește dezvoltarea spiritului de investigație, presupune aplicarea cunoștințelor științifice în diferite contexte și este una dintre cele mai indicate pentru a forma competențe de explorare și investigare a lumii vii, de folosire a tehnicilor adecvate pentru aceasta. Cu ajutorul acestei metode se urmărește capacitatea de a formula și de a verifica ipoteze științifice, de a organiza aplicarea cunoștințelor însușite în ipostaze noi, creative.

De asemenea, metoda este una dintre cele mai ofertante pentru tehnologia digitală, reprezentând un câmp larg de etalare a posibilităților pe care le are tehnologia informației și a comunicațiilor în simularea lumii reale.

Avantajele pe care le oferă tehnologia digitală sunt multiple: câștigarea timpului alocat înaintea desfășurării experimentului pentru pregătirea instrumentelor și a materialelor de lucru necesare desfășurării acestora; evitarea situațiilor în care experimentul nu se derulează din cauza lipsei materialelor tehnice sau biologice; posibilitatea de desfășurarea a experimentului virtual în orice spațiu dotat cu calculator și videoproiector; evitarea situațiilor în care experimentul trebuie reluat, deoarece faptele biologice nu s-au derulat într-o marjă de așteptări care să permită dirijarea învățării în sensul dorit de profesor; varietatea modalităților de explorare a aceluiași fenomen datorată diversității de softuri educaționale și resurse on-line pe aceeași temă; valorificarea creativității elevilor, putând să imagineze ei înșiși noi modalități de explorare cu ajutorul tehnicii digitale; posibilitatea de pătrundere în intimitatea celulară, microscopică a organizării materiei vii; posibilitatea de vizualizare dinamică a unui proces fiziologic, datorită tehnicilor de animație; oferirea instrumentelor de lucru (procesor de text, calcule, tabele, grafice, diagrame, hărți) necesare etapei de înregistrare și prelucrare a datelor culese prin desfășurarea unui experiment clasic.

În concluzie, utilizarea tehnologiei digitale în procesul de predare-învățare-evaluare la biologie produce un demers didactic captivant, motivant, benefic și pentru profesori și pentru elevi, atât pe plan social, cât și cognitiv. Folosirea tehnologiei digitale în şcoală face parte din evoluţia naturală a învăţării şi sugerează o soluţie elegantă la provocările moderne adresate învăţării şi a nevoilor elevilor. Înţelepciunea tradiţiei poate şi trebuie să fie combinată cu soluţiile tehnologice moderne.

Bibliografie

1.Ianovici Nicoleta, Frenț Ancuța Oana, *Metode didactice în predare, învățare și evaluare la biologie*, Timișoara, Editura Mirton, 2009;

2.Istrate, Olimpius, *Efecte şi rezultate ale utilizării TIC în educaţie* în Lucrările Conferinţei Naţionale de Învăţământ Virtual, Ediţia a VIII-a, 29 octombrie – 31 octombrie 2010, Tehnologii Moderne în Educaţie şi Cercetare, Editura Universităţii din Bucureşti, 2010;

3.Logofătu Michaela, Garabet Mihaela, Voicu Anca, Păuşan Emilia, *Tehnologia Informaţiei şi a Comunicaţiilor în şcoala modernă*, București, Editura Credis, 2003.

4.Marinescu Mariana, *Didactica biologiei. Teorie și aplicații*, București, Editura Paralela 45, 2018.

EDUCAȚIA VIITORULUI: INOVAȚIE, INCLUZIUNE ȘI TRANSFORMARE DIGITALĂ

Prof. Inv. Primar Luța Mihaela Maria
Liceul Tehnologic Rosia de Amaradia, Gorj

Educația se află într-un proces continuu de transformare, determinat de evoluțiile sociale, economice și tehnologice ale societății contemporane. Școala viitorului nu mai poate fi concepută exclusiv ca un spațiu destinat transmiterii de informații, ci ca un mediu în care elevii își dezvoltă gândirea critică, capacitatea de colaborare, abilitățile de rezolvare a problemelor și competențele necesare utilizării responsabile a resurselor digitale. În acest context, inovația, incluziunea și transformarea digitală reprezintă trei direcții esențiale pentru dezvoltarea unui sistem educațional modern, echitabil și centrat pe elev.

Transformarea educației nu presupune abandonarea valorilor tradiționale ale școlii, ci adaptarea acestora la noile realități. UNESCO subliniază necesitatea unei educații mai echitabile și mai sustenabile, fundamentate pe cooperare, colaborare, solidaritate și utilizarea responsabilă a tehnologiilor digitale.

1. Inovația – fundament al educației viitorului

Inovația educațională presupune identificarea și implementarea unor soluții noi, menite să îmbunătățească procesul de predare, învățare și evaluare. Aceasta poate viza metodele didactice, organizarea activităților, utilizarea resurselor educaționale, colaborarea dintre școală și comunitate, precum și modalitățile de evaluare.

În școala contemporană, metode precum învățarea prin proiecte, învățarea colaborativă, studiul de caz, jocul didactic, învățarea bazată pe probleme și activitățile interdisciplinare contribuie la dezvoltarea competențelor necesare elevilor. Accentul se deplasează de la transmiterea pasivă a informațiilor către implicarea activă a elevului în propriul proces de învățare.

Pentru elevii din învățământul primar, inovația poate fi valorificată prin activități atractive și interactive, precum proiecte tematice, experimente, povești digitale, jocuri educaționale, prezentări multimedia și activități desfășurate în echipă. În acest mod, elevul devine participant activ, iar cadrul didactic își asumă tot mai mult rolul de facilitator și coordonator al învățării.

UNESCO consideră inovația educațională o direcție strategică pentru transformarea educației, capabilă să genereze schimbări atât la nivel pedagogic, cât și la nivelul organizării și culturii instituției școlare.

2. Incluziunea – șansa fiecărui copil la educație

Educația viitorului trebuie să fie, înainte de toate, o educație incluzivă. Incluziunea presupune respectarea diversității și asigurarea unor oportunități reale de învățare pentru toți copiii, indiferent de particularitățile lor individuale, sociale sau educaționale.

O școală incluzivă creează un climat în care fiecare elev se simte valorizat, respectat și sprijinit. Diferențele dintre elevi nu trebuie privite ca obstacole, ci ca resurse capabile să îmbogățească experiența educațională.

Cadrul didactic are un rol esențial în promovarea incluziunii prin adaptarea sarcinilor de lucru, diferențierea activităților, utilizarea unor strategii variate și acordarea unui sprijin individualizat. De asemenea, colaborarea dintre școală, familie și specialiști contribuie la identificarea și depășirea dificultăților de învățare.

Tehnologia poate susține incluziunea prin furnizarea unor instrumente adaptate nevoilor individuale. Resursele digitale, aplicațiile interactive și tehnologiile asistive pot facilita accesul la conținuturi și pot contribui la personalizarea învățării. UNESCO evidențiază potențialul tehnologiilor digitale și al inteligenței artificiale de a îmbunătăți accesul la educație și de a sprijini personalizarea procesului de învățare pentru elevii cu cerințe educaționale speciale.

3. Transformarea digitală a educației

Transformarea digitală reprezintă una dintre cele mai importante provocări ale educației contemporane. Utilizarea tehnologiei nu trebuie însă redusă la înlocuirea manualului cu o tabletă sau a tablei clasice cu o tablă interactivă. Transformarea digitală presupune reconsiderarea modului în care sunt proiectate, desfășurate și evaluate activitățile de învățare.

Platformele educaționale, aplicațiile interactive, resursele multimedia, clasele virtuale și instrumentele bazate pe inteligență artificială pot diversifica experiențele de învățare. Acestea facilitează accesul rapid la informații, colaborarea la distanță și adaptarea activităților la ritmul și nivelul fiecărui elev.

Planul de acțiune pentru educația digitală 2021–2027 al Uniunii Europene urmărește dezvoltarea unui ecosistem de educație digitală performant și consolidarea competențelor digitale necesare realizării transformării digitale.

În același timp, digitalizarea educației trebuie realizată în mod responsabil. Accesul la tehnologie trebuie să fie echitabil, iar profesorii trebuie să beneficieze de formare continuă pentru utilizarea eficientă a

instrumentelor digitale. Comisia Europeană atrage atenția asupra diferențelor privind accesul la tehnologie, infrastructură și competențe digitale, diferențe care pot accentua inegalitățile existente.

Un aspect important îl reprezintă și dezvoltarea competenței digitale a elevilor. Aceștia trebuie să învețe nu doar să utilizeze tehnologia, ci și să verifice informațiile, să identifice dezinformarea, să protejeze datele personale și să manifeste un comportament responsabil în mediul online.

4. Profesorul în școala viitorului

În centrul transformării educaționale rămâne profesorul. Tehnologia poate sprijini activitatea didactică, însă nu poate înlocui relația umană, empatia, creativitatea și capacitatea cadrului didactic de a înțelege nevoile elevilor.

Profesorul viitorului este un profesionist flexibil, deschis către învățare continuă și capabil să îmbine metodele tradiționale cu cele moderne. Acesta creează contexte de învățare în care elevii sunt încurajați să formuleze întrebări, să exploreze, să colaboreze și să identifice soluții.

În acest sens, dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice devine indispensabilă. UNESCO și instituțiile europene subliniază importanța formării profesorilor pentru utilizarea pedagogică, eficientă și responsabilă a tehnologiilor digitale.

Educația viitorului trebuie să fie o educație inovatoare, incluzivă și digitală, dar, în același timp, profund umană. Inovația oferă noi modalități de învățare, incluziunea garantează participarea și valorizarea fiecărui elev, iar transformarea digitală creează oportunități pentru personalizarea și flexibilizarea educației.

Succesul acestei transformări depinde nu doar de existența echipamentelor și a platformelor digitale, ci mai ales de modul în care acestea sunt integrate în activitatea didactică. Tehnologia trebuie să fie un instrument în slujba educației, nu un scop în sine.

Școala viitorului este, așadar, școala care pregătește elevul pentru o societate aflată în continuă schimbare, dezvoltându-i nu numai cunoștințele, ci și creativitatea, autonomia, spiritul critic, capacitatea de colaborare și responsabilitatea. Investiția în educație, în profesori și în fiecare copil reprezintă una dintre cele mai importante investiții în viitorul societății.

Bibliografie

1. Comisia Europeană (2020), Digital Education Action Plan 2021–2027 – Resetting Education and Training for the Digital Age, Bruxelles.

2. Comisia Europeană (2026), Digital Education Action Plan 2021–2027, European Education Area.

3. UNESCO (2021), Reimagining our Futures Together: A New Social Contract for Education, UNESCO, Paris.

4. UNESCO GEM Report (2023), Technology in Education: A Tool on Whose Terms?, UNESCO, Paris.

5. UNESCO IITE (2025), Innovative Technologies for Inclusive Education: A Review of Best Practices from Global Resource Centers.

6. OECD (2021), Digital Education Outlook 2021: Pushing the Frontiers with AI, Blockchain and Robots, OECD Publishing, Paris.

EDUCAȚIA VIITORULUI – INOVAȚIE, INCLUZIUNE ȘI TRANSFORMARE DIGITALĂ

Prof. Educatie Timpurie Ungureanu Ileana
Sc. Gimnaziala Prigoria-Gradinina Bucsana
Judetul Gorj

Educația reprezintă unul dintre cele mai importante domenii ale societății, deoarece contribuie la formarea copiilor și la pregătirea lor pentru viitor. Lumea în care trăim se află într-o continuă schimbare, iar școala și grădinița trebuie să țină pasul cu aceste transformări. Tehnologia, metodele moderne de predare și preocuparea pentru incluziune oferă noi posibilități pentru dezvoltarea copiilor.

Educația viitorului nu înseamnă renunțarea la metodele tradiționale, ci îmbinarea acestora cu metode inovatoare, adaptate nevoilor fiecărui copil. În acest context, inovația, incluziunea și transformarea digitală devin elemente esențiale ale unui sistem educațional modern.

1. Inovația în educație

Inovația presupune găsirea unor metode noi și eficiente prin care copiii să învețe cu plăcere și să fie implicați activ în procesul educațional. Educatorul nu mai este doar persoana care transmite informații, ci devine un ghid care îi încurajează pe copii să descopere, să pună întrebări, să experimenteze și să își exprime ideile.

În grădiniță, inovația poate fi realizată prin activități practice, jocuri educative, proiecte tematice, experimente simple, povești interactive, activități artistice și utilizarea unor resurse digitale. Prin astfel de activități, copiii își dezvoltă creativitatea, curiozitatea, spiritul de observație și capacitatea de a rezolva probleme.

Educația viitorului trebuie să pună accent nu doar pe acumularea de informații, ci și pe dezvoltarea unor competențe precum creativitatea, comunicarea, colaborarea și gândirea critică.

2. Incluziunea în educație

Incluziunea presupune ca fiecare copil să aibă dreptul la educație și să fie acceptat, respectat și sprijinit, indiferent de particularitățile sale. O educație incluzivă urmărește participarea tuturor copiilor la activitățile educative și crearea unui mediu în care fiecare copil să se simtă valorizat.

În grădiniță, incluziunea poate fi susținută prin activități adaptate nivelului și ritmului de dezvoltare al copiilor, prin cooperare și prin încurajarea respectului față de ceilalți. Educatorul trebuie să observe nevoile individuale ale fiecărui copil și să creeze oportunități pentru ca toți să participe.

Tehnologia poate contribui, de asemenea, la incluziune, prin existența unor materiale educaționale accesibile și adaptabile. UNESCO subliniază importanța utilizării tehnologiei pentru extinderea accesului la educație și pentru construirea unor sisteme de învățare mai incluzive și mai reziliente.

3. Transformarea digitală a educației

Transformarea digitală reprezintă integrarea tehnologiilor digitale în procesul de predare și învățare. Tabletele, calculatoarele, tablele interactive, aplicațiile educaționale, platformele digitale și materialele multimedia pot transforma modul în care copiii descoperă lumea.

La nivelul educației timpurii, tehnologia trebuie utilizată cu măsură și în scop educativ. De exemplu, o poveste digitală poate fi combinată cu activități de desen, joc de rol sau conversație, iar o aplicație educativă poate completa o activitate practică.

Comisia Europeană consideră educația digitală o componentă importantă a adaptării sistemelor de educație la era digitală. Planul de acțiune pentru educația digitală 2021–2027 urmărește dezvoltarea unui ecosistem de educație digitală performant și consolidarea competențelor digitale.

Totodată, transformarea digitală nu trebuie să însemne folosirea tehnologiei cu orice preț. Este important ca instrumentele digitale să fie alese în funcție de obiectivele educaționale și de vârsta copiilor. Tehnologia trebuie să sprijine învățarea și să nu înlocuiască jocul, interacțiunea directă și experiențele practice.

4. Rolul educatorului în educația viitorului

În educația viitorului, rolul educatorului rămâne esențial. Chiar dacă tehnologia oferă numeroase resurse, aceasta nu poate înlocui relația umană, empatia, încurajarea și sprijinul oferit copilului.

Educatorul trebuie să fie deschis către schimbare, să învețe permanent și să utilizeze metode moderne care îi ajută pe copii să descopere și să înțeleagă lumea. În același timp, educatorul trebuie să îi învețe pe copii să folosească tehnologia în mod responsabil și echilibrat.

Educația viitorului trebuie să păstreze copilul în centrul procesului educațional. Tehnologia este un instrument, iar scopul principal rămâne dezvoltarea armonioasă a copilului.

Educația viitorului presupune o combinație între inovație, incluziune, tehnologie și valori umane. O grădiniță modernă trebuie să ofere copiilor oportunități de a învăța prin joc, explorare, creativitate și colaborare, folosind în mod responsabil și resursele digitale.

Inovația ajută la crearea unor experiențe de învățare atractive, incluziunea asigură șanse egale pentru fiecare copil, iar transformarea digitală oferă noi instrumente pentru educație. Împreună, acestea pot contribui la formarea unor copii pregătiți pentru o societate aflată într-o continuă schimbare.

Educația viitorului trebuie să fie modernă, accesibilă și incluzivă, dar, mai presus de toate, trebuie să rămână centrată pe copil și pe nevoile sale.

Bibliografie

• Comisia Europeană, Planul de acțiune pentru educația digitală 2021–2027, European Education Area.

• Comisia Europeană, Digital Education Action Plan 2021–2027 – Resetting education and training for the digital age, 2020.

• UNESCO, Digital learning and transformation of education: What you need to know.

• UNESCO, Global Education Monitoring Report 2023 – Technology in education.

• UNESCO IITE, ICT for Inclusive Education.

Avantajele și deficiențele instruirii online. Perspectiva profesorului de Limba engleză din învățământul preuniversitar

Prof. Ionescu Victor Octavian
Liceul Teoretic „Dimitrie Bolintineanu" din București

1. Introducere

În lucrarea de față, ne propunem să efectuăm un studiu care are în vedere identificarea avantajelor și dezavantajelor referitoare la procesul de instruire în format online. În prima parte a acestei lucrări, vom atribui o serie de definiții și noțiuni teoretice care vizează procesul de predare-învățare realizat online, cu ajutorul mijloacelor tehnologice. Apoi, vom prezenta un studiu de caz în care vom putea observa care este viziunea actualilor studenți din învățământul superior românesc privind educația online. Raportându-ne la experiențele lor cu instruirea online, vom pune în discuție *când*, *cum* și *de ce* recomandă/nu recomandă aceștia utilizarea instruirii online. Ca urmare a acestui studiu, vom prezenta avantajele și dezavantajele procesului de predare-învățare online, după care vom vedea cum se pot remedia problemele identificate, dar și care sunt cele mai eficiente metode de a îmbina educația online cu cea tradițională pentru a îmbunătăți procesul de predare-învățare și pentru ca acesta să se desfășoare într-un mod armonios, benefic atât elevului/studentului, cât și cadrului didactic. La finalul acestui articol, vom puncta concluziile aferente prezentei lucrări.

2. Care sunt aspectele pozitive și negative ale instruirii online? Un studiu de caz

Procesul de învățare poate fi definit drept „o activitate ce urmărește achiziționarea de experiențe noi, formarea unor capacități și deprinderi care să permită omului să rezolve situații dificile de viață sau să determine construirea de noi relații cu lumea exterioară" (Iliuță 2022: 14). Prin urmare, acest proces determină o accedere a individului de le ceea ce Iliuță (2022: 14) numește „o formă simplă de echilibru cu mediul înconjurător" către o formă superioară, dobândită prin cunoaștere, care facilitează dezvoltarea individului. Pânișoară (2017: 13) afirmă că profesorul stă „în centrul efortului de dezvoltare educațională" și că este de datoria acestuia să găsească „cele mai bune modalități de a potența capacitățile elevilor și de a conjuga eforturile părinților pentru un climat educațional propice dezvoltării".

Datorită faptului că noi, ca oameni în era post-COVID, ne regăsim într-un climat global din ce în ce mai dezvoltat din punct de vedere tehnologic, putem spune că este inevitabilă acțiunea de includere a mijloacelor tehnologice în procesul de predare-învățare. Această dezvoltare rapidă a noilor tehnologii de informație și comunicare oferă instrumente didactice moderne, care sunt compatibile cu așteptările și cu nevoile actualelor generații, deoarece „solicită creativitatea, comunicarea şi schimbul de idei, autonomie în stabilirea programului de învăţare, încurajează învăţarea activă şi colaborativă în procesul de predare-învăţare", iar folosirea acestor mijloace moderne în instituții de învățământ atât din mediul universitar, cât și preuniversitar este, per total, benefică pentru educația românească, cu condiția organizării unor evenimente „prin care să fie diseminate şi făcute cunoscute rezultatele de succes, în cercuri cât mai largi de practicieni" (Mihăilă 2022: 17). Dumitrache (2020: 46) este de părere că procesul educativ trebuie regândit „în raport cu evoluția tehnologiilor pe de o parte, și în funcție de cerințele societății, pe de alta". Așadar, tehnologia are potențialul de a deveni o resursă valoroasă în procesul de instruire, atât pentru profesor, cât și pentru elevi/studenți, cu condiția ca aceasta să fie utilizată într-un mod inteligent și corespunzător. Întrebarea este „Cum anume se realizează acest lucru?". Bineînțeles că această întrebare nu poate avea un singur răspuns, întrucât fiecare individ percepe evoluția tehnologiei și necesitatea sa în moduri diferite, în funcție de realitatea proprie, dar și de factori precum vârsta, mediul de proveniență socio-economic și cultural, gradul de expunere la tehnologii ultra-moderne etc. În ceea ce privește metodica predării Limbii engleze ca materie, Vizental (2014: 19-21) ne vorbește despre importanța elementului referitor la nevoile elevilor, subliniindu-ne faptul că o analiză modernă ale acestor nevoi și integrarea lor în procesul de SLT (Second Language Teaching) contemporan presupune luarea în considerare a noilor realități aduse de era online, cea a unei inevitabile și graduale digitalizări, atât pentru profesori, cât și pentru elevi/studenți.

În realizarea studiului de caz, au participat în total 15 elevi majori, de clasa a XII-a, ai Liceului Teoretic „Dimitrie Bolintineanu" din București. Dintre aceștia, 13 participanți sunt elevi în cadrul profilului „Uman", specializarea „Filologie", având un număr de 4 ore de Limba engleză pe săptămână, iar 2 dintre participanți sunt elevi în cadrul profilului „Real", specializarea „Matematică-Informatică", având un număr de 2 ore de Limba engleză pe săptămână. Pentru a le asigura anonimitatea și pentru a respecta normele de conduită etică care se impun într-o astfel de cercetare, numele reale ale participanților nu sunt dezvăluite în acest articol. Mai menționăm și că toți elevii participanți la studiu au confirmat faptul că avut parte de diferite grade de expunere la utilizarea instruirii online în procesul de predare-învățare. Participanții au primit o foaie de hârtie cu trei întrebări, la care au răspuns în scris.

Cele trei întrebări pe care le-am adresat studenților participanți sunt:

a. *Care sunt pentru voi avantajele procesului de instruire online? De ce?*

b. *Care sunt pentru voi dezavantajele procesului de instruire online? De ce?*

c. *Ce măsuri ați lua pentru a remedia dezavantajele menționate?*

Răspunsurile primite de către participanți au fost variate, însă, în unele cazuri, am putut remarca similitudini, atât în cazul avantajelor și dezavantajelor identificate, cât și în cazul sugestiilor pentru remedierea situațiilor nefavorabile în instruirea online, indiferent de profilul la care studiază elevii sau de numărul total de ore de Limba engleză pe săptămână. Așadar, am realizat în cadrul tabelului afișat mai jos elementele comune extrase din răspunsurile scrise ale participanților la studiu, urmând a fi discutate în detaliu la finalul acestei secțiuni.

Tabelul 1. Răspunsuri frecvente ale participanților referitoare la avantajele, dezavantajele și sugestiile de îmbunătățire a instruirii online

Procesul de instruire online		
Avantaje	**Dezavantaje**	**Sugestii de îmbunătățire**
- Se poate face de la distanță, economisind astfel timp și bani pe transportul dus-întors. - Elevții care nu locuiesc în București nu mai trebuie să dea bani pe chirie sau cămin, deoarece pot urma cursurile de la domiciliu. - Instruirea online presupune o facilitare a resurselor și materialelor în format electronic, accesibil tuturor elevilor, indiferent de prezența	- Lipsa interacțiunilor sociale din lumea reală, de tipul „face-to-face" (față în față) pot crea o senzație de izolare sau alienare în rândurile profesorilor și elevilor. - Pentru a putea beneficia de educatie în format online, este nevoie ca elevii să dețină fie un calculator, un laptop, sau un telefon mobil performant (de tip „smartphone"). Această precondiție îi poate pune în dificultate pe elevii care provin din familii cu situații financiare	- Îmbinarea cursurilor în format fizic cu cele în format online, pentru a nu neglija elementul referitor la interacțiunea socială. - Finanțarea de către guvern sau de către instituția de învățământ a dispozitivelor electronice prin atribuirea unor burse sociale și/sau de ajutor ocazional în cazul acelor elevi aflați în diverse situații nefavorabile din punct de vedere economic.

sau absența acestora de la cursuri. - Prin intermediul platformelor electronice, cursurile, temele, dar și materialele auxiliare pot fi organizate în mod clar și concis, în fișiere/rubrici specializate, astfel încât să nu se piardă și să fie ușor de găsit.	nefavorabile, deoarece astfel de dispozitive electronice sunt, în general, costisitoare. - În cazul în care cadrul didactic nu are experiența necesară în utilizarea mijloacelor și/sau platformelor tehnologice, acest lucru poate afecta semnificativ calitatea procesului de instruire online. - Pot apărea probleme tehnice (precum căderea platformei electronice, căderea curentului, lipsa semnalului, erori în sistem, viruși de calculator etc.) care să îngreuneze procesul de instruire, sau chiar, în unele cazuri, să îl facă să fie imposibil de realizat.	- Organizarea unor activități de instruire a cadrelor didactice în vederea obținerii competențelor necesare utilizării mijloacelor și platformelor tehnologice utilizate în procesul de instruire online. - Minimizarea probabilității ca aceste probleme să se manifeste, prin luarea unor măsuri precum instalarea unor programe anti-virus pe dispozitivul utilizat, updatarea constantă a sistemelor de operare, menținerea dispozitivului într-un loc cu semnal bun.

Din informația prezentată în tabelul de mai sus, putem observa faptul că avantajele instruirii online constau în economisirea de timp și de bani, confort personal mai mare, o mai bună accesibilitate a materialelor de curs, dar și o organizare mai eficientă. Pe lângă răspunsurile date în mod frecvent, un participant a menționat și folosirea link-urilor, videoclip-urilor și a website-urilor interactive în procesul de predare-învățare online, care pot fi folosite în avantajul tuturor, pentru a face cursul mai dinamic și mai interesant, în special în cadrul predării unei limbi străine precum engleza. Dezavantajele instruirii online sunt alienarea și izolarea studenților și a cadrelor didactice, nevoia de resurse financiare pentru a achiziona un dispozitiv electronic care să fie capabil să faciliteze un canal pentru procesul de predare-învățare online, posibila lipsa de experiență a profesorului în ceea ce privește utilizarea resurselor tehnologice puse la

dispoziția sa, dar și eventualele probleme tehnice (căderea platformei electronice, căderea curentului, lipsa semnalului, erori în sistem, viruși de calculator etc.) care pot apărea în unele cazuri nefavorabile. Soluții pentru aceste probleme sunt următoarele: îmbinarea cursurilor fizice cu cele online, oferirea unui sprijin financiar pentru ca elevii care provin din familii cu situații financiare nefavorabile să își poată achiziționa un dispozitiv electronic de pe care să poată participa la procesul educativ desfășurat în format online, instruirea cadrelor didactice în scopul utilizării mijloacelor tehnologice de care acestea dispun, dar și minimizarea riscului de apariție a problemelor tehnice, prin instalarea unor programe anti-virus pe dispozitivul utilizat, updatarea constantă a sistemelor de operare și menținerea dispozitivului într-un loc cu un semnal bun, pe cât posibil.

3. Cum putem îmbina educația online cu cea tradițională pentru a îmbunătăți procesul de predare-învățare?

Dezvoltarea competențelor în zona digitală, precum și comunicarea în spații virtuale, prin intermediul tehnologiei, sunt elemente esențiale oricărui participant în cadrul procesului de predare-învățare, având în vedere faptul că „integrarea și utilizarea diverselor tipuri de tehnologii în procesul educațional" nu mai constituie o mișcare „avangardistă", ci o adevărată necesitate în acest sens (Bancă și Mogonea 2021: 9). Din răspunsurile date de către elevii cărora le-am dat să completeze foile cu cele trei întrebări enunțate mai devreme, putem remarca o veritabilă nevoie de „împletire" a metodelor de instruire tradiționale cu cele moderne, tehnologice. Necesitatea unei integrări a instruirii online în procesul educativ de până acum a fost punctată și de către Franțuzan și Pisău (2020) în studiul lor referitor la învățarea online. Această îmbinare va îmbunătăți negreșit experiența de predare-învățare, atât pentru cadrele didactice, cât și pentru elevi/studenți. O afirmație asemănătoare o face și Bude (2022: 13), care spune că trebuie să existe o asociere între metodele clasice de evaluare care ne sunt cunoscute și acele metode noi, care „pot fi folosite cu succes în mediul de învățare virtual".

Educația online ar trebui să vină ca o completare a educației tradiționale, spre o îmbunătățire generală și palpabilă a procesului de predare-învățare. Considerăm că unele elemente ale procesului educațional tradițional ar trebui păstrate și inserate și în cazul instruirii online. Nu trebuie să renunțăm în mod categoric la o abordare în favoarea celeilalte, întrucât ele pot coexista într-o anumită măsură. De exemplu, instruirea online poate fi completată și de unele cursuri ținute în format fizic. Alt exemplu ar fi

utilizarea platformelor virtuale precum Google Classroom sau Microsoft Teams de către cadre didactice și elevi/studenți pentru a posta cursuri, teme și materiale auxiliare/suporturi de curs, indiferent de formatul în care se desfășoară procesul de instruire (fizic sau online). Astfel, putem integra educația online și putem valorifica bogata resursă tehnologică pentru a face procesul educațional mai accesibil și mai eficient pentru toți participanții la acest act, indiferent că sunt cadre didactice sau de elevi/studenți.

4. Concluzii

Ca urmare a studiului efectuat în cadrul prezentului articol, putem afirma faptul că procesul de predare-învățare este unul complex, care implică o serie de factori esențiali pentru buna sa desfășurare. Elementul tehnologic este, în era în care trăim, unul dintre acești factori a cărui importanță a fost relevată de-a lungul lucrării. Am punctat faptul că valorificarea tehnologiei prin instruirea online prezintă atât avantaje, cât și unele dezavantaje și am adresat potențiale soluții spre a remedia problemele identificate. De asemenea, am adus în discuție și importanța îmbinării dintre educația online și cea tradițională, pentru a obține un grad de eficiență și mai mare în cadrul procesului de predare-învățare. Așadar, instruirea online reprezintă o metodă inovativă de a facilita actul educațional, atât timp cât este folosită în mod corespunzător, de către cadre didactice competente în sfera noilor tehnologii, fiind îmbinată cu unele metode educative tradiționale, pentru o îmbunătățire a procesului de predare-învățare.

Bibliografie

Bancă, Mihaela Bianca, Mogonea, Florentina. *Noile tehnologii și rolul lor în învățare la adolescenți*, în Ilie, Vali, Mogonea, Remus Florentin (coord.). *Instruirea mea... între tradițional și online*, Editura Universitaria, Craiova, 2021, pp. 9-15.

Bude, Ana-Maria. *Dezvoltarea capacităților de învățare în școala online*, în *LUCRĂRILE SIMPOZIONULUI NAȚIONAL „DEZVOLTAREA CAPACITĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE ALE ELEVILOR ÎN ȘCOALA ONLINE"*, Editura Meritocrat, Cluj-Napoca, 2022, pp. 11-13.

Dumitrache, Ionica. *Modalități de utilizare a eLearning-ului în procesul didactic*, în Marcu, Livia-Silvia, Panțică, George, Simionescu, Corina (coord.). *Școala online. Aspecte. Provocări. Soluții*, Editura Cartea Vrânceană, Focșani, 2020, pp. 46-50.

Franțuzan, Ludmila, Pisău, Aurelia. *Învățarea online: între provocări și oportunitate*, în Revista *Didactica Pro*, nr. 6 (124), Editura Pro Didactica, Chișinău, 2020, pp. 20-25.

Iliuță, Ana-Maria. *Dezvoltarea capacităților de învățare ale elevilor în școala on-line*, în *LUCRĂRILE SIMPOZIONULUI NAȚIONAL „DEZVOLTAREA CAPACITĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE ALE ELEVILOR ÎN ȘCOALA ONLINE"*, Editura Meritocrat, Cluj-Napoca, 2022, pp. 14-15.

Mihăilă, Anca. *Dezvoltarea capacităţilor de învăţare ale elevilor în şcoala online*, în *LUCRĂRILE SIMPOZIONULUI NAȚIONAL „DEZVOLTAREA CAPACITĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE ALE ELEVILOR ÎN ȘCOALA ONLINE"*, Editura Meritocrat, Cluj-Napoca, 2022, pp. 16-18.

Pânișoară, Ion-Ovidiu. *Ghidul profesorului*, Editura Polirom, București, 2017.

Vizental, Adriana. *Metodica predării limbii engleze*, Editura Polirom, București, 2014.

STRATEGII INOVATIVE PENTRU DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ȘI A GÂNDIRII MATEMATICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Modele de bune practici: Design Thinking, SCAMPER și Crazy 8

Prof.înv.primar Cioroba Adriana
Șc. Gimn. „I. Al. Brătescu-Voinești", Târgoviște

Educația primară reprezintă etapa în care se formează deprinderi și atitudini fundamentale față de învățare. În acest context, cadrul didactic are responsabilitatea de a crea situații de învățare care să stimuleze curiozitatea, creativitatea, colaborarea și capacitatea elevilor de a găsi soluții pentru probleme autentice. Lucrarea prezintă trei modalități de stimulare a învățării creative și active – Design Thinking, SCAMPER și tehnica Crazy 8 – cu accent pe valorificarea lor în activitățile din ciclul primar, în special în matematică.

Pornind de la avantajele Design Thinking, sunt evidențiate dezvoltarea gândirii critice, a creativității, a empatiei, a colaborării și a capacității de a testa și îmbunătăți soluții.Ca model de bună practică, propun modelul SCAMPER aplicat lecției despre perimetru la clasa a IV-a, prin activități practice, interdisciplinare și conectate la situații din viața reală. Un alt model de bună practică vizează utilizarea tehnicii Crazy 8 în lecția „Aria suprafețelor", la clasa a IV-a, pentru generarea rapidă și diversificată a unor modalități de organizare și acoperire a unor suprafețe.

Prin aceste abordări, elevul este plasat în centrul procesului de învățare, iar matematica devine un spațiu al explorării, al formulării de ipoteze, al experimentării și al găsirii mai multor soluții.

1. Introducere – necesitatea unor modele de învățare creativă

Școala contemporană nu mai poate fi construită exclusiv în jurul transmiterii de informații și al reproducerii unor algoritmi. Elevul de astăzi are nevoie de experiențe de învățare prin care să observe, să formuleze întrebări, să caute alternative, să colaboreze și să își argumenteze propriile alegeri. În învățământul primar, această schimbare este cu atât mai importantă cu cât elevii învață eficient atunci când pot acționa, manipula, observa și descoperi. În cazul matematicii, trecerea de la exercițiul abstract la situația concretă poate transforma semnificativ modul în care copilul percepe disciplina.

Design Thinking se caracterizează ca o abordare centrată pe elev, bazată pe empatie, creativitate, colaborare și rezolvarea practică a problemelor. În același timp, modelul SCAMPER permite reorganizarea unei lecții matematice prin înlocuirea exercițiilor repetitive cu activități practice, combinarea matematicii cu alte discipline, adaptarea problemelor la situații reale, modificarea sarcinilor, eliminarea rutinei și inversarea modului tradițional de abordare.

Aceste perspective conduc la o concluzie importantă: inovația didactică nu presupune neapărat renunțarea la conținuturile curriculare, ci schimbarea modului în care elevul ajunge la acestea.

2. Design Thinking – o abordare centrată pe elev

Design Thinking este o metodă de abordare a problemelor care pune în centrul procesului nevoile utilizatorului și presupune găsirea, construirea și îmbunătățirea unor soluții. În educație, această abordare poate contribui la dezvoltarea gândirii critice și a capacității de rezolvare a problemelor. Elevii sunt încurajați să analizeze situații reale, să identifice nevoi, să genereze idei și să testeze soluții.

Un alt avantaj este stimularea creativității. Brainstormingul, experimentarea și acceptarea mai multor variante îi ajută pe elevi să înțeleagă că o problemă nu are întotdeauna o singură rezolvare.

Procesul clasic de Design Thinking cuprinde cinci etape: Empatizare → Definirea problemei → Generarea ideilor → Prototipare → Testare. Aceste etape sunt iterative, ceea ce înseamnă că elevii pot reveni asupra soluției și o pot modifica în funcție de rezultatele obținute și de feedback.

Pentru elevii din ciclul primar, procesul poate fi simplificat și transpus într-un limbaj accesibil: Observăm → Definim problema → Ne imaginăm soluții → Construim → Testăm → Îmbunătățim.

Pentru cadrul didactic, aceasta înseamnă trecerea de la rolul predominant de transmițător de informații la cel de facilitator. Profesorul creează contexte, formulează întrebări, sprijină explorarea și încurajează elevii să își revizuiască soluțiile.

3. Model de bună practică I – SCAMPER la matematică: „Perimetrul", clasa a IV-a

Lecțiile despre perimetru sunt adesea asociate cu aplicarea unor formule și rezolvarea unor exerciții repetitive. Modelul SCAMPER oferă posibilitatea reorganizării acestei experiențe, astfel încât elevii să descopere noțiunea și să o utilizeze în contexte practice. Obiectivul activității este dezvoltarea capacității elevilor de a utiliza noțiunea de perimetru în situații concrete, prin stimularea creativității și a gândirii flexibile.

S – Substitute / Înlocuiește. Exercițiile abstracte pot fi înlocuite cu activități practice. Elevii măsoară cu o sfoară conturul unei cărți, al unui caiet sau al unei mese și determină perimetrul.

C – Combine / Combină. Matematica poate fi combinată cu educația plastică. Elevii proiectează o grădină, un teren sau un spațiu de joacă și calculează perimetrul acestuia. Pot fi combinate activitatea individuală, lucrul în echipă, calculul și jocul didactic.

A – Adapt / Adaptează. Problemele sunt adaptate unor situații din viața reală: „Câți metri de gard sunt necesari pentru a împrejmui un teren de joacă dreptunghiular?". Sarcina poate fi diferențiată în funcție de nivelul și ritmul de lucru al elevilor.

M – Modify / Modifică. Elevii modifică dimensiunile figurilor și observă efectele asupra perimetrului. O provocare poate fi: „Construiește două dreptunghiuri care au aceeași arie, dar perimetre diferite."

P – Put to Another Use / Folosește în alt scop. Noțiunea de perimetru poate fi utilizată pentru proiectarea unei grădini, a unui teren sportiv, a unei machete sau pentru estimarea materialelor necesare împrejmuirii unui spațiu.

E – Eliminate / Elimină. Se pot elimina exercițiile repetitive, explicațiile excesiv de lungi și accentul exclusiv pe memorarea formulelor. În locul unei serii de calcule asemănătoare, elevii rezolvă probleme aplicative și discută strategiile utilizate.

R – Reverse/Rearrange / Inversează/Reorganizează. Lecția poate începe cu o problemă practică și poate conduce elevii spre formularea regulii. De asemenea, profesorul poate oferi perimetrul și le poate cere elevilor să descopere dimensiunile posibile ale figurii.

Valoarea formativă a modelului constă în faptul că noțiunea de perimetru depășește nivelul unui algoritm de calcul și devine un instrument pe care elevii îl pot utiliza în situații concrete.

4. Model de bună practică II – Crazy 8: „Aria suprafețelor", clasa a IV-a

Crazy 8 este o tehnică de generare rapidă a ideilor, potrivită în special etapelor de brainstorming și ideare dintr-un proces de Design Thinking. Principiul este simplu: elevii primesc o provocare și sunt invitați să realizeze opt variante de soluții sau reprezentări într-un timp scurt, fără să urmărească perfecțiunea desenului. Accentul cade pe diversitatea ideilor și pe depășirea primei soluții.

Tema activității este „Aria suprafețelor – Cum putem acoperi cât mai eficient un spațiu?". Activitatea se adresează clasei a IV-a, durează aproximativ 50–60 de minute și poate integra Matematica, Arte vizuale și abilități practice și Limba și literatura română.

Obiectivele urmărite sunt: identificarea și compararea suprafețelor; calcularea ariei unor dreptunghiuri și pătrate; reprezentarea grafică a unor soluții; formularea și argumentarea unei alegeri; generarea mai multor variante pentru aceeași problemă; oferirea și utilizarea feedbackului.

Etapa 1 – Provocarea. Profesorul prezintă situația: „Clasa noastră are nevoie de un nou covor pentru zona de lectură. Avem la dispoziție un spațiu dreptunghiular. Cum putem proiecta suprafața astfel încât să fie acoperită eficient?". Elevii discută ce înseamnă suprafață, lungime, lățime și arie. Profesorul formulează întrebări fără a oferi imediat algoritmul.

Etapa 2 – Crazy 8. Fiecare elev primește o foaie împărțită în opt spații egale. Provocarea este: „În fiecare dintre cele 8 spații, reprezintă o variantă diferită prin care ai putea organiza sau acoperi suprafața dată." Pot apărea împărțiri diferite ale unui dreptunghi în pătrate, modele formate din dreptunghiuri și pătrate, suprafețe cu aceeași arie, dar forme diferite sau combinații de forme geometrice. În această etapă nu este urmărită cea mai frumoasă reprezentare, ci diversitatea soluțiilor.

Etapa 3 – Selectarea soluției. După generarea celor opt variante, elevii aleg una sau două soluții pe care le consideră cele mai eficiente. Pentru varianta aleasă precizează dimensiunile, calculează aria și argumentează alegerea.

Etapa 4 – Prototiparea. În echipe, elevii transformă ideea într-un prototip simplu, utilizând hârtie pătrățică, coli colorate, pătrate și dreptunghiuri decupate, rigle și creioane. Ei pot observa, de exemplu, că aceeași arie poate fi asociată unor configurații diferite.

Etapa 5 – Testarea și feedbackul. Fiecare echipă își prezintă soluția. Colegii răspund la trei întrebări: „Ce ne place?", „Ce am înțeles?", „Ce am putea îmbunătăți?". Profesorul solicită verificarea calculelor și argumentarea soluției.

Etapa 6 – Reflecția. Activitatea se încheie prin întrebarea: „Ce am descoperit despre arie atunci când am căutat mai multe soluții?". Elevii pot constata că aceeași problemă poate avea mai multe soluții și că matematica poate ajuta la verificarea unei idei.

5. Design Thinking și învățarea bazată pe proiecte

Design Thinking poate fi utilizat independent, ca strategie pentru o lecție sau pentru rezolvarea unei probleme, dar poate fi integrat și în cadrul învățării bazate pe proiecte. Cele două abordări au puncte comune: învățare activă, colaborare, rezolvarea unor probleme și realizarea unor produse.

Design Thinking urmărește, în primul rând, găsirea și îmbunătățirea unei soluții pentru o nevoie reală, în timp ce învățarea bazată pe proiecte organizează învățarea în jurul unei întrebări, teme sau provocări complexe și urmărește dobândirea și aplicarea unor cunoștințe și competențe.

Într-un proiect intitulat „Școala noastră – un spațiu mai bine organizat", elevii pot utiliza PBL pentru organizarea întregului proiect, Design Thinking pentru identificarea nevoilor, Crazy 8 pentru generarea soluțiilor, SCAMPER pentru transformarea și îmbunătățirea ideilor, prototiparea pentru realizarea modelelor și feedbackul pentru testarea soluțiilor. În acest mod, metodele nu se exclud, ci se completează.

6. Evaluarea – de la produsul final la procesul de învățare

Un element esențial al acestor modele de bune practici îl reprezintă schimbarea perspectivei asupra evaluării. Dacă într-o lecție tradițională accentul poate cădea asupra răspunsului final, în Design Thinking, SCAMPER sau Crazy 8 trebuie valorificat și procesul prin care elevul ajunge la soluție. Pot fi evaluate: capacitatea de identificare a problemei; corectitudinea calculelor; numărul și diversitatea ideilor; originalitatea soluției; capacitatea de argumentare; colaborarea; utilizarea feedbackului; capacitatea de a modifica și îmbunătăți o soluție.

Astfel, evaluarea devine mai apropiată de competențele pe care dorim să le formăm: nu doar „știe formula?", ci și „știe să utilizeze ceea ce știe pentru a construi o soluție?".

7. Concluzii

Modelele prezentate demonstrează că inovarea în educația primară nu presupune neapărat activități complicate sau resurse sofisticate. Uneori, o schimbare simplă a întrebării profesorului poate transforma o lecție. În loc de „Calculați perimetrul dreptunghiului", putem întreba: „Cum putem folosi această noțiune pentru a afla cât material ne trebuie?". În loc de „Calculați aria", putem propune: „Găsește cât mai multe moduri de a acoperi această suprafață și demonstrează matematic că soluția ta funcționează." În acest fel, matematica devine mai mult decât un exercițiu de calcul. Devine un spațiu în care elevul observă, formulează ipoteze, creează, verifică, greșește, revizuiește și argumentează.

SCAMPER oferă elevului posibilitatea de a privi o problemă din perspective multiple. Crazy 8 stimulează fluența și flexibilitatea în generarea ideilor. Design Thinking oferă un cadru mai larg în care

ideile pot fi transformate în prototipuri, testate și îmbunătățite. Toate aceste abordări susțin aceeași idee fundamentală: elevul nu trebuie să fie doar receptorul unei soluții, ci participant activ la construirea ei.

Într-o educație orientată spre viitor, buna practică nu înseamnă doar utilizarea unei metode „moderne", ci alegerea acelei strategii care îl ajută pe copil să gândească, să acționeze și să învețe cu sens.

Bibliografie

American Psychological Association. (2025). Top 20 principles for teaching and learning. https://www.apa.org/ed/schools/teaching-learning/top-twenty/

Eberle, B. (1996). SCAMPER: Games for imagination development. Prufrock Press.

Özyaprak, M. (2016). Yaratıcı düşünme eğitimi: SCAMPER örneği. Journal of Gifted Education and Creativity, 3(1), 67–81.

Razzouk, R., & Shute, V. (2012). What is design thinking and why is it important? Review of Educational Research, 82(3), 330–348.

Material-suport furnizat de autor: Design thinking în educație – avantaje, exemplu de lecție și comparația cu învățarea bazată pe proiecte.

Material-suport furnizat de autor: Modelul SCAMPER – Matematică, clasa a IV-a, tema de studiu: Perimetrul.

DESIGN THINKING ÎN EDUCAȚIA PRIMARĂ – DE LA ÎNVĂȚAREA ACTIVĂ LA CONSTRUIREA UNOR SOLUȚII PENTRU PROBLEME REALE

Prof. înv. primar Cioroba Adriana

Șc. Gimn. „I.Al.Brătescu-Voinești"Târgoviște

Educația contemporană este chemată să depășească paradigma transmiterii și reproducerii informațiilor și să creeze contexte în care elevii devin participanți activi la propria învățare. În acest context, Design Thinking (DT) reprezintă o abordare centrată pe elev, bazată pe empatie, creativitate, colaborare și rezolvarea practică a problemelor. Procesul presupune, în forma sa clasică, parcurgerea unor etape precum empatizarea, definirea problemei, generarea ideilor, prototiparea și testarea, etape care nu trebuie privite ca strict liniare, ci ca părți ale unui proces iterativ.

1. Introducere

Școala secolului XXI nu mai poate avea ca obiectiv exclusiv acumularea de informații. Elevii au nevoie să învețe să observe, să pună întrebări, să identifice probleme, să formuleze soluții, să colaboreze și să își adapteze ideile în funcție de feedback. În special la vârsta școlară mică, învățarea este mai eficientă atunci când pornește de la experiențe concrete, de la situații apropiate de universul copilului și de la posibilitatea de a acționa asupra realității.

În acest context, Design Thinking poate constitui un instrument valoros pentru profesorul din învățământul primar. Design Thinking în educație se definește drept o abordare centrată pe elev, care pune accent pe „empatie, creativitate, colaborare și rezolvarea practică a problemelor".

Originea acestei abordări se află în domeniul inovării și al designului de produse, fiind asociată cu organizații precum IDEO și Stanford d.school. Transferat în educație, procesul nu urmărește doar obținerea unui produs „frumos" sau spectaculos, ci dezvoltarea unei modalități de gândire prin care elevul înțelege o nevoie, formulează o problemă, propune alternative, creează o soluție, o testează și o îmbunătățește.

Pentru elevul din ciclul primar, această abordare este cu atât mai relevantă cu cât poate transforma sala de clasă într-un spațiu al explorării și al experimentării. Copilul nu mai este doar cel care primește o sarcină și oferă răspunsul așteptat, ci devine designer, cercetător, creator și rezolvator de probleme.

2. De ce Design Thinking în învățământul primar?

Utilizarea Design Thinking poate răspunde unor nevoi importante ale educației actuale. În primul rând, abordarea dezvoltă gândirea critică și capacitatea de rezolvare a problemelor. Elevii sunt încurajați să analizeze situații reale, să identifice nevoi, să genereze soluții și să le testeze. În ciclul primar, aceste competențe pot fi dezvoltate pornind de la probleme simple, dar autentice: Cum putem păstra curățenia în clasă? Cum putem organiza mai bine biblioteca clasei? Cum putem economisi hârtia? Cum putem crea un colț de lectură mai plăcut? Cum putem face curtea școlii mai prietenoasă pentru copii?

Un al doilea avantaj îl reprezintă stimularea creativității. Brainstormingul, experimentarea și acceptarea unor idei neobișnuite creează un climat în care copilul înțelege că există mai multe modalități de a rezolva aceeași problemă.

De asemenea, Design Thinking acordă un loc important empatiei. Elevii sunt invitați să înțeleagă perspectiva persoanei afectate de problema analizată, să asculte activ și să descopere nevoi diferite de propriile lor nevoi. Pentru elevii mici, această etapă poate fi realizată prin conversații, interviuri scurte, observație, desene sau întrebări simple.

Un alt beneficiu este caracterul practic și motivant al învățării. Atunci când elevii lucrează cu proiecte reale, provocări din comunitate sau situații concrete, conținuturile școlare capătă relevanță și sens.

Nu trebuie neglijat nici rolul colaborării. Activitățile de Design Thinking îi învață pe copii să comunice, să împartă responsabilități, să ofere feedback și să construiască împreună. Într-o clasă primară, aceste experiențe contribuie nu doar la dezvoltarea competențelor cognitive, ci și la formarea unor comportamente sociale.

Un aspect deosebit de valoros este normalizarea greșelii. Prin prototipare și testare, elevii descoperă că prima variantă a unei idei nu trebuie să fie perfectă. Greșeala devine o oportunitate de învățare, iar feedbackul devine o resursă pentru îmbunătățire.

În plus, Design Thinking susține interdisciplinaritatea, deoarece poate integra tehnologia, artele, științele, comunicarea și chiar elemente de antreprenoriat. Această caracteristică este compatibilă cu specificul învățământului primar, unde o singură activitate poate integra conținuturi și competențe din mai multe arii curriculare.

3. Etapele Design Thinking aplicate la clasele primare

Procesul clasic de Design Thinking presupune cinci etape: empatizare, definirea problemei, generarea ideilor, prototipare și testare. Acestea sunt iterative, ceea ce înseamnă că elevii se pot întoarce la o etapă anterioară atunci când descoperă că soluția lor necesită modificări.

Empatizarea - Profesorul creează situații în care elevii observă și înțeleg nevoile celor implicați. La clasele primare, această etapă poate avea forma unei discuții, a unei mici investigații sau a unui joc de rol.

Definirea problemei - Copiii formulează problema într-un mod clar și accesibil. Profesorul are rolul de facilitator, ajutându-i să treacă de la formulări generale, precum „Clasa nu este bună", la probleme concrete: „Nu avem un loc potrivit pentru depozitarea materialelor reciclabile".

Generarea ideilor - Elevii propun cât mai multe soluții. Important este ca, în această etapă, ideile să nu fie respinse prematur. Documentul recomandă brainstormingul și explorarea mai multor soluții.

Prototiparea - Copiii transformă o idee într-o formă vizibilă: desen, machetă, afiș, model din materiale reciclabile, plan sau schemă. Prototipul nu trebuie să fie perfect; rolul său este de a face ideea concretă și testabilă.

Testarea și feedbackul - Elevii prezintă soluția, primesc feedback și identifică elementele care pot fi îmbunătățite. Astfel, învățarea devine un proces de încercare, analiză și revizuire.

4. Exemplu de activitate didactică – „Cum putem face clasa noastră mai prietenoasă cu mediul?"

Nivel: clasa a III-a / a IV-a

Durata: 50–60 de minute

Discipline integrate: Științe ale naturii, Limba și literatura română, Matematică, Arte vizuale și abilități practice, Educație civică

Tema: Protejarea mediului și utilizarea responsabilă a resurselor

Scop: dezvoltarea capacității elevilor de a identifica o problemă reală și de a construi, testa și îmbunătăți o soluție.

Activitatea pornește de la exemplul din document referitor la reducerea deșeurilor și utilizarea responsabilă a hârtiei, dar este adaptată particularităților elevilor din ciclul primar. Documentul propune, în etapa de generare a ideilor, soluții precum colectarea hârtiei reutilizabile, folosirea ambelor fețe ale foilor, afișe de informare sau o „zi fără hârtie".

Etapa 1 – Empatizarea: „Ce observăm în clasa noastră?"

Profesorul îi invită pe elevi să observe sala de clasă și să răspundă la întrebări:

- Ce resurse folosim în fiecare zi?
- Ce se întâmplă cu foile pe care nu le mai folosim?
- Ce obiecte putem refolosi?
- Cine este afectat atunci când risipim resurse?

- Cum am putea face clasa mai prietenoasă cu mediul?

Elevii lucrează în grupuri de 4–5 și notează sau desenează problemele observate.

Etapa 2 – Definirea problemei

Fiecare grup alege o problemă și o formulează cât mai clar.

De exemplu:

„În clasa noastră folosim multe foi care ar putea fi reutilizate."

Profesorul îi ajută pe elevi să evite formulările prea generale și să se concentreze asupra unei nevoi concrete.

Etapa 3 – Generarea ideilor

Copiii participă la un brainstorming. Fiecare idee este ascultată și notată.

Pot apărea propuneri precum:

- realizarea unei cutii pentru foile care mai pot fi folosite;
- folosirea ambelor fețe ale hârtiei;
- realizarea unui afiș cu reguli pentru economisirea hârtiei;
- folosirea unor materiale reciclabile în activitățile practice;
- organizarea unei „săptămâni fără risipă".

Elevii votează ideea pe care o consideră cea mai potrivită.

Etapa 4 – Prototiparea

Grupurile realizează un prototip. Dacă aleg cutia pentru hârtie reutilizabilă, pot construi un model dintr-o cutie de carton, o pot decora și pot crea o etichetă.

Dacă aleg realizarea unui afiș, pot concepe un afiș care să îi încurajeze pe colegi să folosească responsabil hârtia.

În această etapă sunt valorificate competențe multiple: exprimarea orală și scrisă, măsurarea, desenul, decuparea, organizarea spațiului și munca în echipă.

Etapa 5 – Testarea

Fiecare grup prezintă prototipul. Colegii oferă feedback, răspunzând la întrebări precum:

- Este ușor de folosit?
- Este clar pentru toată lumea?
- Ne ajută cu adevărat să reducem risipa?

- Ce am putea schimba?

Profesorul accentuează ideea că feedbackul nu înseamnă că soluția este „greșită", ci că ea poate fi îmbunătățită. Aceeași perspectivă este evidențiată și în documentul de referință.

Etapa 6 – Reflecția

La final, elevii răspund individual la întrebarea:

„Ce am învățat din încercarea de a găsi și testa o soluție?"

Pot fi valorificate răspunsuri precum:

„Am învățat că putem avea mai multe soluții."

„Am învățat să ascult ideile colegilor."

„Am învățat că putem modifica o idee dacă nu funcționează."

„Am învățat că și copiii pot găsi soluții pentru problemele școlii."

Evaluarea urmărește nu doar produsul final, ci și identificarea problemei, creativitatea soluției, colaborarea și capacitatea de valorificare a feedbackului, criterii menționate în document.

5. Design Thinking versus învățarea bazată pe proiecte

Design Thinking și învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning – PBL) sunt două abordări care au numeroase elemente comune: învățare activă, colaborare, rezolvarea unor probleme și realizarea unor produse sau soluții. Totuși, ele nu sunt identice.

Diferența fundamentală poate fi formulată astfel: Design Thinking se concentrează pe găsirea și îmbunătățirea unei soluții pentru o nevoie reală, în timp ce PBL urmărește învățarea și demonstrarea cunoștințelor și competențelor prin realizarea unui proiect.

Criteriu	Design Thinking	Învățare bazată pe proiecte
Scop principal	Crearea unei soluții inovatoare la o problemă	Dobândirea și aplicarea unor cunoștințe și competențe
Punct de pornire	Nevoia unei persoane/utilizator sau o problemă reală	O întrebare, temă sau provocare complexă
Accent	Empatie, creativitate, prototipare, testare	Cercetare, aplicare, colaborare și produs final
Proces	Empatizare → definirea problemei → idei → prototip → testare	Întrebare → planificare → cercetare → realizare → prezentare/reflecție
Soluția/produsul	Poate fi modificat de mai multe ori	Există, de regulă, un produs/proiect final clar

Criteriu	Design Thinking	Învățare bazată pe proiecte
Rolul elevului	Designer și rezolvator de probleme	Cercetător, creator și participant activ
Evaluarea	Proces, soluție și iterații	Cunoștințe, competențe, produs și proces

Comparativ, se poate afirma că PBL oferă un cadru de organizare a învățării în jurul unui proiect, în timp ce Design Thinking oferă o metodă de abordare a unei probleme și de dezvoltare a soluțiilor. Această distincție este susținută explicit de documentul analizat.

În învățământul primar, cele două abordări pot fi integrate cu ușurință. De exemplu, un proiect cu tema „Facem școala mai sustenabilă!" poate constitui cadrul PBL, iar etapele de empatizare, identificare a nevoilor, generare a ideilor, prototipare și testare pot fi realizate prin Design Thinking. În acest fel, elevii pot cerceta problema, pot colecta informații, pot discuta cu colegii, pot propune soluții, pot realiza prototipuri și, în final, pot prezenta o soluție concretă comunității școlare. Se poate observa cu ușurință această perspectivă de complementaritate între PBL și Design Thinking.

6.Rolul profesorului în aplicarea Design Thinking

Implementarea Design Thinking schimbă și rolul cadrului didactic. Profesorul nu este doar transmițător de informații și evaluator al produsului final, ci devine facilitator al procesului de învățare. Acesta creează contexte, formulează întrebări, stimulează exprimarea ideilor, încurajează colaborarea și îi ajută pe elevi să transforme o problemă generală într-o provocare concretă. Pentru elevii din clasele primare, profesorul trebuie să adapteze procesul la nivelul de dezvoltare și la experiența acestora. Nu este necesar ca toate etapele să fie complicate sau să presupună produse sofisticate. Un desen, o machetă din carton, un afiș sau o schiță pot reprezenta prototipuri relevante.

De asemenea, profesorul trebuie să creeze un climat în care greșeala să fie acceptată ca parte a procesului de învățare. Prototiparea și testarea îi ajută pe copii să înțeleagă că o idee poate fi îmbunătățită și că feedbackul reprezintă o resursă. Documentul evidențiază tocmai această contribuție a Design Thinking la reducerea fricii de eșec și la stimularea curajului intelectual.

7. Limite și provocări

Ca orice abordare inovatoare, Design Thinking presupune și anumite provocări. Posibilele dificultăți se leagă de existența unui curriculum rigid, timpul limitat, lipsa formării specifice a profesorilor și situațiile în care evaluarea se bazează predominant pe teste standardizate.

În cazul claselor primare, o provocare suplimentară poate fi gestionarea timpului și a materialelor, precum și necesitatea de a oferi instrucțiuni clare. Copiii au nevoie de sprijin pentru a înțelege diferența dintre „a avea o idee" și „a testa o idee".

Aceste dificultăți nu înseamnă însă că Design Thinking trebuie rezervat unor proiecte ample. El poate fi introdus gradual, prin activități scurte, de 30–60 de minute, integrate în lecții obișnuite. Important este ca elevii să experimenteze logica procesului: observă – înțeleg – definesc – imaginează – construiesc – testează – îmbunătățesc.

8. Concluzii

Design Thinking poate transforma lecția tradițională într-o experiență de învățare în care elevii observă lumea din jur, identifică probleme și devin creatori de soluții. Avantajele sale – dezvoltarea gândirii critice, stimularea creativității, dezvoltarea empatiei, colaborarea, caracterul practic al învățării, acceptarea greșelii și interdisciplinaritatea – îl recomandă ca o abordare relevantă pentru educația contemporană.

În învățământul primar, valoarea Design Thinking nu constă în complexitatea produsului final, ci în calitatea procesului prin care copilul ajunge la acel produs. Un elev care învață să asculte nevoile celorlalți, să formuleze o problemă, să propună mai multe soluții, să accepte feedbackul și să își îmbunătățească ideea dobândește competențe transferabile în numeroase contexte de viață.

În același timp, comparația cu învățarea bazată pe proiecte arată că cele două abordări nu trebuie puse în opoziție. PBL poate constitui cadrul larg al unei experiențe de învățare, iar Design Thinking poate oferi procesul prin care elevii descoperă și dezvoltă soluții. Așadar, complementaritatea celor două abordări poate conduce la experiențe educaționale autentice și relevante.

Într-o școală preocupată de viitor, copilul nu trebuie să fie doar pregătit să răspundă corect la întrebări deja formulate. El trebuie să fie încurajat să pună întrebări, să observe nevoi, să imagineze alternative și să aibă curajul de a încerca. Design Thinking oferă tocmai un astfel de spațiu educațional: un spațiu în care ideile pot fi încercate, greșelile pot deveni oportunități, iar învățarea poate produce schimbări reale.

Prin urmare, utilizarea Design Thinking la clasele primare poate reprezenta nu doar o metodă inovatoare de predare, ci și o modalitate de a forma elevi mai autonomi, creativi, empatici și pregătiți să contribuie activ la construirea viitorului.

„Educația inovează, viitorul se construiește" nu este doar tema unui simpozion, ci poate deveni chiar principiul unei clase în care elevii nu așteaptă soluții, ci învață să le construiască.

TEXTUL ARGUMENTATIV

Schița de interpretare – pași siguri pentru punctaj maxim

Ghid cu barem actualizat

Profesor: Luminița Ileana Husari,
Liceul Tehnologic "Electromureș" Târgu Mureș

Premisa, teza, ipoteza (trebuie să conțină 3-4 rânduri, aproximativ 30-40 de cuvinte)

ALINEAT 1-Afirmații generale despre tema dată. O definiție a termenului/ fenomenului/ sentimentului, etc. despre care se realizează textul argumentativ**.**

ALINEAT 2- Exprimarea clară a opiniei personale folosind conectorii specifici: **consider că/ opinia mea este că/ în opinia mea/ din punctul meu de vedere...** (se enunță tema textului) poate/ nu poate influența ... (se alege o variantă sau se nuanțează... într-o anumită măsură/ pe de o parte/ etc.)**. (1 punct)**

Dezvoltarea argumentelor (10-15 rânduri, aproximativ 100-150 de cuvinte)

ALINEAT 3- În primul rând, ...(**se enunță** argumentul, 15-20 cuvinte).....Astfel,.....(**se explică** argumentul, 10-15 cuvinte). (**Se exemplifică**) Un exemplu concludent în susținerea opiniei mele este oferit de textul suport ... (se scrie titlul și autorul). Autorul/ naratorul precizează că / prezintă/ își amintește ... (se face referire clară la text, se transcrie un scurt fragment ilustrativ sau câteva secvențe.) În funcție de text se pot aduce două exemple. Un alt exemplu oferit de textul dat este... **(2 puncte enunțare, 2 puncte explicare, valorificarea textului -3 puncte, citat-1 punct)**

ALINEAT 4- În al doilea rând, ...(**se enunță** argumentul, 15-20 cuvinte).....Astfel,.....(**se explică** argumentul, 10-15 cuvinte). (**Se exemplifică**) Din experiența mea personală/ culturală, pot să .....(Se oferă un exemplu din viața personală/culturală(din operele) legat de tema textului și se realizează, dacă este posibil o corelație cu textul dat.)

Observație! În dezvoltarea argumentelor se folosesc conectorii: Astfel, în plus, se știe că, este recunoscut faptul că, conform opiniei exprimate în textul dat, pe de o parte, pe de altă parte, etc**.(2 puncte enunțare, 2 puncte explicare, raportare la experiență-1 punct)**

Concluzia (3-4 rânduri, 30-40 cuvinte)

ALINEAT 5 Se reia, cu alte cuvinte afirmația premisă folosindu-se conectorii: în concluzie, în consecință, din cele afirmate este evident faptul că ...**(1 punct)**

REDACTARE:

-utilizarea corectă a conectorilor-**2 puncte**

-respectarea normelor limbii literare-**1 punct**

-respectarea normelor de ortografie și de punctuație-**1 punct**

-așezarea în pagină, lizibilitatea-**1 punct**

-respectarea numărului de cuvinte-**1 punct**

Ideea poetică și mijloacele artistice dincolo de cuvânt și arta interpretării
Schița de interpretare – pași siguri pentru punctaj maxim

Profesor: Luminița Ileana Husari,
Liceul Tehnologic "Electromureș" Târgu Mureș

1. Definiție

Ideea poetică reprezintă mesajul central al textului, conturat prin intermediul mijloacelor artistice cu ajutorul cărora poetul își creează propriul univers liric, developing o viziune personală asupra realității sau a unei trăiri interioare.

2. Apartenența la genul liric

Poezia (titlul), de (autorul), aparține genului liric deoarece autorul își exprimă ideile, sentimentele și trăirile în mod direct, prin intermediul eului liric, cu ajutorul mijloacelor artistice.

Titlul (citează titlul), element paratextual, se află în strânsă legătură cu textul liric și anticipează atmosfera de (nostalgie / melancolie / bucurie / reflecție / iubire etc.) pe care poetul o creează, deschizând cititorului un orizont de așteptare.

3. Identificarea ideii poetice (CE comunică poetul?)

Ideea poetică transmisă de poet este (formulare într-o propoziție: ex. „trecerea ireversibilă a timpului", „armonia dintre om și natură", „iubirea ca formă de cunoaștere"), autorul simțindu-se (copleșit / împăcat / neliniștit / uimit), așa cum reiese din prezența motivelor literare (acvatic / vegetal / terestru / astral / cromatic) sau al elementelor din câmpul lexical al (naturii / iubirii / timpului / morții etc.).

Discursul liric este unul confesiv (persoana I) / adresat (persoana a II-a) / obiectiv (persoana a III-a), evidențiat de mărcile lexico-gramaticale (verbe la persoana I: „simt", „văd"; pronume: „eu", „mie"). Eul liric transmite (exprimă/sugerează) sentimente de (nostalgie / melancolie / fericire / regret / euforie / detașare), aflându-se în ipostaza (meditativului / nostalgicului / romanticului / îndrăgostitului), așa cum reiese din versurile (citat relevant).

4. Mijloacele artistice (CUM transmite poetul ideea poetică?)

Întregul mesaj poetic este dominat de expresivitatea sugerată prin intermediul mijloacelor artistice, realizată prin figurile de stil — epitetul (citat), care accentuează...; metafora (citat), care sugerează...;

personificarea (citat), care conferă naturii/obiectelor trăsături umane pentru a...; enumerația (citat), care amplifică...; comparația (citat), care apropie două elemente pentru a evidenția...

Aceste figuri de stil se materializează în imagini artistice — vizuale (culori, forme), dinamice (mișcare), olfactive (mirosuri), auditive/tactile — care contribuie la conturarea atmosferei și la transmiterea stării eului liric.

Elementele de prozodie sunt date de structura poeziei: aceasta cuprinde (număr) versuri, alcătuind (număr) strofe, cu rimă împerecheată (AABB) / încrucișată (ABAB) / îmbrățișată (ABBA) / monorimă (AAAA), și un ritm trohaic / iambic, care contribuie la muzicalitatea textului și susține starea transmisă.

5. Concluzie

Prin urmare, eul liric transmite sentimente de (reia sentimentul identificat), prin intermediul mijloacelor artistice, realizând o comuniune profundă între idee și expresie, specifică universului liric al poetului (numele).

L'EXPLOITATION DE LA CHANSON EN CLASSE DE FLE

PROF. CĂPINARU ILONA-MIHAELA
Liceul Tehnologic „Dumitru Dumitrescu" Buftea

On n'a pas créé la chanson à des fins pédagogiques et pour cela elle s'inscrit dans la pléiade des documents authentiques. En classe de FLE, la chanson constitue une sorte d'approche plus facile et plus attrayante pour les apprenants. Les chansons françaises sont nombreuses et elles sont très utilisées dans l'enseignement des langues étrangères en général et du français langue étrangère en particulier. Elles contiennent, en général, un langage authentique varié et une richesse lexicale, musicale et socioculturelle au goût des apprenants.

Les raisons pour la pratique de la chanson en classe de FLE sont multiples. La chanson est un outil plus facilement à « digérer » par les apprenants. Elle est utilisée « comme prétexte pour l'expression orale parlée, pour une réflexion sur les éléments de civilisation qu'elle véhicule ».[9] À travers de la chanson, l'enseignant peut exploiter plusieurs aspects de la langue : la phonétique, le vocabulaire et la morphosyntaxique. Avec la chanson l'enseignant peut enseigner sans enseigner en réalité. Par l'utilisation de la chanson en classe de FLE, on peut corriger et on peut améliorer la prononciation des apprenants en français. Francis Debyser appelle la chanson « un précieux auxiliaire de phonétique corrective ».[10] En plus, la musique active les structures cérébrales et stimule la mémorisation. La chanson crée pour l'apprenant un état affectif plaisant et détendu et souvent, une ambiance euphorique. À travers de la musique francophone, l'enseignant peut impliquer les apprenants dans des mini-spectacles très attrayants pour eux. En d'autres termes, la chanson peut aider l'apprenant à se familiariser avec la langue française de manière spontanée, plaisante et souvent amusante. Ainsi, l'enseignant lie le cours du quotidien de l'apprenant. En plus, la musique a le rôle d'émouvoir l'apprenant. Une mélodie qui « touche » l'apprenant, le met à l'aise. Les paroles et le rythme d'une chanson créent à l'auditeur de nombreuses émotions Il échappe au stéréotype « cours-tableau-exercices-monologue-devoir ». À travers de la musique on peut découvrir la culture d'un pays/ d'une zone

[9] [9]Zedda, Paolo, *La langue chantée : un outil efficace pour l'apprentissage et la correction phonétique*, Les Cahiers de l'Acedle, numéro 2, Université de Lyon, 2006 sur le site legoutdufrancais.org/wp-content/uploads/La-langue-chant%C3%A9e.pdf.
[10] Debyser, Francis, Lettre *ouverte sur la chanson, Le français dans le monde, 66*, Librairie Hachette et Larousse, 1969

géographique. Les artistes peuvent décrire dans leurs chansons le quotidien, la vie, les mœurs et le tares de la société et aussi partager des valeurs et des idéaux. Utiliser la chanson à des fins didactiques permet à l'enseignant et aux apprenants de découvrir la culture cible de la langue étudiée.

On pose toujours la même question : « quelles chansons on peut utiliser en classe de FLE ? ». L'enseignant doit accorder attention à la sélection des chansons. On peut répondre : « tout ce qui plaît aux apprenants » sauf les chansons qui promeuvent certaines idéologies (politique, religieuse). Dans ce cas, l'enseignant doit connaître les goûts des apprenants en général. Il est recommandé de choisir « quelque chose de moderne », en tenant compte aussi de l'âge des apprenants et leurs centres d'intérêt. Chaque collectif d'apprenants est différent et l'enseignant qui connaît le spécifique de ce collectif, choisit le document adéquat aux besoins des apprenants.

« Comment on fournit la chanson aux apprenants ? » représente une autre question pertinente. Il n'est suffi pas de « démarrer » la mélodie et transformer la salle de classe en salle de concert. Il faut « didactiser » la chanson, c'est-à-dire exploiter la phonétique, le lexique, la morphosyntaxique, mais il est indiqué de faire tout cela en plusieurs séances de cours. On pourrait même travailler seulement sur un segment de la chanson comme le lexique. Autour des paroles d'une chanson l'enseignant peut construire des activités diverses : identification des synonymes/ antonymes, homonymes, exercices à trous, formations des phrases simples avec certains mots, remise en ordre, questions à double choix/ à double choix, questions à réponses courtes. Donner une liste de mots à apprendre par cœur aux apprenants est une technique souvent rigide et ennuyeuse pour eux. L'acquisition des mots à travers de la chanson représente un apprentissage en contexte, original, spontané.

En ce qui concerne les notions de grammaire, il est difficile de maîtriser tout cela, d'autant que la langue française a beaucoup d'exceptions. À l'aide de la chanson, on peut rendre la tâche plus ludique pour les apprenants. Ainsi, les apprenants ont le plaisir de l'écoute (exemple d'un titre permettant apprendre l'impératif – « Parle-moi » de l'artiste Isabelle Boulay).

L'enseignant doit se poser aussi la question suivante : « Quels sont les objectifs de la leçon ? ». Pour répondre à cette question, il faut connaître « le potentiel didactique » de la chanson. Puis, on peut établir des objectifs clairs et pertinents. Sinon, le document peut perdre son sens. Il est aussi important que les stratégies choisies soient en bonne corrélation avec les objectifs visés. Il ne faut pas oublier que les documents authentiques, dans notre cas les chansons, ont pour but de créer une situation naturelle et spontanée de communication. D'habitude, l'exploitation d'un document authentique sert à développer

au moins une de quatre compétences langagières : compréhension orale, compréhension écrite, expression orale ou expression écrite.

L'introduction de l'univers musical en classe de FLE permet à l'enseignant et aux apprenants d'aborder divers domaines en français langue étrangère comme : phonétique, prononciation, vocabulaire, grammaire, culture, émotions d'une manière plaisante, spontanée et ludique.

Bibliographie

Georgiadou Mélanie, « La musique en classe de Fle », 2007

Debyser, Francis, Lettre *ouverte sur la chanson, Le français dans le monde, 66*, Librairie Hachette et Larousse, 1969

Maruska Lambert, « *La chanson constitue-t-elle un support multi-usages dans le cadre de l'apprentissage du français en classe de français langue étrangère ? »,* Haute École Robert Schuman, Virton, 2012

Zedda, Paolo, *La langue chantée : un outil efficace pour l'apprentissage et la correction phonétique*, Les Cahiers de l'Acedle, numéro 2, Université de Lyon, 2006

Sitographie

https://gallika.net/?La-musique-en-classe-de-Fle

legoutdufrancais.org/wp-content/uploads/La-langue-chant%C3%A9e.pdf.

TRANSFORMAREA DIGITALĂ ÎN EDUCAȚIE

Profesor : Petre Florina
Colegiul Național „Vladimir Streinu"
Găești , jud Dâmbovița

1. Introducere

Societatea contemporană traversează o perioadă de mutații tehnologice fără precedent, caracterizată prin automatizare, interconectivitate și dezvoltarea accelerată a inteligenței artificiale. În acest context, sistemele educaționale globale sunt supuse unei presiuni constructive de a se reinventa. Școala tradițională, bazată pe transmiterea unidirecțională a cunoștințelor și pe utilizarea exclusivă a suportului fizic, își atinge limitele de eficiență în raport cu profilul psihologic și cognitiv al nativilor digitali.

Tema simpozionului din acest an, „Educația Viitorului: Inovație, Incluziune și Transformare Digitală", sintetizează perfect cei trei piloni pe care trebuie să se sprijine reforma structurală a învățământului. Transformarea digitală nu înseamnă simpla dotare a sălilor de clasă cu table interactive sau înlocuirea manualelor tipărite cu PDF-uri. Ea reprezintă o schimbare profundă de paradigmă la nivelul proiectării didactice, al metodelor de predare-învățare-evaluare și al managementului școlar. Miza majoră este crearea unui mediu de învățare flexibil, în care inovația tehnologică devine un vehicul pentru incluziune, oferind șanse egale la succes educațional fiecărui elev, indiferent de mediul de proveniență sau de particularitățile sale de dezvoltare.

2. Inovația pedagogică în era digitală

Inovația în educație este catalizată de tehnologie, însă ea rămâne, în esență, un act pedagogic. Dispozitivele hardware și aplicațiile software sunt simple instrumente; valoarea lor educațională este determinată exclusiv de modul în care cadrul didactic le integrează în scenariul lecției.

În modelul tradițional, profesorul era deținătorul absolut al informației. Astăzi, informația este la un click distanță. Rolul cadrului didactic migrează dinspre zona de „transmițător" spre cea de „facilitator", „mentor" și „designer al experiențelor de învățare". Inovația digitală permite aplicarea unor teorii

pedagogice moderne care stimulează gândirea critică, creativitatea și rezolvarea de probleme complexe. Printre acestea se numără:

- **Învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning - PBL):** Sprijinită de instrumente colaborative online (cum ar fi Google Workspace sau Microsoft Teams), elevii pot lucra împreună în timp real sau asincron, dezvoltând proiecte transdisciplinare.
- **Clasa inversată (Flipped Classroom):** Elevii studiază noțiunile teoretice acasă prin intermediul unor clipuri video scurte sau resurse interactive încărcate pe platforme de e-learning (Moodle, Google Classroom), iar timpul petrecut la școală este dedicat exclusiv aplicațiilor practice, dezbaterilor și clarificării neclarităților.
- **Gamificarea (Gamification):** Integrarea elementelor specifice jocurilor în procesul de învățare prin aplicații precum Kahoot, Quizizz sau Wordwall crește exponențial motivația intrinsecă a elevilor și transformă evaluarea dintr-un factor de stres într-o activitate interactivă.

3. Incluziunea prin intermediul tehnologiei: Mit sau Realitate?

Unul dintre cele mai sensibile aspecte ale transformării digitale este riscul de a adânci faliile sociale existente, fenomen cunoscut sub numele de „decalaj digital" (digital divide). Cu toate acestea, abordată corect, tehnologia poate deveni cel mai puternic instrument de incluziune școlară din istorie.

Pentru elevii cu cerințe educaționale speciale (CES) sau dizabilități, transformarea digitală deschide porți care anterior erau complet închise. Tehnologiile asistive moderne permit personalizarea completă a experienței de învățare:

- Elevii cu deficiențe de vedere beneficiază de software-uri de citire a ecranului (screen readers), ecrane Braille reîmprospătate și opțiuni avansate de mărire și contrast a textului.
- Elevii cu tulburări din spectrul autist sau cu dificultăți de concentrare pot folosi aplicații cu interfețe simplificate, stimuli vizuali controlați și software-uri de sinteză vocală care le permit să își exprime cunoștințele fără bariera comunicării verbale clasice.
- Software-urile de corectare și predicție a textului sprijină elevii cu dislexie sau disgrafie să își dezvolte abilitățile de scriere în ritmul propriu, reducând frustrarea asociată actului scrierii manuale.

Incluziunea nu se referă doar la integrarea elevilor cu dizabilități, ci și la respectarea ritmului unic de învățare al fiecărui copil. Platformele educaționale dotate cu algoritmi de Inteligență Artificială pot

analiza performanțele curente ale unui elev și pot genera automat exerciții suplimentare adaptate nivelului său: trasee de remediere pentru cei care întâmpină dificultăți sau activități de excelență pentru elevii capabili de performanță înaltă. Astfel, niciun elev nu este lăsat în urmă și niciunul nu este încetinit din evoluție.

4. Inteligența Artificială (IA) și viitorul procesului de predare-învățare

O discuție despre educația viitorului nu poate eluda impactul Inteligenței Artificiale Generative. Apariția și adoptarea în masă a modelelor de limbaj la scară largă au redefinit complet modul în care se raportează elevii la redactarea de texte, cercetare și documentare.

Oportunități pentru cadrele didactice și elevi

Pentru profesori, IA reprezintă un asistent virtual capabil să preia sarcinile administrative consumatoare de timp: generarea de planificări calendaristice, crearea de itemi de evaluare pe grade diferite de dificultate sau proiectarea unor fișe de lucru personalizate. Acest câștig de timp se traduce direct într-o atenție sporită acordată interacțiunii umane din clasă.

Pentru elevi, IA poate acționa ca un tutor personal non-stop. Un elev poate cere explicații suplimentare pentru o teoremă matematică sub formă de analogii simple sau poate solicita verificarea unui cod de programare, primind feedback instantaneu.

Provocări etice și metodologice

Transformarea digitală generată de IA aduce însă și provocări majore. Evaluarea tradițională bazată pe eseuri sau referate realizate acasă își pierde relevanța, fiind necesară o mutare a accentului către evaluarea formativă, susținerea orală a proiectelor și testarea capacității de analiză critică a surselor. Totodată, alfabetizarea digitală trebuie să includă module clare de etică digitală, învățându-i pe elevi cum să folosească IA ca pe un instrument de sprijin, nu ca pe un înlocuitor al procesului cognitiv propriu.

5. Bariere în calea transformării digitale și strategii de depășire

Deși viziunea unei școli complet digitalizate și incluzive este atractivă, implementarea practică se lovește de o serie de obstacole majore în realitatea sistemului de învățământ:

- **Infrastructura deficitară:** În special în mediul rural sau în comunitățile defavorizate, lipsa unei conexiuni stabile la internet de bandă largă și absența dispozitivelor individuale pentru elevi blochează orice tentativă de digitalizare reală.
- **Rezistența la schimbare și lipsa competențelor digitale ale profesorilor:** Multe cadre didactice manifestă o reticență justificată față de tehnologie, cauzată adesea de programe de formare teoretice, rupte de practica zilnică de la clasă.
- **Tehnocentrismul:** Riscul de a pune tehnologia pe primul loc, uitând că ea este doar un mijloc, nu scopul final. O lecție slab structurată din punct de vedere științific și metodic va rămâne o lecție ineficientă chiar dacă este prezentată pe cea mai modernă tablă interactivă.

Pentru ca transformarea digitală să fie de succes, sistemul educațional trebuie să acționeze strategic pe trei paliere:

- **Investiții susținute în infrastructură hardware și software unitară:** Asigurarea accesului gratuit la platforme educaționale cloud securizate pentru toate unitățile de învățământ.
- **Formare continuă centrată pe pedagogia digitală:** Cursurile destinate cadrelor didactice nu trebuie să predea simpla utilizare a butoanelor unei aplicații, ci integrarea ei metodică în arhitectura lecției.
- **Promovarea Resurselor Educaționale Deschise (RED):** Crearea unor bănci naționale sau regionale de materiale digitale validate, din care profesorii să se poată inspira și pe care să le poată adapta liber.

6. Concluzii

Transformarea digitală în educație nu este un fenomen de viitor, ci o realitate urgentă a prezentului. Inovația tehnologică oferă instrumentele necesare pentru a demola zidurile clasei tradiționale, transformând învățarea într-un proces continuu, dinamic și profund personalizat. Cu toate acestea, succesul acestei tranziții depinde în totalitate de modul în care reușim să corelăm progresul tehnologic cu valorile incluziunii și ale echității sociale.

Educația viitorului va fi digitală, dar trebuie să rămână profund umană. Tehnologia nu va înlocui niciodată empatia, flerul pedagogic și sprijinul emoțional oferit de un profesor dedicat. În schimb, un profesor care utilizează eficient instrumentele digitale îi va înlocui, inevitabil, pe cei care refuză adaptarea. Simpozionul de față reprezintă o oportunitate excelentă de a reitera angajamentul comunității academice și metodice de a colabora pentru ca transformarea digitală să devină o punte spre succes pentru fiecare copil.

Bibliografie / Referințe

1. Cucoș, C. (2018). *Educația. Reîntemeieri, dinamici, prefigurări*. Editura Polirom, Iași.
2. European Commission (2020). *Digital Education Action Plan (2021-2027) - Resetting education and training for the digital age*. Brussels.
3. Istrate, O. (2021). *Pedagogie digitală: Definiții și conceptualizări*. Revista de Pedagogie Digitală, Nr. 1/2021.
4. OECD (2023). *Evaluating the Digital Transformation of Education: A Framework for Outcomes-Based Policy*. OECD Publishing, Paris.

STUDIU DE SPECIALITATE

"Eficiența utilizării platformelor de geometrie dinamică în predarea și învățarea geometriei în spațiu"

Profesor : Petre Florina
Colegiul Național „Vladimir Streinu"
Găești , jud Dâmbovița

1. Contextul și justificarea cercetării

În cadrul programei de matematică pentru clasa a VIII-a, geometria în spațiu reprezintă una dintre zonele cu cel mai ridicat nivel de dificultate adaptativă. Tranziția de la geometria plană la cea tridimensională impune elevilor un efort cognitiv substanțial, centrat pe capacitatea de vizualizare spațială și pe decodificarea desenelor bidimensionale (pe tablă sau foaie de hârtie) care reprezintă corpuri 3D.

În mod tradițional, predarea acestei unități de învățare recurge la reprezentări statice și la utilizarea unor modele fizice din lemn sau plastic. Deși utile, aceste resurse prezintă limite structurale: nu permit modificarea dinamică a dimensiunilor în timp real și nu pot ilustra fluid transformarea unui corp din formă tridimensională în desfășurare plană.

Prezentul studiu de caz își propune să evalueze impactul pedagogic al integrării sistemelor de geometrie dinamică (DGS) — cu accent pe platforma **GeoGebra 3D** și instrumente de Realitate Augmentată (AR) — asupra randamentului școlar și asupra facilitării incluziunii elevilor cu dificultăți de percepție spațială.

2. Metodologie și obiective

Cercetarea s-a derulat pe parcursul unui interval de învățare, pe un eșantion total de 50 de elevi de clasa a VIII-a, împărțiți în două grupuri omogene din punct de vedere al mediilor anterioare la matematică:

- **Grupul de control (25 de elevi):** A parcurs unitatea de învățare „Corpuri geometrice: piramida și prisma regulată" prin metode tradiționale (tabla fizică, manual, truse de geometrie standard).

- **Grupul experimental (25 de elevi):** A parcurs aceeași programă utilizând tablete cu aplicația GeoGebra 3D, simulări software ghidate de fișe de lucru și tehnologie AR pentru vizualizarea corpurilor direct în spațiul clasei.

Obiectivele specifice:

- Dezvoltarea abilităților de recunoaștere și manipulare a elementelor corpurilor geometrice (muchii, apoteme, unghiuri diedre).
- Creșterea ratei de succes în rezolvarea problemelor de calcul de arii și volume la evaluarea sumativă.
- Sprijinirea elevilor cu ritm lent de învățare prin oferirea de reprezentări vizuale multiple.

3. Designul didactic al intervenției

Pentru grupul experimental, lecțiile au fost restructurate pentru a valorifica interactivitatea digitală:

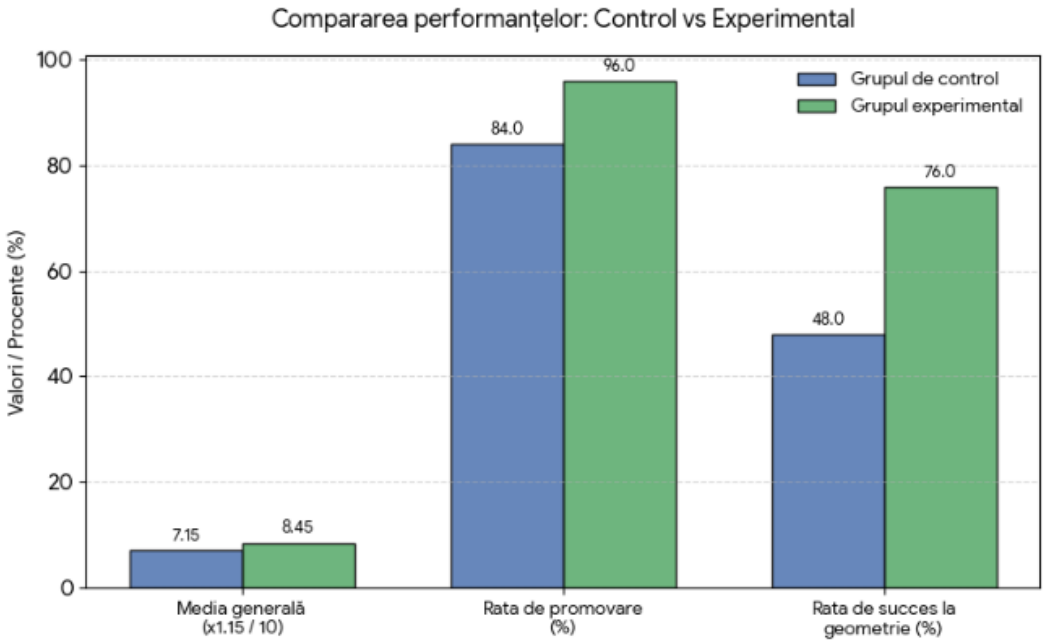
- **Explorarea elementelor (GeoGebra 3D):** Elevii au manipulat modele virtuale, utilizând funcția de rotație la 360 de grade pentru a analiza unghiurile dintre două plane și proiecțiile punctelor pe un plan.
- **Tranziția dinamică 3D-2D:** Prin funcția *„Desfășurare (Net)"*, elevii au acționat glisoare care arătau exact cum fețele laterale ale unei piramide se pliază sau se desfac pe o suprafață plană, facilitând deducerea logică a formulei pentru aria laterală.
- **Evaluarea formativă:** S-au utilizat chestionare gamificate pe platforma **Quizizz** dotate cu diagrame 3D tridimensionale, oferind feedback corectiv instantaneu.

4. Rezultate statistice și analiză

La finalizarea unității de învățare, ambele grupuri au susținut o evaluare sumativă identică, pe suport fizic (hârtie), pentru a asigura obiectivitatea corecturii. Datele comparative sunt prezentate în tabelul de mai jos:

Indicator de performanță	Grupul de control (Tradițional)	Grupul experimental (Digitalizat)
Media generală la testul sumativ	7,15	**8,45**

Rata de promovare (note ≥ 5,00)	84%	**96%**
Rata de succes la problema de geometrie în spațiu	48%	**76%**



Analiza impactului asupra incluziunii școlare

Dincolo de creșterea mediei generale cu 1,3 puncte, cel mai important succes a fost înregistrat în zona sprijinirii elevilor cu dificultăți de învățare. Trei elevi din grupul experimental care prezentau un istoric corelat cu anxietatea față de matematică și performanțe sub medie au obținut note de trecere (peste 6,00). Aceștia au raportat că posibilitatea de a controla unghiul de vizualizare pe tabletă a eliminat confuzia generată de suprapunerea liniilor punctate din desenele clasice de pe tablă.

5. Concluzii și Recomandări didactice

Integrarea software-urilor de geometrie dinamică în didactica matematicii de gimnaziu nu reprezintă o simplă activitate recreativă, ci o restructurare eficientă a procesului cognitiv. Tehnologia digitală oferă o „schelă" vizuală pe care elevii își pot construi raționamentele abstracte.

Se recomandă ca utilizarea platformelor de tip GeoGebra 3D să fie permanent ghidată de fișe de lucru structurate, evitându-se utilizarea liberă care poate distrage atenția. De asemenea, validarea digitală a rezultatelor trebuie să urmeze întotdeauna efortului de rezolvare analitică pe caiet.

6. Bibliografie

1. **Hohenwarter, M., & Jones, K. (2007).** *Ways of linking geometry and algebra: the case of GeoGebra.* Proceedings of the British Society for Research into Learning Mathematics, 27(3), 126-131.
2. **Istrate, O. (2021).** *Pedagogie digitală: Definiții și conceptualizări.* Revista de Pedagogie Digitală, Nr. 1/2021.
3. **OECD (2023).** *Evaluating the Digital Transformation of Education: A Framework for Outcomes-Based Policy.* OECD Publishing, Paris.

Inovația în educație – perspective și aplicații în învățământul primar

P.i.p. Ștețiu Andreea Eleonora
Liceul Teoretic Eugen Pora, Cluj-Napoca

Introducere

Educația contemporană se află într-un proces continuu de transformare, determinat de schimbările sociale, tehnologice, economice și culturale ale societății. Școala nu mai poate reprezenta doar spațiul în care elevii dobândesc informații și reproduc cunoștințe transmise de profesor, ci trebuie să devină un mediu în care aceștia învață să gândească, să colaboreze, să rezolve probleme, să creeze și să se adapteze unor situații noi. În acest context, **inovația în educație** reprezintă una dintre direcțiile importante ale modernizării procesului de învățământ.

În cazul învățământului primar, problematica inovării este cu atât mai importantă cu cât această etapă constituie fundamentul formării școlare ulterioare. În clasele primare se formează deprinderi fundamentale de literație, calcul matematic, comunicare, colaborare, autonomie și învățare. Modul în care copilul experimentează școala în această perioadă poate influența semnificativ relația sa ulterioară cu învățarea.

Inovația educațională nu trebuie înțeleasă exclusiv prin prisma utilizării tehnologiei. Ea presupune modificarea intenționată și fundamentată a unor practici, metode, resurse, modalități de evaluare sau forme de organizare a învățării, astfel încât procesul educațional să devină mai relevant și mai eficient. OECD definește inovația educațională prin raportare la introducerea unor produse sau procese noi ori îmbunătățite, care diferă semnificativ de practicile anterioare. În educație, acestea pot include pedagogii noi, modalități diferite de organizare a activității elevilor, utilizarea unor resurse digitale sau noi forme de colaborare între profesori, elevi și comunitate.

În România, direcția inovării este susținută și prin orientările actuale ale sistemului educațional. Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023 stabilește faptul că curriculumul național se axează pe competențele-cheie europene, printre acestea numărându-se competența de literație, competența matematică și în științe, tehnologie și inginerie, competența digitală, competența personală, socială și de a învăța să înveți, competența antreprenorială și competența de sensibilizare și exprimare culturală. Prin

urmare, inovația în educația primară trebuie analizată ca o modalitate de a răspunde nevoilor reale ale copiilor și de a transforma școala într-un spațiu al participării active, al creativității și al învățării cu sens.

1. Conceptul de inovație în educație

Noțiunea de inovație este asociată, în general, cu ideea de noutate și schimbare. În domeniul educației însă, simpla introducere a unui element nou nu este suficientă pentru ca acesta să poată fi considerat inovator. O practică poate fi inovatoare atunci când produce o schimbare semnificativă în modul în care se desfășoară predarea și învățarea și când contribuie la îmbunătățirea experienței educaționale.

Potrivit OECD, analiza inovației educaționale trebuie să urmărească schimbările care apar la nivelul practicilor de predare și învățare, al resurselor, al dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și al relațiilor dintre școală, familie și comunitate. Raportul *Measuring Innovation in Education* evidențiază faptul că în sistemele educaționale din spațiul OECD au existat schimbări moderate, dar importante, în practicile pedagogice din ultimul deceniu. În învățământul primar, schimbările au vizat inclusiv modalitățile de dobândire independentă a cunoștințelor și utilizarea computerului pentru identificarea de idei și informații.

Această perspectivă este importantă deoarece demonstrează că inovația nu reprezintă neapărat o ruptură radicală față de practicile tradiționale. Uneori, inovarea poate consta în modificarea unei activități cunoscute astfel încât elevul să devină mai activ. De exemplu, o lecție tradițională despre mediul înconjurător poate fi transformată într-o investigație în care copiii observă, formulează ipoteze, colectează informații, lucrează în echipe și prezintă concluziile.

În acest sens, profesorul nu renunță la rolul său de specialist, ci își schimbă modalitatea de organizare a experienței de învățare. El devine facilitator, coordonator, observator și partener de învățare.

Un alt aspect esențial îl reprezintă **centrarea pe elev**. OECD Learning Compass 2030 promovează ideea de *student agency*, respectiv capacitatea elevului de a-și stabili obiective, de a reflecta și de a acționa responsabil pentru a produce schimbări. Elevul nu este privit doar ca beneficiar al educației, ci ca participant activ și co-constructor al propriei experiențe de învățare.

În ciclul primar, această abordare poate fi aplicată prin oferirea unor alegeri simple elevilor: alegerea unei modalități de rezolvare, a unui produs final, a unei teme pentru proiect sau a modului de

prezentare. Astfel, copilul începe să înțeleagă că învățarea nu înseamnă doar respectarea unor instrucțiuni, ci presupune și inițiativă, responsabilitate și reflecție.

2. Inovația pedagogică în învățământul primar

Învățământul primar este un spațiu privilegiat pentru aplicarea strategiilor pedagogice inovatoare. Particularitățile de vârstă ale elevilor – curiozitatea, nevoia de mișcare, interesul pentru explorare și joc, capacitatea de a învăța prin experiență – favorizează utilizarea unor metode active și interactive.

Printre formele de inovare pedagogică ce pot fi valorificate la clasele primare se numără **învățarea bazată pe proiecte, învățarea prin investigație, învățarea prin cooperare, gamificarea, abordarea interdisciplinară, învățarea experiențială și utilizarea unor strategii de tip problem-based learning**.

Învățarea bazată pe proiecte permite elevilor să integreze cunoștințe din mai multe domenii. De exemplu, un proiect despre „Apa" poate combina elemente de științe, limba română, matematică, arte vizuale și educație civică. Copiii pot cerceta circuitul apei, pot realiza experimente, pot calcula consumul de apă al familiei, pot redacta mesaje ecologice și pot crea afișe. În acest fel, învățarea devine interdisciplinară și contextualizată.

O altă formă de inovare o reprezintă **învățarea prin cooperare**. Activitățile în perechi sau în grupuri îi determină pe copii să comunice, să negocieze, să-și asume roluri și să își susțină ideile. Inovația nu constă doar în așezarea elevilor în grupuri, ci în construirea unor sarcini în care fiecare membru are un rol și o contribuție reală.

De asemenea, **gamificarea** poate crește motivația elevilor. Transformarea unei activități într-o misiune, utilizarea unor niveluri, insigne, provocări sau recompense simbolice poate face procesul de învățare mai atractiv. Este important însă ca elementele ludice să rămână subordonate obiectivelor educaționale. Jocul nu trebuie să înlocuiască învățarea, ci să creeze un context favorabil acesteia.

În educația primară, inovarea poate însemna și reconsiderarea **evaluării**. Evaluarea formativă, autoevaluarea, evaluarea între colegi, portofoliul sau utilizarea unor rubrici simple pot oferi elevilor o imagine mai clară asupra progresului lor. În loc să primească doar o calificare sau un rezultat final, copilul poate înțelege ce a reușit, ce trebuie să îmbunătățească și care este următorul pas.

Această perspectivă este apropiată de viziunea OECD asupra agenției elevului, în care învățarea presupune nu doar instruire și evaluare, ci și co-construcție.

3. Tehnologia și transformarea digitală a educației

Una dintre cele mai vizibile forme de inovare educațională contemporană este reprezentată de **digitalizarea procesului de învățământ**. Tabletele, calculatoarele, tablele interactive, platformele educaționale, aplicațiile de evaluare și resursele educaționale deschise pot contribui la diversificarea experiențelor de învățare.

Cu toate acestea, tehnologia nu reprezintă în sine o inovație pedagogică. Utilizarea unui calculator pentru a reproduce exact o fișă de lucru tradițională nu schimbă fundamental procesul de învățare. Inovația apare atunci când tehnologia permite realizarea unor activități care oferă elevilor noi posibilități de explorare, colaborare, creare și feedback.

În România, strategia SMART-Edu a identificat printre priorități accesibilitatea, conectivitatea, comunitatea, ecosistemul educațional digital, inovarea și sustenabilitatea. Documentul subliniază necesitatea dezvoltării competențelor digitale ale elevilor și cadrelor didactice, a resurselor educaționale deschise și a unor soluții educaționale creative și interactive, centrate pe elev.

Pentru învățământul primar, aceste direcții pot fi transpuse în activități precum:

- realizarea unor prezentări digitale de către elevi;
- utilizarea aplicațiilor interactive pentru consolidarea cunoștințelor;
- realizarea de quiz-uri și jocuri educaționale;
- utilizarea videoclipurilor și animațiilor explicative;
- realizarea unor proiecte multimedia;
- utilizarea hărților interactive;
- crearea de povești digitale;
- utilizarea instrumentelor de inteligență artificială, cu respectarea principiilor de siguranță, etică și protecție a datelor.

Un rol important îl are și dezvoltarea **competenței digitale**. Conform Legii învățământului preuniversitar nr. 198/2023, competența digitală se află printre competențele-cheie urmărite prin curriculumul național.

Prin urmare, copilul trebuie să învețe nu doar să folosească un dispozitiv, ci să utilizeze tehnologia în mod responsabil: să caute informații, să evalueze sursele, să comunice, să creeze conținut și să respecte regulile de siguranță online.

4. Profesorul – factor esențial al inovării

Orice reformă educațională rămâne limitată dacă nu este susținută de profesori. Cadrele didactice sunt cele care transformă principiile și documentele curriculare în experiențe concrete de învățare.

În acest sens, profesorul inovator nu este neapărat cel care utilizează cele mai multe tehnologii sau cele mai moderne aplicații. Este profesorul care **identifică nevoile elevilor și adaptează strategiile didactice pentru a răspunde acestora**.

OECD Teaching Compass, publicat în 2025, pune accent pe ideea că profesorii trebuie să fie sprijiniți să devină agenți ai schimbării curriculare. Documentul evidențiază importanța autonomiei profesionale, a competențelor, a stării de bine și a posibilității profesorilor de a deveni co-designeri ai experiențelor de învățare.

Această idee este deosebit de relevantă pentru învățământul primar. Învățătorul cunoaște particularitățile colectivului, ritmul de lucru al copiilor, interesele acestora și dificultățile cu care se confruntă. Prin urmare, el poate adapta curriculumul și metodele astfel încât învățarea să fie relevantă.

Inovarea presupune și **dezvoltare profesională continuă**. Un cadru didactic care dorește să introducă metode noi trebuie să fie dispus să experimenteze, să observe rezultatele, să reflecteze și să ajusteze activitățile. Uneori, o strategie nu produce rezultatele așteptate din prima. Acest lucru nu înseamnă că inovarea a eșuat, ci că procesul presupune testare și îmbunătățire.

În plus, colaborarea dintre cadre didactice este esențială. Schimbul de bune practici, observarea reciprocă a lecțiilor, comunitățile profesionale și proiectele comune pot susține inovarea la nivelul școlii.

5. Inovația și personalizarea învățării

Un alt element important al educației inovatoare îl reprezintă **personalizarea învățării**. Elevii din aceeași clasă au ritmuri diferite de lucru, interese diferite, stiluri de învățare diferite și niveluri diferite de dezvoltare a competențelor.

Într-o abordare tradițională, aceeași sarcină este oferită tuturor elevilor, iar diferențele sunt observate ulterior. O abordare inovatoare încearcă să anticipeze aceste diferențe și să creeze mai multe modalități prin care elevii pot ajunge la același obiectiv.

De exemplu, într-o activitate de lectură, unii elevi pot primi o sarcină de identificare a informațiilor explicite, alții pot formula inferențe, iar elevii avansați pot analiza mesajul textului sau pot crea un final alternativ. Toți lucrează asupra aceleiași competențe, dar prin sarcini adaptate.

Tehnologia poate sprijini această personalizare, însă diferențierea poate fi realizată și fără resurse digitale. Profesorul poate utiliza fișe cu niveluri diferite de dificultate, centre de activitate, lucru individual, în perechi sau în grupuri.

Această perspectivă se potrivește în mod particular învățământului primar, unde activitățile pot fi organizate într-o manieră flexibilă, interdisciplinară și centrată pe copil.

6. STEAM, interdisciplinaritate și învățarea prin explorare

Un domeniu important al inovării îl reprezintă abordarea **STEAM** – integrarea științelor, tehnologiei, ingineriei, artei și matematicii. Aceasta permite elevilor să abordeze probleme reale din perspective multiple.

În ciclul primar, STEAM poate fi implementat prin activități accesibile vârstei: construirea unui pod din materiale reciclabile, proiectarea unui adăpost pentru animale, realizarea unui vulcan, construirea unui circuit electric simplu, investigarea calității apei sau proiectarea unei grădini școlare.

Evenimentele internaționale recente dedicate viitorului educației au acordat o atenție deosebită integrării tehnologiei, pedagogiei, abordărilor centrate pe elev și învățării interdisciplinare, inclusiv STEM/STEAM. În 2023, România a găzduit la București un forum OECD dedicat viitorului educației și competențelor, în cadrul căruia au fost discutate inclusiv utilizarea inteligenței artificiale, autonomia profesorului și învățarea interdisciplinară.

Pentru elevii din ciclul primar, valoarea acestor activități constă în faptul că ele transformă cunoștințele abstracte în experiențe concrete. Copilul măsoară, observă, compară, construiește, desenează, explică și reflectează.

7. Beneficii și limite ale inovării educaționale

Inovația poate produce numeroase beneficii: creșterea motivației, implicarea activă a elevilor, dezvoltarea creativității, stimularea colaborării, formarea competențelor digitale și dezvoltarea autonomiei.

Totuși, inovarea trebuie realizată cu discernământ. Nu orice metodă nouă este automat mai bună decât una tradițională. Există riscul ca utilizarea excesivă a tehnologiei să devină un scop în sine. De asemenea, activitățile inovatoare pot necesita timp suplimentar pentru pregătire, resurse materiale și formare profesională.

Un alt risc este apariția **inechităților**. Nu toți elevii au acasă aceleași dispozitive, aceeași conexiune la internet sau același sprijin familial. Strategiile de inovare trebuie, prin urmare, să respecte principiile echității și incluziunii.

Strategia SMART-Edu identifică tocmai necesitatea reducerii decalajelor digitale, a dezvoltării competențelor cadrelor didactice și a asigurării accesului la infrastructură și resurse.

Inovarea trebuie, de asemenea, să țină cont de vârsta copiilor. În clasele primare, tehnologia trebuie alternată cu activități practice, joc, mișcare, interacțiune directă, lectură și experiențe în mediul real.

Așadar, o școală inovatoare nu este neapărat o școală „fără caiete" sau „complet digitală". Este o școală capabilă să combine în mod inteligent metodele tradiționale cu cele moderne, pornind de la întrebarea fundamentală: **Ce îi ajută cel mai mult pe copii să învețe?**

Concluzii

Inovația în educație reprezintă o necesitate a școlii contemporane și nu doar o tendință pedagogică. Transformările societății, dezvoltarea tehnologiei, apariția inteligenței artificiale și schimbarea competențelor necesare în viitor determină școala să își regândească permanent practicile.

În învățământul primar, inovarea trebuie să pornească de la copil. Ea trebuie să creeze contexte în care elevul să fie activ, curios, creativ și responsabil. Metodele interactive, proiectele interdisciplinare, învățarea prin investigație, STEAM, gamificarea, evaluarea formativă și utilizarea responsabilă a tehnologiei reprezintă câteva dintre direcțiile prin care procesul educațional poate deveni mai atractiv și mai eficient.

Atât documentele internaționale, precum OECD Learning Compass 2030 și Planul european pentru educația digitală, cât și documentele naționale, precum Legea învățământului preuniversitar nr.

198/2023 și strategia SMART-Edu, converg spre o viziune în care elevul dezvoltă competențe, autonomie și capacitatea de a participa activ la propria formare.

În acest proces, rolul profesorului rămâne fundamental. Tehnologia, platformele și resursele digitale nu pot înlocui relația pedagogică și capacitatea cadrului didactic de a înțelege copilul. Inovația autentică apare atunci când profesorul utilizează resursele disponibile pentru a crea experiențe de învățare relevante, incluzive și adaptate nevoilor elevilor.

Prin urmare, **școala inovatoare nu este cea care folosește cele mai multe instrumente moderne, ci cea care reușește să îi pregătească pe copii pentru o lume pe care încă nu o putem anticipa în totalitate**. În ciclul primar, această pregătire începe prin cultivarea curiozității, a creativității, a colaborării, a gândirii critice, a autonomiei și a plăcerii de a învăța.

Bibliografie

1. **OECD** (2019). *Measuring Innovation in Education 2019: What Has Changed in the Classroom?* OECD Publishing, Paris.
2. **OECD** (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030 – Concept Note Series*. OECD, Paris.
3. **OECD** (2020). *What Students Learn Matters: Towards a 21st Century Curriculum*. OECD Publishing, Paris.
4. **OECD** (2024). *Curriculum Flexibility and Autonomy*. OECD Publishing, Paris.
5. **OECD** (2025). *OECD Teaching Compass: Reimagining Teachers as Agents of Curriculum Change*. OECD Education Policy Perspectives, No. 123. OECD Publishing, Paris.
6. **European Commission** (2021–2027). *Digital Education Action Plan – Digital Education Action Plan: policy context*. European Education Area.
7. **Parlamentul României** (2023). *Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023*. București.

8. **Ministerul Educației și Cercetării** (2020). *SMART.Edu – Strategia privind digitalizarea educației din România 2021–2027*. București.

9. **Ministerul Educației și Cercetării** (2020). *Strategia pentru digitalizarea educației din România – SMART-Edu: document de consultare publică*. București.

10. **Ministerul Educației și Cercetării** (2020). *Strategia de Digitalizare a Educației din România 2021–2027 – SMART-Edu, lansată în consultare publică*. București.

Inovația în educație – perspective și aplicații în învățământul primar

P.i.p. Ștețiu Andreea Eleonora

Liceul Teoretic Eugen Pora, Cluj-Napoca

Introducere

Educația contemporană se află într-un proces continuu de transformare, determinat de schimbările sociale, tehnologice, economice și culturale ale societății. Școala nu mai poate reprezenta doar spațiul în care elevii dobândesc informații și reproduc cunoștințe transmise de profesor, ci trebuie să devină un mediu în care aceștia învață să gândească, să colaboreze, să rezolve probleme, să creeze și să se adapteze unor situații noi. În acest context, **inovația în educație** reprezintă una dintre direcțiile importante ale modernizării procesului de învățământ.

În cazul învățământului primar, problematica inovării este cu atât mai importantă cu cât această etapă constituie fundamentul formării școlare ulterioare. În clasele primare se formează deprinderi fundamentale de literație, calcul matematic, comunicare, colaborare, autonomie și învățare. Modul în care copilul experimentează școala în această perioadă poate influența semnificativ relația sa ulterioară cu învățarea.

Inovația educațională nu trebuie înțeleasă exclusiv prin prisma utilizării tehnologiei. Ea presupune modificarea intenționată și fundamentată a unor practici, metode, resurse, modalități de evaluare sau forme de organizare a învățării, astfel încât procesul educațional să devină mai relevant și mai eficient. OECD definește inovația educațională prin raportare la introducerea unor produse sau procese noi ori îmbunătățite, care diferă semnificativ de practicile anterioare. În educație, acestea pot include pedagogii noi, modalități diferite de organizare a activității elevilor, utilizarea unor resurse digitale sau noi forme de colaborare între profesori, elevi și comunitate.

În România, direcția inovării este susținută și prin orientările actuale ale sistemului educațional. Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023 stabilește faptul că curriculumul național se axează pe competențele-cheie europene, printre acestea numărându-se competența de literație, competența matematică și în științe, tehnologie și inginerie, competența digitală, competența personală, socială și de a învăța să înveți, competența antreprenorială și competența de sensibilizare și exprimare culturală. Prin

urmare, inovația în educația primară trebuie analizată ca o modalitate de a răspunde nevoilor reale ale copiilor și de a transforma școala într-un spațiu al participării active, al creativității și al învățării cu sens.

1. Conceptul de inovație în educație

Noțiunea de inovație este asociată, în general, cu ideea de noutate și schimbare. În domeniul educației însă, simpla introducere a unui element nou nu este suficientă pentru ca acesta să poată fi considerat inovator. O practică poate fi inovatoare atunci când produce o schimbare semnificativă în modul în care se desfășoară predarea și învățarea și când contribuie la îmbunătățirea experienței educaționale.

Potrivit OECD, analiza inovației educaționale trebuie să urmărească schimbările care apar la nivelul practicilor de predare și învățare, al resurselor, al dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și al relațiilor dintre școală, familie și comunitate. Raportul *Measuring Innovation in Education* evidențiază faptul că în sistemele educaționale din spațiul OECD au existat schimbări moderate, dar importante, în practicile pedagogice din ultimul deceniu. În învățământul primar, schimbările au vizat inclusiv modalitățile de dobândire independentă a cunoștințelor și utilizarea computerului pentru identificarea de idei și informații.

Această perspectivă este importantă deoarece demonstrează că inovația nu reprezintă neapărat o ruptură radicală față de practicile tradiționale. Uneori, inovarea poate consta în modificarea unei activități cunoscute astfel încât elevul să devină mai activ. De exemplu, o lecție tradițională despre mediul înconjurător poate fi transformată într-o investigație în care copiii observă, formulează ipoteze, colectează informații, lucrează în echipe și prezintă concluziile.

În acest sens, profesorul nu renunță la rolul său de specialist, ci își schimbă modalitatea de organizare a experienței de învățare. El devine facilitator, coordonator, observator și partener de învățare.

Un alt aspect esențial îl reprezintă **centrarea pe elev**. OECD Learning Compass 2030 promovează ideea de *student agency*, respectiv capacitatea elevului de a-și stabili obiective, de a reflecta și de a acționa responsabil pentru a produce schimbări. Elevul nu este privit doar ca beneficiar al educației, ci ca participant activ și co-constructor al propriei experiențe de învățare.

În ciclul primar, această abordare poate fi aplicată prin oferirea unor alegeri simple elevilor: alegerea unei modalități de rezolvare, a unui produs final, a unei teme pentru proiect sau a modului de

prezentare. Astfel, copilul începe să înțeleagă că învățarea nu înseamnă doar respectarea unor instrucțiuni, ci presupune și inițiativă, responsabilitate și reflecție.

2. Inovația pedagogică în învățământul primar

Învățământul primar este un spațiu privilegiat pentru aplicarea strategiilor pedagogice inovatoare. Particularitățile de vârstă ale elevilor – curiozitatea, nevoia de mișcare, interesul pentru explorare și joc, capacitatea de a învăța prin experiență – favorizează utilizarea unor metode active și interactive.

Printre formele de inovare pedagogică ce pot fi valorificate la clasele primare se numără **învățarea bazată pe proiecte, învățarea prin investigație, învățarea prin cooperare, gamificarea, abordarea interdisciplinară, învățarea experiențială și utilizarea unor strategii de tip problem-based learning**.

Învățarea bazată pe proiecte permite elevilor să integreze cunoștințe din mai multe domenii. De exemplu, un proiect despre „Apa" poate combina elemente de științe, limba română, matematică, arte vizuale și educație civică. Copiii pot cerceta circuitul apei, pot realiza experimente, pot calcula consumul de apă al familiei, pot redacta mesaje ecologice și pot crea afișe. În acest fel, învățarea devine interdisciplinară și contextualizată.

O altă formă de inovare o reprezintă **învățarea prin cooperare**. Activitățile în perechi sau în grupuri îi determină pe copii să comunice, să negocieze, să-și asume roluri și să își susțină ideile. Inovația nu constă doar în așezarea elevilor în grupuri, ci în construirea unor sarcini în care fiecare membru are un rol și o contribuție reală.

De asemenea, **gamificarea** poate crește motivația elevilor. Transformarea unei activități într-o misiune, utilizarea unor niveluri, insigne, provocări sau recompense simbolice poate face procesul de învățare mai atractiv. Este important însă ca elementele ludice să rămână subordonate obiectivelor educaționale. Jocul nu trebuie să înlocuiască învățarea, ci să creeze un context favorabil acesteia.

În educația primară, inovarea poate însemna și reconsiderarea **evaluării**. Evaluarea formativă, autoevaluarea, evaluarea între colegi, portofoliul sau utilizarea unor rubrici simple pot oferi elevilor o imagine mai clară asupra progresului lor. În loc să primească doar o calificare sau un rezultat final, copilul poate înțelege ce a reușit, ce trebuie să îmbunătățească și care este următorul pas.

Această perspectivă este apropiată de viziunea OECD asupra agenției elevului, în care învățarea presupune nu doar instruire și evaluare, ci și co-construcție.

3. Tehnologia și transformarea digitală a educației

Una dintre cele mai vizibile forme de inovare educațională contemporană este reprezentată de **digitalizarea procesului de învățământ**. Tabletele, calculatoarele, tablele interactive, platformele educaționale, aplicațiile de evaluare și resursele educaționale deschise pot contribui la diversificarea experiențelor de învățare.

Cu toate acestea, tehnologia nu reprezintă în sine o inovație pedagogică. Utilizarea unui calculator pentru a reproduce exact o fișă de lucru tradițională nu schimbă fundamental procesul de învățare. Inovația apare atunci când tehnologia permite realizarea unor activități care oferă elevilor noi posibilități de explorare, colaborare, creare și feedback.

În România, strategia SMART-Edu a identificat printre priorități accesibilitatea, conectivitatea, comunitatea, ecosistemul educațional digital, inovarea și sustenabilitatea. Documentul subliniază necesitatea dezvoltării competențelor digitale ale elevilor și cadrelor didactice, a resurselor educaționale deschise și a unor soluții educaționale creative și interactive, centrate pe elev.

Pentru învățământul primar, aceste direcții pot fi transpuse în activități precum:

- realizarea unor prezentări digitale de către elevi;
- utilizarea aplicațiilor interactive pentru consolidarea cunoștințelor;
- realizarea de quiz-uri și jocuri educaționale;
- utilizarea videoclipurilor și animațiilor explicative;
- realizarea unor proiecte multimedia;
- utilizarea hărților interactive;
- crearea de povești digitale;
- utilizarea instrumentelor de inteligență artificială, cu respectarea principiilor de siguranță, etică și protecție a datelor.

Un rol important îl are și dezvoltarea **competenței digitale**. Conform Legii învățământului preuniversitar nr. 198/2023, competența digitală se află printre competențele-cheie urmărite prin curriculumul național.

Prin urmare, copilul trebuie să învețe nu doar să folosească un dispozitiv, ci să utilizeze tehnologia în mod responsabil: să caute informații, să evalueze sursele, să comunice, să creeze conținut și să respecte regulile de siguranță online.

4. Profesorul – factor esențial al inovării

Orice reformă educațională rămâne limitată dacă nu este susținută de profesori. Cadrele didactice sunt cele care transformă principiile și documentele curriculare în experiențe concrete de învățare.

În acest sens, profesorul inovator nu este neapărat cel care utilizează cele mai multe tehnologii sau cele mai moderne aplicații. Este profesorul care **identifică nevoile elevilor și adaptează strategiile didactice pentru a răspunde acestora**.

OECD Teaching Compass, publicat în 2025, pune accent pe ideea că profesorii trebuie să fie sprijiniți să devină agenți ai schimbării curriculare. Documentul evidențiază importanța autonomiei profesionale, a competențelor, a stării de bine și a posibilității profesorilor de a deveni co-designeri ai experiențelor de învățare.

Această idee este deosebit de relevantă pentru învățământul primar. Învățătorul cunoaște particularitățile colectivului, ritmul de lucru al copiilor, interesele acestora și dificultățile cu care se confruntă. Prin urmare, el poate adapta curriculumul și metodele astfel încât învățarea să fie relevantă.

Inovarea presupune și **dezvoltare profesională continuă**. Un cadru didactic care dorește să introducă metode noi trebuie să fie dispus să experimenteze, să observe rezultatele, să reflecteze și să ajusteze activitățile. Uneori, o strategie nu produce rezultatele așteptate din prima. Acest lucru nu înseamnă că inovarea a eșuat, ci că procesul presupune testare și îmbunătățire.

În plus, colaborarea dintre cadre didactice este esențială. Schimbul de bune practici, observarea reciprocă a lecțiilor, comunitățile profesionale și proiectele comune pot susține inovarea la nivelul școlii.

5. Inovația și personalizarea învățării

Un alt element important al educației inovatoare îl reprezintă **personalizarea învățării**. Elevii din aceeași clasă au ritmuri diferite de lucru, interese diferite, stiluri de învățare diferite și niveluri diferite de dezvoltare a competențelor.

Într-o abordare tradițională, aceeași sarcină este oferită tuturor elevilor, iar diferențele sunt observate ulterior. O abordare inovatoare încearcă să anticipeze aceste diferențe și să creeze mai multe modalități prin care elevii pot ajunge la același obiectiv.

De exemplu, într-o activitate de lectură, unii elevi pot primi o sarcină de identificare a informațiilor explicite, alții pot formula inferențe, iar elevii avansați pot analiza mesajul textului sau pot crea un final alternativ. Toți lucrează asupra aceleiași competențe, dar prin sarcini adaptate.

Tehnologia poate sprijini această personalizare, însă diferențierea poate fi realizată și fără resurse digitale. Profesorul poate utiliza fișe cu niveluri diferite de dificultate, centre de activitate, lucru individual, în perechi sau în grupuri.

Această perspectivă se potrivește în mod particular învățământului primar, unde activitățile pot fi organizate într-o manieră flexibilă, interdisciplinară și centrată pe copil.

6. STEAM, interdisciplinaritate și învățarea prin explorare

Un domeniu important al inovării îl reprezintă abordarea **STEAM** – integrarea științelor, tehnologiei, ingineriei, artei și matematicii. Aceasta permite elevilor să abordeze probleme reale din perspective multiple.

În ciclul primar, STEAM poate fi implementat prin activități accesibile vârstei: construirea unui pod din materiale reciclabile, proiectarea unui adăpost pentru animale, realizarea unui vulcan, construirea unui circuit electric simplu, investigarea calității apei sau proiectarea unei grădini școlare.

Evenimentele internaționale recente dedicate viitorului educației au acordat o atenție deosebită integrării tehnologiei, pedagogiei, abordărilor centrate pe elev și învățării interdisciplinare, inclusiv STEM/STEAM. În 2023, România a găzduit la București un forum OECD dedicat viitorului educației și competențelor, în cadrul căruia au fost discutate inclusiv utilizarea inteligenței artificiale, autonomia profesorului și învățarea interdisciplinară.

Pentru elevii din ciclul primar, valoarea acestor activități constă în faptul că ele transformă cunoștințele abstracte în experiențe concrete. Copilul măsoară, observă, compară, construiește, desenează, explică și reflectează.

7. Beneficii și limite ale inovării educaționale

Inovația poate produce numeroase beneficii: creșterea motivației, implicarea activă a elevilor, dezvoltarea creativității, stimularea colaborării, formarea competențelor digitale și dezvoltarea autonomiei.

Totuși, inovarea trebuie realizată cu discernământ. Nu orice metodă nouă este automat mai bună decât una tradițională. Există riscul ca utilizarea excesivă a tehnologiei să devină un scop în sine. De asemenea, activitățile inovatoare pot necesita timp suplimentar pentru pregătire, resurse materiale și formare profesională.

Un alt risc este apariția **inechităților**. Nu toți elevii au acasă aceleași dispozitive, aceeași conexiune la internet sau același sprijin familial. Strategiile de inovare trebuie, prin urmare, să respecte principiile echității și incluziunii.

Strategia SMART-Edu identifică tocmai necesitatea reducerii decalajelor digitale, a dezvoltării competențelor cadrelor didactice și a asigurării accesului la infrastructură și resurse.

Inovarea trebuie, de asemenea, să țină cont de vârsta copiilor. În clasele primare, tehnologia trebuie alternată cu activități practice, joc, mișcare, interacțiune directă, lectură și experiențe în mediul real.

Așadar, o școală inovatoare nu este neapărat o școală „fără caiete" sau „complet digitală". Este o școală capabilă să combine în mod inteligent metodele tradiționale cu cele moderne, pornind de la întrebarea fundamentală: **Ce îi ajută cel mai mult pe copii să învețe?**

Concluzii

Inovația în educație reprezintă o necesitate a școlii contemporane și nu doar o tendință pedagogică. Transformările societății, dezvoltarea tehnologiei, apariția inteligenței artificiale și schimbarea competențelor necesare în viitor determină școala să își regândească permanent practicile.

În învățământul primar, inovarea trebuie să pornească de la copil. Ea trebuie să creeze contexte în care elevul să fie activ, curios, creativ și responsabil. Metodele interactive, proiectele interdisciplinare, învățarea prin investigație, STEAM, gamificarea, evaluarea formativă și utilizarea responsabilă a tehnologiei reprezintă câteva dintre direcțiile prin care procesul educațional poate deveni mai atractiv și mai eficient.

Atât documentele internaționale, precum OECD Learning Compass 2030 și Planul european pentru educația digitală, cât și documentele naționale, precum Legea învățământului preuniversitar nr.

198/2023 și strategia SMART-Edu, converg spre o viziune în care elevul dezvoltă competențe, autonomie și capacitatea de a participa activ la propria formare.

În acest proces, rolul profesorului rămâne fundamental. Tehnologia, platformele și resursele digitale nu pot înlocui relația pedagogică și capacitatea cadrului didactic de a înțelege copilul. Inovația autentică apare atunci când profesorul utilizează resursele disponibile pentru a crea experiențe de învățare relevante, incluzive și adaptate nevoilor elevilor.

Prin urmare, **școala inovatoare nu este cea care folosește cele mai multe instrumente moderne, ci cea care reușește să îi pregătească pe copii pentru o lume pe care încă nu o putem anticipa în totalitate**. În ciclul primar, această pregătire începe prin cultivarea curiozității, a creativității, a colaborării, a gândirii critice, a autonomiei și a plăcerii de a învăța.

Bibliografie

7. **OECD** (2019). *Measuring Innovation in Education 2019: What Has Changed in the Classroom?* OECD Publishing, Paris.
8. **OECD** (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030 – Concept Note Series*. OECD, Paris.
9. **OECD** (2020). *What Students Learn Matters: Towards a 21st Century Curriculum*. OECD Publishing, Paris.
10. **OECD** (2024). *Curriculum Flexibility and Autonomy*. OECD Publishing, Paris.
11. **OECD** (2025). *OECD Teaching Compass: Reimagining Teachers as Agents of Curriculum Change*. OECD Education Policy Perspectives, No. 123. OECD Publishing, Paris.
12. **European Commission** (2021–2027). *Digital Education Action Plan – Digital Education Action Plan: policy context*. European Education Area.
11. **Parlamentul României** (2023). *Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023*. București.

12. **Ministerul Educației și Cercetării** (2020). *SMART.Edu – Strategia privind digitalizarea educației din România 2021–2027*. București.

13. **Ministerul Educației și Cercetării** (2020). *Strategia pentru digitalizarea educației din România – SMART-Edu: document de consultare publică*. București.

14. **Ministerul Educației și Cercetării** (2020). *Strategia de Digitalizare a Educației din România 2021–2027 – SMART-Edu, lansată în consultare publică*. București.

Rolul educației în perioada antepreșcolară pentru dezvoltarea personalității copilului

Prof. ed.timpurie Godiciu-Runcan Ileana-Maria
Școala Gimn. Nr. 2 Sebeș

Educația timpurie reprezintă una dintre cele mai importante etape din viața copilului, deoarece în primii ani de existență se pun bazele dezvoltării fizice, cognitive, emoționale și sociale. Perioada antepreșcolară (0–3 ani) este caracterizată printr-un ritm rapid de creștere și printr-o mare capacitate de învățare.

În această etapă, copilul își formează primele modele de comportament, primele deprinderi și primele emoții stabile, toate contribuind la conturarea personalității sale.

Importanța educației timpurii derivă din faptul că aceasta creeazăprmisee I dezvoltări armonioase și echilibrate, contribuind la formarea unui adult autonom, empatic și adaptabil. Primele experiențe de viață, contactul cu mediul, atitudinea părinților și a educatorilor determină modul în care copilul va percepe lumea, pe ceilalți și pe sine însuși. Astfel, educația timpurie nueste doar o etapă pregătitoare pentru școală, ci o verigă fundamentală în procesul de formare a personalității umane.

Educația timpurie are ca scop stimularea potențialului copilului încă din primii ani de viață. În această perioadă, creierul copilului are o plasticitate ridicată, ceea ce înseamnă că este extrem de receptiv la stimuli. Experiențele timpurii – de la primele interacțiuni cu familia până la activitățile de explorare și joc – au un impact semnificativ asupra modului în care copilul va învăța și se va adapta ulterior.

Activitățile educaționale desfășurate în cadrul instituțiilor antepreșcolare, cum ar fi jocurile senzoriale, muzica, desenul, mișcarea sau poveștile, contribuie la dezvoltarea gândirii, a limbajului și a creativității. Prin intermediul acestor activități, copilul își dezvoltă treptat capacitatea de concentrare, atenția, curiozitatea și dorința de a cunoaște lumea din jur.

De asemenea, educația timpurie are rolul de a forma deprinderi de bază care vor constitui fundația viitoarelor competențe școlare: autonomie personală, respect pentru reguli, adaptare la un program, colaborare și comunicare. Astfel, copilul devine mai pregătit pentru tranziția către grădiniță și, ulterior, către școală.

Mediul educațional în care copilul își petrece primii ani de viață are o influență profundă asupra dezvoltării personalității sale. Un mediu sigur, stimulativ și afectuos îi oferă copilului sentimentul de protecție și de încredere necesar explorării și învățării. Familia, dar și educatorii, au un rol esențial în formarea identității

copilului prin oferirea de modele de comportament, prin sprijin emoțional și prin încurajarea exprimării libere a emoțiilor. Copilul învață prin imitație și prin interacțiune directă cu adulții. Atitudinea acestora – tonul vocii, gesturile, răbdarea sau empatia – contribuie la formarea încrederii în sine și a echilibrului emoțional. O relație caldă și stabilă cu adultul îl ajută pe copil să își dezvolte atașamentul sigur, esențial pentru viitoarele relații sociale.

În plus, jocul – considerat activitatea principală a copilului antepreșcolar – reprezintă instrumentul fundamental al dezvoltării personalității. Prin joc, copilul își exprimă emoțiile, învață să coopereze, să își asume roluri și să găsească soluții. Jocul liber și cel dirijat stimulează imaginația, creativitatea și încrederea în propriile forțe.

Educația în primii ani de viață are o importantă dimensiune preventivă. Prin observarea atentă a comportamentului și a ritmului de dezvoltare, educatorii și părinții pot identifica din timp eventualele întârzieri sau dificultăți, oferind sprijin și intervenții personalizate. Astfel, se previn problemele ulterioare de adaptare școlară și socială.

De asemenea, educația antepreșcolară promovează incluziunea și egalitatea de șanse. Accesul tuturor copiilor la servicii educaționale de calitate, indiferent de mediul socio-economic, contribuie la reducerea inegalităților și la dezvoltarea unei societăți echitabile. Prin programe educaționale adaptate, copiii din medii defavorizate, cu dizabilități sau din familii vulnerabile pot beneficia de sprijin pentru a-și atinge potențialul maxim. Educația timpurie nu formează doar cunoștințe, ci mai ales caractere. Copilul învață ce înseamnă cooperarea, empatia, responsabilitatea și respectul față de ceilalți – valori fundamentale pentru o viață socială echilibrată.

Educația timpurie în perioada antepreșcolară reprezintă temelia formării personalității copilului. Printr-un mediu educațional bazat pe afecțiune, siguranță și stimulare intelectuală, copilul își dezvoltă treptat abilitățile cognitive, emoționale și sociale.

Această etapă nu trebuie privită ca o simplă pregătire pentru școală, ci ca o perioadă esențială pentru conturarea viitorului adult. Un copil care a beneficiat de o educație timpurie de calitate va fi un adult încrezător, responsabil, empatic și capabil să se adapteze provocărilorvieții.

Investiția în educația timpurie este, de fapt, o investiție în viitorul societății. Printr-un început solid, bazat pe iubire, joc și învățare, se pot construi generații sănătoase, echilibrate și deschise spre cunoaștere.

Bibliografie

Goleman, D. (2018). Inteligența emoțională la copii. Editura Curtea Veche, București.

Piaget, J. (1977). Psihologia copilului. Editura Didactică și Pedagogică, București.

Vygotsky, L. S. (1981). Gândire și limbaj. Editura Științifică, București. Ministerul Educației (2021). Curriculum pentru educația timpurie. București.

Ciornei, I. (2020). Importanța educației timpurii în dezvoltarea copilului. Revista „Educația azi", nr. 4.

INOVAREA CURRICULARĂ ȘI MOTIVAȚIA CADRELOR DIDACTICE – ROLUL LEADERSHIPULUI EDUCAȚIONAL ÎN ȘCOALA CONTEMPORANĂ

Prof. MARIA URSACHE
Liceul Universității „Alexandru Ioan Cuza" din Iași

Transformările sociale, tehnologice și culturale din societatea contemporană impun sistemului educațional o adaptare permanentă la noi realități, la profiluri diferite ale elevilor și la cerințe profesionale aflate într-o continuă schimbare. În acest context, inovarea curriculară nu mai poate fi privită ca un proces ocazional, ci ca o dimensiune fundamentală a dezvoltării educației.

Articolul analizează relația dintre inovarea la nivelul politicilor curriculare, motivația profesională a cadrelor didactice și eficiența managementului educațional, valorificând rezultatele unei cercetări calitative desfășurate în cadrul unui liceu din Iași. Rezultatele evidențiază faptul că profesorii percep predominant pozitiv orientarea curriculumului spre formarea competențelor, digitalizare, flexibilitate și învățarea centrată pe elev, dar semnalează dificultăți legate de lipsa resurselor, insuficiența formării, presiunea birocratică și ritmul accelerat al schimbărilor.

Leadershipul democratic, recunoașterea profesională, autonomia pedagogică, formarea continuă și mentoratul sunt identificate drept factori esențiali pentru creșterea motivației și pentru implementarea sustenabilă a reformelor curriculare.

Educația reprezintă unul dintre domeniile în care schimbarea este permanentă și inevitabilă. Transformările tehnologice, accesul rapid la informație, schimbările de pe piața muncii, diversitatea culturală și noile caracteristici ale generațiilor de elevi solicită reconsiderarea permanentă a finalităților, conținuturilor și strategiilor educaționale.

Într-o astfel de societate, școala nu poate rămâne ancorată exclusiv în modele tradiționale de transmitere a informației. Rolul său nu mai constă doar în furnizarea unor cunoștințe, ci, în egală măsură, în dezvoltarea competențelor care permit elevilor să gândească critic, să comunice, să colaboreze, să utilizeze responsabil tehnologia, să rezolve probleme și să se adapteze unor situații noi.

În acest context, inovarea curriculară devine o componentă esențială a modernizării educației. Aceasta presupune introducerea unor practici, conținuturi, metode sau structuri noi în curriculum, orientate spre îmbunătățirea procesului de predare-învățare-evaluare. Inovarea nu se limitează însă la

modificarea documentelor curriculare. Eficiența ei depinde de modul în care schimbările sunt înțelese, acceptate și transpuse în practica școlară de către cadrele didactice.

Profesorii reprezintă resursa strategică a oricărui sistem educațional. Nicio reformă curriculară nu poate produce efecte reale dacă aceștia nu sunt pregătiți, motivați și implicați în procesul schimbării. Din acest motiv, relația dintre inovarea curriculară, motivația profesională și managementul educațional trebuie analizată ca un sistem de interdependențe.

Inovarea curriculară – între necesitatea schimbării și realitatea școlii

Inovarea curriculară poate fi înțeleasă ca un proces continuu de adaptare și regândire a educației în raport cu nevoile elevilor și cu schimbările societății. În plan concret, aceasta se poate manifesta prin orientarea curriculumului spre competențe, diversificarea metodelor de predare, utilizarea tehnologiei digitale, flexibilizarea activităților didactice, introducerea unor discipline noi și dezvoltarea unor abordări centrate pe elev.

Politicile curriculare stabilesc direcțiile majore în care evoluează procesul educațional, finalitățile urmărite și cadrul în care profesorii proiectează și desfășoară activitățile de învățare.

Din acest motiv, ele influențează nu numai conținutul educației, ci și cultura instituțională, activitatea profesorilor și modul de funcționare a managementului școlar.

O politică curriculară modernă trebuie să creeze premisele dezvoltării competențelor-cheie, ale gândirii critice, creativității, autonomiei și învățării pe tot parcursul vieții. Totodată, aceasta trebuie să răspundă diversității elevilor și să permită adaptarea activității didactice la contexte diferite de învățare.

Schimbarea curriculară nu poate fi însă eficientă atunci când este concepută exclusiv într-o logică administrativă. Profesorii sunt cei care transformă prevederile curriculare în experiențe reale de învățare. Din acest motiv, implicarea lor în procesele de proiectare, implementare și evaluare a reformelor constituie o condiție importantă pentru succesul schimbării.

Motivația cadrului didactic – resursă esențială a reformei educaționale

Motivația profesională reprezintă unul dintre factorii care influențează decisiv calitatea activității didactice. Aceasta este rezultatul interacțiunii dintre aspirațiile personale și profesionale ale cadrului didactic și contextul organizațional în care acesta își desfășoară activitatea.

Profesorul poate avea o puternică vocație pedagogică, poate manifesta interes pentru perfecționare și poate fi preocupat de rezultatele elevilor, însă un mediu instituțional rigid, lipsit de sprijin și recunoaștere poate diminua în timp motivația profesională.

În schimb, o cultură organizațională bazată pe încredere, comunicare și valorizare contribuie la dezvoltarea sentimentului de apartenență, la stimularea inițiativei și la creșterea disponibilității pentru inovare.

Motivația profesorilor este strâns legată de sensul pe care aceștia îl atribuie propriei activități. Relația autentică cu elevii, progresul acestora, pasiunea pentru profesie, posibilitatea de a învăța permanent și sentimentul că activitatea desfășurată produce o schimbare pozitivă reprezintă importante surse de motivație intrinsecă.

În același timp, recunoașterea profesională, sprijinul conducerii, accesul la formare și autonomia pedagogică contribuie la consolidarea acestei motivații.

Repere metodologice ale cercetării

Pentru investigarea relației dintre inovarea curriculară, motivația profesională și managementul educațional a fost realizată o cercetare calitativă în cadrul unui liceu din Iași.

Scopul cercetării a fost analizarea modului în care cadrele didactice percep impactul inovării politicilor curriculare asupra eficienței managementului educațional și asupra propriei motivații profesionale.

Obiectivele investigației au urmărit identificarea percepțiilor profesorilor privind schimbările curriculare recente, analiza impactului acestora asupra motivației profesionale, explorarea rolului managementului în susținerea inovării curriculare și formularea unor recomandări privind îmbunătățirea managementului motivațional.

Lotul de cercetare a cuprins 34 de cadre didactice, provenind din niveluri educaționale și domenii profesionale diferite: profesori pentru învățământ preșcolar, primar, gimnazial și liceal, un cadru didactic universitar și un consilier școlar.

Metoda utilizată a fost ancheta, instrumentul de cercetare fiind interviul de tip focus-grup.

Participarea a fost voluntară, iar discuțiile s-au desfășurat atât în format fizic, cât și online.

Ghidul interviului a fost structurat pe cinci dimensiuni tematice, vizând profesia didactică, inovarea curriculară, motivația profesională, rolul managementului și leadershipului educațional, precum și formularea unor propuneri pentru îmbunătățirea politicilor educaționale.

Datele obținute au fost analizate prin metoda analizei tematice-categoriale, ceea ce a permis identificarea principalelor teme recurente în răspunsurile participanților.

Percepția cadrelor didactice asupra inovării curriculare

Rezultatele cercetării relevă faptul că profesorii percep schimbările curriculare în primul rând ca pe un răspuns necesar la transformările societății actuale.

Una dintre cele mai frecvent identificate modificări o reprezintă trecerea de la un curriculum centrat predominant pe conținuturi la unul orientat spre competențe. Această schimbare este considerată importantă pentru pregătirea elevilor pentru situații reale de viață și pentru adaptarea lor la o lume caracterizată prin schimbare continuă.

Din totalul răspunsurilor analizate, accentul pus pe competențe apare în 24 de mențiuni, digitalizarea în 17, metodele centrate pe elev în 14, restructurarea disciplinelor în 13, iar flexibilizarea curriculumului în 10 răspunsuri.

Profesorii consideră că principalele motive care au determinat aceste transformări sunt adaptarea educației la societatea actuală, evoluția tehnologiei, schimbările de pe piața muncii și modificarea profilului elevilor.

Adaptarea la societatea actuală este menționată de 29 de ori, reprezentând cel mai frecvent argument pentru necesitatea reformei curriculare. Digitalizarea și impactul tehnologiei, pregătirea pentru piața muncii și caracteristicile noilor generații sunt, de asemenea, elemente importante identificate de respondenți.

Cadrele didactice apreciază o serie de efecte pozitive ale schimbărilor curriculare. Printre acestea se regăsesc implicarea mai mare a elevilor în activitățile de învățare, colaborarea între profesori, deschiderea spre inovare, flexibilitatea curriculară și posibilitatea adaptării procesului didactic la nevoile reale ale elevilor.

Reforma curriculară este însă evaluată într-o manieră echilibrată. Profesorii atrag atenția asupra unor dificultăți care pot diminua efectele pozitive ale schimbării: lipsa formării profesionale adecvate, insuficiența resurselor, timpul limitat pentru adaptare, suprasolicitarea și decalajul dintre curriculum și sistemul de evaluare.

Aceste constatări demonstrează că succesul reformei nu depinde exclusiv de calitatea ideilor curriculare, ci și de condițiile concrete în care acestea sunt implementate.

Relația dintre inovare și motivația profesională

Una dintre concluziile importante ale cercetării este existența unei relații directe între inovarea curriculară și motivația profesională a profesorilor.

Un număr important dintre cadrele didactice participante consideră că inovarea stimulează implicarea, creativitatea și satisfacția profesională. Schimbarea poate aduce un suflu nou în activitatea didactică și poate determina profesorul să își reconsidere metodele, să învețe și să se dezvolte.

Pentru 19 dintre răspunsurile analizate este evidențiată explicit o relație pozitivă între inovare și motivație, iar în 17 cazuri este subliniată contribuția inovării la stimularea implicării, creativității și satisfacției profesionale.

Totuși, efectele schimbării depind de modul în care aceasta este implementată.
Orientarea spre competențe, digitalizarea educației, libertatea de adaptare a curriculumului și învățarea centrată pe elev sunt percepute ca factori cu impact pozitiv. În opoziție, birocrația excesivă, schimbările frecvente și insuficient corelate, lipsa formării, lipsa resurselor și digitalizarea realizată fără o fundamentare pedagogică adecvată pot avea efecte negative asupra motivației.

Rezultatele evidențiază, totodată, sursele profunde ale motivației profesionale. Relația cu elevii reprezintă cea mai frecvent menționată sursă de motivație, fiind indicată în 27 de răspunsuri. Aceasta este urmată de pasiunea pentru profesie, menționată de 20 de ori, perfecționarea continuă – 19 mențiuni, rezultatele elevilor – 18 mențiuni și plăcerea de a preda – 15 mențiuni.

Aceste date sugerează că motivația profesorilor este predominant intrinsecă. Cu toate acestea, mediul instituțional poate consolida sau diminua această motivație.

Managementul și leadershipul educațional în susținerea schimbării

În contextul reformei curriculare, rolul conducerii instituției de învățământ devine esențial.
Profesorii asociază eficiența managerială cu utilizarea optimă a resurselor, comunicarea deschisă, sprijinul acordat cadrelor didactice, colaborarea, stabilirea unor obiective clare și promovarea dezvoltării profesionale.

Managerul școlar nu este perceput doar ca administrator al instituției, ci ca lider educațional care trebuie să inspire, să mobilizeze și să creeze condiții pentru dezvoltarea profesională a echipei.
Un rezultat deosebit de relevant îl reprezintă preferința cadrelor didactice pentru leadershipul democratic. Dintre răspunsurile analizate referitoare la stilul de conducere adecvat implementării schimbărilor curriculare, 27 indică leadershipul democratic, comparativ cu numai patru opțiuni pentru stilul delegativ, două pentru un stil mixt și una pentru leadershipul autocratic.

Preferința pentru leadershipul democratic este explicată prin posibilitatea participării active la procesul decizional, existența dialogului deschis și stimularea colaborării.

Profesorii consideră că schimbarea autentică nu poate fi impusă exclusiv prin mecanisme administrative. Ea trebuie înțeleasă și asumată de membrii organizației școlare.

În acest sens, consultarea profesorilor și implicarea lor în procesul decizional devin instrumente de management al schimbării.

Valorizarea resursei umane – condiție a unei școli motivate

O temă recurentă în răspunsurile cadrelor didactice este nevoia de recunoaștere și valorizare profesională.

Recunoașterea eforturilor este menționată de 29 de ori în analiza percepțiilor privind sprijinul oferit de management, iar accesul la formare profesională continuă apare în 26 de răspunsuri. Comunicarea deschisă și consultarea în procesul decizional sunt menționate de 24 de ori.

Aceste rezultate evidențiază faptul că valorizarea profesorului nu trebuie redusă la recompense materiale. Feedbackul pozitiv, aprecierea publică, promovarea rezultatelor, acordarea încrederii, implicarea în proiecte și susținerea inițiativelor personale pot contribui semnificativ la creșterea motivației profesionale.

O cultură instituțională sănătoasă trebuie să transmită profesorilor faptul că munca lor este importantă, că opiniile le sunt ascultate și că pot contribui efectiv la dezvoltarea școlii.

În același timp, profesorii indică existența unor obstacole importante în promovarea motivației: lipsa fondurilor, rezistența la schimbare, insuficiența formării, problemele de comunicare, sarcinile administrative și suprasolicitarea.

Dintre acestea, lipsa fondurilor este obstacolul cel mai frecvent menționat, fiind identificată în 25 de răspunsuri.

Mentoratul și integrarea cadrelor didactice debutante

Un aspect important al cercetării îl reprezintă integrarea cadrelor didactice debutante.

Profesorii consideră că debutul profesional trebuie susținut printr-un sistem coerent de mentorat, prin timp dedicat colaborării și prin acces la formare adaptată nevoilor reale ale celor aflați la începutul carierei.

Mentoratul organizat și sprijinul uman reprezintă categoria cel mai frecvent menționată în acest sens. De asemenea, timpul dedicat colaborării, formarea profesională specifică și susținerea emoțională sunt considerate prioritare.

Integrarea debutantului nu poate fi redusă la familiarizarea acestuia cu documentele instituției. Este necesară construirea unui mediu în care cadrul didactic tânăr să beneficieze de sprijin profesional, feedback, oportunități de observare la clasă, dialog pedagogic și recunoașterea progresului.

În acest mod, mentoratul poate deveni nu doar un mecanism de integrare, ci și un instrument important de prevenire a demotivării și de dezvoltare a unei culturi profesionale colaborative.

Direcții pentru optimizarea managementului educațional

Rezultatele cercetării permit formularea unor direcții de acțiune relevante pentru instituțiile de învățământ.

O primă direcție este reprezentată de implicarea autentică a profesorilor în procesul de inovare curriculară. Consultarea cadrelor didactice trebuie să depășească nivelul formal și să presupună posibilitatea reală de a contribui la proiectarea, adaptarea și evaluarea schimbărilor.

O a doua direcție vizează dezvoltarea profesională continuă. Formările trebuie să fie aplicate, relevante și corelate cu nevoile concrete ale activității de la clasă. Digitalizarea, predarea centrată pe competențe și evaluarea autentică sunt domenii în care profesorii au nevoie de sprijin constant.

O altă prioritate este recunoașterea muncii profesorilor. Cercetarea arată că aprecierea și valorizarea eforturilor profesionale pot avea un efect important asupra motivației.

Consolidarea programelor de mentorat este, de asemenea, necesară, în special pentru profesorii debutanți.

La acestea se adaugă dezvoltarea unei culturi organizaționale bazate pe colaborare, schimb de bune practici și reflecție profesională.

Reducerea presiunii birocratice reprezintă o altă direcție importantă. Atunci când o parte semnificativă a energiei profesorului este consumată pentru realizarea unor sarcini administrative, timpul disponibil pentru proiectarea activităților, colaborare și dezvoltare profesională este diminuat.

Nu în ultimul rând, este necesară corelarea curriculumului cu sistemul de evaluare. Orientarea predării spre competențe trebuie susținută prin forme de evaluare compatibile cu această abordare.

Concluzii

Rezultatele cercetării evidențiază interdependența dintre inovarea curriculară, motivația profesională și eficiența managementului educațional.

Cadrele didactice privesc în mod predominant pozitiv modernizarea curriculumului, în special orientarea spre competențe, digitalizarea, flexibilizarea și învățarea centrată pe elev. Totuși, acceptarea principiilor reformei nu este suficientă pentru succesul acesteia.

Inovarea poate deveni o importantă sursă de motivație atunci când profesorilor li se oferă autonomie, resurse, formare și sprijin. În lipsa acestora, schimbarea poate fi percepută ca o sursă suplimentară de presiune și suprasolicitare.

Managementul educațional are, prin urmare, un rol fundamental. Leadershipul democratic, comunicarea deschisă, implicarea cadrelor didactice în procesul decizional, recunoașterea muncii și construirea unui climat bazat pe încredere creează premisele unei culturi organizaționale favorabile inovării.

Profesorii nu trebuie priviți ca simpli executanți ai reformelor curriculare. Ei reprezintă actorii centrali care transformă politicile educaționale în experiențe concrete de învățare.

Modernizarea sustenabilă a școlii presupune, astfel, nu numai inovarea curriculumului, ci și o investiție constantă în resursa umană. O școală care își valorizează profesorii, le oferă oportunități de dezvoltare și îi implică în construirea schimbării este o școală capabilă să răspundă provocărilor prezentului și să pregătească elevii pentru viitor.

Bibliografie:

1. Bolam, R. (1999). Lucrări privind managementul și leadershipul educațional.
2. Cerghit, I. (2002). *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. București: Aramis.
3. Gherguț, A., Ceobanu, C. (2009). Repere privind managementul educațional și gestionarea resurselor instituționale.
4. Joița, E. (2006). Lucrări privind educația, motivația și dezvoltarea procesului instructiv-educativ.
5. Păun, E. (1999). *Școala – abordare sociopedagogică*. Iași: Polirom.

Referat
Adolescența și internetul

Balint Antoaneta
Liceul Teoretic Ana Ipătescu, Gherla, Cluj

Adolescența este perioada de tranziție de la copilărie la adultul tânăr, fiind însoțită de importante transformări pe plan biologic, psihologic, social și venind cu noi gânduri, sentimente, relații și responsbilități.

Adolescența este etapa normală de conflicte, necesară unui echilibru ulterior, având o evoluție dinamică ce are drept finalitate autonomia. Adolescentul simte nevoia de a evada din eul sau, de a-și lărgi influențele dincolo de cercul familial, de a se identifica cu grupul de vârstă, cu eroul colectiv. Apartenența la colectivitate, în cadrul școlii, lipsa grijei de mâine, ar trebui sa fie factori care să contribuie la o tranziție mai ușoara a elevilor spre adolescență.

Nu toți adolescenții sunt deschiși către o abordare facilă, iar scufundarea în lumea virtuală poate reprezenta o optiune preferată de ei. Mai ales că în procesul natural de formare a identității, adolescenții se confruntă cu sentimentul de alienare și autoizolare, iar de multe ori relația de comunicare cu părinții sau cadrele didacticepoate fi deficitară.

Singurătatea este un factor de risc asociat cu adolescenții care sunt atrasi de utilizarea compulsivă a internetului, ei nefiind conștienți de riscurile utilizării platformelor sociale la această vârstă, riscul utilizării compulsive a internetului a crescând în timpul pandemiei de COVID-19. Fluxul abundent de informaţii şi transferul nesecurizat de cunoştinţe pot afecta dezvoltarea psihologică ulterioară şi pot deforma percepţia asupra realităţii. Aflaţi în perioada celor mai intense căutări, adolescenţii au nevoie de ajutor pentru adaptarea dorinţei lor fireşti de afirmare, apelând la materiale diverse care acordă respectul cuvenit vieţii şi conferă încredere în forţele proprii de izbândă, care îi determină să se autodepăşească, să-şi îmbunătăţească imaginea de sine şi demnitatea personală. Utilizarea internetului și a tehnologiei de către adolescenți are și beneficii, dar și o serie de riscuri, dependența putând duce la depresie.

Dependenta de internet duce la rezultate școlare slabe, timpul alocat sarcinilor de lucru de la școală este mai redus, iar efortul școlar si performanțele școlare devind mai slabe. Personalitatea fiecarui copil este unica, însă dorința de apartenență și validarea atât din partea grupului cât și a unor necunoscuți din mediul on-line, transformă capcanele internetului într-un loc periculos pentru adolescenți.

Fluxul abundent de informaţii şi transferul nesecurizat de cunoştinţe pot afecta dezvoltarea psihologică ulterioară şi pot deforma percepţia asupra realităţii. Aflaţi în perioada celor mai intense căutări, adolescenţii au nevoie de ajutor pentru adaptarea dorinţei lor fireşti de afirmare, apelând la materiale diverse care acordă respectul cuvenit vieţii şi conferă încredere în forţele proprii de izbândă, care îi determină să se autodepăşească, să-şi îmbunătăţească imaginea de sine şi demnitatea personală.

Pentru cadrele didactice și pentru părinți, în lumina tehnologizării și a accesului permanent la internet, adolescența reprezintă perioada cea mai provocatoare.

Telefoanele smart și conectivitatea la internet s-au schimbat mult în ultimii 20 de ani. Telefoanele inteligente sunt diferite față de alte tipuri de dispozitive deoarece ne acapareaza viața în fiecare minut. Pentru adolescenți, acestea sunt poarta spre aplicațiile care le aduc validare, Snapchat, Instagram, Twitter și lista continuă. Începând cu anii 2010-2011 majoritatea adolescenților au început să aiba telefoane smart, iar timpul pe care il petrec folosindu-le, trimițând mesaje, jucandu-se, apreciind postarile altora, a ajuns sa fie foarte lung, pâna la 6 ore pe zi.

Pentru adolescenți, conectarea constantă și mesajele au înlocuit conversațiile directe și au dus la distanțarea acestora și la creșterea ratei depresiei la acesta vârstă vulnerabilă. Primele platforme au apărut în 1997, în 2003 a apărut MySpace și în 2006 a aparut Facebook-ul, iar gradul lor de utilizare este mai mare în rândul fetelor decât al baieților.

Rețelele sociale sunt folosite de adolescenți pentru împărtășirea diferitelor aspecte ale vieții lor și le influențează imaginea și stima de sine, fetele și nu numai, fiind mereu în căutarea aprecierilor pozitive, a comentariilor benefice. S-a ajuns astfel la presiunea pe care o resimt constant de a încărca poze cât mai provocatoare, cu multe filtre, departându-se astfel de realitatea lor și apropiindu-se tot mai mult de o lume în care imaginea perfectă și acceptarea există. Se creează astfel un cerc vicios în care adolescenții continuă să pozeze chipuri amuzante, atrăgătoare, fericite.

Utilizarea dispozitivelor și comunicarea online tinde să aibe mai multe aspecte negative începând cu anul 2013 și inregistrând o creștere semnificativă în timpul pandemiei de COVID-19. Dacă am putea să îi sfătuim pe adolescenți cum să aibă o viață fericită, ar fi simplu: lăsați telefoanele, închideți tabletele, PC-urile și nu mai stați în fața ecranelor.

Cu toate aceste riscuri pe care le prezintă internetul, nu putem omite aspectele pozitive pe care acesta le are și avantajele, mai ales în ceea ce privește activiatea școlară. Numeroasele platforme interactive sau aplicații- Livresque, Mozaweb, Genially, Padlet, Chartarium, Skoolvers, Eduboom, Canva, Kahoot, Quizlet etc. oferă un plus de atractivitate vieții școlare a adolescenților, le dezvoltă capacitatea de

analiză critică și colaborare pentru munca în echipă, le permite personalizarea învățării, adaptarea acesteia la ritmul lor, favorizează acțiunea directă, transformând adolescenții din spectatori în transmițători ai informației, tehnologia devenind astfel un aliat de încredere.

În concluzie, utilizarea echilibrată a internetului, sub îndrumarea adulților, familie sau cadre didactice, poate ajuta adolescentul de astăzi să intre în contact cu lumea înconjurătoare, sa își dezvolte și consolideze încrederii în sine, să reducă riscul apariției depresiei, dar mai ales, îl poate pregăti pentru un viitor în care tehnologia se îmbină cu toate domeniile vieții.

BIBLIOGRAFIE

1. Haidt, J. (2024). O generație în pericol, Bucuresti, Bookzone.
2. Mate, G., Neufeld, G., (2024). Ține-ți copiii aproape, Bucureşti: Curtea Veche Publishing
3. Siegel, D., (2022). Mintea și creierul adolescentului, București, Editura Herald
4 Twenge, M. J. (2020). Generația internetului, București, Baroque Books&Arts
5. Goleman, D., (2001). Inteligenţa emoţională, Bucureşti: Curtea Veche Publishing
6 Adams, G. & Berzousky, M. D. (2009). Psihologia adolescenței. Iaşi, Polirom
7. Cocoroadă, E., Marcela, R.L., Clinciu, A.I., Pavalache-Ilie, M., Lupu, D., Fărcaş, L.E., (2004). Consilierea în şcoală, o abordare psihopedagogică, Sibiu: Editura Psihomedia
8. Creţu, T., (2009). Psihologia vârstelor. Iaşi, Polirom
9. Dumitru, I.Al., (2008). Consilierea psihopedagogică – Baze teoretice şi sugestii practice, Iaşi: Editura Polirom
10. Faber, A., & Mazlish, E., (2007). Cum să-i asculţi pe adolescenţi şi cum să te faci ascultat, Bucureşti: Curtea Veche Publishing
11. Gheorghe, V., (2008). Efectele Televiziunii asupra Minţii Umane, Prodromos

APA - COMOARA NOASTRĂ
–APLICAREA ACTIVITĂȚILOR STEAM ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE-

Prof. pentru educație timpurie: Molnár Cecilia
Școala Gimnazială „Kós Károly", Gheorgheni

Durata: 2 săptămânI

Tema anuală: „Când/cum și de ce se întâmplă?"

Scopul proiectului

Proiectul **„Apa – comoara noastră"** a urmărit explorarea apei prin activități STEAM, stimularea curiozității copiilor și formarea unor comportamente responsabile față de această resursă esențială vieții. Pornind de la experiențele cotidiene ale copiilor și de la întrebările – *Cum este apa? Ce formă are? De ce unele obiecte plutesc, iar altele se scufundă? Cum circulă apa în natură? Cum putem proteja apa?* – au fost organizate situații de observare, experimentare, măsurare, construcție și creație.

Abordarea STEAM

Știință (S) – copiii au investigat proprietățile și transformările apei prin experimente precum: „Cum este apa?", „Plutește sau se scufundă?", „Dizolvarea", „Cum circulă apa în natură?", „Ce formă are apa?" și „Cum ajunge apa în organism?".

Tehnologie (T) – au fost utilizate instrumente simple de măsurare și investigare – pahare gradate, pipete, pâlnii, pulverizatoare – precum și laptopul și videoproiectorul pentru accesarea unor resurse educaționale.

Inginerie (E) – copiii au realizat construcții și au căutat soluții pentru dirijarea apei, construind bazine, baraje și modele de hidrocentrale.

Artă (A) – experiențele științifice au fost completate prin activități plastice și muzicale: „Planeta albastră", pictură pe gheață, desen cu carioca și pulverizare cu apă și explorarea sunetelor apei prin „borcane muzicale".

Matematică (M) – copiii au realizat măsurări și comparații, au aproximat cantități, au numărat, au clasificat și au înregistrat rezultatele experimentelor.

Activități reprezentative

Un exemplu de activitate integrată a fost **„Circuitul apei în natură"**, în cadrul căreia copiii au observat și experimentat procese precum evaporarea și condensarea.

În activitatea **„Plutește sau se scufundă?"**, copiii au formulat predicții, au testat diferite obiecte și au comparat rezultatele.

Prin experimentul **„Cum ajunge apa în organism?"**, realizat cu garoafe albe și apă colorată, copiii au observat modul în care apa este transportată în plantă.

Activitățile de investigare au fost completate prin jocuri, lecturi, activități artistice, construcții și **patinaj**, unde copiii au observat proprietățile gheții și fenomenul de alunecare.

Rezultate

În urma proiectului, copiii:

- au identificat proprietăți și transformări ale apei;
- au înțeles intuitiv fenomene precum plutirea, scufundarea, dizolvarea, evaporarea și condensarea;
- au formulat ipoteze și le-au verificat prin experiment;
- și-au îmbogățit vocabularul și capacitatea de exprimare;
- au utilizat instrumente simple de măsurare și investigare;
- au dezvoltat capacități de observare, comparare, clasificare și rezolvare de probleme;
- au manifestat interes și perseverență în activitățile de cercetare;
- au colaborat și au conștientizat importanța protejării apei.

Concluzii

Proiectul **„Apa – comoara noastră"** a demonstrat eficiența abordării STEAM în educația timpurie. Prin experimentare, joc, construcție, măsurare și creație, copiii au descoperit apa ca element esențial al vieții și ca fenomen ce poate fi investigat.

Integrarea științei, tehnologiei, ingineriei, artei și matematicii a creat contexte de învățare active și atractive, favorizând dezvoltarea gândirii logice, a limbajului, a creativității, a motricității și a capacității de cooperare.

MIȘCAREA ÎN ANOTIMPUL IARNA – ABORDARE STEAM ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE

Prof. pentru educație timpurie: Molnár Cecilia
Școala Gimnazială „Kós Károly", Gheorgheni

Durata: 1 săptămână

Tema anuală: „Când/cum și de ce se întâmplă?"

Scopul proiectului

Proiectul **„Mișcarea în anotimpul iarna"** a urmărit explorarea mișcării ca fenomen fizic, pornind de la experiențele cotidiene ale copiilor și de la particularitățile anotimpului rece.

Copiii au fost încurajați să observe, să experimenteze și să descopere, prin joc și activități practice, răspunsuri la întrebări precum: *De ce se mișcă obiectele? Ce se întâmplă când împingem sau tragem? De ce unele obiecte se deplasează mai repede? De ce alunecăm pe gheață și zăpadă? Cum putem schimba direcția mișcării?*

Abordarea STEAM

Știință (S) – copiii au explorat diferite tipuri de mișcare: cădere, aruncare, alunecare și rostogolire, observând efectele forței, vitezei și frecării.

Tehnologie (T) – au fost utilizate laptopul, videoproiectorul și resurse digitale interactive, precum Wordwall, pentru observarea și identificarea diferitelor tipuri de mișcare, dezvoltarea vocabularului.

Inginerie (E) – copiii au construit și testat piste, rampe și trasee, experimentând modalități de modificare a vitezei și direcției obiectelor.

Artă (A) – mișcarea a fost valorificată prin activități de pictură, reprezentări grafice, exprimare corporală și jocuri de imitație.

Matematică (M) – copiii au utilizat noțiuni precum repede/încet, aproape/departe, înainte/înapoi, primul/al doilea, au comparat distanțe și au realizat măsurări simple.

Activități reprezentative

În activitatea **„Descoperim mișcarea"**, copiii au observat diferite forme de deplasare și au experimentat punerea în mișcare a mașinuțelor prin împingere și tragere.

Prin experimentul **„Bulgării care pornesc alți bulgări"**, au observat transmiterea mișcării de la un obiect la altul și au descoperit intuitiv rolul forței.

Activitatea **„Sania pe pantă"** a oferit posibilitatea de a compara viteza de deplasare pe suprafețe diferite și de a observa influența frecării. Copiii au utilizat noțiuni precum **repede/încet** și au realizat măsurări simple ale distanței.

În cadrul activității **„Direcția mișcării"**, copiii au exersat deplasarea înainte, înapoi, lateral, în zig-zag și circular, dezvoltând orientarea spațială și echilibrul.

O experiență deosebit de atractivă a fost **patinajul**, în cadrul căruia copiii au observat alunecarea pe gheață și au exersat echilibrul, direcția și viteza mișcării.

Proiectul s-a încheiat prin activitatea outdoor **„La săniuș"**, desfășurată cu participarea familiei, în care copiii au aplicat, într-un context real, experiențele și noțiunile descoperite pe parcursul proiectului.

Rezultate

În urma desfășurării proiectului, copiii:

- au recunoscut și numit diferite tipuri de mișcare;
- au înțeles intuitiv efectele forței, vitezei și frecării;
- au formulat ipoteze simple și le-au verificat prin experiment;
- au utilizat un vocabular specific mișcării;
- au realizat comparații și măsurări simple;
- au dezvoltat orientarea spațială, echilibrul și motricitatea;
- au manifestat curiozitate și interes pentru experimente;
- au colaborat și au participat activ la activitățile de grup.

Concluzii

Proiectul **„Mișcarea în anotimpul iarna"** a evidențiat eficiența abordării STEAM în educația timpurie. Pornind de la experiențele concrete ale copiilor, fenomene precum forța, viteza, frecarea, alunecarea și direcția mișcării au fost transformate în contexte de explorare și învățare.

Îmbinarea științei cu tehnologia, ingineria, arta și matematica a contribuit la dezvoltarea gândirii logice, a limbajului, a creativității, a motricității și a capacității de cooperare, oferind copiilor o experiență de învățare activă, atractivă și semnificativă.

FORMER DES ELEVES CAPABLES D'AGIR

MOȚOC LUCICA

Colegiul Național "Vasile Alecsandri", Galați

Le monde dans lequel grandissent les élèves d'aujourd'hui est traversé par des mutations profondes et accélérées : crise climatique, révolution numérique, montée des inégalités, polarisation des sociétés, crises sanitaires mondiales. Face à ces défis d'une ampleur inédite, l'école se trouve au cœur d'une question fondamentale : *quels savoirs, quelles compétences et quelles dispositions doit-elle transmettre pour préparer les jeunes générations à comprendre, à s'adapter et à agir dans ce contexte ?* Cette interrogation dépasse la simple réforme des programmes ; elle touche à la finalité même de l'acte éducatif.

Pendant longtemps, les programmes scolaires ont été organisés selon une logique disciplinaire stricte, héritée du XIXe siècle. Or, les grands enjeux contemporains — qu'il s'agisse du réchauffement climatique, des migrations ou des transformations du travail — sont par nature transdisciplinaires. Ils requièrent de mobiliser simultanément des connaissances scientifiques, économiques, géopolitiques et éthiques.

Les travaux de Edgar Morin sur la « pensée complexe » ont depuis longtemps alerté l'institution scolaire sur ce point : enseigner des savoirs cloisonnés revient à donner aux élèves des outils inadaptés pour saisir la réalité telle qu'elle est. Il ne s'agit pas d'abandonner les disciplines, mais de les articuler, de montrer comment elles se croisent, se complètent et parfois s'opposent lorsqu'elles abordent un même phénomène.

Dans ce cadre, l'enseignement des sciences doit être repensé pour inclure des dimensions sociales et politiques : comprendre le GIEC, c'est aussi comprendre la géopolitique de la négociation internationale. De même, l'éducation aux médias ne peut se limiter à l'usage des outils numériques ; elle doit former à l'évaluation critique des sources, à la détection des biais cognitifs et à la résistance à la désinformation.

Au-delà des contenus, ce sont les compétences qui sont au cœur du débat. Les rapports successifs de l'OCDE sur l'éducation du futur insistent sur des aptitudes telles que la pensée critique, la créativité, la capacité à résoudre des problèmes inédits et la coopération. Ces compétences dites « du XXIe siècle » sont désormais reconnues comme indispensables, non seulement pour l'insertion professionnelle, mais pour l'exercice d'une citoyenneté active.

La pédagogie par projets, les débats argumentés, les simulations de conseil municipal ou de conférence internationale sont autant de dispositifs qui permettent aux élèves d'expérimenter ces compétences en situation réelle. Apprendre à écouter un point de vue adverse, à reformuler une position, à chercher un compromis sans abandonner ses convictions : ces apprentissages sont fondamentaux dans des sociétés traversées par des tensions identitaires et des fractures idéologiques.

Il faut également mentionner la compétence émotionnelle. Faire face aux enjeux contemporains, notamment la crise environnementale, c'est aussi affronter des émotions intenses : l'anxiété climatique chez les jeunes est aujourd'hui documentée et préoccupante. L'école doit apprendre aux élèves à nommer leurs émotions, à ne pas être submergés par elles, et à transformer l'inquiétude en énergie d'action plutôt qu'en résignation ou en déni.

Les enjeux contemporains posent aussi la question de ce que signifie « être citoyen » aujourd'hui. La citoyenneté ne peut plus se réduire à la connaissance des institutions nationales et au droit de vote : elle implique une responsabilité à l'échelle locale comme globale. L'éducation civique doit donc se nourrir d'une réflexion sur les droits humains, sur les biens communs, sur les responsabilités intergénérationnelles.

Le concept d'« agentivité » la capacité à se percevoir comme un acteur capable d'influer sur son environnement est ici central. Des recherches en psychologie de l'éducation montrent que les élèves qui développent ce sentiment d'efficacité sont davantage engagés, plus persévérants et plus enclins à s'impliquer dans des démarches collectives. L'école doit donc créer des conditions dans lesquelles les élèves peuvent réellement expérimenter que leur action a des effets, même modestes.

Cela suppose enfin de former des enseignants capables de s'engager eux-mêmes dans ces questions sans pour autant imposer leurs convictions. La posture du professeur qui « suspend son jugement » pour faire penser les élèves, qui présente des controverses et accepte l'incertitude comme une condition normale du savoir vivant, est une posture difficile à acquérir. Elle demande une formation initiale et continue de qualité, mais aussi une institution scolaire qui fasse confiance au jugement professionnel de ses enseignants.

Face aux enjeux contemporains, l'école ne peut se contenter de transmettre un corpus de savoirs stabilisés. Elle doit former des esprits capables de naviguer dans l'incertitude, de penser par eux-mêmes, d'agir de façon responsable et solidaire. Cela implique une refonte profonde non seulement des contenus, mais des pédagogies, des évaluations et des cultures professionnelles. Le défi est immense mais il est à la mesure de ce que l'éducation a toujours été : l'un des leviers les plus puissants pour construire le monde de demain.

Bibliographie

Morin, E. (1999). Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur. Paris : UNESCO/Seuil.

OCDE (2019). Cadre d'apprentissage de l'OCDE 2030 : Concepts et compétences fondamentaux. Paris : Éditions OCDE.

Bandura, A. (2003). Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle. Bruxelles : De Boeck.

Hébert, M. & Lépine, M. (2022). « L'éco-anxiété chez les jeunes et le rôle de l'école ». Revue française de pédagogie, n° 218, pp. 43-61.

SOCIALIZAREA ELEVILOR CU DIZABILITĂȚI ÎN CLASA PREGĂTITOARE

Profesor Petcu Mariana
Școala Profesională Specială "Emil Gârleanu", Galați

Socializarea reprezintă unul dintre cele mai importante procese de dezvoltare umană, prin care copilul dobândește normele, valorile și comportamentele necesare integrării în viața colectivă. În cazul elevilor cu dizabilități, acest proces captă o dimensiune aparte, fiind condiționat de natura și gradul dizabilității, de mediul familial și educațional, precum și de atitudinile celor din jur. Clasa pregătitoare constituie un moment de răscruce în traseul educațional al fiecărui copil, cu atât mai mult al celui cu nevoi speciale, deoarece pune bazele relaționării sociale și ale adaptării la mediul școlar organizat.

Copiii cu dizabilități întâmpină adesea bariere semnificative în procesul de socializare. Acestea pot fi de natură comunicativă, comportamentală sau cognitivă, în funcție de tipul dizabilității. Copiii cu tulburări din spectrul autist manifestă, de exemplu, dificultăți marcate în înțelegerea regulilor sociale implicite, în inițierea și menținerea dialogului sau în interpretarea expresiilor faciale ale colegilor. Cei cu dizabilități intelectuale pot întâmpina obstacole legate de viteza de procesare a informației sociale și de adecvarea răspunsurilor comportamentale la context.

La vârsta clasei pregătitoare (6–7 ani), jocul reprezintă vehiculul principal al socializării. Prin joc, copilul învață să coopereze, să negocieze, să împărtășească și să rezolve conflicte. Pentru elevii cu dizabilități, accesul la jocul cooperativ necesită adesea sprijin explicit din partea cadrului didactic specializat: structurarea activităților, simplificarea regulilor, utilizarea suporturilor vizuale și crearea unui climat de acceptare în colectivul de elevi.

Cadrul didactic de psihopedagogie specială ocupă un rol central în crearea condițiilor favorabile socializării. Printre strategiile cu eficacitate dovedită se numără utilizarea povestirilor sociale (Social Stories), dezvoltată de Carol Gray (1993), care ajută copilul să înțeleagă şi să anticipeze situații sociale concrete. De asemenea, metodele augmentative şi alternative de comunicare (AAC), inclusiv sistemul PECS (Picture Exchange Communication System), sprijină copiii cu dificultăți de limbaj verbal în exprimarea nevoilor și dorințelor proprii, facilitând astfel inițierea interacțiunii cu colegii.

Structurarea mediului educațional după principiile metodologiei TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children) oferă predictibilitate şi securitate copilului, reducând anxietatea de natură socială. Rutinele zilnice clar definite, zonele de

activitate delimitate vizual și sistemele individuale de lucru creează un cadru în care copilul poate investi energie cognitivă în interacțiunile sociale, în loc să o consume în gestionarea incertitudinii ambientale.

Socializarea nu se produce exclusiv în mediul școlar. Familia rămâne primul și cel mai important agent de socializare, iar colaborarea strânsă dintre școală și părinți este esențială pentru generalizarea abilităților sociale dobândite. Programele de instruire a părinților în tehnici de sprijin comportamental pozitiv contribuie la extinderea progreselor școlare și în viața cotidiană. Totodată, implicarea comunității locale prin activități extracurriculare inclusive creează oportunități reale de interacțiune şi de formare a unor relații de prietenie autentice.

Socializarea elevilor cu dizabilități în clasa pregătitoare este un proces complex, care implică deopotrivă cadre didactice specializate, părinți, colectivul de elevi și comunitate. Investind în abilitățile sociale ale copilului cu nevoi speciale în această etapă de debut școlar, creăm premisele unei integrări sociale autentice pe termen lung. Fiecare gest de acceptare, fiecare joc împreună la momentul potrivit reprezintă o cărămidă depusă la temelia unui parcurs educațional demn și incluziv.

Bibliografie

Gray, C. (1993). The Original Social Story Book. Jenison Public Schools.

Bondy, A., & Frost, L. (1994). The Picture Exchange Communication System. Focus on Autistic Behavior, 9(3), 1–19. https://doi.org/10.1177/108835769400900301

Mesibov, G. B., Shea, V., & Schopler, E. (2005). The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders. Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-306-48647-0

Gherguţ, A. (2006). Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale. Strategii diferenţiate şi incluzive în educaţie. Polirom.

Vrăşmaş, T. (2001). Învăţământul integrat şi/sau incluziv. Aramis.

DIGITALIZAREA INTELIGENTĂ A ORELOR DE EDUCAȚIE SOCIALĂ – STRATEGII INOVATOARE ȘI INCLUZIVE PENTRU CLASELE V-VIII -STUDIU DE SPECIALITATE-

Prof. Ciubotaru Raluca - Georgiana
Școala Gimnazială "Emil Racoviță" Onești, județul Bacău

1. Introducere, context și ipoteza cercetării pedagogice

În mod tradițional, disciplina Educație socială riscă să devină una pur abstractă sau teoretică dacă demersul didactic se rezumă exclusiv la parcurgerea textului din manualul școlar. Pentru ca valorile civice, toleranța și responsabilitatea să fie asimilate în mod autentic de către generația actuală de elevi, recunoscuți ca „nativi digitali", designul instrucțional trebuie să treacă printr-o transformare profundă. Schimbarea nu presupune doar utilizarea ocazională a tehnologiei, ci integrarea ei structurală în strategii didactice inovatoare și incluzive.

Prezentul studiu de specialitate a fost realizat pe parcursul unui an școlar complet, implicând un eșantion reprezentativ de **120 de elevi** din clasele V-VIII din unitatea noastră școlară. Cercetarea a fost fundamentată pe o ipoteză de lucru clară și verificabilă: *Dacă înlocuim predarea clasică, expozitivă, cu secvențe de învățare bazate pe platforme digitale interactive și colaborative, elevii își vor dezvolta mult mai rapid gândirea critică, toleranța interculturală, spiritul civic și prudența financiară. În același timp, acest tip de design didactic asigură o incluziune școlară reală pentru copiii timizi, marginalizați sau cu Cerințe Educaționale Speciale (CES), oferindu-le canale alternative de exprimare.*

2. Designul metodologic al cercetării: Patru clase, patru soluții digitale

Pentru a verifica validitatea ipotezei formulate și pentru a acoperi în mod echilibrat întreaga programă școlară de gimnaziu, cercetarea a fost structurată pe patru paliere distincte. Pentru fiecare nivel de clasă în parte, am identificat o problemă comportamentală sau cognitivă reală, implementând ulterior o soluție tehnologică specifică:

Clasa a V-a (Gândire critică și drepturile copilului)

Problema identificată: Lipsa de discernământ informațional. S-a observat o tendință accentuată a elevilor de a considera ca fiind complet adevărată orice știre sau postare de pe rețelele sociale, în special dacă aceasta era însoțită de un titlu alarmant sau o imagine de impact.

Soluția inovatoare aplicată: Atelierul digital „Detectivii de știri". Elevii au utilizat avizierul virtual **Padlet** pentru a analiza comparativ știri false și știri reale. Lucrând în echipe, aceștia au învățat să caute indicii de manipulare, cum ar fi lipsa autorului, linkurile suspecte, elementele de tip clickbait și să folosească instrumentul Google Reverse Image Search pentru verificarea imaginilor.

Clasa a VI-a (Educație interculturală)

Problema identificată: Perpetuarea unor stereotipuri culturale în glumele din pauze și izolarea socială a elevilor introvertiți sau cu dificultăți de comunicare în timpul activităților de grup clasice.

Soluția inovatoare aplicată: Proiectul colaborativ „Harta Digitală a Diversității", integrat în platforma **Canva**. Elevii au fost organizați în echipe mixte și au lucrat simultan pe același spațiu de design virtual pentru a prezenta tradițiile unei minorități. Mediul digital a eliminat bariera fricii de a vorbi în public; elevii timizi și cei cu CES au contribuit activ prin editare grafică și selectare de conținut, comunicând excelent prin chat-ul intern al aplicației.

Clasa a VII-a (Educație pentru cetățenie democratică)

Problema identificată: Absența spiritului de inițiativă civică. Elevii manifestau o atitudine pasivă față de problemele comunității școlare și o teamă vizibilă de a-și exprima opiniile în prezența întregului colectiv.

Soluția inovatoare aplicată: Dezbateri democratice live prin intermediul platformei **Mentimeter**. Profesorul a lansat dileme etice și civice legate de regulamentul școlii sau drepturile omului. Elevii au putut vota în mod anonim și au trimis argumente textuale în timp real, care apăreau instantaneu pe ecranul interactiv al clasei. Acest lucru a generat o analiză colectivă bazată pe argumente logice, nu pe presiunea grupului.

Clasa a VIII-a (Educație financiară)

Problema identificată: Vulnerabilitate majoră în fața capcanelor din mediul virtual, cum ar fi tentativele de fraudă (phishing) sau jocurile online care solicită introducerea datelor bancare ale părinților.

Soluția inovatoare aplicată: Simulări practice utilizând foi de calcul colaborative în Google Sheets. Elevii au primit rolul de administratori ai unui buget familial fictiv, fiind nevoiți să facă alegeri legate de economisire și consum. Pe parcursul simulării, profesorul a trimis „e-mailuri capcană" simulate. Elevii au învățat astfel cum să recunoască un site de cumpărături securizat și importanța protejării datelor personale.

3. Rezultatele cercetării și analiza comparativă (înainte vs. după)

Eficiența acestui model digitalizat a fost monitorizată atent pe parcursul întregului an școlar, utilizând ca instrumente de evaluare chestionarele de impact (aplicate prin Google Forms), testele standardizate de

competențe și grilele de observare sistematică a comportamentului. Centralizarea datelor colectate la începutul și la finalul cercetării a evidențiat progrese substanțiale pe toate palierele analizate:

Rezistența la dezinformare și fake news (Clasa a V-a): La evaluarea inițială, doar **32%** dintre elevi reușeau să distingă un fapt demonstrabil de o simplă opinie personală într-un text de pe internet. La evaluarea finală, după parcurgerea atelierelor pe Padlet, procentul elevilor care au identificat corect știrile false și mecanismele de manipulare media a crescut la **85%**.

Gradul de incluziune și coeziune a grupului (Clasa a VI-a): Datele înregistrate în grilele de observare au arătat o scădere cu **50%** a episoadelor de excludere sau izolare în timpul orelor. Interfața vizuală atractivă din Canva și adaptarea ritmului de lucru asincron au permis elevilor cu Cerințe Educaționale Speciale (CES) și celor introvertiți să finalizeze sarcinile de lucru în procent de **100%**, obținând validarea și aprecierea publică a colegilor.

Implicarea civică și activismul pozitiv (Clasa a VII-a): Schimbarea de paradigmă a fost evidentă. Dacă la începutul studiului doar **35%** dintre elevi se declarau dispuși să se implice în rezolvarea unei probleme din școală, la final, **74%** dintre aceștia au înțeles că spațiul digital poate fi utilizat ca un instrument de utilitate publică și organizare comunitară, nu doar pentru divertisment personal.

Siguranța și responsabilitatea financiară (Clasa a VIII-a): În faza inițială a cercetării, un procent îngrijorător de **55%** dintre elevii de clasa a VIII-a au recunoscut că ar fi dispuși să ofere date confidențiale sau parole în schimbul unor beneficii în jocurile online. La finalul programului de simulare economică, **95%** dintre elevi au respins mesajele de tip fraudulos și au demonstrat o conduită financiară digitală extrem de prudentă și corectă.

4. Dimensiunea incluzivă ca pilon al educației viitorului

Unul dintre cele mai valoroase rezultate ale acestui studiu de specialitate a fost demonstrarea faptului că transformarea digitală acționează ca un motor direct al incluziunii școlare. În învățământul tradițional, evaluările scrise pe hârtie și răspunsurile orale în fața clasei creează adesea anxietate și accentuează decalajele dintre elevi.

Prin utilizarea platformelor digitale colaborative, dinamica s-a schimbat complet. Elevii cu ritmuri mai lente de învățare nu s-au mai simțit presați de timp, deoarece platformele online le-au permis accesarea resurselor și finalizarea sarcinilor în ritm propriu. Elevii cu deficit de atenție au fost stimulați pozitiv de elementele interactive ale jocurilor didactice (Kahoot, Wordwall), înregistrând progrese de până la două

puncte în notele obținute. Tehnologia nu a creat o prăpastie în sala de clasă, ci a democratizat procesul de învățare, oferind fiecărui copil șansa de a se simți util și competent în cadrul echipei sale.

5. Concluzii, reflecții pedagogice și recomandări practice

Concluziile acestui studiu de specialitate confirmă în totalitate ipoteza de la care am pornit: disciplina Educație socială își atinge adevăratul potențial formativ atunci când este susținută de inovația digitală. Într-o lume în care viitorul se construiește pe algoritmi și tehnologie, școala are datoria de a pregăti elevii pentru a deveni cetățeni adaptați acestor realități. Trecerea de la simplul consum pasiv de ecrane la utilizarea tehnologiei ca instrument de gândire critică, incluziune și responsabilitate economică este esențială.

Pe baza rezultatelor obținute în urma acestei cercetări, formulez următoarele recomandări metodologice practice pentru profesorii din domeniu:

Renunțarea la strategii bazate pe memorare și înlocuirea lor cu ateliere digitale practice, ancorate în problemele reale ale elevilor.

Integrarea permanentă a conceptelor de securitate cibernetică (protecția datelor, netichetă, prevenirea fraudelor) în toate modulele de educație socială, indiferent de nivelul clasei.

Adoptarea evaluării formatoare alternative prin crearea de portofolii digitale (în Canva sau Google Sites) în detrimentul testelor sumative clasice. Acest tip de evaluare valorizează progresul individual și stimulează creativitatea pe termen lung.

În concluzie, educația viitorului se construiește prin digitalizare inteligentă și empatică. Doar asigurând un mediu școlar incluziv și inovator, putem forma cetățeni capabili să gândească autonom, să respecte diversitatea și să acționeze cu responsabilitate în societatea digitală de mâine.

Bibliografie de specialitate:

1. **Cucoș, Constantin (2018)** – *Educația. Reconfigurări și determinări axiologice*, Editura Polirom, Iași.
2. **Istrate, Olimpiu (2021)** – *Digitalizarea educației. Modele și bune practici în școala românească*, Editura Universitară, București.
3. **Ministerul Educației** – *Programele școlare în vigoare pentru disciplina Educație socială (clasele V-VIII)*, București.
4. **OECD (2020)** – *PISA 2021 Financial Literacy Framework*, OECD Publishing, Paris.

CETĂȚENIA DIGITALĂ ȘI GÂNDIREA CRITICĂ: RECONFIGURAREA EDUCAȚIEI SOCIALE ÎN ERA TEHNOLOGIEI

Prof. Ciubotaru Raluca - Georgiana
Școala Gimnazială "Emil Racoviță" Onești, județul Bacău

Prezentul articol analizează impactul transformării digitale asupra predării disciplinei Educație socială la nivelul ciclului gimnazial, urmărind cele patru paliere fundamentale ale programei: gândirea critică (clasa a V-a), educația interculturală (clasa a VI-a), cetățenia democratică (clasa a VII-a) și educația financiară (clasa a VIII-a). Într-o societate dominată de tehnologie și algoritmi, competențele sociale clasice trebuie extinse către zona cetățeniei digitale. Lucrarea propune strategii metodologice inovatoare și incluzive pentru a transforma elevii din consumatori pasivi de ecrane în cetățeni virtuali responsabili, reflexivi, toleranți și independenți din punct de vedere financiar.

1. Introducere. Reconfigurarea Educației Sociale în contextul transformării digitale

Tranziția rapidă către o societate digitalizată a modificat profund modul în care elevii de gimnaziu interacționează, comunică și își construiesc valorile. Pentru profesorul de Educație socială, sala de clasă nu mai este delimitată de pereții școlii; spațiul virtual a devenit principalul mediu de socializare, dar și o sursă majoră de provocări precum dezinformarea (fake news), cyberbullying-ul, intoleranța online sau riscurile fraudelor cibernetice.

În acest context, rolul disciplinei Educație socială devine crucial pentru formarea profilului absolventului de gimnaziu. Tehnologia nu mai trebuie privită ca un element de distragere, ci ca un instrument educațional esențial prin care elevii învață să navigheze în siguranță, critic și cu discernământ în societatea contemporană.

2. Articularea competențelor digitale pe niveluri de clasă (V-VIII)

Transformarea digitală se intersectează în mod natural cu specificul fiecărui an de studiu la educație socială:

La clasa a V-a (Gândire critică): Tehnologia oferă terenul ideal pentru exersarea argumentării și pentru depistarea manipulărilor din mass-media digitală.

La clasa a VI-a (Educație interculturală): Internetul deschide porți către cunoașterea directă a altor culturi, dar necesită și cultivarea toleranței în comunitățile virtuale.

La clasa a VII-a (Cetățenie democratică): Mediul online devine spațiul în care elevii își exersează drepturile, libertatea de exprimare și activismul civic digital.

La clasa a VIII-a (Educație financiară): Digitalizarea serviciilor bancare, cumpărăturile online și monedele virtuale impun alfabetizarea financiară digitală ca o competență critică de supraviețuire economică.

3. Aplicații practice și instrumente digitale integrate pe module

Pentru a transpune curriculumul în activități atractive, profesorul viitorului poate utiliza o gamă variată de platforme și metode digitale interactive:

„Detectivii de știri" (Clasa a V-a – Gândire critică): În cadrul lecțiilor despre opinii și fapte, elevii folosesc aplicația **Padlet** pentru a analiza postări de pe rețelele sociale, învățând să identifice elementele de tip *clickbait* și să verifice credibilitatea surselor.

„Harta digitală a diversității" (Clasa a VI-a – Educație interculturală): Elevii colaborează în **Canva** sau Google Earth pentru a crea prezentări multimedia despre tradițiile minorităților sau ale altor popoare, demontând stereotipurile prin documentare online ghidată.

Dezbaterea digitală structurată (Clasa a VII-a – Cetățenie democratică): Utilizând platforma **Mentimeter** pentru sondaje live, elevii își exprimă poziția cu privire la inițiative civice sau drepturile omului, învățând să argumenteze etic și să respecte libertatea de exprimare pe internet.

„Simulatorul de buget" (Clasa a VIII-a – Educație financiară): Prin intermediul unor tabele colaborative sau al unor aplicații simple de buget, elevii simulează gestionarea veniturilor și cheltuielilor unei familii, învățând totodată regulile fundamentale de securitate cibernetică (prevenirea atacurilor de tip *phishing* și protejarea cardurilor bancare).

4. Incluziunea școlară prin intermediul tehnologiei la orele de educație socială

Inovația digitală nu trebuie să creeze noi decalaje, ci să funcționeze ca un motor puternic al incluziunii școlare. La orele de Educație socială, unde combaterea discriminării este o temă centrală, tehnologia oferă oportunități unice de integrare:

Sprijin pentru elevii cu CES: Utilizarea materialelor multimedia, a jocurilor didactice (ex. Kahoot, Wordwall) și a instrumentelor de text-to-speech ajută elevii cu dificultăți de învățare sau dislexie să asimileze mult mai ușor concepte abstracte precum „justiția", „solidaritatea" sau „bugetul".

Valorizarea elevilor introvertiți: Aplicațiile de chestionare anonime și avizierele virtuale le oferă elevilor timizi șansa de a-și exprima opiniile și creativitatea fără teama de a vorbi în public. Tehnologia le oferă, astfel, o voce egală în comunitatea clasei.

5. Managementul riscurilor virtuale: Cyberbullying și Securitate Financiară

Un aspect esențial al managementului clasei în mediul digital constă în educarea comportamentului preventiv. La clasele V-VII, profesorul folosește studii de caz bazate pe screenshot-uri simulate pentru a-i învăța pe elevi să recunoască și să raporteze hărțuirea online (*cyberbullying*), transformându-i din spectatori pasivi în „martori activi" care apără victimele.

La clasa a VIII-a, în cadrul modulelor de economisire și consum, accentul se mută pe **siguranța financiară în mediul virtual**. Elevii sunt instruiți cum să recunoască site-urile de cumpărături frauduloase, cum să își protejeze datele personale și de ce este periculoasă partajarea parolelor sau a datelor bancare, dezvoltându-și o conduită economică responsabilă și sigură.

6. Concluzii. Profilul cetățeanului adaptat viitorului

Predarea Educației sociale la gimnaziu nu mai poate fi realizată exclusiv prin metode tradiționale. Inovația, incluziunea și transformarea digitală sunt imperative educaționale pentru profesorul modern.

Integrarea tehnologiei la orele de curs nu înlocuiește valorile umane, ci oferă canale moderne pentru a le cultiva eficient. Prin gândirea critică, elevii din clasa a V-a învață să nu fie manipulați; prin educația interculturală din clasa a VI-a, devin toleranți; prin cetățenia democratică din clasa a VII-a, își asumă responsabilități comunitare; iar prin educația financiară din clasa a VIII-a, devin independenți și prudenți. Scopul final este formarea unui cetățean complet, capabil să gândească autonom, să acționeze etic în spațiul digital și să contribuie la construirea unei societăți incluzive.

Bibliografie (Surse de referință pentru portofoliu):

1. **Consiliul Europei (2019)** – *Digital Citizenship Education Handbook (Ghidul educației pentru cetățenie digitală)*, Strasbourg.
2. **Cucoș, Constantin (2018)** – *Educația. Reconfigurări și determinări axiologice*, Editura Polirom, Iași.
3. **Ministerul Educației Naționale** – *Programele școlare în vigoare pentru disciplina Educație socială (clasele V-VIII)*, București.
4. **Pânișoară, Ion-Ovidiu (2020)** – *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*, Editura Polirom, Iași.
5. **OECD (2020)** – *PISA 2021 Financial Literacy Framework*, OECD Publishing, Paris.

Digitalizarea în educație și siguranța digitală (eSafety): oportunități și limite

prof. Urs Marcela Andrea
Colegiul Tehnic „Traian Vuia", Oradea

Introducere

Transformările tehnologice din ultimele decenii au produs schimbări profunde în aproape toate domeniile societății, iar educația nu face excepție. Modul în care elevii accesează informația, comunică, colaborează și își construiesc cunoștințele s-a modificat considerabil, în timp ce profesorii au fost nevoiți să își adapteze metodele de predare la noile realități tehnologice. Digitalizarea educației nu mai reprezintă, în prezent, doar o tendință asociată modernizării școlii, ci o componentă importantă a procesului educațional contemporan.

Platformele educaționale online, manualele digitale, aplicațiile interactive, resursele multimedia, instrumentele de colaborare și inteligența artificială creează oportunități semnificative pentru îmbunătățirea procesului de predare-învățare. Tehnologia poate facilita accesul la informație, poate stimula motivația elevilor și poate permite profesorilor să diversifice strategiile didactice. În același timp, utilizarea instrumentelor digitale poate contribui la dezvoltarea unor competențe esențiale pentru secolul XXI, precum gândirea critică, creativitatea, comunicarea, colaborarea și rezolvarea de probleme.

Totuși, integrarea tehnologiei în educație nu trebuie privită exclusiv din perspectiva avantajelor sale. Odată cu oportunitățile oferite de mediul digital apar și numeroase provocări. Copiii și adolescenții petrec din ce în ce mai mult timp online, iar granița dintre mediul real și cel virtual devine tot mai puțin evidentă. Rețelele sociale, platformele de comunicare și jocurile online pot reprezenta spații de învățare și socializare, dar pot deveni, în anumite circumstanțe, și surse de risc.

Printre cele mai importante probleme se numără cyberbullying-ul, expunerea la conținut neadecvat, manipularea și dezinformarea, încălcarea confidențialității, furtul de identitate, utilizarea excesivă a dispozitivelor digitale și diferitele forme de comportament online abuziv. Din acest motiv, digitalizarea educației trebuie să fie însoțită în mod obligatoriu de educație pentru siguranță digitală – *eSafety*.

Participarea la cursul online **„Child Online Safety"**, organizat de **European Schoolnet Academy**, a reprezentat o experiență relevantă pentru înțelegerea acestor provocări și pentru identificarea unor modalități concrete prin care profesorii pot contribui la protejarea elevilor în mediul online. Temele abordate în cadrul cursului, precum *"What educators need to know"*, *"Cyberbullying – a real modern*

problem" și *"The roles in cyberbullying and the impact on youth"*, oferă o perspectivă importantă asupra responsabilității cadrelor didactice în contextul transformării digitale a educației.

Prin urmare, prezentul material își propune să analizeze principalele oportunități oferite de digitalizare, dar și limitele și riscurile asociate utilizării tehnologiei în educație, cu accent asupra siguranței online și asupra rolului profesorului în formarea unor utilizatori responsabili ai mediului digital.

1. Oportunitățile digitalizării în educație

Unul dintre cele mai importante avantaje ale digitalizării este accesul rapid și diversificat la informație. În trecut, elevul era dependent într-o măsură mult mai mare de manualul școlar, de biblioteca tradițională sau de explicațiile oferite de profesor. În prezent, informația poate fi accesată în câteva secunde, iar resursele educaționale disponibile online sunt extrem de variate.

Platformele educaționale, bibliotecile virtuale, enciclopediile digitale, videoclipurile explicative, simulările interactive și aplicațiile specializate pot transforma lecția într-o experiență mult mai dinamică. Profesorul poate selecta resurse în funcție de obiectivele lecției și de particularitățile clasei, iar elevii pot avea acces la materiale suplimentare care le permit aprofundarea anumitor teme.

Un alt avantaj important este **flexibilitatea procesului educativ**. Învățarea mediată de tehnologie poate depăși limitele spațiului fizic al sălii de clasă. Elevii pot continua activitatea de învățare acasă, pot accesa materiale puse la dispoziție de profesor și pot comunica cu colegii sau cu cadrul didactic prin intermediul platformelor educaționale.

Această flexibilitate s-a evidențiat în mod deosebit în perioada pandemiei, când școlile din întreaga lume au fost nevoite să adopte, într-un timp foarte scurt, soluții de predare online. Instrumente precum Google Classroom, Microsoft Teams sau Zoom au devenit mijloace esențiale pentru menținerea comunicării dintre profesori și elevi și pentru continuarea procesului instructiv-educativ.

Experiența pandemiei a demonstrat atât potențialul tehnologiei, cât și limitele acesteia. Pe de o parte, instrumentele digitale au făcut posibilă continuitatea educației într-o situație fără precedent. Pe de altă parte, au devenit vizibile probleme precum lipsa dispozitivelor, conectivitatea insuficientă, dificultățile de adaptare și nevoia de dezvoltare a competențelor digitale ale profesorilor și elevilor.

Digitalizarea poate contribui, de asemenea, la **personalizarea învățării**. Elevii nu au același ritm de lucru, aceleași interese sau aceleași dificultăți. Instrumentele digitale permit, într-o anumită măsură, adaptarea sarcinilor la nevoile individuale. Un elev poate relua un videoclip explicativ, poate rezolva exerciții suplimentare sau poate utiliza aplicații care oferă feedback imediat.

În cazul **predării limbii engleze**, posibilitățile sunt deosebit de numeroase. Elevii pot asculta vorbitori nativi, pot viziona materiale autentice, pot exersa pronunția, pot participa la activități interactive și pot comunica cu persoane din alte țări. Resursele multimedia creează un contact mai direct cu limba și cultura engleză, depășind uneori limitele materialelor tradiționale.

De exemplu, o lecție despre cultura britanică sau americană poate fi completată prin materiale video, tururi virtuale, hărți interactive sau proiecte realizate în colaborare cu elevi din alte țări. Astfel, tehnologia nu este doar un instrument de transmitere a informației, ci poate deveni un catalizator al comunicării interculturale.

Un alt beneficiu este stimularea **motivației pentru învățare**. Elevii sunt familiarizați cu mediul digital și folosesc zilnic dispozitive tehnologice pentru comunicare, divertisment și informare. Integrarea unor elemente digitale în activitatea didactică poate valorifica această familiaritate și poate transforma elevul din receptor pasiv într-un participant activ.

Totuși, este important ca tehnologia să fie utilizată cu un scop pedagogic bine definit. O lecție nu devine automat mai eficientă doar pentru că include un instrument digital. Valoarea tehnologiei depinde de modul în care aceasta este integrată în obiectivele educaționale.

2. Digitalizarea și dezvoltarea competențelor pentru secolul XXI

Școala contemporană nu mai are ca obiectiv exclusiv transmiterea unor informații. Elevii trebuie să fie pregătiți pentru o societate în care informația este abundentă, iar tehnologia este prezentă în viața personală și profesională.

În acest context, competențele digitale devin inseparabile de alte competențe fundamentale. Un elev trebuie să știe nu doar să utilizeze un dispozitiv, ci și să selecteze informația relevantă, să evalueze credibilitatea unei surse, să comunice responsabil și să înțeleagă consecințele comportamentului său online.

Digitalizarea poate contribui la dezvoltarea gândirii critice. Internetul oferă acces la o cantitate uriașă de informații, dar nu toate informațiile sunt corecte sau credibile. Elevii trebuie să învețe să pună întrebări, să verifice sursele, să compare perspective și să distingă între informație, opinie și manipulare.

În acest sens, alfabetizarea digitală trebuie completată de **alfabetizarea media**. Un elev competent digital nu este doar cel care știe să utilizeze o aplicație, ci și cel care înțelege modul în care conținutul online poate influența percepțiile, emoțiile și comportamentul.

Tehnologia poate favoriza, de asemenea, colaborarea. Documentele partajate, platformele educaționale și aplicațiile de lucru în echipă permit elevilor să construiască împreună produse educaționale. Proiectele colaborative contribuie la dezvoltarea responsabilității individuale și colective și îi ajută pe elevi să înțeleagă importanța comunicării eficiente.

Prin urmare, digitalizarea trebuie privită nu ca un scop în sine, ci ca **un mijloc prin care educația poate deveni mai relevantă pentru realitatea contemporană**.

3. Limitele și riscurile digitalizării

În ciuda avantajelor evidente, utilizarea tehnologiei în educație presupune și o serie de limite. Una dintre cele mai importante este riscul ca tehnologia să fie utilizată excesiv sau fără un scop pedagogic clar.

Expunerea prelungită la dispozitive poate afecta capacitatea de concentrare și poate reduce timpul destinat interacțiunilor directe. În cazul copiilor și adolescenților, echilibrul dintre activitățile online și cele offline este deosebit de important.

O altă problemă este **dependența digitală**. Deși termenul poate fi utilizat uneori în mod prea larg, este evident că utilizarea excesivă a internetului, a rețelelor sociale sau a jocurilor poate interfera cu activitățile școlare, cu relațiile sociale și cu timpul destinat odihnei.

Un alt risc major îl reprezintă **dezinformarea**. Elevii sunt expuși zilnic unui volum foarte mare de informații, iar unele dintre acestea sunt false, incomplete sau intenționat manipulatoare. În lipsa unor competențe de evaluare critică, tinerii pot distribui informații false fără să conștientizeze consecințele.

Problema este cu atât mai complexă în contextul dezvoltării inteligenței artificiale generative, care permite crearea rapidă a unor texte, imagini, materiale audio și video cu un grad ridicat de realism. În aceste condiții, educația trebuie să îi ajute pe elevi să înțeleagă că nu tot ceea ce pare real în mediul digital este neapărat autentic.

Trebuie menționată și problema **confidențialității datelor personale**. Copiii trebuie să înțeleagă importanța parolelor, a setărilor de confidențialitate, a imaginilor distribuite online și a informațiilor personale. O fotografie sau un comentariu postat în mediul online poate avea consecințe care depășesc cu mult momentul în care a fost publicat.

Digitalizarea poate accentua și **inegalitățile educaționale**. Nu toți elevii beneficiază de aceleași condiții tehnologice. Unii au acces la dispozitive moderne și conexiuni rapide la internet, în timp ce alții pot utiliza dispozitive vechi sau pot avea acces limitat la internet. Prin urmare, digitalizarea nu trebuie să creeze noi forme de excluziune.

4. Cyberbullying-ul – o provocare majoră a mediului digital

Una dintre cele mai grave probleme asociate utilizării internetului de către copii și adolescenți este **cyberbullying-ul**. Acesta presupune folosirea tehnologiei și a mediilor digitale pentru intimidare, umilire, amenințare, hărțuire sau excludere.

Cyberbullying-ul poate avea forme foarte diverse: mesaje agresive, comentarii jignitoare, distribuirea unor fotografii fără consimțământ, crearea unor conturi false, răspândirea unor zvonuri sau excluderea deliberată a unei persoane din grupurile online.

O caracteristică importantă a cyberbullying-ului este faptul că acesta nu se limitează la spațiul școlii. Dacă bullying-ul tradițional poate înceta odată cu terminarea programului școlar, cyberbullying-ul poate continua acasă, seara sau în timpul weekendului. Telefonul mobil poate deveni, astfel, un canal permanent prin care victima este expusă agresiunii.

Mai mult, conținutul distribuit online poate ajunge foarte rapid la un număr mare de persoane. O situație care ar fi rămas limitată la câțiva colegi în cazul bullying-ului tradițional poate deveni, în mediul digital, cunoscută de zeci sau sute de persoane.

Cursul **„Child Online Safety"** a evidențiat în mod relevant faptul că fenomenul de cyberbullying trebuie analizat prin prisma mai multor roluri. Există agresorul și victima, dar și martorii, cei care distribuie conținutul sau cei care aleg să nu intervină.

Această perspectivă este importantă deoarece responsabilitatea pentru prevenirea cyberbullying-ului nu aparține exclusiv victimei sau agresorului. Martorii pot contribui la perpetuarea fenomenului sau, dimpotrivă, la oprirea lui. Un mesaj de susținere adresat victimei, refuzul de a distribui conținutul ofensator și sesizarea unui adult de încredere pot reprezenta forme importante de intervenție.

Impactul cyberbullying-ului asupra tinerilor poate fi semnificativ. Victimele pot manifesta anxietate, tristețe, izolare, scăderea stimei de sine, dificultăți de concentrare și scăderea rezultatelor școlare. De aceea, problema nu trebuie tratată ca o simplă „glumă între copii".

5. Rolul profesorului în promovarea eSafety

În acest context, rolul profesorului se redefinește. Profesorul contemporan nu mai este doar furnizor de informații, ci și **mentor, facilitator, mediator și ghid în utilizarea responsabilă a tehnologiei**.

Educația pentru siguranță digitală trebuie integrată în activitatea didactică de zi cu zi și nu trebuie abordată exclusiv atunci când apare un incident. Elevii trebuie să învețe preventiv ce înseamnă un comportament responsabil în mediul online.

Profesorul poate discuta cu elevii despre protejarea datelor personale, parole sigure, comunicarea online, respectarea celorlalți, recunoașterea comportamentelor abuzive și raportarea situațiilor periculoase. În același timp, trebuie creat un climat în care elevul să se simtă suficient de în siguranță pentru a vorbi despre problemele întâlnite online.

Un element esențial este dezvoltarea empatiei. Educația digitală nu poate fi redusă la reguli tehnice. Elevii trebuie să înțeleagă că în spatele fiecărui profil online există o persoană reală, cu emoții și vulnerabilități. Ceea ce poate părea „doar un comentariu" pentru cel care îl postează poate deveni o experiență profund negativă pentru persoana care îl primește.

Profesorul are, de asemenea, responsabilitatea de a-și actualiza permanent propriile competențe. Participarea la programe de formare, precum **„Child Online Safety"**, poate oferi cadrelor didactice informații, strategii și resurse utile pentru prevenirea și gestionarea situațiilor de risc.

Un profesor bine pregătit din punct de vedere digital nu este neapărat cel care cunoaște cel mai mare număr de aplicații, ci cel care știe **când, de ce și cum să utilizeze tehnologia în beneficiul elevului**.

6. Școala și familia – parteneri pentru siguranța copiilor

Siguranța digitală nu poate fi asigurată exclusiv de către școală. Copiii utilizează internetul și în afara instituției de învățământ, iar părinții au un rol esențial în formarea comportamentelor digitale.

Este necesară, prin urmare, o colaborare reală între școală, familie și comunitate. Profesorii și părinții trebuie să comunice despre riscurile mediului online și să stabilească mesaje coerente în ceea ce privește utilizarea tehnologiei.

În locul unei abordări bazate exclusiv pe interdicții, este importantă dezvoltarea unui dialog deschis. Dacă elevul se teme că va fi pedepsit pentru orice problemă întâlnită online, este posibil să evite să vorbească despre aceasta. În schimb, dacă știe că poate cere ajutor, șansele unei intervenții timpurii cresc.

Școala poate organiza activități dedicate siguranței online, întâlniri cu părinții, campanii de conștientizare, dezbateri și proiecte interdisciplinare. Astfel de activități pot transforma eSafety dintr-o temă ocazională într-o componentă constantă a culturii organizaționale a școlii.

7. De la utilizarea tehnologiei la cetățenia digitală

Un obiectiv mai amplu al educației digitale trebuie să fie formarea **cetățeanului digital responsabil**. Elevii trebuie să înțeleagă că drepturile și responsabilitățile existente în lumea reală se regăsesc și în mediul virtual.

Cetățenia digitală presupune respectarea celorlalți, protejarea propriei identități, utilizarea responsabilă a informației și asumarea consecințelor propriilor acțiuni online.

În acest sens, școala are posibilitatea de a transforma tehnologia dintr-un simplu instrument într-un **spațiu de formare a valorilor**. Lecțiile de limba engleză, de exemplu, pot deveni contexte potrivite pentru dezbaterea unor teme precum comunicarea responsabilă pe rețelele sociale, fake news, identitatea digitală, cyberbullying-ul sau protejarea datelor personale.

Activitățile de tip *debate*, proiectele, studiile de caz și jocurile de rol pot permite elevilor să analizeze situații reale sau ipotetice și să formuleze soluții. În acest fel, eSafety devine parte integrantă a educației pentru viață, nu doar o colecție de reguli tehnice.

Concluzii

Digitalizarea educației reprezintă una dintre cele mai importante transformări ale școlii contemporane. Utilizată în mod inteligent și echilibrat, tehnologia poate face procesul educațional mai accesibil, mai atractiv, mai flexibil și mai apropiat de nevoile elevilor. Ea poate facilita accesul la resurse, poate personaliza învățarea, poate stimula colaborarea și poate contribui la dezvoltarea competențelor necesare într-o societate aflată într-o continuă transformare.

În același timp, digitalizarea nu reprezintă o soluție universală și nu trebuie confundată cu progresul educațional în sine. Tehnologia poate fi eficientă doar atunci când este integrată într-un demers pedagogic coerent și când este însoțită de competențe digitale, gândire critică și responsabilitate.

Siguranța digitală devine, în acest context, o dimensiune fundamentală a educației. Cyberbullying-ul, dezinformarea, manipularea online, expunerea la conținut neadecvat, utilizarea excesivă a tehnologiei și riscurile privind datele personale sunt probleme care nu pot fi ignorate.

Experiența cursului **„Child Online Safety"** demonstrează că formarea profesorilor reprezintă un element esențial al acestui proces. Pentru a-i putea sprijini pe elevi, profesorii trebuie să înțeleagă mediul digital în care aceștia trăiesc, să recunoască riscurile și să dispună de strategii eficiente de prevenire și intervenție.

În definitiv, obiectivul nu trebuie să fie acela de a-i ține pe copii departe de tehnologie, ci de a-i învăța să o utilizeze în mod sigur, critic, echilibrat și responsabil. O educație digitală de calitate presupune mai mult decât competența de a utiliza dispozitive și aplicații; presupune formarea unor persoane capabile să ia decizii responsabile într-o lume în care mediul online și cel offline sunt tot mai strâns interconectate.

Profesorul rămâne, astfel, un reper esențial. Într-o societate în care informația este disponibilă aproape instantaneu, valoarea profesorului nu constă doar în transmiterea informației, ci în capacitatea de a-i ajuta pe elevi să o înțeleagă, să o evalueze și să o utilizeze în mod responsabil. Prin informare continuă, colaborare între școală și familie, dezvoltarea competențelor socio-emoționale și promovarea unei culturi a respectului, școala poate contribui decisiv la formarea unei generații de cetățeni digitali conștienți, echilibrați și responsabili.

Digitalizarea și siguranța digitală nu trebuie, așadar, privite ca două direcții separate. Ele reprezintă două componente ale aceleiași realități educaționale. Cu cât tehnologia ocupă un loc mai important în educație, cu atât responsabilitatea noastră de a-i învăța pe copii să o utilizeze în siguranță devine mai mare.

Webografie:

1. European Schoolnet Academy
2. Better Internet for Kids – European Commission Initiative
3. Safer Internet Centre Romania – Ora de Net
4. European Commission – Digital Education Action Plan
5. UNICEF – Cyberbullying: What is it and how to stop it

ELEVII CU CES:INTEGRARE SI AJUTOR PRIN METODE INOVATIVE

Prof.înv.primar: NOVĂCIANU MIHAELA ALINA
Liceul Teologic din Târgu-Jiu, judetul Gorj

Cum ajutam cu elevii care au dificultăți de comunicare?

Imaginați-vă cum v-ați simți să vă treziți singur într-o tară străina, pierdut într-o mulțime de oameni. Vizualizați-va confuzia resimțită în momentul în care va străduiți să vă strecurați printr-o grămada haotică de picioare, chipuri si trupuri. Imaginați-vă încercând să va faceți loc printre oameni, urmând niște semne amestecate si informații privind direcția pe care le înțelegeți doar într-o mică măsură. Situațiile obișnuite pot căpăta, pentru copiii cu dificultățile de comunicare, aceleași coordonate. Dar, pe măsură ce încearcă sa insufle sens lumii din jurul lor, aceștia trebuie sa se confrunte si cu sentimentul ca sunt"diferiți".

Mulți dintre acești elevi vor avea atât dificultăți de exprimare, cat si de înțelegere a celorlalți. Unii pot avea diagnostice precise, cum ar fi autism sau sindromul Asperger.

Sunt multe modalități prin care un cadru didactic poate fi de ajutor. Iată câteva sugestii:

Ajutați copilul să se integreze in grup, încercați să-l includeți in toate activitățile de la clasa. Încurajați-l să lucreze cu un coleg sau cu un grup de elevi, capabili de empatie; puneți accentul pe aspectele sociale ale unei activități.

Fiți atent la copilul cu CES in timpul pauzelor, atunci când se poate să petreacă mult timp de unul singur, unii copii pot dori sa fie singuri, dar copiii mai mari se pot simți părăsiți sau excluși.

Evitați limbajul sarcastic, metaforic sau exagerările, atunci când îi vorbiți copilului cu CES, dar si întregii clase, fiți tot timpul atenți la ce spuneți si cum ar putea fi greșit interpretat de acest copil, el/ ea poate înțelege mesajul distorsional, literal.

Verificați constant dacă elevul ascultă sau înțelege si nu vă fie teamă să repetați ce ați spus, dacă aveți impresia că nu s-a înțeles din prima.

Când vă adresați unui grup, asigurați-vă că vă bucurați de atenția copilului, mai ales copiii de vârstă mică pot să nu-și dea seama ca sunt subiectul mesajului, așa ca va fi poate nevoie sa îi strigați pe nume sau să vă adresați prima oara lor si apoi întregii clase.

Mulți dintre noi ne blocăm, dacă auzim o limbă străină pe care nu o înțelegem. Un copil cu

dificultăți de comunicare reacționează identic: dacă o propoziție e prea dificilă, se blochează. Trebuie sa verificați mereu, dacă ascultă si înțeleg, trebuie avut mereu grijă la ce limbaj folosim.

Un copil cu autism poate interpreta limba literal, ca de exemplu, un copil in piscina, care-l aude pe instructor spunând "nu va mai folosiți capul", se va duce literal cu gândul la "scoateți capul si pune-l pe margine".

Stabilizați orarul si activitățile, pentru ca elevul să știe exact ce se întâmplă și la ce oră, evitând schimbările inutile. Daca este absolut necesar sa schimbe rutina, avertizați copilul înainte sa se întâmple. Un jurnal sau o agenda îl ajuta pe copil să-și planifice ziua. Un copil cu autism, de exemplu, pur si simplu nu poate funcționa, atunci când există prea multe schimbări într-o zi.

Cum ajutăm elevii care au dificultăți de relaționare?

Pentru a înțelege mai bine ce înseamnă acest lucru o sa fac apel la imaginație si anume trebuie să ne imaginăm că suntem brusc proiectați într-o cultură total străină, unde oamenii par a fi diferiți de noi, unde există pericolul permanent de încalcare a regulilor sociale pentru că nu le înțelegeți si unde va luptați ca să faceți fată modalităților de interacționare care li se par naturale celor din jurul dumneavoastră. Așa poate fi descrisă experiența unui copil care are dificultăți in inițierea și menținerea relațiilor sociale: într-un cuvânt spaima.

De îndată ce cunoaștem o persoană, facem tot felul de presupuneri. Doar la o simplă privire putem intui vârsta si statutul si, după expresia feței, starea de spirit. Aceste lucruri ne ajută sa decidem ce vom spune si manieraîin care o vom face. Ne adaptăm intuitiv față de cealaltă persoană, fară a sta prea mult pe gânduri.

Tulburările de relaționare reprezintă o caracteristică principală a elevilor cu **sindromul Asperger.**

Ca soluții posibile putem amintim:

Prioritatea numărul unu este sa aveți răbdare;

Comunicarea sa fie cât se poate de clară- informațiile sa fie redate eficient, limbajul folosit sa fie direct si să se vorbească cât mai rar posibil,

Asigurați-vă că persoana cu care vreți sa vorbiți este atentă, pronunțați-i numele, dar nu vă așteptați ca interlocutorul să vă privească direct in ochi.

Nu admonestați un elev nervos sau supărat contrazicându-l sau ridicând vocea. Folosiți un ton al vocii

calm, neutru.

Ca si propuneri de activități ar fi formarea unui cerc de prieteni cu care elevul sa relaționeze, încercând diferite abordări pentru o cât mai bună integrare în colectivul clasei.

Pentru a forma un grup de prieteni este nevoie de un număr restrâns de elevi empatici si sensibili pentru a-l sprijini pe colegul cu CES. De asemenea grupul are nevoie de formare pentru a ști cum să comunice și să-l facă pe cel in cauză să se simtă inclus. Forma de sprijin depinde de nevoile elevului, de exemplu: încurajarea acestuia sa se alăture jocurilor din timpul pauzei de prânz, conducerea copilului acasă, pentru a preveni orice forma de agresiune îndreptată împotriva lui, reamintirea temelor sau ajutarea elevului să ajungă la ora prânzului, odată la câteva săptămâni, pentru a trece in revistă metodele de sprijin si progresele, fiind atent monitorizați si sprijiniți de către cadrele didactice.

Cum ajutăm elevii care au deficit de atenție?

O persoană cu tulburare hiperactivă cu deficit de atenție (THDA) are dificultăți în filtrarea informațiilor care-i invadează creierul, așa că își pierde ușor concentrarea, tinde să dea răspunsuri înainte să cântărească bine lucrurile si nu știe să se opreascăUnui copil cu THDA îi ia mai mult să-și găsească locul si să se concentreze in comparație cu uncopil care nu are această problemă si poate avea dificultăți la urmărirea instrucțiunilor.

Copiii cu THDA au deseori un nivel de inteligentă mai ridicat decât media, dar studiul li se pare o activitate dificilă. Au de multe ori probleme de socializare.

Starea aceasta de sănătate este instalată pe termen lung si poate continua sa se manifeste si in viața adultă. Există o componenta genetică si copiii cu THDA au in cele mai multe cazuri rude (bărbați, in mod frecvent) cu THDA. Nu apare din cauza lipsei de îngrijire parentală, dar mediul în care crește copilul si sprijinul de care are parte poate afecta gravitatea simptoamelor si cât de bine poate învața să se descurce cu acestea.

Cei mai mulți elevi au nevoie de clase luminoase, interesante, care sa-i stimuleze. Exista totuși momente când elevii trebuie ajutați să se concentreze asupra unei sarcini pecifice. Unii elevi au nevoie de o anumită dispunere in bănci, alții de un spațiu mai liniștit.

Pentru o mai bună coordonare a activității de la clasă trebuie sa se organizeze un spațiu liniștit unde elevilor care prezintă astfel de probleme sa nu li se poată distrage atenția. Beneficiile organizării unui colț al clasei liniștit poate inițial să pară a le fi dedicate doar unui copil. Tentația este sa se creadă că e dificil de aranjat in condițiile in care spațiul clasei este limitat. Totuși, in practică toți copiii pot

beneficia de existenta acestui colt liniștit si astfel, el se poate transforma într-unul dintre cele mai valoroase spații ale clasei.

Elevii care încep școala au de foarte puține ori capacitatea de concentrare uniformă și, de-a lungul carierei lor școlare, resimt efectele capacității reduse de concentrare. Toate cadrele didactice se străduiesc din greu să mențină atenția maximă a elevilor lor si au la dispoziție o gamă de strategii si de posibilități de motivare. Spațiile care nu conțin stimulatori ce distrag atenția măresc șansele elevilor de a-și finaliza sarcinile si de a câștiga recompensele ce acompaniază succesul.

Spațiile liniștite sunt necesare pentru că:

Elimină motivele de neliniște - elevii știu exact ce se așteaptă de la ei în momentul în care sunt trimiși să lucreze în acest spațiu.

Sunt lipsite de lucruri care distrag atenția - elevii nu trebuie să se concentreze la altă activitate dinclasă și, în timp ce lucreze, pot învăța să facă abstracție de ea.

Cresc atenția fată de sarcina de lucru - cea mai interesantă sarcină este aceea care a fost explicată pe larg.

Măresc șansele de succes - elevii primesc sarcini adecvate capacităților lor si instrucțiuni clare, sprijin.

Dispunerea corecta a scaunelor/ băncilor este esențială, dacă se dorește eliminarea mutărilor involuntare, fapt ce face ca acești copii să-și găsească o poziție stabilă si confortabilă, aceasta permițându-le sa se concentreze mai bine asupra procesului de învățare.

Scaunul trebuie sa fie stabil, pentru ca elevul să-și poată sprijini spatele de scaun și să-și țină genunchii îndoiți în unghiul potrivit.

Cei mai mulți copii cu astfel de dificultăți se vor descurca mai bine, daca scaunele au mânere.

Copiii cu această formă particulară de dificultate pot progresa bine, dar pot întâmpina noi robleme în momentul în care trec printr-o perioada de creștere rapidă. Chiar și în cazul unei dezvoltări normale, dispunerea scaunelor si a băncilor ar trebui ăa fie verificată in fiecare semestru, pentru eventuale (re)adaptări.

Propuneri de activități:

Uitați-vă la el si stați cât mai aproape de el atunci când dați instrucțiuni.

Împărțiți sarcinile mai mari în fragmente mai mici, va trebui să munciți mai mult la planificare, dareste o modalitate de a vă adapta capacității de concentrare a elevului si evitați posibilitatea ca acesta să se simtă copleșit.

Elaborați sarcini scurte.

Puneți-l pe copil sa repete instrucțiunile pentru a vă asigura că știe ce trebuie să facă folosiți elemente vizuale ajutătoare.

Scrieți liste de verificare pe tablă.

Verificați-i progresul în timpul sarcinii de lucru.

Lucrați cu copilul: dacă are tendința de a-și pierde concentrarea pe măsură ce ziua se apropie de sfârșit, dați sarcinile mai dificile in timpul dimineții,

Dacă un copil are probleme cu concentrarea asupra sarcinii, îi poate fi de folos să se miște câteva minute. Rugați-l să vă aducă creioanele sau materialele sau să șteargă tabla în locul dumneavoastră.

Stabiliți reguli simple si clare pe care să le afișați. Acestea trebuie sa includă reguli despre cum se pun întrebările, despre întreruperi si comportamentul la clasă.

Un semn cu ochiul sau un zâmbet reprezintă o modalitate eficace de a recompensa comportamentul adecvat, cum ar fi continuarea activității începute.

Recompensați activ comportamentul pe care-l considerați modelul de urmat. Lăudați reacții precise, in loc sa folosiți generalități cum ar fi "bravo" sau "ai fost un copil cuminte".

Evitați să pedepsiți întreaga clasă pentru acțiunea unui singur copil.

PROGRAMUL ERASMUS+ CA VECTOR AL TRANSFORMĂRII DIGITALE ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ: DE LA DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ LA INOVAȚIA DIDACTICĂ

Profesor psihopedagog Corina Ionescu
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 1, București

Transformarea digitală a educației nu mai poate fi interpretată exclusiv ca proces de dotare tehnologică sau ca extindere a utilizării dispozitivelor și aplicațiilor în sala de clasă. În accepțiunea sa actuală, digitalizarea presupune modificări ale modului în care profesorul proiectează învățarea, diferențiază sarcinile, facilitează accesul la conținut, oferă feedback și creează contexte de participare pentru elevi cu profiluri educaționale diferite. În cazul educației speciale și incluzive, această schimbare de perspectivă este cu atât mai importantă, deoarece valoarea tehnologiei nu este dată de noutatea instrumentului, ci de capacitatea acestuia de a reduce barierele și de a extinde oportunitățile de învățare.

În calitate de profesor și coordonator al proiectului Acreditare Erasmus+, domeniul Educație Școlară, la Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 1, București, am avut posibilitatea de a observa modul în care participarea constantă la experiențe europene de formare poate influența evoluția profesională a cadrelor didactice și, ulterior, practica educațională. Proiectul nr. 2025-1-RO01-KA121-SCH-000316163, derulat în anul școlar 2025–2026, a continuat acest proces, iar dimensiunea digitală a fost prezentă în mai multe contexte: formarea STEAM, integrarea inteligenței artificiale, explorarea tehnologiilor imersive, utilizarea roboticii educaționale și a jocurilor digitale multisenzoriale.

La nivel european, această orientare este coerentă cu obiectivele programului Erasmus+, care asociază mobilitatea personalului din educația școlară cu dezvoltarea profesională, utilizarea noilor tehnologii, metodele inovatoare și transferul de bune practici, solicitând în același timp organizațiilor participante să promoveze incluziunea și transformarea digitală.

Lucrarea de față are caracterul unui studiu de caz reflexiv, fundamentat pe analiza experiențelor de formare Erasmus+, a activităților ulterioare de diseminare și transfer și a observației didactice asupra integrării unor instrumente digitale în activitatea elevilor cu cerințe educaționale speciale. Nu urmăresc să atribui acestor intervenții efecte experimentale sau să generalizez rezultate la nivelul unei populații școlare extinse, ci să evidențiez mecanismele prin care formarea internațională poate genera schimbări profesionale și noi modalități de participare a elevilor la învățare.

Una dintre experiențele care au contribuit semnificativ la consolidarea acestei perspective a fost cursul „Introduction to STEAM Education: Engaging Every Learner", desfășurat la Erasmus Centre Seville. Formarea a reconfigurat modul în care privim relația dintre tehnologie și interdisciplinaritate. STEAM nu presupune simpla alăturare a științei, tehnologiei, ingineriei, artei și matematicii, ci proiectarea unor situații în care aceste domenii converg în jurul unei întrebări, probleme sau provocări relevante.

Materialele dezvoltate ulterior în școală au valorificat atât diferența dintre abordarea STEM și integrarea artelor în STEAM, cât și perspectiva holistică asupra educației, în care dezvoltarea cognitivă este corelată cu dimensiunile creative, sociale și emoționale. Literatura de specialitate susține potențialul abordărilor STEM și STEAM pentru dezvoltarea creativității, deși rezultatele cercetărilor atrag atenția că eficiența depinde de calitatea intervenției și nu doar de eticheta metodologică utilizată (Aguilera & Ortiz-Revilla, 2021).

O consecință importantă asupra activităților practice a fost mutarea accentului de la utilizarea izolată a unui instrument digital către integrarea sa într-o arhitectură didactică. Modelul 5E – Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate oferă un asemenea cadru. Elevul este mai întâi implicat și provocat să formuleze întrebări, apoi explorează, construiește explicații, transferă ceea ce a descoperit într-un context nou și, în final, reflectează asupra învățării. Cercetările recente confirmă relevanța modelului 5E pentru învățarea activă și semnificativă, în special prin asocierea sa cu investigația, problematizarea și participarea elevului la construirea cunoașterii.

În acest cadru se integrează firesc și activitățile STEAM care pot fi utilizate în practica școlară. Proiectarea unui „oraș sustenabil", de exemplu, permite corelarea cunoștințelor despre mediu cu modelarea digitală, proiectarea unor construcții, componenta estetică și utilizarea unor concepte matematice. Instrumente precum Tinkercad, Scratch sau Canva pot susține modelarea, programarea vizuală și reprezentarea grafică a rezultatelor, dar obiectivul pedagogic trebuie să rămână anterior alegerii tehnologiei.

Această condiție este cu atât mai relevantă într-o școală pentru elevi cu cerințe educaționale speciale. Nu pornesc de la întrebarea „Ce tehnologie nouă pot utiliza?", ci de la „Ce barieră de învățare încerc să reduc și ce instrument mă poate ajuta?". Este o distincție esențială. Materialele elaborate în cadrul activităților de diseminare au subliniat explicit necesitatea ca integrarea tehnologiei să urmărească implicarea reală a elevului, accesibilitatea, pregătirea profesorului și integrarea evaluării, și nu noutatea în sine.

O aplicație concretă a acestei perspective este robotica educațională cu Bee-Bot. Utilizarea robotului transformă secvențierea și orientarea spațială într-o sarcină manipulabilă. Elevul stabilește o destinație, anticipează traseul, construiește o succesiune de comenzi, testează, identifică o eroare și modifică algoritmul. Înaintea interacțiunii cu robotul, aceleași procese pot fi exersate prin activități „unplugged", în care elevii folosesc trasee, simboluri, săgeți sau chiar propriul corp pentru a reprezenta comenzile. Materialele noastre au urmărit tocmai asocierea gândirii algoritmice cu rezolvarea de probleme, colaborarea, comunicarea și creativitatea.

Această utilizare depășește familiarizarea cu programarea. Studiile efectuate cu Bee-Bot arată că robotica educațională poate constitui un context adecvat pentru exersarea secvențierii, descompunerii problemelor și a altor componente ale gândirii computaționale, inclusiv la vârste mici, atunci când profesorul asigură un nivel adecvat de ghidaj și sprijin. În activitatea cu elevii noștri, valoarea Bee-Bot constă și în caracterul imediat al feedbackului: traseul corect sau eroarea devin vizibile, iar corectarea nu mai este percepută doar ca sancționare a unui răspuns greșit, ci ca parte a procesului de rezolvare.

Un alt domeniu pe care experiențele Erasmus+ l-au adus în centrul preocupărilor profesionale este inteligența artificială. Sesiunea „Future-Ready Teaching: Inclusion, Creativity and AI in Education", organizată în școala noastră cu participarea expertului Michał Siwkowski, a creat cadrul pentru discutarea oportunităților, dar și a limitelor AI în educație. Personalizarea, generarea unor materiale vizuale și interactive și dezvoltarea unor modalități alternative de acces la informație se numără printre direcțiile explorate în activitățile noastre.

În practica didactică, una dintre direcțiile experimentate este realizarea de aplicații educaționale cu ajutorul Lovable, platformă care permite transformarea unei descrieri formulate în limbaj natural într-un prototip funcțional de aplicație. Platforma poate genera interfața și structura tehnică de bază, iar produsul poate fi modificat iterativ prin noi instrucțiuni.

Pentru profesor, această categorie de instrumente schimbă raportul tradițional dintre utilizator și producător de resurse digitale. Nu mai este limitat la alegerea unei aplicații existente, proiectate pentru un public generic, ci poate construi o resursă pornind de la o nevoie educațională concretă: sarcini cu număr redus de stimuli, exerciții cu suport vizual, activități de asociere, jocuri de consolidare, niveluri progresive de dificultate sau secvențe adaptate unui anumit conținut. În educația specială, această posibilitate de personalizare poate fi deosebit de relevantă.

În același timp, utilizarea AI introduce o responsabilitate suplimentară. UNESCO recomandă o abordare centrată pe om, în care instrumentele generative să fie evaluate din punct de vedere pedagogic,

etic, al protecției datelor și al adecvării la vârsta elevilor. În consecință, consider că profesorul nu poate delega algoritmului decizia pedagogică. AI poate genera variante, poate accelera dezvoltarea unei resurse și poate facilita personalizarea, dar selecția, verificarea conținutului, adaptarea și evaluarea impactului rămân responsabilități profesionale umane.

O altă tehnologie pe care am introdus-o în aria noastră de explorare este realitatea augmentată, prin Immersal. Spre deosebire de resursele digitale consumate exclusiv pe ecran, AR creează o relație între informația digitală și mediul fizic. Immersal utilizează cartografierea spațială și localizarea vizuală pentru a asocia conținut digital unor poziții din spațiul real; sistemul poate crea hărți ale mediului și poate permite dispozitivului să determine poziția și orientarea în acel mediu. Utilizarea Immersal ca aplicație de realitate augmentată pentru educație apare și în materialele noastre de proiect.

Din perspectivă didactică, această tehnologie permite transformarea spațiului școlii într-un mediu de explorare. Reperele fizice pot fi asociate unor informații, imagini, indicații sau sarcini, iar elevul se deplasează pentru a le identifica și rezolva. În loc ca mediul digital să îl desprindă de realitate, realitatea augmentată poate determina elevul să observe mai atent spațiul concret. Pentru educația incluzivă, potențialul său este legat de caracterul multimodal și contextual al informației. O revizuire sistematică a unor studii privind realitatea virtuală și augmentată a identificat printre efectele raportate creșterea motivației și atenției, îmbunătățirea înțelegerii și susținerea retenției informației, deși autorii subliniază și nevoia unor proiectări și evaluări riguroase.

În cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale, una dintre cele mai interesante convergențe dintre tehnologie și incluziune este reprezentată de Kinems, platformă de jocuri educaționale bazate pe mișcare. Aici, corpul devine interfață. Sarcina cognitivă este asociată gestului, coordonării, orientării și reacției motrice, iar profesorul poate configura activitatea în funcție de obiectivele individuale.

Integrarea Kinems în activitățile noastre a fost relevantă tocmai pentru că evită opoziția dintre „învățare" și „mișcare". Pentru elevii care au nevoie de alternarea sarcinilor statice cu activități motrice, de feedback imediat și de experiențe multisenzoriale, jocul digital poate constitui un mediu diferit de exersare a atenției, discriminării vizuale, vocabularului, competențelor matematice sau funcțiilor executive. Impactul observat la nivelul activităților noastre a fost în principal calitativ: disponibilitate mai mare pentru participare, menținerea interesului pentru sarcină, acceptarea repetării exercițiului și implicarea corpului în rezolvarea problemei.

Aceste observații sunt concordante cu rezultate existente în literatura de specialitate, fără a putea fi însă considerate echivalente cu acestea. Un studiu pilot realizat cu copii cu cerințe educaționale speciale

care au utilizat jocuri Kinems a raportat îmbunătățiri ale unor competențe cognitive, motorii și academice, autorii subliniind totodată necesitatea continuării cercetărilor privind integrarea sistematică a acestor jocuri în mediul școlar (Kourakli et al., 2017). Cercetări mai recente asupra utilizării Kinems la elevi cu tulburări din spectrul autist indică, de asemenea, rezultate promițătoare în zona motricității grosiere.

Privite împreună, STEAM, Bee-Bot, aplicațiile generate cu AI, realitatea augmentată și jocurile Kinems nu reprezintă o colecție de tehnologii independente. Ele configurează un model de învățare în care elevul este invitat să exploreze, să ia decizii, să manipuleze, să construiască, să se deplaseze, să verifice și să primească feedback. În această logică, transformarea digitală nu înseamnă creșterea timpului petrecut în fața ecranului. Uneori, tehnologia îl face pe elev să se miște mai mult, să colaboreze sau să interacționeze mai atent cu spațiul real.

La nivelul elevilor, s-au urmărit în special patru categorii de efecte: participarea, prin creșterea disponibilității pentru implicarea în sarcină; accesibilizarea, prin diversificarea modalităților de prezentare și răspuns; autonomia, prin posibilitatea de a primi feedback și de a relua o sarcină; dezvoltarea unor competențe transferabile, precum rezolvarea de probleme, gândirea algoritmică, colaborarea și competența digitală. Aceste rezultate au fost identificate prin observație didactică și analiza produselor activității și trebuie interpretate ca indicatori exploratorii, nu ca rezultate ale unui design experimental.

Entuziasmul asociat tehnologiei nu trebuie să înlocuiască evaluarea critică. Există dificultăți reale legate de resurse, timp, compatibilitatea cu programa, pregătirea profesorului și complexitatea proiectării interdisciplinare. Materialele noastre de formare au identificat explicit asemenea bariere în implementarea STEAM. La acestea se adaugă, în cazul AI, problemele legate de confidențialitate, acuratețea conținutului și dependența excesivă de instrumente automate, iar în cazul experiențelor digitale complexe – riscul supraîncărcării cognitive.

Din acest motiv, apreciez că unul dintre cele mai importante rezultate ale proiectelor Erasmus+ nu este accesul la o anumită tehnologie, ci dezvoltarea discernământului profesional necesar utilizării ei. Mobilitatea, cursurile, job shadowing-ul, activitățile cu experți și workshopurile ulterioare au creat contexte în care tehnologia a putut fi analizată simultan din perspectiva pedagogiei, accesibilității și eticii. Pentru mine, aceasta este o schimbare profesională mai importantă decât stăpânirea unei aplicații care, inevitabil, poate fi înlocuită în câțiva ani de alta.

Impactul Erasmus+ se extinde astfel de la profesor către instituție. Competența dobândită individual capătă relevanță organizațională atunci când este explicată colegilor, testată în activități demonstrative, adaptată altor discipline și integrată în noi inițiative. Workshopurile organizate în școală,

între care „Educație 5.0: transformare prin STEAM", au avut tocmai această funcție: transformarea experienței de mobilitate într-o resursă de învățare profesională colectivă. În acest sens, dezvoltarea digitală a unei instituții nu se construiește prin achiziția succesivă de echipamente, ci prin formarea unei comunități de profesori care pot decide când, cum și de ce utilizează tehnologia.

Educația viitorului va fi, fără îndoială, mai digitală decât cea de astăzi. Nu consider însă că va fi automat și mai bună. Diferența va fi făcută de capacitatea noastră de a păstra un raport echilibrat între inovație și sens pedagogic. Un robot este valoros atunci când dezvoltă o competență, realitatea augmentată atunci când face înțelegerea mai accesibilă, AI atunci când sprijină personalizarea fără a diminua autonomia și responsabilitatea, iar jocul digital atunci când deschide o cale reală de participare pentru elev.

Experiența mea m-a determinat să definesc transformarea digitală mai puțin prin tehnologiile pe care le utilizăm și mai mult prin calitatea experiențelor de învățare pe care reușim să le construim cu ajutorul lor. Într-o școală incluzivă, aceasta presupune ca inovația să nu îi avantajeze doar pe elevii care se adaptează ușor instrumentului, ci ca instrumentul însuși să poată fi adaptat diversității elevilor.

Din această perspectivă, contribuția esențială a programului Erasmus+ este aceea de a crea un spațiu profesional în care profesorul are posibilitatea să exploreze înainte de a implementa, să compare înainte de a decide și să reflecteze înainte de a transforma practica. Dacă tehnologia educațională a viitorului va fi mai inteligentă, responsabilitatea noastră este ca educația să rămână profund umană. Pentru mine, adevărata inovație începe în momentul în care tehnologia nu mai este scopul lecției, ci devine un mijloc prin care un elev poate înțelege mai bine, poate participa mai mult și poate avea acces la experiențe de învățare care, altfel, i-ar fi fost mai greu accesibile.

Referințe bibliografice:

Aguilera, D., & Ortiz-Revilla, J. (2021). *STEM vs. STEAM Education and Student Creativity: A Systematic Literature Review*. Education Sciences, 11, 331. doi: 10.3390/educsci11070331.

Angeli, C., & Georgiou, K. (2022). *Investigating the effects of gender and scaffolding in developing preschool children's computational thinking during problem-solving with Bee-Bots*. Frontiers in Education. doi: 10.3389/feduc.2022.757627.

European Commission. *Erasmus+ Programme Guide – Mobility for pupils and staff in school education*.

Kourakli, M., Altanis, I., Retalis, S., Boloudakis, M., Zbainos, D., & Antonopoulou, K. (2017). *Towards the improvement of the cognitive, motoric and academic skills of students with special*

educational needs using Kinect learning games. International Journal of Child-Computer Interaction, 11, 28–39. doi: 10.1016/j.ijcci.2016.10.009.

Melgarejo, T. F. V., Matos Atanacio, L. M., Carbajal Leandro, A. I., et al. (2024). *The 5E instructional model in the meaningful learning of science and technology*. Frontiers in Education, 9, 1435530. doi: 10.3389/feduc.2024.1435530.

Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris: UNESCO

Sakr, A., & Abdullah, T. (2024). *Virtual, augmented reality and learning analytics impact on learners, and educators: A systematic review*. Education and Information Technologies, 29, 19913–19962.

Urdanivia Alarcon, D. A., Talavera-Mendoza, F., Rucano Paucar, F. H., Cayani Caceres, K. S., & Machaca Viza, R. M. (2023). *Science and inquiry-based teaching and learning: a systematic review*. Frontiers in Education, 8.

Synergizing digital technologies and inclusive pedagogies in modern english language teaching: frameworks, implementation, and outcomes

Prof. Rusu Eugenia
Școala Gimnazială Nr.1 Gura Humorului

The paradigm shift in modern English Language Teaching (ELT) demands a move away from uniform, teacher-centric instruction toward inclusive, technology-enhanced environments. This paper examines the integration of educational technology through the lens of Universal Design for Learning (UDL) to address diverse cognitive, linguistic, and socio-emotional student profiles. By synthesizing current literature on computer-assisted language learning (CALL) and inclusive education, this study proposes an operational matrix for implementing digital tools that mitigate affective barriers, expand multimodal input, and ensure equitable target-language access.

1. Introduction and theoretical framework

Traditional English language instruction frequently relies on standardized print resources and oral delivery, models that inadvertently privilege neurotypical learners with homogenous linguistic backgrounds. In contrast, contemporary ELT environments mandate inclusive strategies capable of accommodating neurodiversity, variable proficiency levels, and differing accessibility needs.

Universal Design for Learning (UDL), originally formulated by CAST, serves as the primary theoretical framework for structured inclusion. When mapped onto technology-mediated language acquisition, UDL principles establish three essential pedagogical imperatives:

- **Multiple means of engagement:** Utilizing gamified elements, collaborative spaces, and varied task formats to sustain learner motivation and lower the affective filter (Krashen, 1982).
- **Multiple means of representation:** Presenting target linguistic structures across visual, auditory, and textual modalities (e.g., dual-subtitled media, interactive text decoding).
- **Multiple means of action and expression:** Allowing students to demonstrate linguistic competence through diverse media artifacts (e.g., podcasts, video reflections, hypertexts) rather than exclusively through high-stakes written or spontaneous spoken output.

2. Digital tools and pedagogical alignment

To operationalize UDL within language education, specific technology categories must align with distinct pedagogical objectives:

Tool category	Exemplar technologies	Functional accessibility features	Pedagogical outcome in ELT
Asynchronous multimodal platforms	Flip, Padlet, VoiceThread	Variable playback speed, extended preparation time, audio/video recording options	Reduces communicative anxiety; facilitates reflective output for introverted or lower-proficiency learners
Adaptive text & vocabulary processors	Readlang, Immersive Reader, Quizlet	Instant text decoding, dynamic glossing, text-to-speech customization	Enhances reading comprehension for dyslexic learners and expands receptive vocabulary
Gamified formative evaluation	Kahoot!, Wordwall, Quizizz	Real-time feedback loops, low-stakes competitive mechanics, peer collaboration	Fosters active participation while gathering diagnostic performance data
Generative & assistive ai tools	Automated captioning, Speech-to-Text	Live transcription, automated syntactic scaffolding, real-time phonetic feedback	Supports learners with auditory processing differences and scaffolds complex productive tasks

3. Practical implementation strategies

Strategy 1: The "Low-Floor, High-Ceiling" task design

Inclusive digital tasks should feature minimal entry barriers while allowing room for advanced linguistic production. For example, a shared Padlet exercise allows beginner learners to contribute short captioned images, while advanced peers publish analytical essays or embedded audio files within the same interface.

Strategy 2: Mitigating affective barriers via asynchronous oral scaffolding

Spontaneous classroom speaking can induce performance anxiety, particularly among second-language learners with neurodivergent traits. Utilizing asynchronous recording tools grants students processing time to draft, rehearse, self-evaluate, and re-record responses, thereby optimizing both fluency and self-efficacy.

4. Challenges and mitigation pathways

1. **The digital divide:** Infrastructure deficits must be addressed via mobile-first, low-bandwidth application choices and offline hybrid tasks.
2. **Technological over-reliance:** Digital tools must function strictly as pedagogical mediators rather than replacements for meaningful communicative interaction.

5.Conclusion

Technology integrated without structural pedagogical intent risks amplifying educational inequities. However, when digital tools are systematically aligned with inclusive frameworks like UDL, they grant diverse learners tailored pathways to master the English language.

Sharing legends and myths

Prof. Rusu Eugenia
Școala Gimnazială Nr.1 Gura Humroului

Planul de lecție propune o abordare interactivă și interculturală la nivel A2, având ca scop dezvoltarea competențelor integrate de comunicare în limba engleză prin explorarea comparativă a legendelor Mărțișorului și Marteniței. Aplicabilitatea sa constă în flexibilitatea adaptării atât la trunchiul comun, cât și la cursuri opționale de cultură și civilizație sau storytelling, integrând resurse multimedia, lucru în echipă și activități practice kinestezice ce stimulează cooperarea și creativitatea elevilor.

School: XXXXX
***Teacher*:** Eugenia Rusu
***Date*:** XXXXXX
Class: *5th*
No. of students: 28 students
***Level*:** A2
***Topic*:** **Legends**
***Time*:** 50 minutes
Type of interaction: S –S, T – Ss
***Class management*:** frontal, group work activities
***Materials / Aids*:** the board, handouts, laptop, video projector, flip chart
Timetable fit: The lesson will be part of the teaching kit which focuses on activities based on legends and myths with all their aspects (characters, stories, landscape). The students have already covered the definitions and the characteristics of myths and legends. The activity would cumulate the experience acquired while working on legends and myths and would extend the area and require new skills like searching for and selecting the necessary information in order to do the exercises.

Aims:

Main aims	Subsidiary aims
* to improve English language skills * to get to know one of the legends from Romania which is very similar to their legend-Martenitza and presents the roots of the ancient customs * to improve literacy	* to stimulate group work, so that Ss could cooperate while scanning and skimming texts
* to improve English language skills * to provide practice in speaking by talking about differences and similarities * to develop students'abilities of understanding texts, of describing and selecting the main ideas from texts; improving the text comprehension skills by using reading and comprehension strategies applied before, during and after reading.	* to enable Ss to use vocabulary related to legends * to enable Ss understand cultural variety and emphasize peculiar cultural characteristics

Assumptions:

Ss were supposed to get familiar with legends from our country (Internet, SLAM website), do preliminary reading and have an idea about our legends and myths. Ss have vocabulary knowledge and experience in describing holidays, storytelling and they are also familiar with group work and enjoy this type of interaction.

Materials / Aids: posters, laptop, flip chart, markers, worksheets, word clouds

***Anticipated problems*:**

- The Ss may not be familiar with certain words
- Time may be another problem. The lack of experience to speak in front of a group of people may affect their way of giving answers and even may be frustrating for the shy students.

Procedure:

Stage/Time/ Interaction	*Teacher's activity*	*Students' activity*	*Aims*

I. **Warm up** 5 min. T-Ss	1.T introduces herself and ask them what they know about Romania and Romanian people 2. Draw faces Ss are asked to stand face to face. One of them is given a sheet of paper and a coloured pen and he/she has to draw his/her partner's portrait without looking at the paper and only by looking at his/her face and by listening to the techer's indications	Ss try to remember things about Romania and everything related to it Ss do what T asks them to do and create a kind of monster	- to get Ss break the ice and prepare Ss for the new lesson -to prepare Ss for the new lesson
II. **Introduction of the topic** 7 min. T - Ss	-The T invites Ss to unscramble three words *March *Martenitza *Mărțișor	-Ss try to arrange the letters in order to for the words	- to challenge Ss in order to predict what the lesson is going to be about
III. **Controlled practice** A1: 5 min T-Ss	**ACTIVITY 1** 1.T asks Ss to choose a note in order to find their team 2.T asks Ss to watch a short movie about the 1st of March 3. T presents Ss a few information about this holiday	1.Ss take a note from a basket and try to find their team ***TEAM I- the Sun*** ***TEAM II- the Dragon*** ***TEAM III- Spring*** ***TEAM IV- the Snowdrop*** ***TEAM V-the brave young man*** 2. Ss pay attention to the movie 3. Ss concentrate on key words	- to prepare Ss for the new lesson -to offer Ss new information related to legends
A2: 12 min Ss-Ss	**ACTIVITY 2** 1.T gives Ss the Legend of Mărțișor and she asks them to arrange the paragraphs in the right order 2. T asks Ss to read the legends 3.T asks Ss to say if the sentences are true or false	1.- Ss in each team will try to arrange the paragraphs by taking into account the previous movie - Ss read the text and perform the task. 2. Ss read the legend 3. Ss answer by choosing true/false	-to enable Ss to scan a text for the necessary information -to check understanding -to provide practice in reading legends -to improve literacy
A3: 6 min Ss-Ss	**ACTIVITY 3** T askes Ss to find words related to the legend in the word cloud	Ss work together to fins as many words as possible and to circle them	-to help Ss consolidate their knowledge
A4: 10 min	**ACTIVITY 4** 1.T asks Ss to watch a short movie about MARTENITZA 2.T asks Ss to fill in two circles with differences and similarities Mărțișor-Martenitza	Ss pay attention to the movie 2. Ss discuss with their mates and try to fill in the circles	- to help Ss consolidate their knowledge -to provide practice in using vocabulary related to legends
III. **Feed back** 5 min.	Ss are two threads –one white and one red- and there are asked to make their own mărțișor and	Ss make their mărțișor and add the proper emoticon for their feeling	-to trigger Ss' opinions which can contribute to the improvement of the activity

T-Ss	to add the emoticon that represents the way they have felt during the lesson		
IV. **Written assignment**	The T asks Ss to write a different ending for the legend	The Ss discuss with their T the requirements of their homework assignment.	- to provide practice in using the new vocabulary - to help students consolidate knowledge and use their creativity

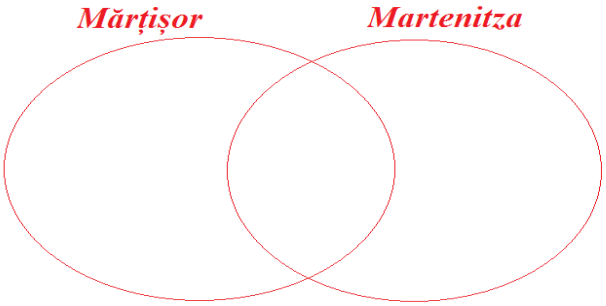
Bibliography

Read, C. (2013). *500 Activities for primary classroom.* Macmillan Publishers.

Right, P. U. (1999). *Five-minute activities.* Cambridge University Press.

http://www. youtube.com

Anexe





True or false?

1. The Sun went down in a vilage for fighting.
2. A witch kidnapped the Sun.
3. A brave young man decided to go to save The Sun.
4. The journey was very short.
5. The young man managed to set The Sun free to the joy of those who believed in him.
6. People have plaited two tassels: one blue and one red.
7. On the 1st day of March men offer the amulet called Martisor to the women they love.
8. Sunflowers appeared on the soil.
9. The Sun was locked in a room of the castle.
10. Mărțișor symbolises the beginning of spring.

The legend of martisor

It is said that a long time ago, The Sun went down in a village for the dancing ring, disguised as a human being. A dragon that had been waiting for him for a long time kidnapped him and the boy was sent to the prison of the castle, bringing a lot of sadness in the world. The birds stopped singing, the springs stopped flowing, the children couldn't laugh, but nobody dared to fight with the dragon.

But one day, a young man decided to go to save The Sun. The journey lasted all winter, but he found the castle and the fight started. They fought for days and days, but in the end the dragon was defeated. Wounded and hurt the young man managed to set The Sun free to the joy of those who believed in him.

Nature was alive again, people got back their smile but the brave young man could not make it through spring. His warm blood was draining from his wounds in the snow. With the snow melting, white flowers, called snowdrops, harbingers of spring, sprouted from the soil. When the last drop of the brave young man's blood fell on the pure white snow he died with pride that his life served a noble purpose.

Since then people have plaited two tassels: one white and one red. Every March 1 men offer this amulet called Martisor to the women they love. The red color symbolizes love for all that is beautiful and also the blood of the brave young man, while white represents purity, good health and the snowdrop, the first flower of spring.

Paradigma educației digitale: integrarea tehnologiilor informației și comunicării (TIC) în predarea limbii engleze la nivel gimnazial

Prof. Rusu Eugenia

Școala Gimnazială Nr.1 Gura Humorului

Dinamica societății contemporane impune o reconfigurare a mediului educațional, marcat de expansiunea exponențială a volumului informațional și de transformarea profilului cognitiv al elevului. În ciclul gimnazial — etapă caracterizată prin structurarea gândirii formale și consolidarea identității socio-emoționale — tehnologiile digitale depășesc statutul de simplu instrument auxiliar, devenind vectori esențiali în proiectarea unor contexte autentice de învățare centrate pe dezvoltarea competențelor transversale.

Reconfigurarea paradigmatică: învățământul tradițional vs. învățământul modern

Tranziția metodologică reflectă mutarea accentului de pe modelul magistrocentric pe cel paidocentric, redefinind rolul cadrului didactic din transmițător de conținuturi în facilitator al cunoașterii.

Dimensiune didactică	Modelul tradițional (Normativ)	Modelul modern (Constructivist)
Organizarea spațial-relațională	Dispunere frontală, rigidă; interacțiune unidirecțională (profesor–elev).	Spațiu modular, flexibil; configurat pentru cooperare și dialog intercolegial.
Procesul instructiv-educativ	Transmitere pasivă, enciclopedică; prioritizarea acumulării cantitative.	Învățare centrată pe rezolvarea de probleme, ancorată în experiența directă a elevului.
Mecanismele învățării	Memorare reproductivă; climat hipercompetitiv și ierarhizant.	Gândire critică, reflecție, cooperare și negociere a sensului.
Evaluarea	Predominant sumativă; centrată pe reproducerea fidelă a informației.	Formativă și autentică; vizează competențe aplicate, atitudini și creativitate.

Deși pedagogia tradițională asigura rigoare și disciplină cognitivă, aceasta inducea frecvent inhibiție și pasivitate. Alternativa modernă valorifică potențialul euristic, asumarea rațională a riscului și autonomia în învățare.

Valențe epistemo-metodologice ale TIC în didactica limbii engleze

Statutul de „nativ digital" al elevului de gimnaziu legitimează integrarea tehnologiei ca mediu predilect de instruire.

Însușirea limbii engleze beneficiază direct de pe urma acestei abordări prin:

- Dezvoltarea competenței comunicative: Participarea la rețele colaborative internaționale (eTwinning, parteneriate școlare) facilitează exersarea comunicării sincrone și asincrone cu vorbitori nativi și internaționali în contexte reale.
- Alfabetizarea informațională și receptarea textului: Interacțiunea cu texte autentice online (articole, publicații digitale, microblogging) dezvoltă abilitățile de selecție critică, sinteză și contextualizare culturală.
- Producerea de artefacte digitale: Realizarea de proiecte multimedia (afișe interactive în Canva, prezentări video, reviste electronice) transformă elevul într-un creator activ de conținut lingvistic.
- Personalizarea și diferențierea parcursului de învățare: Utilizarea instrumentelor de micro-evaluare (Kahoot, Quizizz, platforme LMS) oferă cadre didactice date analitice imediate și sprijină feedbackul formativ diferențiat.

Tipologii de activități didactice intermediate de TIC

- Interacțiune funcțională: Redactarea de corespondență formală și informală pe teme de interes transdisciplinar.
- Explorare documentară ghidată (WebQuest): Colectarea și analiza critică a surselor de informare în limba-țintă pentru elaborarea de proiecte de grup (ex. studii de caz socioculturale).
- Consolidare lingvistică autonomă: Exersarea structurilor morfosintactice și lexicale prin aplicații adaptive ce generează feedback corectiv imediat.

Sinergia dintre mediul multimedia și rigoarea transpoziției didactice sporește motivația intrinsecă a elevilor și eficientizează procesul de asimilare a limbii engleze. Rolul profesorului contemporan rămâne acela de mediator critic, capabil să îmbine rigoarea științifică a actului pedagogic cu dinamismul resurselor digitale emergente.

Bibliografie selectivă:

- **Albulescu, I.; Albulescu, M.** (2000), *Predarea şi învăţarea disciplinelor socioumane*, Editura Polirom, Iaşi.
- **Bernat, S.** (2003), *Tehnica învăţării eficiente*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- **Cerghit, I.** (2006), *Metode de învăţământ*, Editura Polirom, Iaşi.
- **Ionescu, M.; Radu, I.** (2001), *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
- **Moore, S. C. K.** (Center for Applied Linguistics), *Uses of Technology in Instruction*.
- **Popa, E.**, *Predarea şi învăţarea limbilor străine cu ajutorul mijloacelor informatice*.
- **Prisecaru, C.**, *Avantaje şi dezavantaje ale utilizării IT&C în predarea limbilor străine*.

LITERATURA PENTRU COPII

Prof. PETRIC BEATRIX
LICEUL TEORETIC „PINTEA VTEAZUL" CAVNIC

Literatura pentru copii investighează universul propriu de cunoaștere al copilului, năzuințele, aspirațiile lui cele mai înalte, relevă eroismul oamenilor dintotdeauna, printr-o ingenioasă transfigurare artistică.

„Copilul, scria Călinescu, se naște curios de lume și nerăbdător de a se orienta în ea. Literatura care îi satisface această pornire îl încântă (...); ca să fie opere de artă scrierile pentru copii și tineret trebuie să intereseze și pe oamenii maturi și instruiți. A ieși din lecturi cu stimă sporită pentru om, acesta e secretul marilor literaturi pentru tineret."

Literatura, ca artă a cuvântului, prin intermediul căreia realitatea este recreată în toată complexitatea ei, oferă copilului de vârstă preșcolară și școlară mică un întreg univers de gândire și sentimente, de aspirații și îndrăzneli, de înaripare entuziastă și idealuri înalte.

Sugerat printr-un conținut variat (patria, trecutul istoric, natura și frumusețile ei, viețuitoare, școală, viață cotidiană, copilărie), ca și prin prototipuri umane surprinse în ipostaze dintre cele mai felurite, acest univers se va putea constitui într-o zestre spirituală importantă, cu condiția ca opera literară în ansamblul ei să răspundă cerințelor multiple pe care le ridică educația estetică, intelectuală, morală și patriotică. Prin valorificarea creatoare a mesajului artistic, etic și estetic a fiecărei creații în parte se stimulează interesul, pasiunea copilului pentru literatură, setea de cunoaștere.

Basmul este o specie a genului epic în proză foarte îndrăgit de micii școlari.

„Basmul este un gen vast […], o operă de creație literară, cu o geneză specială, o oglindire a vieții în moduri fabuloase"[1].

„Basmul e un gen vast, depășind cu mult romanul, fiind mitologie, etică, știință, observație morală etc. Caracteristica lui este că eroii nu sunt numai oameni, ci și anume ființe himerice, animale ... Ființele neomenești din basm au psihologia lor misterioasă. Ele comunică cu omul, dar nu sunt oameni. Când dintr-o narațiune lipsesc acești eroi himerici, n-avem de-a face cu basmul."[2]

„Specie a genului epic, narațiune în proză îndeosebi, și mai puțin în versuri, în cuprinsul căreia, cu ajutorul unor mijloace tradiționale se povestesc întâmplări fantastice, puse pe seama unor personaje sau forțe supranaturale, din domeniul irealului."[3]

Etimologic, adjectivul „fantastic" provine din latinescul „phantasticus" (în franceză „fantastique") și înseamnă „ceea ce nu există în realitate; creat, plăsmuit de imaginație; ireal, himeric, incredibil, fictiv.

În basm există o interferență continuă între elementele reale și cele fantastice, plăsmuite de imaginația creatorului popular sau cult.

Specia basmului este prezentă în literatura populară și cea cultă, din timpuri foarte străvechi și până astăzi, în opere de o valoare excepțională. Câteva nume ale celor mai remarcabili culegători de basme din folclor:

1. Culegători români: Petre Ispirescu, Ion Pop-Reteganul, Gh. Dem. Teodorescu, Ovidiu Bârlea.
2. Culegători și creatori:
   a) În literatura română: Ion Creangă, Mihai Eminescu, Ioan Slavici, Alexandru Vlahuță, Barbu Delavrancea, Mihail Sadoveanu, Victor Eftimiu.

[1] G. Călinescu, *Estetica basmului*, Editura pentru Literatură, București, 1965, p. 5

[2] G. Călinescu, *Estetica basmului*, Editura pentru Literatură, București, 1965, p. 9

[3] G. Fierescu, Gh. Ghiță, *Mic îndrumătorîn terminologia literară*, Editura Ion Creangă, București, 1979, p. 280

   b) În literatura universală: Ch. Perrault, Frații Grimm, H. Ch. Andersen, A. S. Pușkin, S. Petöfi, M. Gorki, R. Kipling, T. Storm, C. Sandburg, A. De Saint-Exupéry, S. Lagerlöff.

Dintre motivele frecvent întâlnite în basme s-ar putea enumera:

- existența umană limitată în timp (*Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte*);
- paternitatea (*Ion Făt-Frumos*);
- mama vitregă (*Fata babei și fata moșneagului*, de Ion Creangă; *Naramza cea frumoasă*; *Cerbulețul; Albă-ca-Zăpada,* de Frații Grimm; *Cenușăreasa*, de Ch. Perrault);
- eliberarea astrelor (*Drăgan Cenușă*);
- eliberarea unor ființe neajutorate (*Cu Măzăran Văsălică*);
- împlinirea unui legământ, a unei meniri (*Ursitorile, Frumoasa cea adormită*, de Frații Grimm);
- iubirea (*Cerbulețul, Fata din Dafin*).

Temele și motivele au o circulație foarte largă, influențându-se, contopindu-se, fenomenul fiind numit „contaminație".

Tema generală a basmului este lupta dintre bine și rău, concretizată însă diferit, ca luptă între dreptate și nedreptate, adevăr și minciună, curaj și lașitate, bunătate și răutate, hărnicie și lene, generozitate și egoism etc.

„Petrecerile și chefurile ținură trei săptămâni, după legea domnilor ș-a-mpăraților. În mijlocul veseliei, mireasa și fratele ei se rugară de iertarea roabei viclene, că destulă pedeapsă era pentru ea să-și vază țițele rupte și să stea la-nchisoare; dar împăratul răspunse c-o nelegiuire nu se cade să rămâie nepilduită și porunci s-o lege de patru cai ne-nvățați, cu câte-un sac de nuci pe fiecare.

Când li se dete drumul, ăi patru cai o sfâșiară și fugiră-n patru colțuri de lume:

unde pica nuca

pica și bucățica!"

(Cerbulețul)

Pedeapsa roabei necinstite, rele, ambițioase, crude este pe măsura faptelor sale. Așezarea într-o puternică antiteză a valorilor binelui și ale răului oferă modele de ținută morală, contribuie la crearea unei atmosfere pline de optimism.

Sublinierea valorilor etern umane conferă basmului deosebite valențe educative. Uneori, victoria finală aparține răului, ca în *Scufița-Roșie* de Ch. Perrault, dintr-o intenție vădită de a se avertiza mai convingător asupra forței răului.

Narațiunea, împletind miraculosul, fantasticul cu realul, se structurează într-un anumit tipar compozițional.

Timpul desfășurării acțiunii are fie valori arhaice, fie fabuloase, toate aduse într-un etern prezent. Curgerea lui are alte ritmuri decât cele firești, sunt posibile întoarceri în trecut, opriri ale prezentului, trăiri în viitor. Aceste valori ilustrează aspirațiile omului de-a învinge o categorie obiectivă a existenței.

Spațiul este alcătuit fie din elemente realereorganizate într-o modalitate nouă, specifică basmului, fie din elemente fantastice, ca tărâmul celălalt, codrul de aramă, argint și aur etc.

Caracteristice sunt formulele tradiționale consacrate, introductive, mediane și finale, care marchează structura subiectului.

Formulele introductive au ca scop prezentarea altor valori ale timpului și ale spațiului, desprinderea din logica realului. Unele sunt succinte, ca „A fost odată ca niciodată etc.", dar altele se realizează prin proză ritmată și cuprind numeroase elemente pline de umor: „A fost odată ca niciodată; că de n-ar fi, nu s-ar povesti; de când făcea plopșorul pere și răchita micșunele; de când se băteau urșii în

coade; de când se luau de gât lupii cu mieii de se sărutau, înfrățindu-se; de când s-arunca în slava cerului de ne aducea povești.

De când se iscălea musca pe perete,
Mai mincinos cine nu crede;
A fost odată un împărat mare și o împărătească ..."

(*Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte)*

Formulele mediane subliniază principalele momente ale acțiunii, iar cele finale reamintesc necesitatea întoarcerii la realitate, a revenirii din lumea prezentată alegoric: „Iar eu, isprăvind povestea, încălecai pe-o șa și vă spusei dumneavoastră așa; încălecai p-un fus, să fie de minciună cui a spus; încălecai pe-o lingură scurtă, să nu mai aștepte nimic de la mine cine-ascultă ..."[4]

Întregul discurs fantastic, propriu basmului, se distinge printr-un stil oral, în cadrul căruia adresarea directă, monologul, dialogul, vorbele de duh, proverbele, zicătorile, pasajele exclamative și cele interogative au rolul de a potența oralitatea și, implicit, de a stârni interesul cititorului sau al ascultătorului pentru basm.

Subiectul basmului se organizează gradat, cu ajutorul repetiției. Astfel, încercările la care este supus personajul principal sunt, de obicei, trei, șapte, nouă, douăsprezece etc., fiecare de o dificultate sporită și evidențiindu-i o nouă trăsătură. Prin folosirea repetiției se realizează și o încetinire a ritmului acțiunii, lăsând timp pentru reflecție.

Personajele sunt de vârstă, sex, stare socială, structură etică diferite, reale sau fantastice, miraculoase, dar construite în esență după aceleași modele. Frumusețea fizică se armonizează cu marile valori etice, iar infirmitatea fizică, urâțenia, cu defectele morale. Sunt liniare, au o singură trăsătură de caracter dominantă pe toată durata acțiunii. Ele devin simboluri ale binelui sau ale răului, ale frumosului sau ale urâtului; au forța modelului, fiind purtătoarele mesajului.

Elementele de miraculos și fantastic sunt prezentate fie prin înzestrarea personajelor cu forțe supranaturale, fie prin metamorfozarea unora sau chiar prin structura inițială a eroilor. Imaginația creatoare a ajuns să animeze natura, să plăsmuiască forme fantastice de existență, înzestrându-le cu valori simbolice. Fantasticul îmbracă forme diferite după momentul concret istoric, geografic. Natura, prin elementele ei personificate, vine în sprijinul personajelor principale mesagere ale binelui. Plăsmuirile miraculoase pot fi și întrupări ale răului, ca: zmei, zgripțori, mume ale pădurii, diavoli etc.

Basmul este o pledoarie pentru valorile etern umane, pentru bine și frumos, de aceea se adresează tuturor vârstelor, dar mai ales copilăriei. Prin repetarea unor elemente de structură compozițională, prin liniaritatea personajelor, devine un excepțional material literar accesibil celor mai mici vârste.

4 D. Stăncescu, *Alte basme culese din gura poporului*, București, 1893

Manuscrisele eminesciene conțin un bogat material folcloric, numeroase proiecte de prelucrare a acestuia demonstrând o mare pasiune pentru folclor. Dintre basmele pe care Eminescu le-a cules și le-a prelucrat în opere originale menționăm „Făt-Frumos crescut din lacrimă", forma culeasă și prelucrată în creație originală cu titlul „Făt-Frumos-din-Lacrimă".

Tema basmului este lupta dintre bine și rău, îmbinând motive ca: paternitatea, prietenia, iubirea. Mihai Eminescu lărgește însă mult, depășește aceste motive tematice prin cuprinderea unor probleme de mare profunzime, ca relația dintre om și timp, raportul dintre viață și moarte sau cosmic și terestru. Ceea ce realul exclude, miraculosul creează ca posibilitate.

Făt-Frumos, știind că baba vrăjitoare adoarme adânc la răscrucea nopții și fiind urmărit de aceasta, va schimba mersul timpului:

„Când baba înota smintită pe la jumătatea lacului alb, Făt-Frumos aruncă buzduganu-n nori și lovi Miazănoaptea în aripi. Ea căzu ca plumbul la pământ și croncăni jalnic de douăsprezece ori ... Stăpâne, adăogi calul, tu ai izbit Miazănoaptea, de a căzut la pământ cu două ceasuri înainte de vreme ...".

Transformarea lui Făt-Frumos într-o „mână de cenușă" nu poate fi acceptată, de aceea:

„din cenușa lui se făcu un izvor limpede, ce curgea pe un nisip de diamant, pe lângă el arbori nalți, verzi, stufoși răspândeau o umbră răcorită și mirositoare. Dacă cineva ar fi priceput glasul izvorului, ar fi înțeles că jelea într-o lungă doină pe Ileana, împărăteasa cea bălaie a lui Făt-Frumos."

Dar menirea lui ca existență nefiind împlinită, forța miraculoasă îi permite întoarcerea, și astfel izvorul și râul se transformă în „strălucitorul Făt-Frumos".

Folosindu-se de procedee romantice, Mihai Eminescu micșorează parcă drama omului, cauzată de neputință. Deci, dincolo de forma tradițională a basmului, trebuie căutate sensurile profunde, o parte din marea problematică a operei eminesciene.

Păstrând formula tradițională introductivă : „În vremea veche, pe când oamenii, cum sunt ei azi, nu erau decât în germenii viitorului ...", prin notele lui de originalitate, basmul eminescian adâncește și

depășește modelul popular, deși îi va păstra în mare măsură tiparele. Profunzimea sensului și originalitatea limbii apar ca note caracteristice.

Complexitatea tematică generează o bogată structură a formei. Narațiunea se organizează în mai multe momente: nașterea lui Făt-Frumos, hotărârea acestuia de a înfrunta singur dușmanul, lupta cu Muma-Pădurilor și descoperirea iubirii, încercările de a o răpi pe fata Genarului și moartea lui Făt-Frumos, revenirea acestuia la viață, înfrângerea babei și obținerea calului năzdrăvan, răpirea fetei Genarului și nunta. Totuși, faptele pot fi grupate în jurul a trei încercări la care este supus Făt-Frumos, și anume confruntarea cu forțele miraculoase simbolizate în Muma-Pădurilor, baba care stăpânea caii năzdrăvani și Genar.

Miraculosul este diferit și bogat ca prezență în narațiune. Astfel, timpul este al vieții, dar și al morții, al zilei, dar și al nopții. El poate fi oprit din curgerea lui de forța și voința omului. Pământul este tărâmul vieții, iar Luna, al vieții de după moarte. Miraculosul ajută omul în realizarea aspirațiilor sale. Muma-Pădurilor, baba vrăjitoare sunt forțe ale răului care se opun răului. Genarul, creație eminesciană, apare ca simbol al exagerării dragostei părintești.

Referitor la personajele basmului, unele sunt realizate în dimensiunile realității, altele sunt înzestrate cu trăsături supranaturale, celelalte sunt simboluri ale naturii, ale obiectelor înconjurătoare. Portretizarea lor se face folosindu-se o gamă largă de procedee.

Nașterea lui Făt-Frumos este generată de un fapt miraculos, iar evenimentul ia proporții cosmice:

„Împăratul surâse, soarele surâse și el în înfocata lui împărăție; chiar stătu pe loc, încât trei zile n-a fost noapte, ci numai senin și veselie: vinul curgea din butii sparte și chiotele despicau bolta cerului.

Și-i puse mama numele *Făt-Frumos-din-Lacrimă.*"5

Elementele portretului sunt în antiteză. Deși fiu de împărat, Făt-Frumos este îmbrăcat în port țărănesc. Veșmintele țărănești, prin transfigurare poetică, primesc valori simbolice: durerea mamei, țesută în borangic, dragostea fetelor, prinsă în cordele și mărgele. Fluierele cântă unul doine, altul hore, deci primul exprimă dor, al doilea jale și bucurie.

„Puse pe trupul său împărătesc haine de păstor, cămeșă de borangic, țesută în lacrimile mamei sale, mândră pălărie cu flori, cu cordele și cu mărgele rupte de la gâturile fetelor de-mpărați, își puse-n brâul verde un fluier de doine și altul de hore, și, când era soarele de două sulițe pe cer, a plecat în lumea largă și-n toiul lui de voinic."6

Portretul fetei îi subliniază frumusețea fizică și morală. Pare a fi zmislit de penelul unui pictor romantic, razele și umbrele se împletesc pentru a-l contura: lumina lunii, puritate și mister, realizează

delicate acorduri de alb și galben. Argint și aur, ceară și mătase prind lumina în răsfrângeri subtile, materia strălucește sau devine transparentă:

„Haina ei albă și lungă părea un nor de raze și umbre, iar părul ei de aur era împletit în cozi lăsate pe spate, pe când o cunună de mărgăritărele era așezată pe fruntea ei netedă. Luminată de razele lunei, ea părea muiată într-un aer de aur. Degetele ei ca din ceară albă torceau dintr-o furcă de aur, și dintr-un fuior de o lână ca argintul torcea un fir de o mătase albă, subțire, strălucită, ce semăna mai mult a o vie rază de lună ce cutreiera aerul, decât a fir de tort."7

Viețuitoare, plante, obiecte intervin în desfășurarea acțiunii, sprijinind personajele în învingerea forțelor răului. Astfel, țânțarul, racul, cutea, peria, năframa, florile vor deține fiecare în parte rolul său în desfășurarea acțiunii:

„Trandafirul cel înfocat, crinii de argint, lăcrimioarele sure ca mărgăritarul, mironosițele viorele și florile, toate s-adunară, vorbinf fiecare în mirosul ei, și ținură sfat lung cum să fie luminile hainei de mireasă; apoi încredințară haina lor unui curtenitor flutur albastru stropit cu aur."8

Formula tradițională de încheiere exprimă din nou ideea basmului, aceea a dorinței de a trăi în armonie, frumusețe și de a învinge timpul și noaptea. Basmul consacră victoria iubirii și împlinirea ei prin nuntă, a prieteniei, a dreptății, a vieții asupra morții:

„Ș-au trăit apoi în pace și în liniște ani mulți și fericiți, iar dac-ar fi adevărat ce zice lumea, că pentru feții-frumoși vremea nu vremuiește, apoi poate c-or fi trăind și astăzi."9

Prin basmul „Făt-Frumos-din-Lacrimă", Mihai Eminescu realizează o minunată sinteză a motivelor tematice și a elementelor de structură compozițională specifice basmului românesc, oferind un model de prelucrare originală a folclorului.

5 Mihai Eminescu, *Basme,* București, Editura Ion Creangă, 1970, p. 6
6 Idem, p. 7
7 Idem, p. 10
8 Idem, p. 31
9 Idem, p. 32

BIBLIOGRAFIE

Costea Octavia, Mitu Florica, Vasilescu Eugenia, Toma – Damșa Maria, Stoica Cornelia, Vlăduț Anica – LITERATURĂ PENTRU COPII, Manual pentru clasa a XIII-a – școli normale, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1994

Stoica Cornelia, Vasilescu Eugenia – LITERATURĂ PENTRU COPII, Manual pentru clasa a XII-a – școli normale, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995

GRĂDINIŢA – UN PRIM PAS SPRE O EDUCAŢIE INCLUZIVĂ

Principala noastră sarcină în viaţă: muncă, dragoste şi relaţii sociale. (Alfred Adler)

Prof. PETRIC BEATRIX
LICEUL TEORETIC „PINTEA VITEAZUL" CAVNIC

Toată lumea afirmă că educaţia este importantă, chiar foarte importantă. Probleme apar însă atunci când se uită că educaţia este un domeniu complex şi complicat, cu o infinitate de variabile. Toţi suntem martorii şi actorii educaţiei, dar numai unii dintre noi devin profesionişti în acest domeniu. Pentru toţi însă, educaţia se învaţă. Înveţi să înveţi. Te educi ca să educi. Ca părinţi, de multe ori simţim nevoia de a fi informaţi şi sprijiniţi pentru a ne creşte copiii mai bine. Profesionişti sau nu, toţi suntem implicaţi în procesul educaţiei şi este nevoie să identificăm schimbarea continuă a valorilor şi dimensiunilor acesteia.

Nu există nici un dubiu asupra faptului că toţi avem nevoie de educaţie, nu numai unii dintre noi. Să nu uităm că societatea nu este formată numai din unii oameni, ci din toţi. Educaţi sau mai puţin educaţi, suntem parte a întregului şi dăm fiecare identitate şi specific comunităţii din care facem parte. Valoarea unui om este dată de unicitatea sa, de ceea ce reprezintă el prin particularităţile, caracteristicile, capacităţile şi competenţele pe care le are, dar şi de modul în care este integrat social, apreciat de comunitatea şi societatea din care face parte. Fiecare om are dreptul de a beneficia de sprijin pentru formarea şi integrarea lui socială şi individuală. Cu atât mai mult când este vorba de copii, aceştia au dreptul de a se dezvolta şi forma cât mai adecvat pentru a-şi construi unicitatea şi a participa la identitatea socială şi culturală din care fac parte. Este firesc ca societatea să îi sprijine prin politicile derulate la început la nivelul familiei, apoi prin grădiniţă şi şcoală.

Toţi copiii au dreptul, şi este firesc să fie participanţi, la o educaţie de calitate, eficientă şi permanentă.

Educaţia pentru toţi copiii este o cerinţă fermă şi clară a epocii noastre, determinată de nevoile acute ale timpului prezent. În filozofia lumii moderne materializată în politicile educaţionale internaţionale şi naţionale, se caută răspuns la întrebări fireşti care doresc să exemplifice îngrijorarea faţă de viitorul lumii. Procesul educativ trebuie să se adreseze tuturor şi fiecăruia, să se concentreze pe soluţii rapide şi adecvate la adaptarea faţă de diversitatea și unicitatea umană. Argumentul cel mai important în favoarea educaţiei pentru toţi constă în chiar componenta diversă şi complexă a lumii moderne. Societatea se caracterizează prin diversitate şi unicitate. Educaţia se confruntă cu acest adevăr. Ca fenomen social

caracterizat prin proiectare, planificare şi organizare, educaţia este firesc să se adreseze tuturor, pentru că societatea este alcătuită din toţi.

Educaţia pentru toţi este generatoarea perspectivei incluzive asupra educaţiei. Pornind de la deschiderea oferită de sintagma „educaţie pentru toţi", prin acces şi participare, pas cu pas, se ajunge la educaţia incluzivă care se defineşte ca o schimbare majoră ce presupune politici, practici şi culturi incluzive. Educaţia incluzivă presupune existenţa sprijinului care să egalizeze şansele tuturor şi să se adreseze fiecăruia. Putem sintetiza că educaţia pentru toţi devine coerentă dacă se bazează pe educaţia incluzivă şi dacă se defineşte ca:

- educaţie de calitate;
- eficienţă;
- responsabilitate;
- pluridisciplinaritate;
- proces complex;
- strategie de respectare a drepturilor;
- evidenţiere a valorii individuale umane.

Educaţia ne îndeamnă să gândim oarecum diferit faţă de modul tradiţional în care înţelegem şi realizăm formarea copiilor. Se porneşte de la ceea ce s-a acumulat până acum în câmpul teoretic şi practic educaţional. Într-o viziune pluridisciplinară şi complexă, educaţia pentru toţi abordează actul formării tinerei generaţii dintr-o perspectivă nouă, a drepturilor individuale şi a valorizării fiecărui om.

Este cazul să observăm că şi în educaţie contează acumulările calitative, ca în orice domeniu de activitate socială. Cumulând experienţe şi studii numeroase cu privire la rolul şi importanţa educaţiei pentru toţi şi pentru fiecare copil, dar şi pentru viitorul societăţii, educaţia epocii noastre se axează pe calitate şi eficienţă la nivelul fiecărui act educativ.

Educaţia trebuie înţeleasă ca un proces pe tot parcursul vieţii, începând cu perioada prenatală. Ea nu este numai responsabilitatea educatorilor, ci şi a familiei şi comunităţii în care se naşte şi creşte copilul şi trebuie să devină o cerinţă internă a fiecăruia. Educaţia de calitate se transformă în autoeducaţie. Responsabilitatea trece de la cei care o promovează spre cei care sunt formaţi.

Ideile unei educaţii de calitate, pentru toţi copiii, se pot cel mai bine realiza pornind de la grădiniţă, iar materializarea lor se observă tot mai mult în practicile zilnice ale multor educatoare care îşi exercită profesia cu dăruire.

Este firesc să gândim în detaliu aplicarea principiilor şi practicilor educaţiei pentru toţi ca o manieră de schimbare şi de adaptare la cerinţele unei pedagogii active, participative şi valorizante atât pentru copil cât şi pentru educatoare. Se simte nevoia să ne punem întrebări asupra modului în care lucrăm cu copiii în fiecare zi şi să căutăm împreună răspunsuri. Specificăm de la început ideea că în educaţia pentru toţi nu există un singur răspuns, ci fiecare situaţie educativă naşte seturi de răspunsuri determinate de nevoile beneficiarilor. Va trebui ca noi, educatorii, să ne obişnuim tot mai mult cu faptul că pedagogia nu înseamnă un tratat cu reţete (răspunsuri), ci o carte cu întrebări. Devine tot mai evident că nu numai un singur educator este responsabil pentru stabilirea măsurilor necesare unei educaţii de calitate, ci toţi actorii sociali implicaţi, pentru că valorile cele mai eficiente sunt legate de lucrul în echipă şi de parteneriatul educativ.

Iată de ce primul lucru pe care doresc să-l accentuez este că în aplicarea educaţiei incluzive se valorizează nu numai posibilităţile şi premisele de dezvoltare ale fiecărui copil, ci şi potenţialul şi motivaţia de schimbare şi dezvoltare profesională a fiecărei educatoare. Aşadar, dacă promovăm politici şi practici cât mai incluzive în educaţia preşcolară, deci dacă ne focalizăm atenţia asupra accesului, participării şi implicării tuturor copiilor de vârstă preşcolară în programe de educaţie, vom avea nu numai generaţii mai bine pregătite să se integreze şcolar şi social, ci şi profesionişti mai buni şi mai eficienţi în educaţie.

Incluziunea înseamnă un efort al fiecăruia de a vedea în fiecare şi în toţi cei care ne înconjoară semeni care au o valoare proprie, semeni în ai căror ochi se reflectă, la rândul ei, propria noastră valoare. Educaţia incluzivă aduce toţi copiii la un loc, în aceeaşi clasă, în aceeaşi comunitate, îi ajută să se simtă bine, să se simtă iubiţi, preţuiţi, apreciaţi, sprijiniţi şi stimulaţi în aceeaşi măsură, pentru a ajunge la dezvoltarea deplină a propriului potenţial. Focalizându-ne pe găsirea de soluţii optime pentru problemele cu care ne confruntăm TRĂIND ÎMPREUNĂ, dovedind cu fiecare gest, cu fiecare decizie, cu fiecare pas pe care îl facem în această mare trecere prin această lume, maximum de răspundere reciprocă, vom putea, în final, să simţim LINIŞTEA pe care o poate aduce lipsa discriminării.

Astăzi, în întreaga lume, peste 72 milioane de copii se află în afara sistemului educaţional, victime ale discriminării, ale excluziunii sociale. Principalele motive ale discriminării şi ale excluziunii din sistemul de educaţie sau din societate sunt: sărăcia, inegalităţile de gen, dizabilitatea, apartenenţa la o minoritate etnică şi, implicit, a vorbi într-o altă limbă decât majoritatea, a trăi în mediul rural, în zone izolate sau a fi nomad etc. Cine ne dă voie să luăm dreptul la muncă, dragoste şi relaţii sociale al celorlalţi?

Cum ar trebui să arate grădiniţa incluzivă către care dorim să ne îndreptăm? Simplu: ca o grădiniţă. Ingredientele de bază, însă, ar trebui să o facă să arate că este:

- o grădiniţă în care copiii zâmbesc, cântă şi se mişcă;
- o grădiniţă despre care atât personalul, cât şi părinţii şi copiii ştiu că le aparţine şi arată acest lucru (panouri, anunţuri, iniţiative...);
- o grădiniţă în care fiecare clasă arată că este o comunitate în miniatură şi fiecare copil ştie că aparţine unei astfel de comunităţi (sigla grupei, stabilită, lucrată cu copiii şi afişată);
- o grădiniţă cu reguli emanate, agreate, asumate, afişate şi respectate de cei care o populează (personal, părinţi, copii);
- o grădiniţă în care părinţii sunt bineveniţi oricând alături de educatoare şi copii;
- o grădiniţă în care părinţii sunt învăţaţi să se joace cu propriii copii, să spună/să citească poveşti copiilor, să-i aprecieze, să-i iubească;
- o grădiniţă în care toţi sunt importanţi (adulţi şi copii) şi fiecare are propria valoare;
- o grădiniţă în care problemele fiecăruia rămân la poartă şi unde fiecare păşeşte ca egal al celuilalt;
- o grădiniţă în care jucăriile şi materialele de lucru sunt la îndemâna copiilor;
- o grădiniţă în care culorile, sunetele şi mobilierul emană echilibru, respect, armonie;
- o grădiniţă în care catedra nu este o barieră între copil şi educatoare;
- o grădiniţă în care uşile pot sta deschise şi totuşi fiecare să se simtă în siguranţă şi respectat;
- o grădiniţă în care totul este etichetat, numai copiii nu, iar ordinea, mirosul de curăţenie te fac să te simţi ca acasă;
- o grădiniţă în care copilul este încurajat să experimenteze, să pună întrebări, să spună ce simte;
- o grădiniţă în care adulţii nu au timp de altceva decât de binele copiilor care îi păşesc pragul;
- grădiniţă în care copiii ştiu şi sunt încurajaţi să facă alegeri;
- o grădiniţă în care educatoarea ştie să le vorbească celor mici despre o piatră, chiar şi atunci când nu are o piatră la îndemână;
- o grădiniţă în care....

Bibliografie:

https://www.unicef.ro/wp-content/uploads/Educatia-incluziva-pt-web.pdf

INCLUZIUNE PRIN ACȚIUNE

UDUBAȘA ELENA MĂDĂLINA-
LICEUL TEHNOLOGIC „CĂPITAN NICOLAE PLEȘOIANU", RM. VÂLCEA

Într-o lume aflată într-o continuă schimbare, marcată de diversitate culturală, socială și economică, incluziunea devine un principiu fundamental al dezvoltării durabile. O societate modernă nu poate progresa fără a asigura participarea activă a tuturor membrilor săi, indiferent de diferențele existente între oameni. Incluziunea presupune acceptare, respect, egalitate de șanse și acces echitabil la resursele societății.

Un rol esențial în promovarea incluziunii îl are voluntariatul, care reprezintă o formă concretă de implicare civică și socială. Prin acțiuni voluntare, indivizii pot contribui activ la reducerea inegalităților și la sprijinirea persoanelor vulnerabile. Astfel, incluziunea prin acțiune devine un obiectiv realizabil, iar voluntariatul se transformă într-un instrument important pentru construirea unei lumi mai incluzive.

Incluziunea socială se referă la procesul prin care toate persoanele sunt integrate și valorizate în cadrul societății, fără a fi marginalizate sau discriminate. Aceasta vizează în special grupurile vulnerabile, precum persoanele cu dizabilități, copiii proveniți din medii defavorizate, minoritățile etnice, vârstnicii, refugiații sau persoanele aflate în risc de excluziune socială.

O societate incluzivă oferă acces egal la educație, sănătate, muncă și participare civică. Incluziunea nu înseamnă uniformizare, ci recunoașterea diversității ca valoare. Acceptarea diferențelor contribuie la dezvoltarea empatiei și la consolidarea relațiilor sociale.

Lipsa incluziunii poate duce la discriminare, sărăcie, izolare și conflicte sociale. De aceea, promovarea incluziunii reprezintă o responsabilitate comună, care implică instituțiile statului, organizațiile non-guvernamentale și cetățenii.

Voluntariatul este definit ca o activitate desfășurată din proprie inițiativă, în folosul altor persoane sau al comunității, fără a urmări obținerea unui câștig material. Această formă de implicare are un impact semnificativ asupra societății, deoarece contribuie la rezolvarea unor probleme sociale și la crearea unui spirit de solidaritate.

Voluntariatul poate lua diferite forme: activități educaționale, sprijin social, protecția mediului, campanii de conștientizare sau ajutor umanitar. Prin intermediul acestor activități, voluntarii devin agenți ai schimbării și modele de implicare responsabilă.

În contextul incluziunii sociale, voluntariatul joacă un rol crucial, deoarece creează punți între diferite categorii sociale și facilitează integrarea persoanelor vulnerabile.

Rolul voluntariatului în promovarea incluziunii

Voluntariatul contribuie la incluziune prin oferirea de sprijin direct persoanelor aflate în dificultate. De exemplu, voluntarii pot oferi meditații copiilor din familii defavorizate, pot organiza activități recreative pentru persoanele cu dizabilități sau pot oferi sprijin emoțional vârstnicilor singuri.

Prin aceste acțiuni, voluntariatul reduce izolarea socială și promovează sentimentul de apartenență. Persoanele sprijinite se simt acceptate și valorizate, iar voluntarii dobândesc o mai bună înțelegere a problemelor sociale.

De asemenea, voluntariatul contribuie la schimbarea mentalităților și la combaterea stereotipurilor. Interacțiunea directă cu persoane diferite ajută la eliminarea prejudecăților și la dezvoltarea toleranței.

Incluziunea nu trebuie să rămână doar un ideal teoretic, ci trebuie transpusă în acțiuni concrete. Proiectele de voluntariat sunt exemple clare de incluziune prin acțiune, deoarece acestea răspund unor nevoi reale ale comunității.

Activitățile de voluntariat pot include organizarea de ateliere educaționale, campanii de informare, evenimente culturale sau programe de integrare socială. Prin implicarea activă a voluntarilor, aceste inițiative contribuie la crearea unui mediu mai deschis și mai prietenos pentru toți membrii societății.

Incluziunea prin acțiune presupune responsabilitate, empatie și dorința de a schimba lucrurile în bine. Fiecare gest de voluntariat, oricât de mic, poate avea un impact semnificativ asupra vieții unei persoane.

Voluntariatul aduce beneficii multiple atât pentru beneficiari, cât și pentru voluntari. Persoanele sprijinite primesc ajutor, încurajare și oportunități de integrare, ceea ce le îmbunătățește calitatea vieții.

Pentru voluntari, implicarea în activități sociale contribuie la dezvoltarea personală și profesională. Aceștia își dezvoltă abilități precum comunicarea, lucrul în echipă, empatia și responsabilitatea civică. În plus, voluntariatul oferă satisfacție personală și sentimentul de a contribui la binele comun.

La nivel comunitar, voluntariatul consolidează legăturile sociale și promovează coeziunea. Comunitățile în care voluntariatul este încurajat sunt mai unite, mai tolerante și mai reziliente în fața problemelor sociale.

Educația joacă un rol esențial în promovarea voluntariatului și a incluziunii. Prin educație, tinerii pot fi învățați valorile solidarității, respectului și responsabilității sociale. Școala are un rol important în formarea spiritului civic și în încurajarea implicării active în comunitate.

Programele educaționale care includ activități de voluntariat contribuie la dezvoltarea unei generații conștiente de importanța incluziunii și a implicării sociale. Astfel, educația devine un factor cheie în construirea unei lumi incluzive.

În concluzie, incluziunea prin acțiune reprezintă o necesitate pentru societatea contemporană, iar voluntariatul este una dintre cele mai eficiente modalități de a o promova. Prin implicare activă, solidaritate și respect față de diversitate, voluntariatul contribuie la reducerea inegalităților și la crearea unei lumi mai echitabile.

O lume incluzivă nu se construiește peste noapte, ci prin acțiuni constante și prin responsabilitatea fiecăruia dintre noi. Voluntariatul demonstrează că schimbarea începe de la individ și că fiecare gest de implicare contează. Astfel, incluziunea prin acțiune devine nu doar un ideal, ci o realitate posibilă.

Bibliografie:

Ministerul Educației și Cercetării– Educația pentru incluziune și egalitate de șanse

Agenția Națională pentru Egalitate de Șanse – Incluziunea socială în România

Organizația Națiunilor Unite (ONU) – Volunteering for an Inclusive World

UNESCO – Educația incluzivă: principii și bune practici

www.voluntariat.ro – Rolul voluntariatului în comunitate

GRIJA FAȚĂ DE MEDIUL ÎNCONJURĂTOR

Prof. Udubașa Elena Mădălina
Liceul Tehnologic "Căpitan Nicolae Pleșoianu" Rm. Vâlcea

Grija față de mediu trebuie să fie o componentă esențială a dezvoltării morale, spirituale sociale și culturale a generațiilor actuale. Astăzi, mai mult ca oricând, se impune educarea tuturor cetățenilor în spirit ecologic, în special a tinerei generații. La vârsta școlară, educația ecologică este la fel de importantă ca și educația intelectuală, morală și estetică, deoarece le transmite copiilor cunoștințe despre mediul înconjurător, le formează deprinderi de a ocroti natura și comportamente corecte față de mediul înconjurător.

Subiect: Grija față de mediul înconjurător

Vârsta elevilor (Clasa/clasele): V-VIII (11-14 ani)

Timp de pregătire: 2 ore

Timp de predare: 8 ore

Resurse materiale online

- https://www.nicepps.ro/prezentare-powerpoint-natura-si-muzica-4833.html
- https://www.micul-fermier.ro/articole/news/toaletarea-copacilor-tehnici-de- toaletare-si-instrumentele-necesare-pentru-a-ajunge-la-rezultatele-dorite

Scopul lecției

Valorificarea sferei emoționale și motivaționale în formarea simțului estetic.

Competențe

-reponsabilizarea elevilor pentru prevenirea poluării;

-dezvoltarea conștiinței și a conduitei ecologice la copii;

-transformarea comportamentelor cotidiene ale elevilor în stiluri de viață ecologice;

-creșterea gândirii critice, a creativității și a abilităților de rezolvare a problemelor;

Competențele secolului XXI

-competențe de învățare: creativitate, gândirea critică și rezolvarea de probleme, comunicare și colaborare;

-competențe legate de informații și tehnologie: utilizarea tehnologiei digitale, utilizarea informațiilor;

Scenariul de învățare

Denumire activitate	**Descrierea activității**	**Durata**
Lecția 1	Activitate de amenajare a spațiilor verzi din curtea școlii Elevii fiecarei clase gimnaziale vor "primi" spre amenajare câte o parcelă din curtea școlii. Aceasta va fi denumită cu numele ales de copii pentru fiecare echipă/clasă în parte. Parcel ava fi curățată de gunoaie și pregătită pentru plantare.	2 ore
Lecția 2	Activitate de plantare de flori și puieți în curtea școlii Fiecare echipă/clasă va primi materiale (mănuși, răsaduri de flori, puieți, sape, stropitori etc.). Amenajarea fiecărei parcele va fi la latitudinea elevilor.	2 ore
Lecția 3	Activitate de toaletare a copacilor din curtea școlii Elevii vor fi sensibilizați din perspectiva rolului pe care natura l-a avut dintotdeauna pentru literature română- o sursă inepuizabilă de inspirație pentru scriitori; un documentar pe această temă va fi vizionat împreună cu elevii claselor gimnaziale- https://www.nicepps.ro/prezentare-powerpoint-natura-si-muzica-4833.html, apoi copiii vor fi instruiți asupra	2 ore

	modului în care se face toaletarea plantelor, cu ajutorul materialelor online https://www.micul-fermier.ro/articole/news/toaletarea-copacilor-tehnici-de-toaletare-si-instrumentele-necesare-pentru-a-ajunge-la-rezultatele-dorite. Ulterior, aceștia vor realiza un PPT în Canva, prin care să demonstreze faptul că și-au însușit pașii operației de toaletare a copacilor.	
Lecția 4	Activitate de vopsire a gardului care împrejmuiește școala Fiecare echipă/clasă va primi vopsea și mănuși pentru suprafața de gard corespunzătoare parcelei clasei.	2 ore
Lecția 5	Activitate de cultivare a plantelor Fiecare echipă va realiza o minigrădină a clasei, creativitatea copiilor va reprezenta criteriul principal de evaluare.	2 ore

Modalități de evaluare

Evaluarea se face prin observarea sistematică a comportamentelor elevilor, prin materialele pe care copiii le completează pe parcursul proiectului, prin album de poze care va cuprinde fiecare activitate la început, pe parcurs și la final. Parcela fiecărei clase va reprezenta o sarcină permanentă a elevilor clasei în cee ace privește întreținerea sa. La sfârșitul anului școlar, parcela cea mai curate va desemna echipa câștigătoare, iar elevii vor fi recompensați pentru efortul depus.

Feedback-ul elevilor

La sfârșitul fiecărei activități, elevii completează pe fișele de lucru câte un cuvânt sau un desen sugestiv despre cum s-au simțit în timpul activității.

La sfârșitul proiectului, elevii alcătuiesc un portofoliu elocvent pentru cunoștințele teoretice și practice pe care le-au dobândit pe parcursul proiectului.

Observațiile profesorului

Copiii trebuie motivați să devină responsabili pentru păstrarea unui mediu curat și sănătos și să exploreze modalități de întreținere a plantelor.

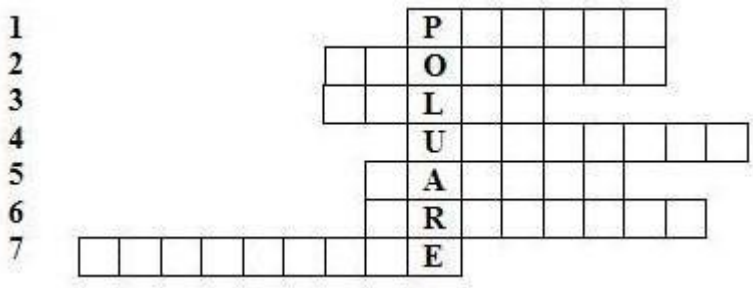
Motivațiile elevilor în asimilarea de noi cunoștințe, în formarea de noi priceperi și deprinderi țin acum, mai mult ca oricând, de latura emoțională. Cadrelor didactice le revine datoria de a-I determina, prin diverse strategii și metode didactice, să etaleze un comportament adecvat față de mediul înconjurător.

Prin coordonarea activităților, cadrul didactic creează un context de învățare pentru viața reală și astfel se trezește interesul fiecărui copil pentru natură și pentru protejarea acesteia.

FISA INDIVIDUALĂ DE LUCRU

Completează aritmograful după ce citești cu atenție definițiile.

Foloseste verticala dată POLUARE.



1. Reprezintă baza existenței umane și a existenței ecologice terestre.
2. Știința care se ocupă cu studiul interacțiunii dintre organisme și mediul lor de viață.
3. Arbore conifer din padure ce produce 30 tone de oxigen la hectar pe an.
4. Disciplina al cărui obiect îl constituie sistematizarea așezărilor omenești existente și proiectarea de așezări noi.
5. Are rol esențial în purificarea aerului.
6. Proces de roadere și de spălare a scoarței terestre prin acțiunea unor agenți externi.

Ziua numărului π
14 martie

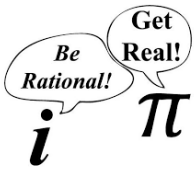
Socianu Ionuț

Liceul Tehnologic "Căpitan Nicolae Pleșoianu" Rm. Vâlcea

- Numărul pi este o constantă matematică a cărei valoare este raportul dintre circumferința și diametrul oricărui cerc.

- Litera grecească π, scrisă pi în alfabetul latin, a fost adoptată de la cuvântul grecesc „**περίμετρος**", perimetros (în română: perimetru), mai întâi de William Jones în 1707; notația a fost popularizată apoi de Leonhard Euler în 1737.

- Există mai multe moduri de memorare a lui π, printre care și utilizarea de „**pieme**", poezii care reprezintă numărul π astfel încât lungimea fiecărui cuvânt (în litere) reprezintă o cifră.
  În limba română există fraza: „**Așa e bine a scrie renumitul și utilul număr**".

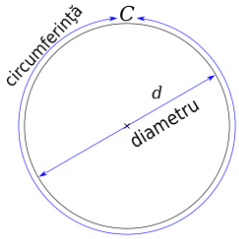


"Now, a moon, a lover refulgent in flight,

Sails the black silence's loneliest ellipse.

Computers use pi, the constant, when polite,

Or gentle data for sad tracking aid at eclipse"



- Până în prezent, s-au calculat peste 100 de trilioane de zecimale ale numărului pi, un record stabilit recent prin utilizarea unor supercomputere și algoritmi avansați. Acest număr irațional continuă la infinit, dar pentru majoritatea calculelor inginerești și științifice sunt suficiente doar primele 15-40 de zecimale.
  NASA folosește doar 15 zecimale pentru calculele de navigație interplanetară.

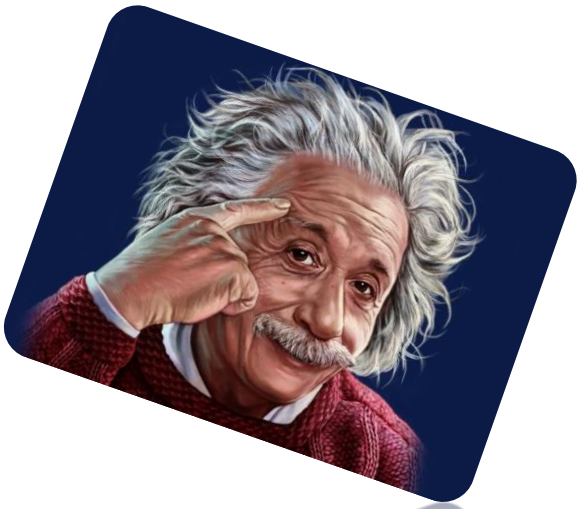
- Numărul (pi) este menționat implicit în Biblie, în 1 Regi 7:23 și 2 Cronici 4:2, unde se descrie un bazin circular din **templul lui Solomon** cu un diametru de 10 coți și o circumferință de 30 de coți, sugerând o valoare a lui pi egală cu 3.

"Apoi a făcut Marea turnată, de zece coți de la o margine pînă la cealaltă, rotundă de tot; (...) un șnur de treizeci de coți îi făcea înconjurul" (1 Regi 7:23).



- De asemenea, în această zi s-a născut și **Albert Einstein** (n. 14 martie 1879 – d. 18 aprilie 1955). A fost un fizician teoretician de etnie evreiască, născut în Germania, profesor universitar la Berlin și Princeton.

A fost autorul **teoriei relativității** și unul dintre cei mai străluciți oameni de știință ai omenirii. În 1921 i s-a decernat **Premiul Nobel pentru Fizică.**



Bibliografie

- https://www.didactic.ro/
- https://en.calameo.com/read/0016331701164fc73ed34
- https://www.google.com/search?q=numarul+pi&sxsrf=APq-

BEYOND THE SCREEN: THE ADVANTAGES AND CHALLENGES OF DIGITAL EDUCATION

Prof. Stancu Priciu Daniela
Liceul Teologic Adventist Craiova

Introduction

Digital technology has become an increasingly important part of contemporary education. Computers, tablets, interactive whiteboards, learning platforms, educational applications, digital textbooks, online resources and artificial intelligence tools are now present in many classrooms. The COVID-19 pandemic accelerated this transformation, demonstrating both the potential of digital education and the difficulties associated with moving learning activities into digital environments.

Digital education can be defined broadly as the use of digital technologies to support teaching, learning, communication, assessment and access to educational resources. It can take place in a traditional classroom, through blended learning or entirely online. UNESCO's 2023 Global Education Monitoring Report describes technology as a tool that can support access, quality, inclusion and educational management, but emphasises that technology should serve educational objectives rather than replace human interaction.

The rapid development of digital technologies has generated considerable optimism. Digital tools can make lessons more interactive, provide access to vast amounts of information, facilitate collaboration and allow teachers to adapt activities to individual learners. At the same time, digital education raises important concerns related to distraction, inequality, privacy, screen time, misinformation, dependence on technology and the changing role of teachers.

This article examines the main advantages and disadvantages of digital education and argues that the most effective approach is not to choose between traditional and digital education, but to integrate technology thoughtfully within a strong pedagogical framework.

1. The Advantages of Digital Education

1.1 Greater Access to Information and Educational Resources

One of the most significant advantages of digital education is the enormous quantity of information available to learners. Students can access electronic books, educational videos, digital libraries, interactive exercises, simulations, podcasts and online courses.

This access can extend learning beyond the physical classroom. A student interested in history, science, languages or literature can explore additional materials independently. Teachers can also enrich their lessons with authentic resources that would previously have been difficult or expensive to obtain.

For language teachers, for example, digital technology provides access to authentic English videos, podcasts, interactive dictionaries, pronunciation tools and communication activities. Students can hear different accents and encounter English in realistic contexts.

Digital resources can therefore transform the classroom from a closed learning environment into an open space connected to the wider world.

1.2 Flexibility and Accessibility

Digital education offers considerable flexibility regarding time, place and learning pace. Online platforms allow students to access materials from home or other locations, which can be particularly useful for learners who are absent from school or who face geographical or physical barriers.

Recorded lessons and digital resources can also be revisited. A student who does not understand a concept during the first explanation can watch a video again or repeat an interactive exercise.

This flexibility can support students with different learning needs. Digital technology can provide subtitles, audio materials, adjustable text size, text-to-speech functions and other forms of support.

UNESCO notes that technology can potentially help disadvantaged learners, including those living in remote areas or those who have difficulty accessing conventional educational opportunities.

1.3 Personalised Learning

Another important advantage is the possibility of adapting learning experiences to individual students. Digital platforms can sometimes adjust the level or sequence of activities according to learners' responses. For example, a student who struggles with English vocabulary can receive additional practice, while another student can move to more challenging activities. Digital quizzes can provide immediate feedback, allowing students to identify errors and try again.

The OECD's recent literature review concludes that digital tools can support learning in different ways, including opportunities for practice, interaction and more personalised instruction. However, the review also stresses that educational benefits depend on pedagogical implementation rather than technology alone.

1.4 Increased Student Engagement

Digital tools can make certain learning activities more interactive and visually attractive. Animations, educational games, simulations, quizzes and multimedia presentations can capture students' attention and provide variety.

Gamification, for instance, can turn vocabulary revision into a challenge. Students may earn points for correct answers, complete levels or collaborate to solve problems.

Interactive learning can be particularly useful when it encourages students to actively manipulate information rather than simply watch a presentation.

However, engagement should not be confused with learning. A colourful application may attract attention without necessarily producing meaningful educational outcomes. The teacher must therefore select digital activities according to clear learning objectives.

1.5 Collaboration and Communication

Digital technology can facilitate communication between students and teachers. Learning management systems, collaborative documents, discussion boards and video-conferencing platforms allow learners to work together even when they are not physically in the same classroom.

Students can create presentations, digital stories, videos, online posters and collaborative projects. Such activities can develop communication, creativity, teamwork and digital literacy simultaneously.

Digital collaboration can also connect students from different countries. International projects allow learners to communicate in English, share cultural experiences and develop intercultural competence.

1.6 Development of Digital Competence

Digital competence has become an essential skill for education, employment and everyday life. Students need to know how to search for information, evaluate sources, communicate online, create digital content and protect their personal information.

Schools therefore have a responsibility not only to use technology but also to teach students how to use it responsibly.

Digital education can help learners develop:

- information literacy;
- digital communication;
- critical thinking;
- online safety;
- content creation;
- problem-solving;

- responsible technology use.

These skills are increasingly relevant in a society in which digital technologies influence professional, social and educational activities.

2. The Disadvantages and Challenges of Digital Education

Despite its many advantages, digital education also creates significant challenges. UNESCO's 2023 report stresses that evidence concerning the educational value of technology is still mixed and that access to devices alone does not guarantee improved learning.

2.1 The Digital Divide

Perhaps the most serious problem is unequal access to technology.

Not all students have reliable internet connections, personal computers or suitable learning environments at home. Families with greater financial resources can often provide better devices and connectivity, while disadvantaged students may have to share a device with other family members or depend entirely on school facilities. Digital education should therefore never assume that every learner has identical technological resources.

2.2 Distraction and Reduced Attention

Digital devices can provide access to educational resources, but they can also create distractions. Notifications, social media, games, advertisements and unrelated websites may compete for students' attention.

A student who uses a tablet for an English activity may easily move from an educational application to social media or entertainment.

Consequently, digital learning requires strong self-regulation. Younger learners, in particular, may need clear rules and teacher supervision.

UNESCO identifies distraction and excessive technology use among the potential negative effects that education systems need to consider.

2.3 Reduced Human Interaction

Education is not simply the transmission of information. It is also a social process involving relationships, communication, empathy and collaboration.

Excessive reliance on digital technology may reduce opportunities for face-to-face interaction. Students need to speak with teachers and classmates, observe body language, negotiate meaning and participate in real social situations.

UNESCO emphasises that technology should support rather than replace the human connection at the centre of teaching and learning.

This is particularly important in language education. A language is fundamentally a means of human communication. Digital tools can support language learning, but they cannot completely replace authentic interpersonal communication.

2.4 Screen Time and Wellbeing

Increased reliance on digital devices can also raise concerns about physical and psychological wellbeing. Long periods spent looking at screens may contribute to fatigue, reduced physical activity and discomfort. UNESCO's GEM Report also identifies increased screen time and possible effects on physical and mental health among the concerns associated with digital technology in education.

For this reason, digital lessons should be balanced with movement, handwriting, printed materials, outdoor activities, face-to-face discussion and practical experiences.

2.5 Privacy and Data Protection

Digital educational platforms often collect information about users. Depending on the platform, this may include names, performance data, activity patterns or other personal information.

Students, especially children, require strong protection of their personal data.

UNESCO has highlighted privacy and safety risks associated with educational technology. In one analysis cited by UNESCO, nine out of ten of 163 education technology products examined had the capacity to survey children, while relatively few countries had comprehensive legal protections for children's data privacy.

Schools should therefore carefully evaluate digital platforms before using them and teach students about online privacy and responsible digital behaviour.

2.6 Misinformation and Reliability of Online Information

The internet provides enormous amounts of information, but not all information is accurate or reliable. Students may encounter misinformation, manipulated images, biased sources or inappropriate content.

Digital education therefore needs to be accompanied by **media and information literacy**.

Students should learn to ask:

- Who created this information?
- Is the source reliable?
- Is there evidence?
- Is the information current?

- Can it be confirmed by another trustworthy source?

The ability to evaluate information critically is arguably just as important as the ability to find information.

2.7 Teacher Training and Technological Competence

Successful digital education depends heavily on teachers. Having computers or interactive boards in a classroom does not automatically improve teaching.

Teachers need training in:

- selecting appropriate digital resources;
- designing interactive activities;
- managing online classrooms;
- evaluating digital information;
- protecting student data;
- using assistive technologies;
- integrating technology with curriculum objectives.

UNESCO has repeatedly emphasised the importance of teacher preparedness. Its 2023 report notes that insufficient teacher training and inadequate infrastructure can prevent technology from producing the expected educational benefits.

The OECD similarly concludes that digitalisation requires pedagogical solutions, not merely technical ones.

3. Digital Education and the Role of the Teacher

The growth of digital education does not make teachers less important. On the contrary, it changes and expands their responsibilities.

The teacher becomes not only a transmitter of information but also a **designer of learning experiences, facilitator, mentor, evaluator and guide**.

A teacher must decide:

1. Why should technology be used?
2. Which digital tool is appropriate?
3. What will students learn through it?
4. How will learning be assessed?
5. What alternatives will be available for students who cannot access the technology?

Technology should therefore be selected according to pedagogical objectives rather than novelty.

For example, if the objective is to practise English vocabulary, a digital quiz may be useful. If the objective is to develop speaking skills, however, students may benefit more from pair work, role-play or a real conversation.

The best educational technology is not necessarily the newest technology. It is the technology that **solves a specific learning problem effectively**.

4. Towards a Balanced Model of Digital Education

The advantages and disadvantages discussed above suggest that education systems should avoid both extremes: rejecting technology completely or assuming that technology will automatically solve educational problems.

A balanced model can combine:

Digital learning + face-to-face interaction + collaborative activities + traditional resources + teacher guidance.

For example, an English lesson could begin with a short digital presentation, continue with a vocabulary game, move to pair communication and finish with a handwritten reflection.

This approach allows technology to enhance learning without dominating it.

UNESCO's recommendations emphasise that decisions about technology should consider whether it is **appropriate, equitable, evidence-based and sustainable**.

This principle can be applied at classroom level as well. Before using a digital tool, teachers can ask:

- Is it appropriate for my students?
- Does it support my learning objective?
- Is it accessible to everyone?
- Does it encourage active learning?
- Does it improve the lesson compared with a non-digital alternative?
- Is student data protected?

If the answer to these questions is no, technology may not be the best choice.

Conclusion

Digital education has transformed the possibilities available to teachers and students. It can provide greater access to information, flexible learning opportunities, personalised practice, interactive activities, international communication and the development of essential digital competences.

At the same time, digital education presents serious challenges. The digital divide can increase inequality; devices can create distractions; excessive screen time may affect wellbeing; online environments can

reduce face-to-face interaction; personal data can be exposed; and unreliable information can make critical thinking increasingly important.

The most important conclusion is that **technology itself is neither inherently good nor bad**. Its educational value depends on how, why and under what conditions it is used. Recent OECD research reinforces this point: access to technology alone does not guarantee educational improvement.

Digital tools should therefore remain tools rather than become the purpose of education. The teacher, the learner and the learning objective must remain at the centre of the educational process.

The future of education is unlikely to be exclusively digital or exclusively traditional. Instead, it will increasingly depend on a thoughtful combination of technology and human interaction. The challenge for educators is not simply to teach with technology, but to teach students **how to use technology intelligently, critically, creatively and responsibly**.

Bibliography

1. **UNESCO.** (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education – A tool on whose terms?* Paris: UNESCO.
2. **Forsström, S., Njå, M., Munthe, E., Álvarez-Galván, J.-L., & Houldsworth, L.** (2025). *The impact of digital technologies on students' learning: Results from a literature review*. OECD Education Working Papers, No. 335. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9997e7b3-en
3. **OECD.** (2024). *Technology use at school and students' learning outcomes: Exploring the relationship with new data from Germany*. OECD Education Spotlights, No. 17. OECD Publishing.
4. **UNESCO.** (2023). *Why technology in education must be on our terms*. UNESCO.
5. **UNESCO.** (2023). *Four questions to ask before choosing technology in education*. Global Education Monitoring Report.
6. **UNESCO.** (2023). *Technology in education: A tool on whose terms?* Global Education Monitoring Report.
7. **Selwyn, N.** (2016). *Education and Technology: Key Issues and Debates*. Bloomsbury Academic.
8. **Mishra, P., & Koehler, M. J.** (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record, 108*(6), 1017–1054.

9. **Redecker, C.** (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union.
10. **OECD.** (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030*. OECD Publishing.

DIGITAL BRIDGES, INCLUSIVE CLASSROOMS: TEACHING STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE DIGITAL AGE

Prof. Stancu Priciu Daniela
Liceul Teologic Adventist Craiova

Abstract

Digital education has transformed the way teachers design learning experiences, communicate with students and provide educational support. For students with Special Educational Needs (SEN), digital technologies can be particularly valuable because they offer opportunities for differentiation, accessibility, individualised learning and multimodal communication. Assistive technologies, interactive applications, digital storytelling, text-to-speech tools, visual resources and educational platforms can help students overcome some of the barriers traditionally associated with learning. However, technology is not automatically inclusive. Poorly designed digital resources, limited teacher training, lack of access to devices, excessive screen time and insufficient human interaction may create new barriers. This article explores the potential of digital education for students with SEN, focusing on inclusive teaching strategies, benefits, challenges and the role of teachers in creating accessible digital learning environments. It argues that technology should be used as a pedagogical tool that complements, rather than replaces, teacher support and meaningful human interaction.

Keywords: digital education, Special Educational Needs, SEN, inclusive education, assistive technology, differentiated instruction, accessibility, digital learning

1. Introduction

Inclusive education aims to ensure that all students have meaningful opportunities to participate in learning, regardless of their abilities, learning difficulties or individual educational needs. Within this context, digital education has emerged as an important resource for supporting students with Special Educational Needs (SEN).

Students with SEN represent a diverse group. They may experience difficulties related to reading, writing, communication, attention, memory, sensory processing, motor skills or social interaction. Consequently, a single teaching approach cannot meet the needs of every learner. Teachers need flexible strategies that allow students to access information, demonstrate understanding and participate in classroom activities in different ways.

Digital technology can contribute significantly to this process. A student who finds traditional reading difficult may benefit from text-to-speech technology. A learner who has difficulty expressing ideas in writing may use speech-to-text tools. A student who responds better to visual information may benefit from pictures, diagrams, videos and interactive presentations.

The European Agency for Special Needs and Inclusive Education emphasises the importance of accessible digital learning environments and the need to consider the diversity of learners when educational technologies are designed and implemented.

However, the presence of technology in a classroom does not automatically create inclusion. The teacher must carefully select tools, adapt activities and ensure that technology addresses a genuine educational need.

2. Digital Education as a Tool for Inclusion

One of the main advantages of digital education is its capacity to provide **multiple ways of accessing information**.

Traditional teaching often depends heavily on printed texts, oral explanations and written tasks. Digital environments can combine:

- text;
- images;
- audio;
- video;
- animation;
- interactive exercises;
- speech;
- symbols;
- visual organisers.

This multimodal approach can be particularly useful for students with SEN because learners can receive information through channels that correspond more closely to their individual strengths.

For example, an English lesson about animals can include pictures, spoken vocabulary, short videos, pronunciation recordings and interactive matching activities. A student who struggles with reading can listen to the words, while another student can use the written form.

Digital education therefore supports the principle that **students do not necessarily need to learn in the same way in order to learn together**.

UNESCO's guidance on technology and education also emphasises the importance of accessibility and inclusion, while recognising that technology must be implemented carefully to avoid creating new inequalities.

3. Personalised and Differentiated Learning

Differentiation is essential when teaching students with SEN. Learners may need different amounts of time, different levels of difficulty or different types of support.

Digital platforms can facilitate differentiation by allowing teachers to provide different activities to different students.

For example, during an English vocabulary lesson, the teacher may create three levels:

Level 1 – Support:

Students match pictures with words.

Level 2 – Practice:

Students complete sentences using the vocabulary.

Level 3 – Challenge:

Students create their own sentences or short descriptions.

The same topic is therefore accessible to the entire class, but the tasks can vary according to individual needs.

Digital activities also allow students to work at their own pace. A learner can repeat an exercise several times without feeling embarrassed in front of classmates. Immediate feedback can help students identify errors and correct them.

This can contribute to greater independence and confidence.

4. Assistive Technologies and Accessibility

Assistive technology is particularly important for students with disabilities and learning difficulties.

Examples include:

Text-to-Speech

Text-to-speech software converts written text into spoken language. It can support students who experience difficulties with reading or decoding written information.

Speech-to-Text

Speech-to-text tools allow students to dictate their ideas instead of typing or handwriting them. This may be useful for learners with certain writing or motor difficulties.

Screen Readers

Screen readers convert digital text into speech or Braille and can support students with visual impairments.

Enlarged Text and Adjustable Displays

Digital devices allow students to modify font size, contrast or display settings, which can improve accessibility for some learners.

Visual Supports

Pictures, symbols, icons and visual schedules can support students who benefit from visual organisation.

Captions and Subtitles

Captions can help learners who experience hearing difficulties and can also support students learning English as a foreign language.

These technologies can reduce barriers between students and educational content.

However, teachers should remember that accessibility features must be matched to individual needs. A tool that is useful for one student may be unnecessary or even distracting for another.

5. Digital Tools for Teaching English to Students with SEN

Digital education can be particularly effective in foreign-language teaching because English learning naturally involves multiple forms of input and practice.

For example, vocabulary can be introduced through pictures and audio. Students can hear a word, see its written form and associate it with an image.

A digital English lesson can include:

- interactive vocabulary games;
- digital flashcards;
- pronunciation recordings;
- short animated stories;
- digital storytelling;
- interactive worksheets;
- online quizzes;
- audio-supported reading;
- visual dictionaries;
- simple video activities.

Consider the following example:

Traditional task:

"Read the text and answer five questions."

Adapted digital task:

Students listen to the text while following highlighted words, look at supporting pictures and answer questions using multiple-choice buttons.

The second version provides additional support without changing the essential learning objective.

Digital storytelling can also be highly effective. Students can create a short story using pictures, characters, recorded speech and simple written sentences. This allows them to practise vocabulary and communication while expressing creativity.

6. Motivation, Engagement and Confidence

Students with SEN may sometimes experience repeated academic difficulties. As a result, they may develop low confidence or negative attitudes towards school activities.

Interactive digital activities can provide opportunities for success through short, achievable tasks.

For example, instead of asking a student to complete a long vocabulary worksheet, the teacher can divide the task into several stages:

1. Identify the picture.
2. Listen to the word.
3. Match the word and picture.
4. Complete a short sentence.
5. Say the word aloud.
6. Use the word in a personal sentence.

Each completed step provides a small achievement.

Gamification can also increase motivation. Points, badges, levels and immediate feedback can make practice more engaging. Nevertheless, competition should be used carefully. Some students with SEN may feel anxious when activities emphasise speed or comparison with classmates.

The primary objective should be **progress rather than competition**.

7. Digital Collaboration and Social Inclusion

Digital education does not have to mean individual work in front of a screen. Technology can also support collaboration.

Students with SEN can participate in:

- collaborative presentations;
- digital storytelling projects;
- online quizzes completed in teams;

- virtual exhibitions;
- shared documents;
- multimedia projects;
- international eTwinning activities.

These activities can help students participate socially and academically alongside their peers.

For example, in an English project, one student can choose pictures, another can write sentences, another can record the narration and another can organise the presentation. This is particularly important for inclusive education because inclusion should involve more than physical presence in the classroom. Students should be able to participate actively and feel that their contributions are valued.

8. Challenges of Digital Education for Students with SEN

Although digital technology offers many possibilities, several challenges need to be considered.

8.1 Digital Inequality

Not all students have equal access to devices, reliable internet connections or appropriate software. If digital homework is required without considering these differences, disadvantaged students may be placed at an additional disadvantage.

Schools should therefore provide alternatives or access to appropriate equipment when necessary.

8.2 Inaccessible Digital Content

Not every website, application or educational platform is designed according to accessibility principles. Small text, poor colour contrast, complicated navigation or lack of audio support can make digital resources difficult to use.

Teachers should check accessibility before introducing a digital resource.

8.3 Excessive Screen Time

Students with SEN may already experience difficulties with attention, sensory regulation or fatigue. Long periods of screen-based work can therefore become counterproductive.

Digital activities should be balanced with movement, discussion, handwriting, practical activities and face-to-face interaction.

8.4 Teacher Training

Effective digital inclusion requires teachers to have both technological and pedagogical knowledge.

Teachers need to understand not only how a digital tool works but also:

- which students may benefit from it;
- how it can be adapted;

- what barriers it may create;
- how learning will be assessed;
- how student data will be protected.

Technology should therefore be integrated into professional development programmes.

8.5 Technology Should Not Replace the Teacher

Perhaps the most important limitation is the risk of assuming that technology can replace human support. Students with SEN often require encouragement, emotional support, clarification, feedback and personal interaction. These functions cannot be fully automated.Technology should be understood as a **bridge**, not as a substitute for the teacher.

9. Practical Principles for Teachers

Teachers who use digital education with students with SEN can follow several practical principles.

1. Start with the learner, not the technology.

Identify the student's needs before selecting a digital tool.

2. Keep instructions clear and short.

Avoid unnecessarily complicated interfaces and instructions.

3. Use visual support.

Pictures, icons, diagrams and colour coding can make information easier to understand.

4. Provide repetition.

Allow students to repeat activities and review material at their own pace.

5. Offer different ways of responding.

Students can sometimes demonstrate knowledge through speaking, writing, selecting, drawing or recording.

6. Combine digital and non-digital activities.

A balanced lesson can include technology together with movement, discussion and practical work.

7. Give immediate and positive feedback.

Digital tools can provide instant feedback, but teachers should also provide personal encouragement.

8. Monitor progress rather than speed.

A student who needs more time should not automatically be considered less successful.

9. Protect privacy.

Teachers should use reliable platforms and avoid unnecessary collection or sharing of personal information.

10. Encourage independence.

Technology should help students gradually become more autonomous learners.

---

10. Conclusion

Digital education offers significant opportunities for students with Special Educational Needs. Through assistive technologies, multimedia resources, personalised learning, interactive activities and accessible digital content, technology can reduce educational barriers and support greater participation. For English language teaching, digital resources can be especially valuable because they allow students to combine listening, speaking, reading, visual information and interaction. Digital storytelling, interactive worksheets, audio-supported texts and vocabulary games can transform traditional activities into more accessible learning experiences.

Nevertheless, digital education should not be viewed as a universal solution. Problems such as unequal access, inaccessible platforms, excessive screen time, privacy concerns and insufficient teacher training can limit its effectiveness. The most successful approach is therefore a **human-centred model of digital inclusion**. Technology should be selected because it helps a particular learner overcome a particular barrier or achieve a particular learning objective.

Ultimately, inclusive digital education is not about giving every student the same device or the same application. It is about giving every student an opportunity to **access, participate, communicate and succeed**. The teacher remains at the heart of this process. Digital tools can provide new bridges to learning, but it is the teacher who decides where those bridges should lead.

Bibliography

1. **European Agency for Special Needs and Inclusive Education.** (2013). *European and International Policy Supporting ICT for Inclusion*. Odense, Denmark: European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
2. **European Agency for Special Needs and Inclusive Education.** (2014). *ICT for Information Accessibility in Learning (ICT4IAL): Guidelines for Accessible Information*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
3. **UNESCO.** (2021). *AI and Education: Guidance for Policy-makers*. Paris: UNESCO.
4. **CAST.** (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. Wakefield, MA: CAST.
5. **Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D.** (2014). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.
6. **Florian, L.** (2014). *What Counts as Evidence of Inclusive Education?* European Journal of Special Needs Education, 29(3), 286–294.
7. **UNICEF.** (2021). *Reimagining Inclusive Education: The Digital Transformation of Education*. UNICEF.
8. **Parette, H. P., Blum, C., & Boon, R. T.** (2009). *Use of Assistive Technology by Students with Disabilities*. Education and Training in Developmental Disabilities, 44(1), 1–12.
9. **Rose, D. H., & Meyer, A.** (2002). *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. ASCD.

Învățăm și dincolo de manual

Prof. Jurca Floarea
Liceul Național de Informatică Arad

Biologia este prezentă în multe dintre alegerile pe care le facem zi de zi, chiar dacă elevii nu își dau întotdeauna seama de acest lucru. Felul în care ne hrănim, grija față de mediul în care trăim, modul în care avem grijă de sănătatea noastră sau în care îi înțelegem pe cei din jur sunt teme care pot porni de la noțiunile discutate la ore, dar care merită duse și dincolo de manual.

Pornind de la această idee, în perioada 27 martie – 5 iunie 2026, elevii clasei a V-a B au participat la mai multe activități de educație nonformală, realizate cu sprijinul voluntarilor Asociației Ofensiva Tinerilor. Au fost patru întâlniri, fiecare cu o temă diferită: *Protejarea Naturii*, *Nutriție și stil de viață sănătos*, *Camera Obscură/Dark Room* și *Anti-Drog*. Activitățile au avut la bază jocul, discuția și exercițiile interactive.

1. Titlul activității: „Biologia pentru viață"

2. Scopul activității

Apropierea unor noțiuni de biologie de situații întâlnite în viața de zi cu zi și implicarea elevilor în activități legate de mediu, sănătate și comportamente responsabile.

3. Obiectivele activității

Prin activitățile propuse am urmărit ca elevii:

- să înțeleagă mai bine de ce protejarea mediului depinde și de comportamentul fiecăruia dintre noi;
- să recunoască importanța unei alimentații echilibrate și a unor obiceiuri sănătoase;
- să înțeleagă dificultățile cu care se confruntă persoanele cu deficiențe de vedere;
- să manifeste empatie și disponibilitate de a-i ajuta pe cei din jur;
- să cunoască riscurile consumului de droguri și importanța unor alegeri responsabile pentru propria sănătate;
- să participe la discuții, să pună întrebări și să își exprime propriile păreri.

4. Elevii participanți

Elevii clasei a V-a B

5. Perioada desfășurării

27 martie – 5 iunie 2026, în colaborare cu voluntarii Asociației Ofensiva Tinerilor.

6. Descrierea activităților

Activitatea 1 – „Protejarea Naturii"

Prima întâlnire, desfășurată în data de 27 martie, a avut ca temă protejarea naturii. Am pornit de la lucruri apropiate elevilor și de la felul în care comportamentul nostru poate ajuta sau, dimpotrivă, poate afecta mediul.

Prin activitățile propuse de voluntari, elevii au fost încurajați să se gândească la gesturile pe care le pot face chiar ei pentru natură. Discuțiile nu au rămas doar la nivelul unor reguli pe care copiii le cunosc deja, ci au pus accent pe responsabilitatea fiecăruia și pe exemple concrete de comportament prietenos cu mediul. Acesta a fost, de altfel, și scopul workshopului menționat în raportul de activitate.

Pentru ora de biologie, tema a venit ca o continuare firească a discuțiilor despre viețuitoare, mediul lor de viață și influența omului asupra naturii.

Activitatea 2 – „Nutriție și stil de viață sănătos"

Cea de-a doua întâlnire a avut loc în 24 aprilie și a adus în discuție un subiect care îi privește direct pe copii: alimentația și stilul de viață.

Elevii au discutat despre importanța unei alimentații echilibrate și despre obiceiurile care ne ajută să ne păstrăm sănătatea. Activitatea a fost una participativă, astfel încât copiii nu au fost doar ascultători. Au avut posibilitatea să intervină și să privească tema prin prisma propriilor obiceiuri.

Mi s-a părut important ca discuția despre alimentație să nu se rezume la „alimente bune" și „alimente rele". La această vârstă este mai util ca elevii să înceapă să înțeleagă ce înseamnă echilibrul și de ce alegerile repetate zi de zi contează pentru organism.

Workshopul a urmărit tocmai conștientizarea importanței alimentației echilibrate și a obiceiurilor sănătoase pentru sănătatea fizică și mintală.

Activitatea 3 – „Camera Obscură – pentru câteva minute, lumea se simte altfel"

Dintre activitățile desfășurate, cea din 22 mai a fost diferită. Tema a fost legată de dificultățile cu care se confruntă persoanele nevăzătoare.

Elevii au participat la exerciții tactile, au intrat în contact cu scrierea Braille și au trecut prin simulări ale deficienței de vedere și exerciții de deplasare ghidată.

Pentru copii, experiența practică spune uneori mai mult decât o explicație. Una este să vorbim despre vedere și alta este să încerci, chiar și pentru foarte puțin timp și într-un cadru controlat, să te orientezi fără să te bazezi pe ea.

Activitatea a permis și o legătură cu biologia, prin discuțiile despre analizatorul vizual și rolul simțurilor. Dincolo de partea de biologie însă, întâlnirea a avut și o latură umană importantă: înțelegerea celuilalt, respectul și disponibilitatea de a oferi ajutor. Raportul activității menționează explicit promovarea incluziunii, respectului și solidarității față de persoanele cu dizabilități vizuale.

Activitatea 4 – „Alegeri și consecințe"

Ultima întâlnire, din 29 mai, a fost dedicată prevenirii consumului de droguri.

Tema nu este una ușoară, dar consider că elevii au nevoie de informații potrivite vârstei înainte de a ajunge în situația de a lua astfel de decizii. Prin discuții și activități interactive, voluntarii au abordat riscurile consumului de droguri și importanța unui stil de viață sănătos și responsabil.

Am privit această activitate nu doar ca pe una de prevenție, ci și ca pe o ocazie de a vorbi despre sănătate și despre consecințele pe care propriile alegeri le pot avea.

7. Rezultatele activităților

Pe parcursul celor patru întâlniri, elevii au participat activ și au fost interesați de temele propuse, aspect consemnat și în raportul realizat la finalul proiectului.

Am observat că subiectele apropiate de viața lor îi fac să vorbească mai mult și să pună întrebări. Au discutat despre natură și despre ce pot face pentru a o proteja, despre alimentație și obiceiurile lor, dar și despre situații cu care nu se întâlnesc în mod obișnuit.

Experiența din cadrul *Camerei Obscure* a adus o perspectivă diferită asupra modului în care o persoană nevăzătoare se raportează la ceea ce se află în jur. Activitatea despre prevenirea consumului de droguri a deschis, la rândul ei, o discuție necesară despre sănătate și alegeri.

Dincolo de informațiile transmise, faptul că elevii au putut participa, întreba și experimenta a fost partea cea mai importantă a acestor întâlniri.

8. Motivația propunerii activității

Am ales să includ aceste activități în experiențele de învățare ale elevilor pentru că nu toate lucrurile importante pot fi învățate numai din manual.

La biologie discutăm despre mediu, alimentație, organismul uman sau organele de simț. Atunci când aceste teme sunt puse în legătură cu situații concrete, copiii le privesc altfel. Devin curioși, întreabă și, de multe ori, discuția continuă și după terminarea activității.

Colaborarea cu voluntarii Asociației Ofensiva Tinerilor a adus și un alt mod de lucru. Jocurile, exercițiile și discuțiile au schimbat ritmul obișnuit al unei ore și le-au dat elevilor mai mult spațiu să se implice.

Consider că acesta este unul dintre avantajele educației nonformale: nu înlocuiește ceea ce facem la clasă, ci completează. Uneori oferă exact experiența de care un elev are nevoie pentru ca o noțiune discutată la școală să capete sens.

Iar dacă, după o astfel de activitate, un copil pleacă acasă și se gândește puțin mai mult la ceea ce mănâncă, la felul în care se comportă cu natura, la dificultățile unei alte persoane sau la consecințele unei alegeri, atu



„Educația nu este pregătirea pentru viață; educația este viața însăși."

— John Dewey

Biologia prin experiență – noi contexte pentru învățare

Prof. Jurca Floarea
Liceul Național de Informatică Arad

Biologia este una dintre disciplinele care se pretează foarte bine activităților desfășurate în afara sălii de clasă. O vizită într-o grădină botanică, într-un parc sau într-o rezervație le oferă elevilor posibilitatea să observe direct ceea ce au discutat și învățat la ore. În loc să privească doar imagini din manual, pot observa plantele în mediul în care cresc, le pot compara și pot pune întrebări pornind de la ceea ce văd.

Pentru elevii de clasa a V-a, astfel de activități sunt cu atât mai potrivite cu cât învățarea biologiei pornește de la observarea lumii vii. Contactul direct cu plantele stârnește curiozitatea, ajută la formularea de întrebări și creează contexte firești pentru folosirea corectă a termenilor de specialitate. În același timp, elevii învață să respecte natura și să înțeleagă de ce biodiversitatea trebuie cunoscută și protejată.

Vizitarea Grădinii Botanice Macea

Grădina Botanică Universitară „Pavel Covaci" din Macea este situată în comuna Macea, județul Arad, și aparține Universității de Vest „Vasile Goldiș" din Arad. Grădina se întinde pe o suprafață de 21,5 ha și adăpostește în colecțiile sale peste 3.800 de taxoni. Ea are un rol important în învățământ, cercetare și educarea publicului pentru conservarea biodiversității vegetale și a mediului. Printre sectoarele care pot fi valorificate didactic se numără Alpinariul, sectorul plantelor ornamentale floricole și colecția dendrologică, aceasta din urmă fiind una dintre cele mai valoroase componente ale grădinii. Un reper deosebit este „Stejarul Unirii", un exemplar de stejar cu o vârstă de aproximativ 250 de ani. În cadrul complexului pot fi vizitate și Muzeul Botanic, Herbarul și Colecția de semințe. Prin diversitatea colecțiilor sale, Grădina Botanică Macea reprezintă un spațiu potrivit pentru desfășurarea unei activități de biologie în context nonformal, oferindu-le elevilor posibilitatea de a observa direct plantele, de a le compara și de a descoperi diversitatea lumii vegetale.

1. Titlul activității: „Natura, laboratorul nostru de biologie"

2. Scopul activității:

Apropierea elevilor de natură și descoperirea diversității plantelor prin observare directă și stimularea interesului pentru cunoașterea și protejarea naturii.

3. Obiectivele educaționale ale activității

- să observe și să recunoască, pe baza unor caractere vizibile, diferite plante întâlnite în Grădina Botanică;
- să compare plantele observate după criterii simple: talie, tipul tulpinii, forma și aspectul frunzelor, prezența florilor sau a fructelor;
- să identifice, prin observație directă, câteva adaptări ale plantelor la condițiile mediului în care trăiesc;
- să formuleze întrebări și concluzii pornind de la ceea ce observă în teren;
- să utilizeze corect termeni biologici potriviți nivelului clasei a V-a;
- să manifeste interes, respect și responsabilitate față de plante și față de spațiile destinate conservării biodiversității.

5. Elevii participanți: clasa a V-a B

6. Durata și locul desfășurării activității: aproximativ 5–6 ore – Grădina Botanică Macea

7. Descrierea activităților

Activitatea 1 – „Să facem cunoștință cu grădina!"

La începutul vizitei, elevii fac o scurtă familiarizare cu spațiul Grădinii Botanice. Pornind de la ceea ce văd în jur, sunt invitați să spună ce cred că deosebește o grădină botanică de un parc obișnuit și de ce este important ca plantele să fie cunoscute, îngrijite și păstrate. Profesorul nu oferă de la început toate răspunsurile, ci îi încurajează să observe și să formuleze propriile ipoteze.

Pe parcursul deplasării, elevii urmăresc etichetele plantelor și încearcă să descopere informațiile pe care acestea le oferă. Discuția poate porni firesc de la întrebări precum:

- *Toate plantele de aici cresc în mod obișnuit în zona noastră?*
- *De ce unele plante seamănă între ele, iar altele sunt diferite?*
- *Ce ne poate spune aspectul unei plante despre mediul în care trăiește?*

Activitatea 2 – „Privim natura cu atenție"

Elevii sunt organizați în echipe mici și primesc o fișă simplă de observație. Fiecare echipă alege câteva plante diferite și notează ceea ce poate observa fără a rupe sau deteriora exemplarele. Sarcina nu urmărește memorarea unui număr mare de denumiri, ci exersarea observației biologice.

Pentru fiecare plantă aleasă, elevii pot urmări: talia aproximativă, tipul tulpinii, forma și dimensiunea frunzelor, culoarea și textura lor, prezența florilor sau a fructelor și alte particularități care le atrag atenția. La final, echipele compară două dintre plante și identifică cel puțin două asemănări și două deosebiri. Acolo unde este permis, elevii pot realiza fotografii ale plantelor observate. Imaginile pot fi folosite ulterior, la clasă, pentru realizarea unui mic jurnal al vizitei sau a unei prezentări.

Activitatea 3 – „Planta și mediul ei"

În timpul activității, atenția elevilor este orientată către relația dintre aspectul unei plante și condițiile în care aceasta trăiește. Ei observă, de exemplu, dacă planta se află într-un loc însorit sau umbrit, mai uscat sau mai umed și încearcă să găsească particularități care ar putea avea legătură cu aceste condiții, ceea ce scoate în evidență legătura dintre factorii biotici și factorii abiotici.

Profesorul poate selecta câteva exemple ușor de analizat și îi poate provoca pe elevi să explice de ce plantele nu arată toate la fel. Răspunsurile sunt discutate și completate, fără a insista asupra unor mecanisme biologice care depășesc nivelul clasei a V-a. Accentul rămâne pe observație, comparație și argumentarea unei idei pornind de la dovezi simple.

Activitatea 4 – „Ce iau cu mine din Grădina Botanică?"

La finalul vizitei, elevii se reunesc pentru o scurtă activitate de reflecție. Fiecare elev este invitat să spună o plantă care i-a atras atenția, un lucru nou pe care l-a aflat și o întrebare la care ar dori să găsească răspuns după întoarcerea la școală. Activitatea poate fi încheiată printr-un mesaj comun despre importanța protejării plantelor.

Activitatea 5 – „De la plantă la ierbar"

După vizita la Grădina Botanică Macea, elevii vor realiza, individual sau în echipe, un ierbar, folosind plante sau părți de plante colectate din locuri în care recoltarea este permisă, fără a afecta plantele din colecțiile Grădinii Botanice.

Plantele vor fi presate și uscate, apoi așezate pe coli și însoțite de o scurtă fișă în care elevii vor nota denumirea plantei, locul și data recoltării, precum și câteva caracteristici observate.

Ierbarele vor fi prezentate ulterior în sala de clasă. Fiecare elev sau echipă va prezenta plantele alese și va explica ce a observat și ce informații noi a descoperit despre acestea. La final, lucrările pot fi reunite într-o mică expoziție de ierbare a clasei.

Prin această activitate, experiența din Grădina Botanică este continuată în sala de clasă, iar elevii își dezvoltă capacitatea de observare, identificare, organizare și prezentare a informațiilor biologice.

8. Rezultatele obținute în urma activității

- elevii au cunoscut și au observat direct o varietate de plante, pe care până atunci le întâlniseră mai ales în imagini sau în manual;
- au reușit să identifice și să compare plantele după aspectul tulpinii, frunzelor, florilor sau fructelor;
- au folosit, în timpul activităților, noțiuni de biologie învățate la clasă, făcând mai ușor legătura dintre teorie și ceea ce au observat în Grădina Botanică;
- au înțeles mai bine că plantele sunt diferite și că mediul în care trăiesc influențează aspectul și modul lor de viață;
- activitatea în aer liber le-a stârnit curiozitatea și interesul pentru lumea plantelor, elevii fiind încurajați să pună întrebări și să caute explicații;
- prin realizarea ierbarului, elevii au continuat activitatea și în sala de clasă, au identificat plantele și au prezentat colegilor ceea ce au descoperit;
- vizita a contribuit și la conștientizarea importanței protejării plantelor și a mediului înconjurător.

9. Motivația propunerii activității

Am ales Grădina Botanică Macea deoarece oferă elevilor posibilitatea de a învăța biologia într-un mod firesc, prin contact direct cu plantele. În clasă putem descrie forma unei frunze, tipul unei tulpini sau diversitatea plantelor, însă în teren elevul le vede, le compară și începe să își pună singur întrebări. Tocmai această trecere de la informația citită la experiența directă dă valoare activității.

Consider că, la clasa a V-a, este important ca elevii să descopere biologia înainte de toate prin observare. Nu urmăresc ca ei să plece din Grădina Botanică memorând o listă de specii, ci să privească lumea vegetală cu mai multă atenție, să poată descrie ceea ce văd și să înțeleagă că diversitatea organismelor nu este întâmplătoare. Activitatea completează în mod natural învățarea formală și oferă contexte pentru dezvoltarea competențelor specifice disciplinei: investigarea lumii vii prin metode simple, comunicarea folosind termeni biologici adecvați, rezolvarea unor situații-problemă pornind de la observații și manifestarea unui comportament responsabil față de mediu. În același timp, experiența comună în afara școlii contribuie la colaborarea dintre elevi și la crearea unei relații mai apropiate cu natura.

10. Evaluare și reflecție

Evaluarea se realizează predominant prin observarea implicării elevilor, discuțiile purtate pe parcursul vizitei și fișa de observație completată în echipă. La final pot fi utilizate câteva întrebări scurte: „Ce plantă

ți-a atras cel mai mult atenția și de ce?", „Ce asemănări ai descoperit între plante?", „Ce deosebiri ai observat?", „Ce ai înțeles despre legătura dintre o plantă și mediul în care trăiește?" și „De ce crezi că avem nevoie de grădini botanice?".

11. Webografie:

https://gradinabotanicamacea.ro/gradina-botanica/?utm_source, extras 2026;

https://gradinabotanicamacea.ro/?utm_source, extras 2026.

Educația pe tot parcursul vieții și autoeducația: a învăța să înveți dincolo de băncile școlii

Prof. Vârlan Anca – Elena
Liceul Tehnologic „Petru Rareș" Bacău

Există o întrebare pe care puțini absolvenți o adresează în ziua în care primesc diploma de absolvire a învățământului preuniveristar sau univeristar: „Ce fac acum cu tot ce am învățat, într-o lume care se schimbă mai repede decât pot eu să țin pasul?" Răspunsul pe care societatea contemporană îl oferă, tot mai insistent, este acesta: școala nu încheie procesul de formare, ci îl deschide. Ceea ce urmează este, de fapt, cea mai lungă etapă a educației unui om.

Această idee nu este nouă. Ea se regăsește în înțelepciunea populară („omul cât trăiește învață") și în gândirea pedagogică modernă, sub numele de educație permanentă, cunoscută internațional drept *lifelong learning*. Alături de ea funcționează un al doilea concept, complementar și la fel de important: autoeducația, adică efortul conștient al fiecăruia de a se forma pe sine.

1. De ce nu mai este suficientă educația de tip tradițional

Modelul clasic de educație pornea de la o premisă liniștitoare: există o perioadă a vieții (copilăria și tinerețea) în care omul se pregătește, urmată de o perioadă mult mai lungă în care aplică ceea ce a învățat. Această premisă funcționa rezonabil de bine atâta vreme cât societatea, tehnologiile și meseriile evoluau lent, de la o generație la alta.

Astăzi, situația s-a răsturnat. Cunoștințele tehnice se perimă în câțiva ani, meserii întregi dispar și apar altele noi, iar informația circulă cu o viteză pe care niciun manual nu o poate urmări. În aceste condiții, a considera că un ciclu de școlarizare poate „echipa" un om pentru întreaga viață devine, în termeni pedagogici, o iluzie. Nu conținuturile învățate la un moment dat garantează adaptarea, ci formarea de competențe și capacitatea de a continua să înveți.

De aici derivă o schimbare de accent esențială în pedagogia contemporană: școala nu mai este evaluată doar după cantitatea de informație transmisă, ci și după cât de bine îi pregătește pe elevi să învețe singuri, după absolvire.

2. Ce înseamnă, concret, educația permanentă

Educația permanentă nu este un curs, o etapă sau o instituție anume, ci un principiu organizator al întregii vieți educaționale a unei persoane. Ea integrează:

a) educația formală (școală, universitate, cursuri certificate);

b) educația nonformală (cursuri de perfecționare, formări la locul de muncă, ateliere);

c) educația informală (lecturi personale, experiență, observație, conversații, călătorii).

Autorul indian R. H. Dave, unul dintre teoreticienii de referință ai conceptului, sublinia încă din anii 1970 caracterul global și continuu al educației permanente: ea nu se limitează la o vârstă, o instituție sau o metodă, ci acoperă întregul traseu de viață al individului, de la naștere până la bătrânețe.

Important este că educația permanentă nu are un caracter elitist. Ea nu se adresează doar celor care își continuă studiile academice, ci oricărei persoane care alege, la orice vârstă, să învețe ceva nou, fie că este vorba de o abilitate profesională, o limbă străină, o meserie reconvertită sau, pur și simplu, o mai bună înțelegere a lumii.

3.Autoeducația: cealaltă jumătate a ecuației

Dacă educația permanentă descrie cadrul, ansamblul de oportunități și forme prin care o persoană se poate forma de-a lungul vieții, autoeducația descrie motorul: efortul personal, conștient și asumat, prin care cineva decide să se dezvolte, fără a fi neapărat îndrumat din exterior.

Autoeducația presupune, în esență, trei mișcări interioare:

- *Autocunoașterea* — capacitatea de a identifica realist propriile limite, resurse și direcții de dezvoltare;
- *Autodisciplina* — abilitatea de a susține un efort constant, chiar și atunci când motivația inițială scade;
- *Autoevaluarea* — obișnuința de a reflecta critic asupra propriilor progrese și de a-și ajusta traseul.

Spre deosebire de educația primită într-un cadru instituțional, autoeducația nu are un profesor exterior care să corecteze greșelile în timp real. De aceea, ea cere o formă de maturitate: omul devine, în același timp, cel care învață și cel care își evaluează propria învățare.

Este important de precizat că autoeducația nu se opune educației formale, ci o continuă și o depășește. Rolul școlii, în această privință, nu este doar să transmită cunoștințe, ci să pună bazele unei atitudini: curiozitatea, obișnuința de a citi, deprinderea de a-ți pune întrebări și disponibilitatea de a reveni asupra propriilor convingeri atunci când apar informații noi.

4.Legătura dintre cele două concepte

Educația permanentă și autoeducația nu sunt procese paralele, ci profund întrepătrunse. Educația permanentă oferă structurile, resursele și oportunitățile (cursuri, cărți, mentori, comunități de practică); autoeducația este cea care le transformă în progres real. O persoană poate avea acces la nenumărate resurse de învățare, dar fără voința de a le folosi constant și critic, acestea rămân neexploatate. Invers, o motivație personală puternică de a te dezvolta, fără sprijinul unor resurse educaționale de calitate, riscă să rămână haotică sau ineficientă.

Pedagogul George Văideanu observa, în lucrarea *Educația la frontiera dintre milenii* (1988), că societatea contemporană nu mai poate garanta unui individ o pregătire „pentru totdeauna", motiv pentru care educația trebuie regândită ca un continuum care se prelungește dincolo de anii de școală, prin efortul propriu al fiecăruia de a rămâne informat, adaptat și competent.

5.De ce contează asta pentru fiecare dintre noi

Dincolo de dimensiunea teoretică, educația permanentă și autoeducația au consecințe foarte concrete asupra vieții unei persoane:

- Adaptabilitate profesională — capacitatea de a face față schimbărilor de pe piața muncii, de la digitalizare la reconversii profesionale;
- Sănătate cognitivă — studiile din psihologia dezvoltării arată că menținerea unei activități intelectuale constante, la orice vârstă, contribuie la păstrarea funcțiilor cognitive;
- Participare civică activă — un cetățean informat și obișnuit să învețe continuu este mai bine pregătit să înțeleagă și să participe la deciziile care privesc comunitatea din care face parte;

- Împlinire personală — dincolo de utilitatea practică, învățarea continuă rămâne una dintre puținele activități care oferă, la orice vârstă, sentimentul de progres și de sens.

Autoeducația nu presupune neapărat gesturi spectaculoase. Ea se construiește, de regulă, din obiceiuri mici, repetate constant:

- fixarea unor obiective clare de învățare, pe termen scurt și lung;
- alocarea unui timp regulat, chiar și scurt, pentru lectură sau exersare;
- căutarea activă a feedback-ului, din partea unor persoane cu experiență;
- obișnuința de a reflecta, periodic, asupra a ceea ce s-a învățat și a ceea ce mai rămâne de aprofundat;
- acceptarea greșelii ca parte firească a procesului de învățare, nu ca eșec definitiv.

Educația permanentă și autoeducația descriu o realitate pe care majoritatea oamenilor o trăiesc deja, mai mult sau mai puțin conștient: aceea că învățarea nu se termină niciodată cu adevărat. Diferența dintre a trăi pasiv această realitate și a o asuma activ stă tocmai în măsura în care fiecare dintre noi alege să își privească propria formare ca pe un proiect continuu, nu ca pe un capitol închis odată cu ultimul examen. Într-o lume a schimbării accelerate, poate că cea mai importantă competență pe care o putem cultiva nu este o anumită cunoștință, ci disponibilitatea permanentă de a învăța altele noi.

Bibliografie:

- Sacară, Liliana, Dimitriu, Iulia Crsitina, *Psihopedagogie*, Editura Alma Mater, Bacău, 2007;
- Delors, Jacques (coord.), *Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI*, Editura Polirom, Iași, 2000;
- Văideanu, George, *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, București, 1988.
- Cucoș, Constantin, *Pedagogie, ediția a II-a* revizuită și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2002.
- Stănciulescu, Elena, *Teorii sociologice ale educației*, Editura Polirom, Iași, 1996.
- Stoica, M., Pedagogie și psihologie, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova, 2001.

Învățare interactivă prin resurse deschise

Profesor Joc Genia
Colegiul Național „Alexandru Ioan Cuza" Galați

Educația se află într-o continuă transformare, iar școala de astăzi trebuie să răspundă unei generații pentru care tehnologia face parte firesc din viața de zi cu zi. În acest context, digitalizarea educației nu înseamnă doar înlocuirea unor instrumente tradiționale cu dispozitive și aplicații, ci, mai ales, regândirea modului în care elevul participă la învățare. Tehnologia își găsește adevărata valoare atunci când îl determină pe elev să fie curios, să exploreze, să răspundă, să verifice și să reflecteze.

Din această perspectivă am descoperit posibilitățile oferite de Resursele Educaționale Deschise (RED). Acestea reprezintă mai mult decât materiale digitale care pot fi accesate online. Sunt produse ale creativității profesorului, dar și puncte de întâlnire între experiențe, idei și practici didactice. Posibilitatea de a crea, utiliza, împărtăși și adapta resurse contribuie la dezvoltarea unei comunități educaționale în care profesorii pot învăța unii de la alții.

Aplicația care m-a ajutat este LIVRESQ, platformă în care o idee de lecție se poate transforma într-o experiență de învățare diferită. Atunci când am început să creez în LIVRESQ, mi-am dorit ca elevul să nu fie doar un cititor, ci să fie implicat, să descopere, să aleagă, să răspundă și să participe.

Posibilitatea de a combina într-o singură resursă text, imagini, materiale multimedia, exerciții și activități interactive mi-a oferit libertatea de a construi lecția într-un mod mai apropiat de nevoile elevilor. În același timp, resursa poate fi modificată și îmbunătățită.

Un exemplu concret este resursa „Grafuri orientate", realizată în LIVRESQ și disponibilă la adresa https://view.livresq.com/view/69a2cdb423666e00091e30e7/#grafuri Am conceput această Resursă Educațională Deschisă pentru a fi utilizată la finalul capitolului „Grafuri orientate", studiat în clasa a XI-a, la disciplina Informatică, în special ca instrument de evaluare și consolidare a cunoștințelor.

Alegerea acestui moment nu a fost întâmplătoare. După parcurgerea unui capitol în care elevii întâlnesc numeroase definiții, proprietăți și reprezentări, consider necesară o etapă în care aceștia să își verifice cunoștințele, dar și să își dea seama ce au înțeles și ce mai trebuie consolidat. Mi-am dorit însă ca evaluarea să nu fie percepută ca un moment rigid, ci ca o activitate în care elevii să fie implicați.

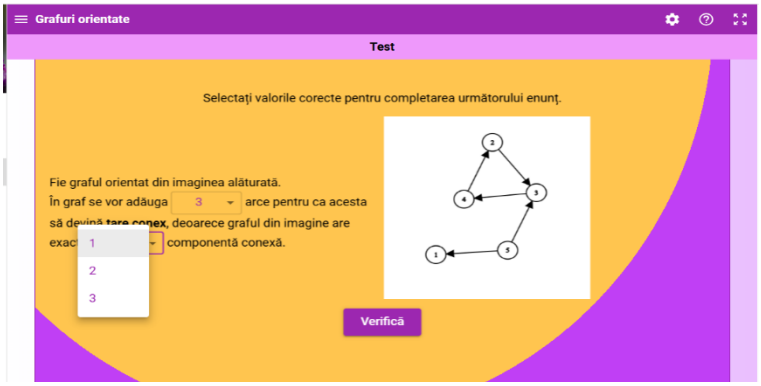
Resursa conține un test cu întrebări de tipuri diferite, ceea ce permite abordarea noțiunilor studiate din perspective variate. La început, reacția elevilor nu părea să fie una deosebit de entuziastă. Până la

urmă, era vorba despre o evaluare, iar faptul că aceasta era realizată într-un mediu digital nu garanta automat că va deveni atractivă. Pe măsură ce au început să lucreze, însă, atitudinea lor s-a schimbat.

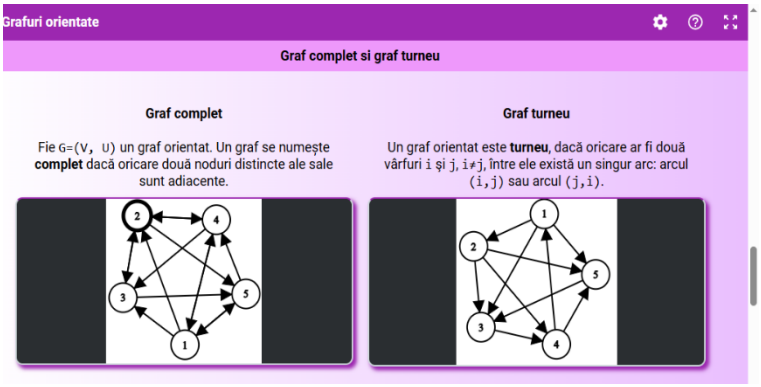
Au devenit implicați, au discutat, și-au amintit diferite noțiuni și au încercat să găsească soluțiile potrivite. Pentru mine, acesta a fost unul dintre cele mai interesante aspecte ale activității. Evaluarea, pe care o gândisem inițial ca pe un instrument de verificare, s-a transformat într-un moment de reactualizare și învățare. Elevii își aminteau definiții, făceau conexiuni cu lecțiile anterioare și își explicau reciproc anumite idei.

Această experiență mi-a confirmat că interactivitatea nu trebuie confundată cu simpla utilizare a tehnologiei. Un material digital nu devine automat o resursă educațională eficientă doar pentru că este prezentat pe un ecran. Diferența apare atunci când elevul este pus în situația de a acționa asupra conținutului. Întrebarea pe care ar trebui să ne-o punem, ca profesori, nu este doar „Ce pot face cu tehnologia?", ci mai ales „Cum poate tehnologia să îl ajute pe elev să învețe mai bine?"

În cazul grafurilor orientate, această întrebare este cu atât mai importantă cu cât vorbim despre noțiuni care pot părea abstracte. Reprezentarea vizuală a relațiilor dintre elementele unui graf poate facilita înțelegerea și poate transforma o serie de definiții într-o experiență mai ușor de urmărit și de asociat. Elevul nu mai primește doar informația, ci este încurajat să o observe, să o coreleze și să o utilizeze.



Am considerat important ca resursa să nu se încheie odată cu testul. După întrebările de evaluare sunt prezentate definițiile pentru grafurile turneu și complet, însoțite de exemple.



La final, o imagine evidențiază utilitatea grafurilor orientate. Am considerat important ca elevii să poată privi aceste noțiuni și din perspectiva aplicabilității lor. Grafurile nu sunt doar definiții, reprezentări și algoritmi pe care trebuie să îi învățăm pentru o evaluare. Ele pot reprezenta relații și situații din lumea reală, iar această legătură cu realitatea poate contribui la înțelegerea importanței celor studiate.



Privind retrospectiv această experiență, cred că unul dintre cele mai importante câștiguri nu a fost rezultatul testului, ci schimbarea atitudinii elevilor față de evaluare. Am observat cum o activitate care, inițial, nu părea să le stârnească interesul a generat implicare, discuții și reactualizarea cunoștințelor. Pentru mine, acesta este un argument că merită să căutăm permanent modalități prin care evaluarea să devină o parte firească a învățării, nu doar un moment de măsurare a rezultatelor.

Experiența cu „Grafuri orientate" m-a făcut să privesc LIVRESQ nu doar ca pe o platformă de creare a unor materiale digitale, ci ca pe un spațiu în care profesorul poate experimenta, crea și regândi lecția din perspectiva elevului. Tehnologia oferă instrumentele, dar ideea pedagogică aparține profesorului. Iar valoarea unei resurse nu este dată de numărul de efecte sau de elemente interactive pe care le conține, ci de felul în care acestea susțin învățarea.

În același timp, faptul că o astfel de resursă poate fi împărtășită cu alți profesori îi conferă o valoare suplimentară. Astfel, profesorul devine nu doar utilizator de resurse, ci și creator și contributor la o comunitate educațională bazată pe colaborare și schimb de experiență.

În concluzie, învățarea interactivă prin resurse deschise nu înseamnă renunțarea la metodele tradiționale și nici transformarea tehnologiei într-un scop în sine. Înseamnă să găsim acel echilibru în care instrumentele digitale susțin obiectivele pedagogice și creează contexte în care elevul poate participa activ.

Bibliografie

livresq.com
https://www.pbinfo.ro/articole/509/grafuri-orientate
https://csacademy.com/app/graph_editor/
https://library.livresq.com/details/6893384f017749000957c49e
Pixabay
Gemini AI

Proiect de activitate

„POVESTEA PEȘTIȘORULUI CURCUBEU"

Sârbu Adela
Școala Gimnazială „Mihail Kogălniceanu" Sebeș

DOMENIUL DE ACTIVITATE: Activități pe domenii experiențiale- **DOS**

TEMA ACTIVITĂȚII: „Povestea peștișorului curcubeu"

TIPUL ACTIVITĂŢII: predare-învățare

FORMA DE REALIZARE: Educație pentru societate- povestirea educatoarei

SCOPUL ACTIVITĂŢII: dezvoltarea capacității de relaționare corectă și armonioasă cu membrii grupului aparținător și formarea deprinderii de apreciere a diferențelor dintre oameni.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

O1- să redea firul poveștii, menționând cauzele atitudinii negative a peștișorului curcubeu, cu sau fără sprijinul educatoarei;

O2- Să demonstreze înțelegerea textului, prin formularea unei morale, utilizând limbajul propriu;

O3- Să numească comportamente pozitive în relație cu cei din jur, lipind solzii peștelui pe macheta prezentată.

STRATEGII DIDACTICE

Metode și procedee: povestirea, repovestirea, explicaţia, instructajul verbal, exercițiul.

Resurse materiale: carton albastru de dimensiuni mari, imagini cu personajele poveștii, făină, sită, machetă pește, solzi colorați, lipici.

Forme de organizare: frontal, individual.

STRATEGII, METODE ȘI INSTRUMENTE DE EVALUARE: analizarea corectitudinii răspunsurilor copiilor, evaluarea orală, analizarea comportamentului copiilor și a gradului de implicare în sarcină, încurajarea verbală.

SCENARIUL DIDACTIC

Nr. Crt	Momentele activității	Conținut instructiv-educativ	Strategii didactice		
			Metode și procedee	Mijloace de învățământ	Forme de organizare
1	Moment organizatoric	În vederea desfășurării optime a activității, se vor realiza următoarele: aerisirea sălii de grupă, aranjarea scăunelelor în mod corespunzător pentru activitățile care vor fi desfășurate, pregătirea materialelor didactice necesare, organizarea colectivului de preșcolari.			
2	Captarea atenției	Trezirea interesului pentru activitate se va face prin prezentarea unei cadou surpriză, ambalat frumos, în care se ascund câteva piese specifice din echipamentul unui înotător.	Conversația	Ochelari de înot, cască	Frontal
3	Anunțarea temei și a obiectivelor	*„Astăzi ne vom scufunda în adâncimile oceanului pentru a vedea cum arată viața acolo și cu ce se ocupă, în fiecare zi, animalele marine."* Preșcolarii sunt invitați să asculte cu atenție povestea intitulată „Povestea peștișorului curcubeu"-adaptare (Anexa 1) pentru a învăța câteva lucruri importante pentru ei din viața peștilor.	Conversația		Frontal

4	Prezentarea noului conținut și dirijarea învățării	Educatoarea va spune povestea cu intonația adecvată, cu tonalitatea potrivită, cu modularea vocii pentru a imita personajele, folosindu-se de mimică și gesturi pentru a accentua actul povestirii. Se prezintă povestea după următorul plan de idei: 1. Într-un ocean plin de animale marine trăia un peștișor colorat precum curcubeul. 2. Peștișorul cel colorat a primit numele Peștele-Curcubeu și era tare mândru de înfățișarea sa. 3. Într-o zi un pește cu solzi albaștri dorește să se împrietenească cu Peștele-Curcubeu dar este respins nepoliticos de acesta. 4. Peștele albastru vorbește cu câțiva pești calcani care mărturisesc același lucru despre Peștele-Curcubeu. 5. Peștele-Curcubeu se întâlnește cu un pește spadă, cu un delfin, cu o pisică de mare și cu un pește clovn dar Peștele-Curcubeu nu dorește să se împrietenească cu ei pentru că sunt foarte diferiți de ei. 6. Peștele-Curcubeu ajunge singur și trist și se duce	Povestirea		Frontal

		să vorbească cu caracatița cea înțeleaptă. 7. Caracatița îl învață pe Peștele-Curcubeu cum este frumos să se poarte cu cei din jur și îl ajută astfel să își facă prieteni. Pe parcursul povestirii, educatoarea va așeza pe o machetă, reprezentând oceanul, personajele poveștii, în ordinea apariției lor. Se vor accentua momentele moralizatoare ale poveștii pentru atingerea scopului activității.		Machetă (Carton albastru) Personajele poveștii	
5	Obținerea performanței	Se va realiza prin repovestirea evenimentelor prezentate în poveste, astfel: educatoarea va acoperi cu făină, prin cernere, personajele așezate anterior pe machetă. Va lua apoi de pe machetă personajele, astfel încât să rămână doar conturul lor în făina cernută. Utilizând doar acest contur copiii vor relua șirul poveștii numind personajele cu care a interacționat peștele curcubeu și precizând atitudinea lui față de acestea. Repovestirea va fi dirijată de întrebări suport din partea doamnei educatoare: 1. Cine era Peștele-Curcubeu?	Explicația Exercițiul	Cartonul-machetă Făină Sită	Frontal Individual

		2. Cu cine s-a întâlnit prima oară? 3. De ce a refuzat Peștele-Curcubeu prietenia peștelui albastru? 4. Cu cine a vorbit peștele albastru despre comportamentului Peștele-Curcubeu? 5. Cu cine s-a întâlnit apoi Peștele-Curcubeu? Etc. 6. Ce sfat înțelept a primit Peștele-Curcubeu de la caracatița cea înțeleaptă?			
6	Asigurarea retenției și a transferului	Se va prezenta în fața copiilor o machetă reprezentând Peștele-Curcubeu căruia îi lipsesc solzii. Copiii vor avea ca sarcină să numească comportamente pozitive în relație cu cei din jur și să lipească, pentru fiecare comportament sugerat, un solz pe corpul peștelui. (ex: să împărțim jucăriile, să spun „Mulțumesc"/ „Te rog frumos", să îmbrățișez pe un coleg trist etc.)	Instructajul verbal Exercițiul	Machetă pește Solzi Lipici	Frontal Individual
7	Încheierea activității	În încheiere se fac aprecieri verbale generale asupra modului de desfășurarea întregii activități și asupra comportamentului pe care l-au avut copiii.			

Anexa 1

A fost odată ca niciodată un peștișor-curcubeu care trăia în oceanul cel întins. Era cel mai frumos peștișor și era foarte mândru. Solzii săi străluceau și erau colorați precum curcubeul: roșu, albastru, verde, portocaliu, mov, galben. Din acest motiv era numit Peștișorul-Curcubeu.

Peștișorul-curcubeu era foarte mândru de solzii săi. Ceilalți peștișori se învârteau în jurul lui, uimiți de frumusețea sa.

Într-o zi, peștișorul albastru a venit la el.

- Bună, eu sunt Peștișorul Albastru. Pe tine cum te cheamă?
- Eu sunt Peștișorul-Curcubeu.
- Straiele tale sunt foarte frumoase! Poți să îmi dai și mie unul din solzii tăi și îți voi da și eu unul de-al meu? Îmi plac culorile tale foarte mult! Solzii mei au o singură culoare și mi-ar plăcea să am o amintire de la tine.
- Cum aș putea să stric această haină minunată! Nu pot!

Peștișorul-curcubeu s-a întors și a dat să plece.

- Așteaptă, nu pleca! Vrei să fim prieteni și să ne jucăm împreună? Uite, o să îți dau o amintire, un solz de la mine!
- Cum aș putea să port un solz atât de lipsit de culoare pe haina mea strălucitoare? Nu vezi că nu se potrivește? Păstrează-l, nu am nevoie de el! Nu mă joc cu pești care au hăinuțe atât de sărăcăcioase și lipsite de culoare.

Peștișorul-Curcubeu a plecat înotând spre alte locuri. Peștișorul albastru era foarte trist că peștișorul curcubeu nu a vrut darul său și nu a vrut să se joace cu el.

- Nu contează, o să mă duc altundeva și o să caut alți peștișori cu care să mă joc și cu care să mă împrietenesc. Peștișorul albastru s-a dus la un grup de calcani care înotau un pic mai departe și i-a întrebat dacă vor să se joace cu el. Calcanii i-au spus că și ei vruseră să se joace cu peștișorul curcubeu, dar că el nu a vrut să se joace cu pești care arătau atât de ciudat. L-au primit cu drag pe peștișorul albastru în mijlocul lor și au început să se joace împreună.

Peștișorul-curcubeu s-a întâlnit apoi cu un pește spadă. Acesta a dorit să se împrietenească cu el dar peștele-curcubeu l-a refuzat categoric.

- Cum să mă joc eu cu tine? Poate că spada ta o să îmi distrugă solzii mei cei frumoși.

Așa că peștele spadă s-a dus să-și caute alți prieteni.

Peștele-curcubeu s-a întâlnit cu un delfin, cu o pisică de mare și chiar și cu un pește clovn. Toți erau uimiți de frumusțea lui și ar fi dorit să se joace împreună, dar peștele-curcubeu i-a refuzat pe toți. Erau prea jucăuși, prea ciudați sau prea diferiți de el ca să se poată juca împreună.

Dar, pe măsură ce trecea timpul, peștișorul-curcubeu se simțea tot mai trist. Nimeni nu mai venea să îl întrebe dacă vrea să se joace sau să facă schimb de solzi. Ceilalți peștișori se jucau și înotau fericiți toată ziua.

Într-o zi, pe când plângea pentru că era singur și nu avea niciun prieten, peștișorul-curcubeu s-a întâlnit cu caracatița cea înțeleaptă. Atunci i-a venit ideea că ar putea să-i ceară ajutor caracatiței.

- Doamnă Caracatiță, sunt foarte trist și am nevoie de ajutor. Nu am niciun prieten și niciun peștișor nu vrea să se joace cu mine.

Peștișorul-curcubeu i-a povestit caracatiței ce se petrecuse cu câteva zile mai înainte, cum refuzase să împartă solzii săi strălucitori cu ceilalți pești.

- Dragă peștișorule, cheia unei prietenii este exact aceasta: să împarți lucrurile tale cu alții și să accepți faptul că alții sunt diferiți de tine, și că a fi diferit nu înseamnă a fi mai bun sau mai rău, ci că fiecare este bun și frumos în felul său.
- Vreți să spuneți că dacă împart solzii mei cu alții voi avea și eu prieteni?
- Exact. Cum te simți când cineva vrea să împartă ceva de-al lui cu tine?
- Sunt bucuros.
- Așa se simte și altcineva când îi dai ceva. Iar acum haide să găsim ceva frumos în ceilalți. Vezi, tu te-ai născut cu solzi foarte frumoși și strălucitori. Alți pești, chiar dacă nu au solzii la fel de frumoși ca ai tăi, au, cu siguranță, alte lucruri care s-ar putea să îți placă la ei. Fiecare este frumos în felul său. Hai să găsim lucruri care îți plac la prietenii tăi.
- Peștișorul albastru are ochi frumoși.
- Super, a spus caracatița.
- Calcanii au aripioare puternice și pline de grație.
- Atunci hai să mergem să le spunem ce îți place la ei și să-ți faci niște prieteni."

Peștișorul-curcubeu s-a dus la grupul de peștișori care se jucau bucuroși un pic mai încolo. A folosit toate sfaturile înțelepte pe care le primise de la caracatiță și i-a dat fiecărui peștișor câte un solz. Când a venit seara, s-a dus acasă fiind fericit că și-a făcut mulți prieteni.

COMBATEREA FENOMENULUI DE BULLYING ÎN GRĂDINIŢĂ

Director, Prof. Măcăneaţă Iulia Gabriela
Grădinița "Brândușa", sector 3, București

Bullying-ul este un comportament negativ intenționat, de intimidare, care apare în mod repetat și are la bază o percepție a unui dezechilibru de forțe.Bullying-ul poate fi oprit doar prin efortul colectiv. Bullying-ul este un comportament intenționat, de intimidare, care apare în mod repetat și are la bază o percepție a unui dezechilibru de forțe. De multe ori, victima este percepută drept vulnerabilă (provenind din alt mediu social, este percepută ca diferită, etc)și/sau având dificultăți în a face față acestui comportament. Pe de altă parte , prin intimidare bully-ul se simte în control, dominant.

Bullying-ul există doar între copii sau adolescenți. Actele de violență verbală sau fizică ale adulților asupra copiilor/adolescenților se numesc abuzuri și sunt pedepsite confom legilor referitoare la abuz.

Cauzele bullying-ului sunt multiple și trebuie considerate la nivel individual. De multe ori bully-ul trăiește într-un mediu nesigur acasă și poate el însuși este victima abuzului în familie. De asemenea riscul de abandon școlar este mai mare în această categorie. Probabilitatea de a apărea probleme ,în viața acestora, mai târziu, este mai mare. Este bine să nu generalizăm și să înțelegem ce se află în spatele acestor probleme. Bullying-ul nu trebuie acceptat, iar bully-ul (cel care exercită agresiunea) poate are nevoie de ajutor.

Diferența dintre bullying și comportamentul normal constă în intenția comportamentului și efectul negative asupra victimei. Copiii și adolescenții învață să ,, voiajeze" relațiile interumane , iar acest proces poate să includă certuri, alianțe sau neînțelegeri. Acest lucru este normal. Atunci când cineva este rănit(emoțional sau fizic) în mod intenționat și repetat vorbim de bullying.

Există mai multe **tipuri de bullying** care pot să apară împreună sau izolat: verbal, fizic, emotional sau cyberbullying.

1. ***Verbal*** constă în: jigniri, insulte, amenințări, porecle sau denigrare.
2. ***Fizic*** constă în: bătăi, tras de păr, îmbrânciri, loviri, etc.
3. ***Emoțional:*** răspândire de zvonuri, excluderea victimei din grupul de socializare, încurajarea altor persoane să nu vorbească cu victima, etc.
4. ***Cyberbullying:*** comentarii negative online, mesaje de denigrare, trimiterea de mesaje abuzive, etc.

Efectele vizibile sunt legate de bullying-ul fizic:

- ***efecte directe:*** vânătăi, zgârieturi, răni,etc
- **efecte indirecte:** caiete rupte, obiecte distruse sau furate (de ex. copilul se întoarce acasă fără ceas, telefon mobil sau bani).

În cele mai multe cazuri, efectele bullying-ului sunt la nivel emoțional. Ele pot să includă: stimă de sine redusă, anxietate, depresie, randament școlar redus, intenție suicidară, tulburări de alimentație, rușine. Victima se simte neputincioasă și singură. Aceste consecințe pot fi pe termen scurt, mediu și lung, depinzând de durata bullying-ului, suportul familial-școlar și de reziliența individuală. Sunt multe studii de cercetare care arată că persoanele care au fost victimele bullying-ului sunt mai predispose în viața de adult la probleme psihiatrice, precum tulburare depresivă sau anxietate.

Recunoaștem dacă cineva este victima bullying-ului prin modificări de comportament – emoționale, bruște. Refuz școlar, furie, izolare socială, tristețe. Copiii mai mici se pot plânge de dureri care nu au cauze medicale, de exemplu dureri de cap sau de burtă. Aceste dureri sunt legate de stres și cei mici sunt chinuiți de aceste simptome (nu le inventează). Schimburi bruște ale cercului de prieteni. Reacții emoționale negative după timpul petrecut online.

- Alocați timp zilnic pentru a întreba și a discuta despre cum a fost la școală.

- Dacă adolescentul sau copilul dumneavoastră relatează probleme, ajutați-l să identifice o persoană

Concluzii:Este datoria tuturor să identifice, raporteze și să oprească bullying-ul (elevi, profesori, părinți și autorități).

Bullying-ul poate fi oprit doar prin efortul colectiv.

Atât victima cât și bully-ul au nevoie de ajutor multidisciplinar: psihologic, școlar și familial. Victimele ar trebuie să fie ajutate să proceseze traumele emoționale și să își recapete încrederea în sine. Acest lucru se poate face dacă se simt în siguranță, atât la școală cât și acasă. Bully-ul ar trebui ajutat să înțeleagă de ce nu este acceptabil un astfel de comportament, dar și să aibă ocazia să discute despre propriile probleme.

Respectul reciproc ar trebui să existe, indiferent de rasă, religie, apartenență socială, abilități școlare, etc.

Rolul şi importanţa metodelor interactive

Prof.înv.primar Costaru Simona Manuela
Colegiul Naţional „ Liviu Rebreanu" Bistriţa

„Visez o şcoală în care să nu se predea,la drept vorbind,nimic.Să trăieşti liniştit şi cuviincios, într-o margine de cetate, iar oamenii tineri, câţiva dintre oamenii tineri ai lumii să vină acolo pentru a se echilibra de tirania profesoratului. Căci totul şi toţi le dau lecţii. Totul trebuie învăţat din afară şi pe dinafară, iar singurul lucru care le e îngăduit din când în când e să pună întrebări. Dar nu vedeţi că au şi ei ceva de spus, de mărturisit ceva? Şi nu vedeţi că noi nu avem întotdeauna ce să le spunem? Suntem doar mijlocitori între ei şi ei înşişi...Dar nici asta nu trebuie să le fi spus.'' *Constantin Noica*

Învăţătorii trebuie să ţină seama de faptul (demonstrat ştiinţific) că elevii reţin mai mult timp şi mai profund ceea ce aud, văd şi fac în acelaşi 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 trei ani arată că pasivitatea din clasă (înţeleasă ca rezultat al predării tradiţionale,în care învăţătorul ţine o prelegere, eventual face o demonstraţie, iar elevii îl urmăresc) nu produce învăţare decât în foarte mică masură. Succesul lecţiilor desfăşurate depinde în cea mai mare măsură de metodele selectate de învăţător în vederea predării noilor cunoştinţe. Metodologia didactică este domeniul cel mai deschis înnoirilor. Metodele de învăţământ reprezintă căile folosite în şcoală de către învăţător în a-i sprijini pe elevi să descopere viaţa, natura, lumea, lucrurile, ştiinţa. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează şi se dezvoltă priceperile, deprinderile şi capacităţile elevilor de a acţiona asupra naturii,de a folosi roadele cunoaşterii, formându-şi caracterul şi dezvoltându-şi personalitatea.

Metodele interactive reprezintă un început, o schimbare, o stimulare, o noutate. Ele nu sunt lecţii model ci propuneri pentru o bază practică, oferind sprijin real copilului. Au drept scop transformarea învăţământului reproductiv într-un învăţământ creativ în care procesul didactic este un proces activ de stimulare de la atitudini pasiv-receptive la atitudini activ-participative. Promovează interacţiunea dintre minţile participanţilor, dintre personalităţile lor,ducând la o învăţare activă şi cu rezultate evidente; presupune atât cooperare cât şi competiţie; stimulează efortul şi productivitatea individului; dezvoltă

inteligenţele multiple; stimulează şi dezvoltă capacităţi cognitive complexe; solicită mecanismele gândirii, ale inteligenţei, ale imaginaţiei şi ale creativităţii.

„Crezul instruirii active''

„Ce aud, uit./Ce aud şi văd, îmi amintesc puţin./ Ce aud,văd,discut şi fac,îmi însuşesc şi mă deprind./ Ce predau altcuiva,învăţ./ Ceea ce pun în practică mă transformă." (*„Ghidul tânărului profesor", Liliana Stan, Adina Andrei)*

Educația incluzivă – școala în care fiecare copil are șansa de a reuși

Prof. înv. primar Male Luminița-Elena
Școala Gimnazială Nr. 1 Sălișteа de Vașcău

Educația reprezintă un drept fundamental al fiecărui copil. Școala are responsabilitatea de a oferi tuturor elevilor oportunitatea de a învăța și de a se dezvolta, indiferent de particularitățile, abilitățile sau dificultățile acestora. Din această perspectivă, educația incluzivă reprezintă un principiu esențial al școlii moderne.

O școală incluzivă este o școală în care fiecare copil este acceptat, respectat și sprijinit. Incluziunea nu înseamnă doar integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale, ci crearea unui mediu în care diversitatea este considerată o valoare.

Principiile educației incluzive

Educația incluzivă se bazează pe respectarea demnității și drepturilor fiecărui copil. Un principiu fundamental este egalitatea de șanse. Toți elevii trebuie să beneficieze de acces la educație și de posibilitatea de a participa activ la viața școlii.

Acceptarea diversității reprezintă un alt principiu important. Diferențele dintre elevi nu trebuie privite ca obstacole, ci ca oportunități de învățare. Într-o clasă diversă, elevii pot învăța să respecte opinii diferite, să coopereze și să manifeste empatie.

Rolul profesorului în realizarea incluziunii

Profesorul are un rol esențial în crearea unui climat educațional incluziv. Modul în care acesta comunică cu elevii, organizează activitățile și gestionează relațiile din clasă poate influența semnificativ sentimentul de apartenență al fiecărui copil.

Este important ca activitățile de învățare să fie adaptate la nevoile și posibilitățile elevilor. Diferențierea instruirii reprezintă o strategie eficientă prin care profesorul poate oferi sarcini și metode de lucru potrivite nivelului fiecărui elev.

Învățarea prin cooperare îi ajută pe elevi să comunice, să se sprijine reciproc și să descopere importanța colaborării. Profesorul trebuie să ofere feedback constructiv și să încurajeze progresul fiecărui copil.

Parteneriatul dintre școală și familie

Incluziunea nu poate fi realizată doar în sala de clasă. Familia are un rol fundamental în dezvoltarea copilului, iar colaborarea dintre școală și părinți este esențială.

O comunicare deschisă și bazată pe respect contribuie la identificarea rapidă a dificultăților și la găsirea soluțiilor potrivite. Părinții trebuie considerați parteneri ai școlii, iar opiniile și observațiile lor pot oferi informații importante despre nevoile copilului.

Beneficiile unei școli incluzive

O școală incluzivă aduce beneficii tuturor elevilor, nu doar celor care au nevoie de sprijin suplimentar. Elevii învață să fie mai toleranți, mai empatici și mai responsabili.

Participarea la activități comune dezvoltă capacitatea de cooperare și comunicare. Copiii învață că fiecare persoană are calități și limite și că succesul unei comunități depinde de capacitatea membrilor săi de a se sprijini reciproc.

Concluzii

Educația incluzivă reprezintă o condiție importantă pentru construirea unei școli moderne și echitabile. Fiecare copil trebuie să simtă că este acceptat, valorizat și sprijinit.

Realizarea incluziunii presupune implicarea profesorilor, a părinților, a specialiștilor și a comunității. O școală de succes nu este doar aceea în care elevii obțin rezultate bune la evaluări, ci și aceea în care fiecare copil are șansa de a învăța, de a se dezvolta și de a-și descoperi propriile posibilități.

Bibliografie

- **UNESCO** – documente privind educația incluzivă;
- **Ministerul Educației și Cercetării** – legislație și documente privind incluziunea școlară;
- **Agenția Europeană pentru Educație Specială și Incluzivă** – resurse și recomandări privind educația incluzivă;

Transformarea digitală în educație – oportunități și provocări pentru școala contemporană

Prof. înv. primar Male Luminița-Elena
Școala Gimnazială Nr. 1 Sălișteа de Vașcău

Societatea contemporană traversează o perioadă de schimbări rapide, determinate în mare măsură de dezvoltarea tehnologiei digitale. Școala, ca instituție fundamentală în formarea viitorilor cetățeni, nu poate rămâne în afara acestui proces de transformare. Utilizarea tehnologiei în educație nu mai reprezintă doar o opțiune, ci a devenit o necesitate pentru adaptarea procesului instructiv-educativ la nevoile și particularitățile elevilor de astăzi.

Transformarea digitală presupune mai mult decât introducerea calculatoarelor, tabletelor sau a tablelor interactive în sala de clasă. Ea implică schimbarea modului în care profesorul organizează activitatea didactică, comunică cu elevii și realizează evaluarea. În același timp, elevul devine un participant activ la propria formare, având acces la o varietate de resurse educaționale și oportunități de învățare.

Tehnologia digitală – o oportunitate pentru modernizarea educației

Integrarea instrumentelor digitale poate contribui semnificativ la creșterea calității actului educațional. Platformele educaționale, resursele multimedia, aplicațiile interactive și bibliotecile virtuale permit diversificarea modalităților de predare și învățare.

Un avantaj important îl reprezintă posibilitatea adaptării activităților la ritmul și nevoile fiecărui elev. Prin intermediul resurselor digitale, cadrul didactic poate oferi activități diferențiate și poate sprijini mai eficient progresul individual.

De asemenea, tehnologia facilitează accesul la informație. Lecțiile pot deveni mai atractive prin utilizarea imaginilor, filmelor educative, prezentărilor, simulărilor și exercițiilor interactive. Un alt beneficiu este dezvoltarea competențelor digitale, necesare pentru integrarea socială și profesională.

Rolul profesorului în educația digitală

Transformarea digitală nu diminuează importanța profesorului. Dimpotrivă, rolul acestuia devine și mai complex. Profesorul nu mai este doar un furnizor de informații, ci devine facilitator, mentor și ghid al procesului de învățare.

Utilizarea tehnologiei trebuie realizată cu discernământ. Profesorul trebuie să selecteze resursele potrivite, să stabilească obiective clare și să urmărească permanent modul în care instrumentele digitale contribuie la înțelegerea și consolidarea cunoștințelor. Cadrele didactice au nevoie, de asemenea, de formare continuă și de dezvoltarea permanentă a competențelor digitale.

Provocările transformării digitale

Digitalizarea educației aduce și o serie de provocări. Una dintre acestea este accesul inegal la tehnologie. Nu toți elevii beneficiază de aceleași resurse digitale sau de o conexiune stabilă la internet. Din acest motiv, școala trebuie să identifice soluții care să asigure egalitatea de șanse.

O altă provocare este utilizarea excesivă a dispozitivelor digitale. Tehnologia trebuie să completeze metodele tradiționale de predare, nu să le înlocuiască în totalitate. Elevii trebuie informați și cu privire la siguranța online, protecția datelor personale, identificarea informațiilor false și comportamentul responsabil în mediul virtual.

Concluzii

Transformarea digitală reprezintă o oportunitate importantă pentru dezvoltarea educației. Utilizată corect, tehnologia poate contribui la creșterea motivației elevilor, la diversificarea strategiilor didactice și la personalizarea procesului de învățare.

Școala viitorului trebuie să îmbine tradiția cu inovația. Tehnologia nu trebuie privită ca un scop în sine, ci ca un instrument care sprijină procesul educațional. Profesorul rămâne elementul central al educației, iar competența sa de a selecta și utiliza eficient resursele digitale este esențială.

Bibliografie

- **Ministerul Educației și Cercetării** – documente și politici privind digitalizarea educației.
- **UNESCO** – resurse privind utilizarea tehnologiei în educație.
- **Comisia Europeană** – documente privind competențele digitale și educația.

MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI – PREMISĂ A UNUI PROCES EDUCAȚIONAL EFICIENT

Prof. Popina Nicoleta Corina
Liceul Tehnologic „Lazăr Edeleanu"

Managementul clasei de elevi constituie un domeniu important al competenței profesionale a cadrului didactic și se află într-o relație directă cu eficiența procesului de predare–învățare–evaluare. Clasa de elevi reprezintă un grup social și educațional complex, caracterizat prin diversitate în ceea ce privește nivelul de pregătire, ritmul de învățare, interesele, motivația, stilurile de comunicare și particularitățile individuale ale elevilor. Din această perspectivă, profesorului îi revine responsabilitatea de a organiza un mediu educațional în care activitățile să se desfășoare într-un climat de siguranță, predictibilitate și respect reciproc.

Managementul clasei nu trebuie confundat cu menținerea disciplinei prin control și sancțiune. O abordare modernă presupune dezvoltarea unui sistem de reguli și relații care facilitează învățarea și participarea activă a elevilor. Profesorul eficient nu este doar persoana care transmite informații, ci și organizatorul situațiilor de învățare, mediatorul relațiilor dintre elevi, observatorul comportamentelor și facilitatorul dezvoltării personale și sociale. În acest sens, managementul clasei implică o serie de decizii referitoare la organizarea spațiului, gestionarea timpului, stabilirea regulilor, distribuirea sarcinilor, formarea grupurilor, utilizarea resurselor și gestionarea situațiilor conflictuale.

Un prim element al managementului eficient îl constituie stabilirea unor reguli clare de funcționare a clasei. Regulile trebuie să fie puține, formulate pozitiv, ușor de înțeles și aplicate consecvent. Este important ca elevii să cunoască nu numai ceea ce nu au voie să facă, ci și comportamentele așteptate din partea lor. De exemplu, regula „Ne respectăm reciproc" este mai eficientă atunci când este transformată în comportamente observabile: ascultăm când vorbește un coleg, nu întrerupem, utilizăm un limbaj adecvat și respectăm opiniile diferite. Implicarea elevilor în formularea regulilor poate crește gradul de asumare și responsabilitate, deoarece aceștia percep normele ca pe un acord comun, nu doar ca pe o cerință impusă de profesor.

Un alt aspect important îl reprezintă organizarea spațiului educațional. Dispunerea mobilierului poate influența interacțiunea și participarea elevilor. Organizarea tradițională, cu băncile orientate exclusiv spre profesor, este adecvată anumitor situații de predare, însă activitățile de cooperare, dezbatere sau proiect pot necesita aranjarea elevilor în perechi sau grupuri. Flexibilitatea spațiului contribuie la diversificarea strategiilor didactice și poate favoriza comunicarea dintre elevi. În cazul activităților cu elevi care prezintă cerințe educaționale speciale, organizarea spațiului trebuie să țină seama și de nevoile individuale și de posibilitatea participării efective la activități.

Managementul timpului constituie, de asemenea, o componentă importantă. O oră bine organizată presupune alternarea momentelor de receptare cu cele de aplicare, colaborare și reflecție. Profesorul trebuie să evite perioadele prea lungi de așteptare sau activitățile care presupun timp excesiv pentru organizare. Anunțarea etapelor lecției și a timpului alocat fiecărei sarcini îi ajută pe elevi să își structureze activitatea. Utilizarea unor formule precum „Avem cinci minute pentru această sarcină" sau „În următoarele trei minute lucrăm individual, apoi comparăm răspunsurile în perechi" creează predictibilitate și contribuie la eficientizarea timpului.

Comunicarea profesor–elev reprezintă una dintre dimensiunile centrale ale managementului clasei. Comunicarea eficientă presupune claritate, fermitate, respect și disponibilitate pentru dialog. Profesorul trebuie să transmită așteptări clare, să ofere instrucțiuni concise și să verifice înțelegerea acestora. În același timp, este necesară dezvoltarea unei comunicări bazate pe ascultare activă. Elevul trebuie să simtă că opinia sa este ascultată, chiar și atunci când aceasta nu coincide cu opinia profesorului.

Limbajul utilizat de cadrul didactic poate influența semnificativ climatul clasei. Mesajele centrate pe comportament sunt mai eficiente decât etichetările personale. De exemplu, afirmația „Ai ales un comportament nepotrivit în această situație" este preferabilă formulei „Ești obraznic". Prima formulare delimitează comportamentul de persoană și oferă posibilitatea schimbării. În același timp, feedbackul pozitiv trebuie să fie specific. „Ai argumentat foarte clar această idee" are o valoare mai mare decât un simplu „Bravo", deoarece elevul înțelege ce a realizat corect.

Managementul clasei presupune și gestionarea comportamentelor problematice. Comportamentul perturbator poate avea cauze diverse: lipsa motivației, dificultățile de învățare, nevoia de atenție, probleme de relaționare, frustrarea, lipsa unor reguli clare sau dificultatea de adaptare la cerințele școlare. Din acest

motiv, reacția profesorului nu trebuie să fie exclusiv punitivă. Înainte de sancționarea unui comportament, este necesară identificarea cauzei și a contextului în care acesta apare.

Prevenirea comportamentelor problematice este mai eficientă decât intervenția după apariția acestora. Lecțiile bine structurate, sarcinile accesibile, alternarea activităților, implicarea elevilor și existența unor reguli predictibile reduc probabilitatea apariției comportamentelor disruptive. Profesorul trebuie să observe permanent dinamica clasei și să intervină discret atunci când sesizează apariția unei situații problematice. Contactul vizual, apropierea de elev, schimbarea ritmului activității sau adresarea unei întrebări pot fi strategii de intervenție mai eficiente decât întreruperea repetată a lecției.

Un rol important îl are și managementul relațiilor dintre elevi. Clasa nu este doar un spațiu de transmitere a cunoștințelor, ci și un mediu în care se dezvoltă relații sociale. Conflictele dintre elevi, excluderea unui coleg, ironizarea sau apariția unor grupuri foarte închise pot afecta climatul educațional și performanța școlară. Profesorul trebuie să creeze contexte în care elevii să învețe să colaboreze, să negocieze și să respecte diferențele. Activitățile de grup, jocurile de rol, proiectele comune și dezbaterile pot contribui la dezvoltarea competențelor sociale.

În clasele caracterizate prin diversitate, managementul trebuie să includă și strategii de diferențiere. Elevii nu au același ritm de lucru și nu răspund identic la aceleași metode. Unii elevi au nevoie de explicații suplimentare, alții de sarcini mai complexe, de suport vizual sau de timp suplimentar. Profesorul trebuie să evite atât uniformizarea excesivă, cât și diferențierea care poate conduce la stigmatizare. Sarcinile diferențiate pot fi integrate în activitatea întregii clase, astfel încât fiecare elev să lucreze la un nivel potrivit propriilor posibilități.

Managementul clasei este strâns legat de motivația elevilor. Un elev care nu vede sensul activității școlare va fi mai puțin implicat și poate manifesta comportamente de evitare. De aceea, profesorul trebuie să conecteze conținuturile la experiența elevilor și la situații concrete din viața cotidiană. La Limba și literatura română, de exemplu, textele literare pot fi valorificate prin raportare la situații actuale, rețele sociale, comunicarea digitală, probleme de relaționare sau dileme morale. Activitățile autentice îi permit elevului să înțeleagă utilitatea competențelor dezvoltate.

Un alt factor important este sentimentul de apartenență. Elevii care se simt acceptați și valorizați sunt mai predispuși să participe la activitățile școlare și să respecte regulile grupului. Profesorul poate

contribui la acest sentiment prin recunoașterea progresului, încurajarea cooperării și oferirea unor responsabilități elevilor. Responsabilitățile pot fi simple: distribuirea materialelor, gestionarea timpului, prezentarea rezultatului grupului, organizarea unei activități sau sprijinirea unui coleg. Aceste roluri dezvoltă autonomia și responsabilitatea.

Managementul clasei presupune și capacitatea profesorului de autoreglare. În situații tensionate, reacția emoțională a cadrului didactic poate amplifica problema. Un profesor care răspunde calm, ferm și predictibil transmite elevilor un model de comportament. Gestionarea eficientă a conflictului presupune separarea persoanei de comportament, ascultarea ambelor perspective și identificarea unei soluții acceptabile. Sancțiunea, atunci când este necesară, trebuie să fie proporțională, cunoscută și aplicată consecvent.

Parteneriatul cu familia reprezintă o altă dimensiune a managementului clasei. Comunicarea cu părinții trebuie să fie orientată nu doar spre transmiterea problemelor, ci și spre prezentarea progreselor și identificarea unor soluții comune. Un mesaj adresat familiei are o eficiență mai mare atunci când include informații concrete despre situație și despre măsurile care pot fi adoptate. Cooperarea dintre școală și familie contribuie la crearea unui cadru educațional coerent.

În cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale, managementul clasei presupune o atenție suplimentară acordată accesibilizării și participării. Profesorul trebuie să creeze situații în care elevul cu CES să poată contribui la activitatea clasei și să evite izolarea acestuia prin sarcini permanent diferite sau prin așteptări excesiv de reduse. Adaptarea sarcinilor, utilizarea suporturilor vizuale, etapizarea activităților, acordarea feedbackului și valorificarea învățării prin cooperare sunt strategii care pot susține atât progresul individual, cât și integrarea socială.

În concluzie, managementul clasei de elevi reprezintă un proces complex, dinamic și permanent, care nu se limitează la controlul disciplinei. Acesta presupune organizarea eficientă a activității, stabilirea unor reguli clare, gestionarea timpului și a spațiului, comunicarea eficientă, prevenirea și soluționarea conflictelor, stimularea motivației și construirea unui climat educațional pozitiv. Profesorul eficient este acela care reușește să îmbine fermitatea cu empatia, autoritatea profesională cu disponibilitatea pentru dialog și exigența cu adaptarea la nevoile elevilor. Într-o școală caracterizată prin diversitate, managementul clasei trebuie să aibă o dimensiune incluzivă, astfel încât fiecare elev să aibă posibilitatea

de a participa, de a progresa și de a se simți valorizat. Calitatea relației profesor–elev, claritatea regulilor, organizarea activităților și utilizarea unor strategii didactice adecvate constituie premise esențiale pentru construirea unui mediu educațional sigur și stimulativ. Prin urmare, managementul clasei nu trebuie privit ca o tehnică de control, ci ca o competență pedagogică fundamentală, orientată spre crearea condițiilor necesare învățării, dezvoltării personale și formării unor relații sănătoase în cadrul comunității școlare.

Bibliografie

Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași.

Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași.

Iucu, R. B., *Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*, Editura Polirom, Iași.

Pânișoară, I.-O., *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași.

Tomlinson, C. A., *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*, ASCD.

UNESCO, *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education*, UNESCO, 2017.

Ministerul Educației, *Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023*, cu modificările și completările ulterioare.

Evaluarea elevilor cu cerințe educaționale speciale la disciplina Limba și literatura română în cadrul învățământului liceal

Prof. Popina Nicoleta
Liceul Tehnologic „Lazăr Edeleanu"

Scopul materialului este de a evidenția importanța evaluării adaptate nevoilor individuale ale elevilor cu CES la disciplina Limba și literatura română. Materialul urmărește prezentarea unor metode și instrumente de evaluare flexibile, accesibile și orientate spre progresul individual al elevului. Acesta poate sprijini cadrele didactice în identificarea dificultăților de învățare și în alegerea unor strategii eficiente de intervenție pedagogică.

Evaluarea reprezintă una dintre componentele fundamentale ale procesului instructiv-educativ, având rolul de a evidenția nivelul achizițiilor elevilor, progresul realizat, dificultățile întâmpinate și eficiența strategiilor didactice utilizate. În contextul educației incluzive, evaluarea dobândește valențe suplimentare, deoarece trebuie să răspundă diversității individuale a elevilor și să creeze condiții reale pentru participarea acestora la procesul de învățare. În cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES), evaluarea nu poate fi concepută exclusiv prin raportare la un model unic, standardizat, ci trebuie să țină seama de particularitățile cognitive, afective, comportamentale și de comunicare ale fiecărui elev, precum și de modalitățile concrete prin care acesta poate demonstra ceea ce a învățat. La disciplina Limba și literatura română, problematica evaluării elevilor cu CES este cu atât mai complexă cu cât obiectivele disciplinei presupun dezvoltarea unor competențe de comunicare orală și scrisă, de receptare și interpretare a textului, de exprimare a opiniilor, de utilizare corectă și adecvată a limbii și de valorificare a experienței culturale și literare.

În accepțiunea actuală a educației incluzive, elevul cu CES trebuie să beneficieze de oportunități educaționale adaptate propriilor nevoi, fără ca aceste adaptări să conducă la diminuarea statutului său în cadrul colectivului clasei. Incluziunea presupune participare, acces și progres, iar evaluarea trebuie să fie unul dintre instrumentele prin care aceste finalități sunt susținute. UNESCO subliniază faptul că educația incluzivă urmărește identificarea și eliminarea barierelor care împiedică accesul și participarea elevilor la învățare. În această perspectivă, o evaluare incluzivă nu trebuie să accentueze dificultățile elevului, ci să

ofere profesorului informații relevante despre ceea ce acesta poate realiza, despre nivelul la care se află și despre sprijinul de care are nevoie pentru a progresa. Evaluarea devine astfel nu numai un instrument de măsurare, ci și un instrument de reglare și optimizare a procesului educațional.

În învățământul liceal, particularitățile evaluării elevilor cu CES sunt determinate de complexitatea conținuturilor, de nivelul mai ridicat al competențelor urmărite și de necesitatea pregătirii elevilor pentru continuarea studiilor, pentru integrarea profesională și pentru participarea activă în societate. La disciplina Limba și literatura română, evaluarea trebuie să urmărească formarea și dezvoltarea competențelor prevăzute în programa școlară, ținând însă seama de nivelul individual de dezvoltare și de nevoile educaționale ale elevului. În acest sens, diferențierea evaluării nu înseamnă renunțarea la obiectivele educaționale, ci adaptarea modalităților prin care elevul poate demonstra atingerea acestora. Un elev care întâmpină dificultăți majore de exprimare în scris poate demonstra înțelegerea unui text printr-un răspuns oral, printr-o schemă logică, prin selectarea unor variante corecte sau prin formularea unor răspunsuri scurte, dacă aceste modalități sunt compatibile cu obiectivul urmărit și cu formele de adaptare stabilite pentru acesta.

Un principiu fundamental al evaluării elevilor cu CES este acela al raportării la progresul individual. În evaluarea tradițională, rezultatul elevului este comparat în primul rând cu un barem sau cu nivelul mediu al clasei. Pentru elevul cu CES, această perspectivă poate fi insuficientă, deoarece nu reflectă întotdeauna efortul depus și evoluția reală. Un rezultat aparent modest poate reprezenta un progres semnificativ în raport cu nivelul anterior al elevului. Din acest motiv, evaluarea formativă trebuie să ocupe un loc important în activitatea profesorului de Limba și literatura română. Observarea sistematică, feedbackul individualizat, fișele de progres, autoevaluarea și portofoliul pot oferi o imagine mai completă asupra evoluției elevului decât o evaluare punctuală realizată printr-un test standardizat.

Evaluarea inițială constituie un instrument important pentru identificarea nivelului de pregătire al elevului și pentru proiectarea activităților didactice. În cazul elevilor cu CES, evaluarea inițială trebuie să urmărească nu numai achizițiile curriculare, ci și modul în care elevul receptează cerințele, timpul de care are nevoie pentru rezolvarea sarcinilor, capacitatea de concentrare, nivelul vocabularului, capacitatea de organizare a răspunsului și modalitățile de comunicare preferate. La Limba și literatura română, profesorul poate utiliza texte scurte, exerciții de identificare a informației, itemi de asociere, întrebări cu răspunsuri

multiple, sarcini de completare și exerciții de exprimare orală. Rezultatele obținute permit stabilirea unor puncte de plecare realiste și proiectarea unor activități diferențiate.

Evaluarea formativă are o importanță deosebită deoarece oferă posibilitatea intervenției pedagogice imediate. Spre deosebire de evaluarea sumativă, care oferă o imagine asupra rezultatelor la finalul unei unități de învățare, evaluarea formativă permite profesorului să observe dificultățile pe parcurs și să modifice strategia didactică. În cazul elevilor cu CES, feedbackul trebuie să fie clar, concret și orientat spre progres. Afirmații precum „Ai greșit" sau „Nu ai înțeles" au o valoare pedagogică redusă. Mult mai eficient este un feedback de tipul „Ai identificat corect personajul, iar următorul pas este să găsești în text un exemplu care demonstrează această trăsătură". În acest mod, elevul primește informații precise despre ceea ce a realizat și despre ceea ce trebuie să îmbunătățească.

La disciplina Limba și literatura română, evaluarea poate fi realizată printr-o diversitate de metode și instrumente. Testul scris rămâne un instrument important, dar nu trebuie să reprezinte singura modalitate de evaluare. Observarea sistematică, conversația euristică, evaluarea orală, proiectul, portofoliul, jurnalul de lectură, harta conceptuală, jocul didactic, fișa de lucru diferențiată și activitățile de grup pot contribui la obținerea unor informații relevante despre competențele elevului. Pentru elevii cu CES, diversificarea instrumentelor de evaluare poate reduce barierele generate de dificultățile specifice și poate permite exprimarea competențelor prin modalități alternative.

Portofoliul reprezintă un instrument deosebit de valoros în evaluarea elevilor cu CES deoarece permite evidențierea progresului în timp. Acesta poate conține fișe de lucru, exerciții de vocabular, rezumate, răspunsuri la întrebări, compuneri, desene sau scheme asociate textelor literare, proiecte individuale și de grup, reflecții personale și produse digitale. Compararea produselor realizate în momente diferite permite profesorului și elevului să observe evoluția. În același timp, portofoliul contribuie la dezvoltarea metacogniției, deoarece elevul poate fi încurajat să identifice ceea ce a reușit, ceea ce i-a fost dificil și ceea ce își propune să îmbunătățească.

Un alt instrument eficient este autoevaluarea. Elevii cu CES trebuie sprijiniți să devină conștienți de propriul proces de învățare. La finalul unei activități, profesorul poate utiliza o scală simplă sau un cod vizual: „Am reușit singur", „Am reușit cu ajutor", „Mai am nevoie de exercițiu". Pentru o activitate de înțelegere a unui text, elevul poate răspunde la întrebări precum: „Am identificat ideea principală?", „Am

găsit informații în text?", „Am putut explica un cuvânt necunoscut?", „Am formulat un răspuns complet?". Astfel de instrumente contribuie la dezvoltarea autonomiei și la formarea unei atitudini active față de propria învățare.

Diferențierea evaluării poate fi realizată și prin adaptarea itemilor. Un item complex poate fi împărțit în mai multe sarcini simple și succesive. De exemplu, în locul cerinței generale „Caracterizează personajul principal", elevul poate primi următoarele sarcini: „Precizează numele personajului", „Notează două trăsături", „Găsește în text o acțiune care demonstrează una dintre trăsături", „Formulează o propoziție despre comportamentul personajului". Această modalitate de organizare reduce dificultatea cognitivă a sarcinii fără a elimina obiectivul fundamental al activității.

În evaluarea competenței de receptare a textului literar, profesorul poate utiliza suporturi vizuale și grafice. Hărțile conceptuale, tabelele, organizatorii grafici și schemele pot ajuta elevul să structureze informația. De exemplu, pentru analiza unui personaj se poate utiliza schema „Nume – statut – trăsături – acțiuni – relații – modalități de caracterizare – opinia mea". Elevul cu CES poate completa parțial schema, urmând ca, prin exercițiu progresiv, să devină capabil să realizeze independent analiza.

În ceea ce privește evaluarea exprimării scrise, profesorul trebuie să acorde atenție atât produsului final, cât și procesului de elaborare. Pentru un elev cu CES, o compunere poate fi realizată în etape: alegerea ideii, realizarea unui plan simplu, formularea propozițiilor, verificarea și corectarea. În locul unei evaluări exclusiv centrate pe numărul greșelilor, profesorul poate urmări progresul în organizarea textului, respectarea temei, coerența ideilor și utilizarea vocabularului. Corectarea trebuie să fie selectivă și orientată spre câteva obiective clare, deoarece marcarea excesivă a greșelilor poate diminua motivația și încrederea elevului.

Evaluarea competențelor de comunicare orală poate reprezenta o alternativă importantă pentru elevii care întâmpină dificultăți în exprimarea scrisă. Activitățile de tip dialog, joc de rol, prezentare scurtă, povestire după imagini, exprimarea unei opinii sau descrierea unui personaj pot fi utilizate pentru observarea progresului. Pentru elevii care manifestă anxietate în situații de comunicare publică, evaluarea poate începe prin activități în perechi sau în grupuri mici, urmând ca treptat să se ajungă la prezentarea în fața clasei.

Jocul didactic poate avea, de asemenea, o funcție evaluativă. Jocuri precum „Detectivii cuvintelor", „Roata întrebărilor", „Cine sunt eu?", „Semaforul înțelegerii" sau „Povestea în imagini" pot oferi profesorului informații despre nivelul de înțelegere al elevului într-un context mai puțin formal decât testul. Avantajul acestor modalități constă în reducerea presiunii asociate evaluării și în stimularea participării. În plus, jocul facilitează interacțiunea dintre elevii cu CES și colegii lor și poate contribui la construirea unui climat incluziv.

Evaluarea prin proiect oferă, la rândul său, oportunități importante de diferențiere. În cadrul unei teme literare, elevii pot realiza un poster, o prezentare, un jurnal al personajului, un profil digital al unui personaj sau o adaptare a unei scene literare într-un context contemporan. Elevul cu CES poate avea o contribuție adaptată propriilor posibilități, fără a fi exclus din activitatea grupului. De exemplu, poate selecta imagini, identifica trăsături, formula un motto sau prezenta o parte scurtă a produsului final. În acest mod, evaluarea devine și un mijloc de integrare socială.

Un aspect esențial îl reprezintă formularea criteriilor de evaluare într-un limbaj accesibil. Criteriile trebuie explicate înaintea realizării sarcinii și, atunci când este necesar, reprezentate vizual. Pentru o compunere, criteriile pot fi: „Am respectat tema", „Am scris ideile în ordine", „Am folosit propoziții clare", „Am verificat textul". Pentru o prezentare orală: „Am vorbit clar", „Am prezentat ideile principale", „Am respectat timpul", „Am răspuns la o întrebare". Claritatea criteriilor îi permite elevului să înțeleagă ce se așteaptă de la el și să își monitorizeze activitatea.

În evaluarea elevilor cu CES, colaborarea dintre profesorul de la clasă, profesorul itinerant și de sprijin, consilierul școlar, familie și ceilalți specialiști implicați poate contribui la o mai bună cunoaștere a nevoilor elevului. Evaluarea nu trebuie privită ca o acțiune izolată a profesorului, ci ca parte a unui demers educațional coerent. Informațiile privind evoluția elevului trebuie valorificate în proiectarea activităților și în stabilirea unor obiective realiste, relevante și accesibile.

Un principiu important este evitarea etichetării. Elevul nu trebuie redus la diagnosticul sau la dificultatea sa. Profesorul trebuie să pornească de la ceea ce elevul poate face și să construiască situații de învățare care să îi permită să progreseze. În acest sens, evaluarea trebuie să fie un act pedagogic și nu un mecanism de sancționare. Nota nu trebuie să reprezinte singurul indicator al reușitei, mai ales atunci când este analizată evoluția unui elev cu un traseu educațional particular.

În concluzie, evaluarea elevilor cu cerințe educaționale speciale la disciplina Limba și literatura română, în cadrul învățământului liceal, trebuie să fie flexibilă, diferențiată, formativă și orientată spre progres. Profesorul trebuie să valorifice o gamă variată de metode și instrumente, de la evaluarea orală și observarea sistematică până la portofoliu, proiect, joc didactic, autoevaluare și activități digitale. Adaptarea sarcinilor, a timpului, a suportului și a modalităților de răspuns trebuie realizată în funcție de nevoile individuale ale elevului și în concordanță cu cadrul educațional aplicabil acestuia. O evaluare eficientă nu este aceea care evidențiază cel mai fidel toate greșelile elevului, ci aceea care oferă informații utile pentru următorul pas al învățării. În cazul elevilor cu CES, fiecare progres, chiar dacă este gradual, trebuie recunoscut și valorificat. Printr-o evaluare construită pe principiile accesibilității, echității, individualizării și feedbackului constructiv, disciplina Limba și literatura română poate deveni un spațiu în care elevii își dezvoltă nu doar competențele lingvistice și literare, ci și încrederea în propriile capacități, autonomia și sentimentul de apartenență la comunitatea școlară. Astfel, evaluarea încetează să fie doar o măsurare a performanței și devine un instrument autentic de incluziune, progres și dezvoltare personală.

SINERGIA DINTRE ARTĂ ŞI INTELIGENŢA ARTIFICIALĂ ÎN PREDAREA LIMBILOR STRĂINE: PROVOCĂRI ŞI PERSPECTIVE ÎN EDUCAŢIA MODERNĂ

Șorop Silvana
Colegiul Economic "Virgil Madgearu" Tg-Jiu

Introducere

Lucrarea explorează dimensiunea artistică a actului didactic în contextul predării limbilor străine, punând în evidenţă modul în care creativitatea, sensibilitatea culturală şi tehnicile expresive transformă învăţarea într-un proces organic şi profund uman. Învățarea unei limbi străine în secolul al XXI-lea depășește granițele rigide ale memorării listelor de vocabular și ale completării exercițiilor gramaticale structurate. Integrarea artei în predarea limbii engleze transformă sala de clasă dintr-un spațiu de reproducere abstractă într-un laborator viu de creație și comunicare autentică. Totuș, dinamica educațională actuală impune o reflecţie asupra moduluiîn care această componentă artistică poate fi potenţată de noile tehnologii.

Predarea unei limbi străine a fost întodeauna recunoscută mai degrabăca o artă decât ca o simplă transpunerede reguli gramaticale şi vocabular. Această "artă didactică" rezidă în capacitatea profesorului de a modela un mediu de învăţare viu, în care sensibilitatea culturală, empatia, intuiţia şi creativitatea transformă simplul act de comunicare într-o experienţă profund umană.

Dovezile aduse de cercetările ce s-au centrat pe efectele utilizării artelor în contexte educaţionale au semnalat o multitudine de beneficii generate pe diferite paliere (social, emoţional, al abilităţilor, etc.), dar de multe ori temele urmărite (de exemplu, efectele utilizării muzicii în predarea matematicii) au pus în evidenţă instrumentalizarea artelor şi reducerea lor la un statut de mijloc auxiliar al educaţiei. Credem că această modalitate de a privi rolul artelor în educaţie este una limitativă şi cu un potenţial negativ în ceea ce priveşte susţinerea artelor în a crea o serie de beneficii care depăşesc simpla facilitare a transmiterii cunoştinţelor de un anumit gen.

Principalul efect cu care creditǎm prezenţa artelor în educaţie se întemeiază pe crearea unui capital cultural, cu toate efectele pozitive asociate, şi doar în mod secundar ar trebui urmărite beneficiile colaterale (eng. spill-overs) pe care prezenţa artelor le poate avea asupra învăţării, predării şi evaluării anumitor discipline şcolare. Chiar dacă există diferenţe în ceea ce priveşte efectele ce pot fi puse în evidenţă în urma programelor educaţionale cu o dimensiune artistică (Greene, Kisida & Bowen, 2014), ele contribuie, în manieră semnificativă, la formarea unor comportamente de consumatori culturali şi a unei pieţe de capital cultural.

Abordările moderne din metodica predării limbilor străine (ELT - English Language Teaching) demonstrează că utilizarea stimulilor artistici reduce considerabil „anxietatea de performanță" (afectul negativ în învățare). Când atenția unui elev este îndreptată spre descifrarea unui tablou sau spre interpretarea unui rol, limba engleză încetează să mai fie un scop în sine și devine un „instrument natural de exprimare" (Maley & Duff, 2005).

Beneficiile majore includ:

Dezvoltarea fluenței în detrimentul acurateții excesive: Elevii sunt stimulați să comunice idei complexe, reducând teama de a face greșeli gramaticale instantanee.

Activarea inteligențelor multiple: Teoria lui Howard Gardner își găsește aplicabilitatea directă; elevii vizuali, auditivi sau kinestezici beneficiază în mod egal.

Contextualizarea culturală: Arta oferă o fereastră autentică către spațiul cultural britanic, american sau Commonwealth.

Strategii practice de integrare a artei la orele de limba engleză

1. Artele vizuale și stimularea producției orale (Speaking & Writing)

   Pictura, fotografia și colajul reprezintă resurse inestimabile pentru dezvoltarea vocabularului descriptiv.

- Tehnica „The Living Statue" / „The Gallery Walk": Elevii analizează reproduceri ale unor opere celebre (de exemplu, lucrări de J.M.W. Turner sau Edward Hopper) și trebuie să utilizeze timpuri verbale continue (Present Continuous / Past Continuous) pentru a descrie acțiunile sugerate sau să folosească modalități de deducție (must be, could be, can't be).
- Storytelling vizual: Pornind de la o fotografie expresivă, elevii redactează în echipe un eseu narativ, exersând utilizarea timpurilor trecutului (Past Simple, Past Perfect).

2. Muzica: Ritmică, pronunție și structuri gramaticale (Listening & Pronunciation)Cântecele în limba engleză nu sunt doar activități de relaxare, ci materiale didactice cu o densitate lingvistică ridicată.

- Fixarea structurilor gramaticale: Piese clasice pot fi utilizate pentru a preda structuri specifice (de exemplu, Conditional Clauses prin piesa „If I Were a Boy" sau Present Perfect prin piesele trupei U2).
- Antrenarea accentului și a intonației: Analiza fenomenului de connected speech (legarea cuvintelor în vorbire) și a ritmului specific limbii engleze prin exerciții de tip Jazz Chants sau analiză de text muzical.

3. Artele dramatice: Jocul de rol și teatrul în clasă (Fluency & Confidence)

Teatrul elimină bariera dintre manual și viața reală.

- Role-play adaptat: Elevii nu doar simulează un dialog standard la magazin, ci primesc „caractere" specifice (un client extrem de grăbit, un vânzător politicos dar lent). Acest lucru îi obligă să își adapteze registrul lingvistic (formal vs. informal).
- Teatrul de cititori (Readers' Theatre): Elevii citesc un scenariu pe roluri, concentrându-se exclusiv pe transmiterea emoției prin voce, fără presiunea memorării textului, metodă ideală pentru dezvoltarea fluenței la elevii timizi.

Ghid de implementare pentru profesorul de engleză

Pentru ca o activitate bazată pe artă să își atingă scopul academic, se recomandă aplicarea algoritmului de proiectare didactică în patru pași:

1. Pre-task (Pregătirea): Introducerea vocabularului cheie necesar pentru a înțelege opera de artă (cuvinte de legătură, adjective, termeni tehnici simpli).
2. Task cycle (Activitatea propriu-zisă): Interacțiunea directă cu mediul artistic (audiție, vizionare, dramatizare) și rezolvarea sarcinii de lucru în echipă sau individual.
3. Language Focus (Analiza lingvistică): Evidențierea structurilor gramaticale sau a expresiilor apărute spontan în timpul activității.
4. Follow-up (Extinderea): O temă pentru acasă creativă, cum ar fi scrierea unei recenzii, realizarea unui poster digital sau înregistrarea unui scurt monolog audio.

În faţa acestei paradigme, lucrarea își propune o schimbare de perspectivă: inteligenţa artificială nu trebuie privită ca un substitut al spiritului uman, ci ca un aliat al său. Departe de a anula storytelling-ul sau dinamica unei conversaţii reale, instrumentele AI pot prelua sarcinile administrative şi repetitive, oferind în schimb date valoroase pentru personalizarea învăţării. Astfel, tehnologia devine un catalizator care eliberează timpul profesorului,permiţându-i să se concentreze pe ceea ce maşinile nu pot replica: emoţia, intuiţia şi profunzimea artei didactice.

Sinergia dintre rigoarea algoritmilor şi creativitatea umană deschide, aşadar, calea către un model hibrid, capabil să răspundă cerinţelor viitorului fără a sacrifica sufletul educaţiei lingvistice.

Concluzii

Predarea limbii engleze prin intermediul artei nu înseamnă renunțarea la rigoarea academică, ci umanizarea procesului de învățare. Explorarea intersecţiei dintre artă, arta pedagogică şi inteligenţa artificială în predarea limbilor străine ne conduce către o certitudine fundamentală: tehnologia nu validează declinul profesorului, ci îi potenţează vocaţia.

Arta conversaţiei şi storztelling-ul rămân pilonii de neînlocuit ai unei educaţii lingvistice profunde, deoarece limbajul nu este doar un set de reguli de codificare , ci un vehicul al culturii şi al empatiei.

Bibliografie

1. Maley, A., & Duff, A. (2005). Drama Techniques in Language Learning: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers. Cambridge University Press.
2. Murphey, T. (1992). Music and Song (Resource Books for Teachers). Oxford University Press.
3. Wright, A. (1989). Pictures for Language Learning. Cambridge University Press.
4. Gardner, H. (2011). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic Books.
5. Tomlinson, B., & Masuhara, H. (2017). The Complete Guide to the Theory and Practice of Materials Development for Language Learning. Wiley-Blackwell.
6. Consiliul Europei. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Council of Europe Publishing.
7. Didactic.ro – Revista Cadrelor Didactice. Importanța artei în educație și în dezvoltarea competențelor lingvistice.
8. Edict.ro – Revistă de pedagogie. Metode, procedee și tehnici de predare a unei limbi străine.

Managementul conflictelor şi combaterea violenţei şcolare: studiu de caz în era cyberbullying-ului

Şorop Silvana
Colegiul Economic "Virgil Madgearu", Tg-Jiu

Violența școlară a ajuns să reprezinte una dintre cele mai mari provocări ale sistemului de învăţământ modern. Ea nu se limitează doar la agresiuni fizice, ci include bullying-ul verbal, cyberbullying-ul și excluderea socială. Un mediu școlar toxic afectează direct performanța academică și sănătatea mintală a elevilor. Prevenirea acestui fenomen necesită eforturi comune din partea profesorilor, părinților și autorităților.

Pilonii prevenției sunt educația și comunicarea. Strategiile de prevenire sunt cele mai eficiente arme împotriva agresivității. Acestea trebuie implementate înainte ca primele comportamente violente să se manifeste. Programele de inteligență emoțională sunt foarte importante, iar elevii trebuie învățați de mici să își recunoască și să își gestioneze corect emoțiile, precum furia sau frustrarea. Dezvoltarea empatiei contează enorm. Activitățile de grup și jocurile de rol îi ajută pe copii să înțeleagă impactul propriilor cuvinte și acțiuni asupra celorlalți. Prin canale de raportare sigure, şcolile trebuie să ofere cutii de feedback sau platforme online anonime unde elevii pot semnala abuzurile fără teama de răzbunare.

Ca metode de combatere sunt intervenția rapidă și consilierea, deoarece atunci când actele de violență au loc, reacția instituției de învățământ trebuie să fie fermă, rapidă și axată pe rezolvare, nu doar pe pedepsire. Astfel, prin aplicarea regulamentelor interne, toleranța trebuie să fie zero față de violență, trebuie susținută prin sancțiuni clare, aplicate echidistant.

Consilierea psihologică este obligatorie. Atât victima, cât și agresorul au nevoie de sprijin. Agresorii ascund adesea traume sau frustrări care necesită terapie. Medierea conflictelor poate fi realizată de profesorii sau consilierii școlari care pot organiza sesiuni de mediere pentru a ajuta părțile implicate să ajungă la o cale de reconciliere.

Parteneriatul Școală - Familie - Comunitate este de asemenea foarte important. Nicio școală nu poate rezolva singură această problemă structurală. Comportamentul agresiv deprins acasă sau în cercul de prieteni se va reflecta direct în clasă. Părinții trebuie să monitorizeze activitatea online a copiilor și să mențină un dialog deschis cu dirigintele. În paralel, poliția de proximitate și ONG-urile locale pot organiza campanii de conștientizare privind consecințele legale ale violenței. Siguranța în școli începe cu responsabilitatea fiecăruia dintre noi.

În contextul digitalizării educaţiei, hărţuirea virtuală sau cyberbullyingul a cunoscut o creştere alarmantă. Spre deosebire de bullyingul clasic, limitat la incinta şcolii, mediul online oferă agresiunii un caracter permanent precum şi o traumă psihologică amplificată a victimei. Conform cercetărilor sociologice recente, dinamica siguranţei online a copiilor minori are vulnerabilităţi majore: prevalenţa extinsă a fenomenului, absenţa mecanismelor de suport cunoscute, corelaţia multidirecţională.

Abordarea eficientă a fenomenului are nevoie de o trecere de la măsuri reactive, cu caracter de pedeapsă, la strategii proactive internalizate în cultura organizaţională a instituţiilor de învăţământ. Din analizele publicate de UNESCO, implementarea unor politici anti-violenţă clare, dublate de mecanisme stricte de monitorizare şi audit este importantă.

Este, de altfel, necesară dezvoltarea cetăţeniei digitale.Trebuie integrate în curriculumul obligatoriu module dedicate eticii digitale şi utilizării responsabile a tehnologiei. Elevii trebuie să deprindă competenţele de evaluare a riscurilor, managementul confidenţialităţii şi recunoaşterea discursului instigator la ură. Având în vedere faptul că cyberbullyingul trece de perimetrul fizic al şcolii, succesul programelor depinde într-adevăr de parteneriatele active cu tutorii legali. Este necesară şi instruirea

părinţilor pentru identificarea indicatorilor comportamentali ai abuzului, cum ar fi: schimbări bruşte de dispoziţie, refuzul de a mai merge la şcoală şi chiar regresul academic.

În concluzie, combaterea violenţei şcolare şi a extensiilor sale cibernetice impune o reformă de paradigmă în managementul educaţional. Securizarea spaţiului de învăţare depinde direct de capacitatea sistemului de a genera cadre de sprijin interconectate, capabile să asigure o tranziţie sigură a tinerilor între dimensiunea fizică şi cea virtuală a existenţei lor sociale.

Bibliografie

1. Organizaţia Salvaţi Copii - Ora de Net (2024) Sondaj privind pericolele cu care se confruntă copiii pe reţelele sociale. Bucureşti: Salvaţi Copiii România
2. UNESCO (2020) What zyou need to know about school violence and bullying. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
3. UNICEF România & U-Report (2023) Sondaj naţional privind cyberbullyingul şi percepţia tinerilor asupra siguranţei online. Bucureşti: UNICEF

CREATIVITATEA ELEVILOR PRIN AUTOEVALUARE

Prof. înv. primar Ungureanu Violeta,
Școala Gimnazială „Leon Dănăilă",Darabani,jud. Botoșani

Termenul „creativitate" își are originea în cuvântul latin creare care înseamnă a zămisli, a făuri, a naște. El este introdus în vocabular de psihologul american Gordon Allport (1937) şi înlocuieşte vechii termeni de spirit inovator, inventivitate, talent

În literatura de specialitate se consideră ca dată de început a studiilor sistematice asupra creativităţii anul 1950 când, la Congresul Asociaţiei Psihologilor Americani, J.P.Guilford semnalează sărăcia studiilor asupra creativităţii şi schiţează câteva direcţii de cercetare a acestei dimensiuni a personalităţii umane. După acest impuls, problematica diversă a creativităţii a intrat în programul de cercetare al majorităţii universităţilor din SUA şi din diferite ţări ale Europei.

În România, studiile de început asupra creativităţii se leagă de numele unor filosofi şi psihologi precum: Constantin Rădulescu Motru, Ştefan Odobleja, Mihai Ralea, Tudor Vianu, Florian Ştefănescu Goangă, Vasile Pavelcu. După 1970 demarează o serie de cercetări experimentale asupra creativităţii având drept obiective finale evaluarea şi stimularea creativităţii în diferite domenii (ştiinţă, artă, educaţie).

În pofida numărului mare de cercetări consacrate creativităţii,nu se poate vorbi încă de un consens în definirea acesteia. Fenomenul este explicabil dacă avem în vedere faptul că fiecare autor pune accentul pe o anumită dimensiune a creativităţii. Câteva definiţii ale creativităţii care ilustrează acest lucru:

„Creativitatea este capacitatea de a modela experienţa în forme noi şi diferite, capacitatea de a percepe mediul în mod plastic şi de a comunica altora experienţa unică rezultată" (I.A.Taiylor, 1959);

„Creativitatea este procesul modelării unor idei sau ipoteze, al testării acestor idei şi al comunicării rezultatelor" (E.P.Torrance, 1962);

Creativitatea este un proces de asociere şi de combinare, în ansambluri noi a unor elemente peexistente" (H.Jaoui, 1975);

„Creativitatea reprezintă interacţiunea optimă, generatoare de nou, dintre atitudini şi aptitudini" (P.Popescu/Neveanu, 1978);

„Creativitatea este un complex de însuşiri şi aptitudini psihice care, în condiţii favorabile, generează produse noi şi de valoare pentru societate" (Al.Roşca, 1981);

„Creativitatea este capacitatea de a imagina răspunsuri la probleme, de a elabora soluţii inedite şi originale" E.Limbos, 1988);

Examinarea definiţiilor creativităţii conduce la concluzia că noutatea, originalitatea, ingeniozitatea şi valoarea teoretică sau practică reprezintă trăsături esenţiale ale activităţii creatoare.

În aceste condiţii, se consideră a fi o creativitate cotidiană, obişnuită,manifestată ori de câte ori oamenii rezolvă o situaţie problematică, şi o creativitate de nivel înalt, accesibilă unei minorităţi. Se disting cinci niveluri ale creativităţii:

a) creativitatea expresivă, este forma fundamentală a creativităţii care nu este condiţionată de nici o aptitudine şi este cel mai uşor de surprins în desenele copiilor. Caracteristicile principale ale acestui nivel al creativităţii sunt spontaneitatea şi libertatea de exprimare;

b) creativitatea productivă, este nivelul specific tehnicienilor pentru că presupune însuşirea unor deprinderi care permit îmbunătăţirea modalităţilor de exprimare a creaţiei;

c) creativitatea inventivă, este cea care se valorifică prin invenţii şi descoperiri şi care pune în evidenţă capacitatea de a sesiza relaţii noi şi neobişnuite, căi noi de interpretare a unor realităţi cunoscute;

d) creativitatea inovativă, presupune înţelegerea profundă a principiilor fundamentale ale unui domeniu (artă, ştiinţă) şi apoi modificarea decisivă a abordării unui anumit fenomen. Vorbim în acest caz de inovaţii, care reprezintă aporturi semnificative şi fundamentale într-un domeniu;

e) creativitatea emergentă este nivelul suprem al creativităţii la care ajung foarte puţini indivizi şi presupune descoperirea unui principiu, a unei idei care să revoluţioneze un întreg domeniu al cunoaşterii. Acest nivel este cel mai greu de înţeles şi de explicat, iar cei ce ating acest nivel sunt calificaţi drept genii.

Dezvoltarea creativităţii elevilor

Psihologii admit că fenomenul creativităţii este o caracteristică general-umană, deoarece fiecare individ posedă însuşiri care îi vor permite acte creative dar la niveluri diferite de realizare. În ultimele decenii cercetarea psihologică a creativităţii şi-a concentrat atenţia asupra studiului căilor şi-a condiţiilor de dezvoltare a capacităţilor creatoare.

În acest context, sarcina de bază a educaţiei este dezvoltarea şi structurarea forţelor creative existente în fiecare individ în aşa fel încât activitatea individuală să devină în mod firesc şi o activitate creativă.

Ideea fundamentală a profesorilor este **„Ce se poate face pentru stimularea creativităţii elevilor?"** ori **„Care sunt coordonatele unei educaţii în vederea creativităţii?".** Nu este un anumit ghid al creativităţii, însă există anumite metode şi principii călăuzitoare cu caracter general ce se pot aplica în mai multe sau poate în majoritatea problemelor legate de creativitate.

Profesorii pot face foarte mult pentru stimularea creativităţii elevilor. Cercetările pe această temă au arătat că **atitudinea pozitivă a profesorului faţă de creativitate** este unul dintre cei mai importanţi factori care facilitează creativitatea. O primă condiţie a dezvoltării creativităţii elevului este ca **profesorul să ştie ce înseamnă a fi creativ, să aibă cunoştinţe de bază despre creativitate,** despre psihologia creativităţii, despre posibilităţile de dezvoltare a acesteia în procesul de învăţământ. E necesar **a se respecta personalitatea creatoare a elevului.** Acest lucru nu este uşor dacă ne gândim la faptul că elevii creativi pun întrebări incomode, oferă soluţii inedite de rezolvare a problemelor, nerespectând procedeele stereotipe, sunt de o curiozitate uneori supărătoare.

Uneori profesorii tind să aprecieze mai mult elevii disciplinaţi, care îşi îndeplinesc sarcina fără să comenteze şi sunt dispuşi să accepte judecata profesorului sau pe cea a majorităţii. Un elev care este capabil să nu fie de acord cu majoritatea poate trezi sentimente negative chiar dacă opinia lui e justă. Sunt şi situaţii în care marea majoritate a elevilor simte ceea ce preţuiesc profesorii, un anume comportament conformist şi atunci ei dau curs acestor aşteptări ale profesorilor. Este foarte important ca profesorul să nu reprime manifestările elevilor creativi, **să încurajeze libera exprimare a opiniilor,** să stimuleze imaginaţia sau soluţiile mai deosebite. Elevii trebuie să-şi poată manifesta liber curiozitatea şi spontaneitatea.

Aşadar, profesorul astfel să dirijeze situaţiile-problemă încât să se întreţină o atmosferă permisivă a unor relaţii dar să nu se exagereze nici prin autoritarism şi nici prin laissez faire.

În activitatea de predare - învăţare profesorul, el însuşi, să fie creativ, să dovedească flexibilitate intelectuală. Acest lucru va fi simţit de elevi şi le va stârnii o atenţie sporită, le va determina o curiozitate. Un asemenea profesor va fi privit cu ochi admirativi de elevi.

Orientând activitatea elevilor, profesorul îi încurajează să descopere cunoştinţele, să rezolve probleme, dar şi să formuleze, ei înşişi, probleme. Învăţarea pe bază de probleme, învăţarea prin descoperire sau învăţarea prin descoperire dirijată reprezintă forme ale unei **învăţări de tip euristic** prin care profesorul stimulează creativitatea elevilor. Elevii sunt puşi în situaţia să privească o problemă din unghiuri de vedere diferite, să o interpreteze, să elaboreze o ipoteză explicativă pe care să o verifice, să caute independent o soluţie. Şcolarii trebuie îndrumaţi să manifeste toleranţă faţă de ideile noi, să

acţioneze liber şi să utilizeze o critică de tip constructiv. Acest tip de învăţare nu numai că duce la formarea unui stil creativ de rezolvarea a situaţiilor - problemă, dar are efecte şi asupra formării personalităţii elevilor. Elevii se obişnuiesc să abordeze fără teamă problemele, să le analizeze şi să le rezolve. Sunt stimulaţi să devină curioşi şi deschişi, să îndeplinească cu plăcere sarcinile.

Nu mai puţin important este şi impactul relaţiilor interpersonale. Şcolarii învaţă să-şi cunoască propriile capacităţi şi să le compare cu ale celorlalţi colegi de clasă; capătă încredere în forţele proprii, comunică mai uşor cu ceilalţi, îşi exprimă opiniile cu mai mult curaj.

În această perspectivă a stimulării creativităţii elevilor, profesorul trebuie să acorde mai multă atenţie **modului în care se realizează evaluarea – aprecierea.** Este necesară o deplasare de accent a obiectivelor evaluării, de la obiective de ordin informativ (verificarea volumului de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi pe care le-a achiziţionat elevul) la **obiective de ordin formativ** (evaluarea competenţelor funcţionale ale elevului, respectiv gândirea critică, independentă şi originală, aplicarea cunoştinţelor şi deprinderilor în contexte noi , rezolvarea de probleme teoretice şi practice, prelucrarea şi utilizarea contextuală a unor informaţii complexe). Notarea nu va mai avea în ochii elevilor un caracter coercitiv; evaluarea trebuie orientată în direcţia evidenţierii aspectelor pozitive şi a progreselor înregistrate de fiecare elev în parte. Deplina încredere şi preţuire pe care o simte elevul din partea profesorului îl face să-şi alunge timiditatea şi inhibiţiile, considerându-se demn de a se dezvălui şi exterioriza.

Autoevaluarea este scopul final al evaluării. Evaluarea efectuată de elev permite acestuia să-și aprecieze propriul progres, să devină conștient de procesul și produsul învățării și să își asume responsabilitatea lui.

Implicarea în aprecierea propriilor rezulate are efecte pozitive pe mai multe planuri: învățătorul dobândește confirmarea aprecierilor sale în opinia elevilor; elevul devine subiectul acțiunii pedagogice, participant la propria sa formare; ajută pe elevi să aprecieze rezultatele obținute și să înțeleagă eforturile necesare pentru atingerea obiectivelor propuse; cultivă motivația lăuntrică față de învățătură și atitudinea pozitivă, responsabilă, față de propria activitate. (Radu, I.T., 1988, Evaluarea randamentului școlar, în Curs de pedagogie, Universitatea București, pag. 246)

Metodele moderne, printre care și autoevaluarea, pun în valoare o serie de capacități sau comportamente cum ar fi: "calitățile imaginației, atitudinile de responsabilitate, predispozițiile pentru

creație, stăpânirea anumitor operații, aptitudinile de organizare sau de metodă, virtualitățile sau progresiile în comunicare sau relații, posibilitățile de dezvoltare personală sau socială, finețea estetică sau toate formele de bun simț și de experiență." (Peretti, A., 1995, Educația în schimbare, Editura Spiru Haret, Iași, pag. 126). Deci, metodele complementare de evaluare trebuie concepute astfel încât să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu, dar, mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități).

Am folosit frecvent autoevalurea în cadrul orelor cu scopul de a ajuta elevii să ia o decizie justă în privința calificativelor pe care le merită, să nu se mai simtă nedreptățiți și, în consecință, să ajungă să nu mai fie interesați doar de obținerea unor calificative bune și foarte bune, indiferent dacă le merită sau nu.

Prin aplicarea autoevaluării am reușit să realizăm o mai bună comunicare și colaborare între învățător și elevi sau părinți. Elevii au înțeles ce greșeli au făcut și au devenit nerăbdători să se autoevalueze și au început să-și dorească să realizeze performanțe mai bune, ceea ce au și reușit. Părinții au remarcat o creștere a motivației pentru învățare și au semnalat cu bucurie un interes crescut pentru învățătură, precum și dorința permanentă a copiilor de a-și autoevalua tot ceea ce lucrau.

Instruirea orientată spre creativitate implică un set de condiţii favorabile, dar hotărâtoare este încurajarea copiilor să lucreze şi să gândească independent, să-şi elaboreze propriile proiecte şi să se debaraseze de ideea că în şcoală orice activitate trebuie strict dirijată şi controlată de profesor.

În predarea oricărei discipline şcolare se pot aplica metode şi exerciţii practice pentru stimularea creativităţii copiilor; metodele şi exerciţiile nu sunt miraculoase, dar efectul poate fi.

Bibliografie:

Psihologie educaţională - N. Jurcău. Editura U.T. Press Cluj-Napoca-2000

Psihologie- Manual pentru clasa a IX-a, Şcoli Normale şi licee E.D.P. Bucureşti-1990

Învăţământul primar - Revistă dedicată cadrelor didactice Editura MINIPED – Bucureşti Nr. 2-3, 2003

Învăţământul primar - Revistă dedicată cadrelor didactice Editura DISCIPOL – Bucureşti Nr. 3-4, 1999

Creativitate şi inteligenţă emoţională – Roco, M., Editura Polirom, Iaşi, 2001

DEZVOLTAREA PERSONALITĂŢII ŞCOLARILOR PRIN ACTIVITĂŢI ARTISTICE

Ungureanu Violeta , prof.înv.primar–
Şcoala Gimnazială „Leon Dănăilă" , Darabani

Personalitatea umană,în general,este un punct unic de intersecţie a coordonatelor fizice şi spaţio-temporale cu cele socio-culturale ale fiecărui individ.Unicitatea ei este un aspect integrator, „totul se leagă de tot",iar personalitatea prin geneza şi raporturile sale cantitative cu mediul exterior,se construieşte şi şlefuieşte în acţiunile directe dintre persoana purtătoare de dotaţie genetică şi influenţele mediului socio-cultural.

Educaţia ca factor al mediului vine să satisfacă trebuinţele de creştere ale sistemului psihic uman.Cazul special,bine şi riguros organizat al educaţiei formale desfăşurată în şcoală,adaptată noilor cerinţe mondiale în domeniu,precum şi politicilor educaţionale guvernamentale,este chemată să ofere tinerei generaţii nu numai informaţii,ci şi capacităţi şi deprinderi de adaptare eficientă la schimbările frecvente apărute în societatea modernă,atât pe piaţa muncii,cât şi în stilul de viaţă,habitudini-distracţie-relaxare,a „noului cetăţean".

În prezent,omul se îndreaptă spre o societate informatizată dar în mod paradoxal se vorbeşte de secolul XXI ca despre unul spiritual.În acest context entitatea umană este „bombardată" pe toate căile senzoriale de un noian de informaţie.Copilul ajutat de adult trebuie să se orienteze spre o instrucţie pragmatică „brodată" cu elemente artistico-plastice,pentru a deveni o personalitate etică,echilibrată de spiritul critic,pentru ca viaţa lui să fie senină şi creatoare.

Instrucţia desfăşurată în clasele primare întregeşte „cei şapte ani de-acasă" (uneori şase),dar şi activitatea din instituţiile preşcolare.Orele de dexterităţi-abilităţi practice,educaţie plastică,educaţie muzicală (puţine însă ca număr în programele şcolare) sunt foarte bine primite de elevii mici.Ei sunt foarte activi şi creativi dacă au materiale potrivite,iar temele şi sarcinile propuse nu depăşesc particularităţile individuale şi de vârstă.Există însă şi persoane sceptice ce consideră aceste ore nefolositoare.Chiar aşa ! „La ce bun atâta muzică,pictură şi lucru manual ?"

Caracterul sistemic al organizării învăţământului modern poate oferi răspunsul acestei întrebări. „Totul se leagă de tot" ,deci latura artistică a existenţei noastre se leagă de toate şi de tot.Între artă şi celelalte componente ale vieţii noastre este o interdependenţă indestructibilă şi în acelaşi timp

necesară.Arta,ca şi sportul,poate oferi modele,moduri/stiluri de viaţă,dar şi instrumentele unei adaptări economice şi pragmatice.

Spunem despre tinerii noştri că nu ştiu să se distreze.Şi aşa este ! Ei nu pot face acest lucru din cauza noastră,a adulţilor,pentru că nu dispun de structuri artistice şi deprinderi de relaxare formate în mica copilărie.Orele cu specific artistic au această menire.Tensiunea acumulată de elev uneori acasă,în relaţiile sale cu membrii familiei,în special cu adulţii care de cele mai multe ori nu au timp ca să-i asculte,pe stradă sau la şcoală în relaţie cu ceilalţi copii care găsesc uneori cele mai neaşteptate forme de reprimare a celui de lângă ei,poate fi exteriorizată prin cântec sau dans.În acest sens psihanaliştii vorbesc de „sublimare" ca despre un proces compensator şi indispensabil reechilibrării psihicului uman în condiţii de sănătate.Distracţia tinerilor ar fi poate pe măsura aşteptărilor noastre dacă am pune mai mare accent în educaţia copiilor pe valorile tradiţionale etnologice şi folclorice.Cântecele românilor de petrecere s-ar impune în distracţiile lor dacă ar fi învăţate chiar şi în şcoală.

Educaţia plastică este o altă disciplină controversată pornindu-se de la ideea că „nu ajung ei pictori !".Se pare însă că elementarele cunoştinţe despre culori şi elementele de limbaj plastic,dar şi despre influenţa lor psihologică şi energetică în viaţa omului,contribuie la echilibrarea personalităţii cu mediul-natura şi semenii.Efectele nu vor întârzia să apară.Dacă la început elementele de educaţie plastică vor fi vizibile la nivel individual prin asortarea obiectelor vestimentare,cu timpul aceste aspecte se vor observa în decoraţiunile interioare,dar şi în arhitectura oraşelor.Vizitele prin muzee sau galerii de artă au un efect terapeutic liniştitor asupra psihicului uman,iar percepţia asupra lumii şi oamenilor va căpăta reflexe „roz".Iar dacă ne gândim la sinestezii-procese atât de creatoare,atunci vom înţelege de ce atmosfera desfăşurării acestor ore este atât de importantă.

Vechii latini spuneau : „ceea ce reprezintă educaţia fizică pentru corp,reprezintă muzica pentru suflet".Componenta spirituală a personalităţii are nevoie de literatură (poezie),dar şi de muzică.Ea este cea care însoţeşte omul de la naştere până la moarte.Există în germenul fiinţei noastre dorinţa de a emite sau asculta sunete melodioase (sau mai puţin !).Unii sunt talentaţi şi apreciaţi pentru acest lucru,alţii sunt buni ascultători,însă toţi vibrează în prezenţa notelor muzicale,nu pot rămâne nepăsători.În clasa I intonarea cântecelor după auz contribuie la dezvoltarea auzului fonematic atât de necesar în activitatea de scris-citit. Î

n ultimii ani educaţia pentru „toţi" s-a transformat în educaţia pentru fiecare.Particularităţile individuale sunt punctul de plecare al programelor educative personalizate,iar acolo unde performanţele intelectuale

suferă calitativ ele sunt compensate de cele practice.Piaţa muncii rezervă un loc pentru fiecare,nu numai pentru intelectuali.Orele de abilităţi practice pregătesc şi meseriaşii viitorului.Aşa încât să oferim copiilor ceea ce vor şi ceea ce li se potriveşte ! Să renunţăm la uniformizare,standardizare,clasificare şi elitism înşcoala de masă !

Ştim cu toţii că personalitatea copilului şcolar este în formare şi este foarte uşor de modelat;colectivele numeroase sunt însă o problemă.Orientările şi întăririle de care elevul are atâta nevoie îi sunt oferite de noi.Noi constituim modelele acestei generaţii,iar copiii sunt copii miniaturale ale părinţilor.Cadrul didactic în special trebuie să ţină pasul nu numai cu informaţia nouă,dar şi cu politicile educaţionale şi noile concepte în domeniul educaţional.Formaţia cadrului didactic tinde spre o complexitate care vizează toate laturile vieţii,de la cea cultural artistică până la cea socio-economică,iar interesul copilului ar trebui mai des invocat în acelaşi timp cu uitarea ideii de imposibilitate în realizarea unor proiecte educaţionale.

Dacă prin intermediul activităţilor artistice,faci să se exprime impulsurile sufleteşti ale copiilor,aceasta înseamnă că necesităţile lor cele mai profunde sunt lăsate libere,dar nu în voia lor.Participarea interioară a copiilor la activitatea artistică creatoare a fost considerată uneori drept o „descărcare".Arta însă este plăsmuire,formare atât în lumea lucrurilor cât şi în împărăţia sufletului.Unele teme artistice pretind o atitudune interioară de care instinctiv nu suntem deloc în stare.Prevăzătorul poate fi silit să devină îndrăzneţ,neastâmpăratul să fie chibzuit,cel cu voinţă slabă să manifeste perseverenţă,încăpăţânatul să devină apt pentru acomodare.Faptul că activităţile artistice au un efect educativ asupra copiilor a fost de nenumărate ori observat şi accentuat,dar nu întotdeauna s-a înţeles şi cât de pătrunzătoare şi persistentă se dovedeşte această acţiune.Acele modele şi obişnuinţe pentru activitate care s-au format în timpul vârstei imitaţiei sunt cele mai adânc înrădăcinate.De aceasta ţine,de exemplu,atitudinea fundamentală,pozitivă sau negativă,faţă de lumea înconjurătoare şi faţă de alţi oameni.Nu există altă activitate mai eficace pentru cultivarea acestei atitudini fundamentale chiar începând din copilăria timpurie,decât cea artistică.Prin aceasta omul se obişnuieşte să intre cu toate aptitudinile sale sufleteşti şi cu fiecare fibră a corpului său în lupta cu o problemă care i se arată a fi importantă,nu pentru că rezolvarea ei ar aduce un avantaj material deosebit,ci pentru că văzut din punct de vedere uman,este interesantă.Se va pune baza aptitudinii de a cultiva şi dezvolta interes pentru ceea ce face.

Este necesară o gândire cu totul nouă,ca bază a unei noi moralităţi.Această moralitate trebuie bazată pe conceptul conform căruia copiii văd mai întâi lumea ca fiind bună,apoi frumoasă,apoi adevărată,lucru care este în sine o creaţie artistică.Pentru a corespunde unei trăiri interioare a copilului,este necesară o nouă artă a educării pentru a contrabalansa mecanizarea crescândă a lumii noastre şi a noastră înşine şi pentru ca ei să păstreze pe tot parcursul vieţii un respect pentru ceea ce înseamnă să fii o fiinţă umană.

CAPITOLUL II

PROIECTE DIDACTICE

PROJET DIDACTIQUE

Preda Melania

Liceul Tehnologic „Marin Grigore Năstase" Tărtășești

CLASSE : VIIIe, L1

SUJET : Si conditionnel II

TYPE : Fixation des connaissances

COMPÉTENCES GÉNÉRALES : la compréhension orale et écrite, la production orale et écrite

COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES :

1.1. Choisir les idées principales des programmes de télévision / enregistrements audio-vidéo sur des sujets familiers, si l'on parle de manière distincte et claire

2.1. Participer à des conversations courtes en contexte familier, sur des sujets d'ordre général

3.1 déduire à l'aide du contexte la signification des mots inconnus

4.2. Rédiger des textes courts et cohérents sur des sujets d'intérêt

OBJECTIFS OPÉRATIONNELS : à la fin de la classe, les élèves seront capables de :

-identifier correctement au moins 3 structures du SI conditionnel II dans un texte ;

- produire au moins 3 phrases hypothétiques en utilisant correctement la structure étudiée ;

-participer à un dialogue en employant correctement le SI conditionnel II ;

-employer correctement les formes verbales du SI dans les types d'exercices proposés.

RESSOURCES : la chanson „Si j'étais Président'', des fiches de travail, le tableau, le tableau interactif, quiz kahoot. des cahiers, des téléphones, l'image, le catalogue

MÉTHODES ET PROCÉDÉS : la conversation, la lecture, l'exercice, l'explication, le brainstorming, la découverte guidée, l'observation, le jeu didactique, la compréhension orale

FORMES D'ORGANISATION : travail frontal, travail individuel, travail en binômes

SITOGRAPHIE :

Link 1 : https://ro.wikipedia.org/wiki/Palatul_%C3%89lys%C3%A9e#/media/Fi%C8%99ier:Palais_de_l'Elys%C3%A9e_Entr%C3%A9e.JPG

Link 2 : https://www.youtube.com/watch?v=s565nXsXTrg

Link 3 : https://www.paroles.net/gerard-lenorman/paroles-si-j-etais-president

SCÉNARIO DIDACTIQUE

Étapes de la leçon	**Activité de l'enseignant**	**Activité des élèves**	**Méthodes, formes d'organisation**	**Ressources**
1.Mise en train 2'	-salue les élèves -vérifie la présence -crée une atmosphère favorable au travail.	-répondent au salut -se préparent pour la leçon	La conversation	Catalogue
2. Vérification des acquisitions antérieures 3'	-vérifier le devoir -demande aux élèves de corriger les erreurs	-lisent le devoir -corrigent les fautes	La lecture La conversation Travail frontal	Cahiers
3. Briser la glace 5'	-montre une photo du Palais de l'Élysée -demande aux élèves de répondre à la question *:* *,, Si vous étiez président, qu'est-ce que vous changeriez dans votre pays ? ''*	-formulent librement des hypothèses -participent à la discussion	La conversation Brainstorming L'exercice Travail frontal	L'image (link 1) Le tableau interactif
4.Annoncer le thème et présenter le contenu 5'	-annonce le sujet et les objectifs -écrit au tableau noir le titre -rappelle la structure *Si+imparfait+condition-nel présent*	-écoutent les explications -écrivent dans leurs cahiers -répondent aux questions	La découverte guidée L'explication La conversation	Le tableau

5. Fixation des connaissances 25'	-propose aux élèves de travailler sur le SI conditionnel II		L'explication	
	-distribue les paroles de la chanson de Gérard Lenorman „Si j'étais président'' et explique la consigne (fiche 1)	-reçoivent les fiches -écoutent la chanson et complètent les vers avec les verbes qui manquent	L'exercice Compréhension orale Travail individuel	La chanson (link2) Fiche de travail 1 (link 3)
		-écoutent encore une fois la chanson pour vérifier les réponses	Conversation Travail frontal	
	-demande aux élèves de : # relire les paroles de la chanson # souligner 3 phrases qui contiennent la structure : *SI + imparfait + conditionnel présent* # lire leurs exemples	-relisent les paroles de la chanson -soulignent les phrases -lisent les exemples à haute voix	Observation guidée Découverte Conversation Explication Travail frontal	La chanson
	-organise un travail en binômes : chaque équipe reçoit une fiche avec des questions (fiche 2)	-répondent aux questions -échangent les rôles -lisent les réponses devant la classe	Travail en binômes L'exercice Travail frontal	Fiche de travail 2
	-propose un jeu oral : chaque élève formule une phrase hypothétique en utilisant correctement la structure du SI	-formulent spontanément des phrases en utilisant le SI conditionnel	Jeu didactique Conversation	
	-lance un quiz interactif Kahoot afin de vérifier la		L'exercice Travail individuel	Téléphones

	compréhension de la règle grammaticale	-répondent individuellement aux questions -vérifient leurs connaissances		Le tableau interactif Kahoot
6. Évaluation de la performance 7'	-propose une fiche d'évaluation -observe le travail -offre un feedback	-résolvent les exercices	L'exercice Travail individuel	Fiche d'évaluation
7. Le transfert des connaissances 2'	-annonce le devoir : *« Rédigez un texte de 80 mots : Si j'étais président de mon école... »* -explique la consigne	-écoutent la consigne -posent des questions -notent le devoir	L'explication La conversation	
8. Appréciations, Recommanda-tions 1'	-fait des appréciations sur l'activité des élèves		Feedback	

FICHE DE TRAVAIL 1

Écoutez la chanson et complétez les vers avec les verbes qui manquent.

SI J'ÉTAIS PRÉSIDENT

Il était une fois à l'entrée des artistes,
Un petit garçon blond au regard un peu triste,
Il attendait de moi une phrase magique,
Je lui dis simplement : Si j'étais Président
Si j'étais Président de la République
Jamais plus un enfant n'aurait de pensée triste
Je nommerais bien sur Mickey premier ministre
De mon gouvernement, si j'étais Président
Simplet à la culture me semble une évidence,
Tintin à la police et Picsou aux finances,
Zorro à la justice et Minnie à la danse
Est-ce que tu ……. content si j'étais Président ?
Tarzan serait ministre de l'écologie
Bécassine au commerce, Maya à l'industrie,
Je ……. publiques toutes les pâtisseries,
Opposition néant, si j'étais Président
Si j'étais Président de la République,
J'…….. mes discours en vers et en musique
Et les jours de conseil on ……. en pique-nique,
On …… des trucs marrants si j'étais Président
Je recevrais la nuit le corps diplomatique,
Dans une super disco à l'ambiance atomique,
On se …….. la guerre à grands coups de rythmique
Rien ne serait comme avant, si j'étais président.
Au bord des fontaines ……. de l'orangeade
Coluche notre ministre de la rigolade
…… des manèges sur toutes les esplanades
On ……. vraiment, si j'étais Président !
(Chœur enfants)
Si tu étais Président de la République,
Pour nous, tes petits copains, ça serait super pratique,
On …… rigoler et chahuter sans risques,
On …….. bien contents si tu étais Président.
Je ne serais jamais Président de la République

Vous, les petits malins, vous êtes bien sympathiques
Mais ne comptez pas sur moi pour faire de la politique,
Pas besoin d'être Président, pour aimer les enfants.

Mots : *serais, déclarerais, écrirais, irait, ferait, ferait, coulerait, imposerait, s'éclaterait, pourrait, serait*

FICHE DE TRAVAIL 2

Posez des questions à votre camarade :

Élève A

- Si tu étais président(e), qu'est-ce que tu changerais ?
- Si tu pouvais vivre dans un autre pays, où habiterais-tu ?

Élève B

- Si tu gagnais au loto, que ferais-tu ?
- Si tu étais riche, que ferais-tu ?

FICHE D'EVALUATION

1.Reliez les éléments pour former des phrases :

a. S'il pleuvait, 1.vous pourriez le faire.
a-…….
b. Si je pouvais 2.nous ferions le tour du monde.
b-…….
c. Si nous gagnions au loto 3.tu devrais prendre ton parapluie. c-…….
d. Si vous veniez 4.je réaliserais ce reportage.
d-……
e. Si vous vouliez 5.nous irions au cinéma.
e-……

2.Placez correctement la conjonction SI dans les phrases suivantes :

a. ..... il finissait son devoir, …… je le féliciterais.
b. …… tu voulais partir ,…… elle t'accompagnerait.
c. …….. on irait chez le médecin …….. tu étais malade.
d…….. nous pourrions aller au cinéma ……. nous avions des billets.

!!! Notez chaque réponse bonne avec 10 points, ajoutez 10 points et divisez le résultat à 10. Vous obtiendrez ainsi la note.

Quiz KAHOOT

1.Quelle est la bonne structure grammaticale ?

- Si + présent → futur
- Si + imparfait → conditionnel présent
- Si + futur → présent
- Si + conditionnel → imparfait

2.Complete la phrase : *Si j'étais riche, je _____ une grande maison.*

- Achète
- Achèterais
- Achèterai
- Achetais

3.Quel est le temps du verbe *« étais »* ?

- Passé compose
- Imparfait
- Présent
- Futur simple

4.Choisissez la phrase correcte.

- Si j'étais riche, j'achète une voiture.
- Si j'étais riche, j'achèterais une voiture.
- Si je suis riche, j'achèterais une voiture.
- Si j'étais riche, j'achèterai une voiture.

5. Complète la phrase : *Si je pouvais voyager, je _____ le Japon.*

- Visite
- Visiterais
- Visiterai
- Visitais

6. Le SI conditionnel II sert à exprimer :

- Un ordre
- Une hypothèse
- Une action terminée
- Une obligation

7. Quelle phrase est correcte ?

- Si j'avais un million d'euros, je voyagerais autour du monde.
- Si j'ai un million d'euros, je voyagerais.
- Si j'avais un million d'euros, je voyagerai.
- Si j'avais un million d'euros, je voyage.

8. Complète la phrase : *Si nous _____ plus de temps, nous voyagerions davantage.*

- Avons

- Avions
- Aurons
- Aurions

9. La phrase «*Si elle pouvait parler anglais, elle travaillerait en Angleterre est*» :
   - Vrai
   - Faux
10. Choisis la meilleure réponse. *«Si j'étais invisible …»*
    - Je disparais
    - Je pourrais entrer partout
    - J'entre partout
    - Je suis invisible

PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ

GORNIC Milena - Vesna profesor pentru educație timpurie

Grădinița cu Program Prelungit Giroc/Timiș

DATA: 14.02.

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: Grădinița cu Program Prelungit Giroc

PROF. ÎNV. PREȘC: Gornic Milena-Vesna

NIVELUL/GRUPA: 5-6 ani / Mare

TEMA ANUALĂ DE STUDIU:" Când, cum și de ce se întâmplă?"

TEMA PROIECTULUI TEMATIC: "Viețuitoarele Pământului"

TEMA SĂPTĂMÂNII: "La Poli"

TEMA ACTIVITĂȚII: "Călătoria Ursului Cafeniu la Polul Nord"

ACTIVITATE INTEGRATĂ: ADE (DLC)+ ALA1+ADE(DEC)

ELEMENTE COMPONENTE ALE ACTIVITĂȚII INTEGRATE:

ADP: Întâlnirea de dimineață: „ Dac-aş fi un animal polar, aş vrea să fiu….."
Salutul, prezența, noutatea zilei, calendarul naturii.
Tranziție: " Mersul pinguinilor " (mers ritmic)

ADE: Activitate integrată: DLC: "Povestea ursului cafeniu" de Vladimir Colin (lectura educatoarei)
Tranziție: : " Cântecul prieteniei " (joc cu dans și cânt)

ALA: Joc de rol: "De-a animalele din poveste" .
Construcții: "Iglu-adăpost pentru animalele din poveste" – construim iglu din cuburi de zahăr.
Știință: "Hrănim animale din poveste" – așează tot atâția pești cât indică cifra de pe pinguin
Bibliotecă: „Litere pentru animalele din poveste" – desenează în făină litera indicată pe pinguin

DEC1: "Ursul cafeniu" – (Activitate plastică - pictură)

ALA2: "Pe urmele urșilor" (joc distractiv)

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

- Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare
- Activizare și manifestare a potențialului creativ;
- Mesaje orale în diverse situații de comunicare;
- Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute;
- Finalizarea sarcinilor și acțiunilor (persistență în activități

COMPORTAMENTE VIZATE:

- Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă);
- Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc. (comunicare expresivă);
- Demonstrează capacitate de comunicare clară a unor idei, nevoi, curiozități, acțiuni, emoții proprii (comunicare expresivă);
- Respectă regulile de exprimare corectă, în diferite contexte de comunicare ;
- Realizează sarcinile de lucru cu consecvență;
- .Integrează ajutorul primit,pentru realizarea sarcinilor de lucru la care întâmpină dificultăți;
- Participă la activitățile de grup și la activitățile de joc în calitate de auditor;
- Exersează, cu sprijin, autoaprecierea pozitivă, în diferite situaţii educaţionale;
- Manifestă creativitate în activități diverse.

SCOPUL: Formarea creativității și a expresivității limbajului oral și consolidarea unor abilitati practice specifice nivelului de dezvoltare.

OBIECTIVE:

O1. Să denumească personajele și titlul lecturii;

O2. Să prezinte succint întâmplările petrecute în povestea audiată, cu ajutorul îndrebărilor adresate de educatoare;

O3. Să imite corect acțiunile animalelor din poveste ;

O4. Să construiască iglu din cuburi de zahăr;

O5. Să așeze tot atâția peștișori cât indică cifra;

O6. Să recunoască și să deseneze litera indicată pe pinguin;

O7. Să picteze corespunzător personajul principal din poveste, folosind materialele puse la dispoziție specifice activității de pictură;

O8. Să participe cu interes la activitățile desfășurate;

O9. Să respecte regulile jocului.

STRATEGII DIDACTICE:

Metode și procedee: conversaţia, explicaţia, demonstraţia, exerciţiul, observația, expunerea, turul galeriei, piramidei, jocul.

Resurse materiale: coșul cu surprize, plicul cu scrisoarea de la pinguin, fișe poveste, urși din polistiren, acuarele, pensule/bureței, șervețele, pahare cu apă, măști cu animale din poveste, cuburi de zahăr, fișe de lucru, iglu.

Resurse umane: copiii grupei, educatoarea.

Forme de organizare: frontal, pe grupe și individual.

EVALUAREA: Observarea comportamentală a copiilor, observația sistematică, evaluarea orală, evaluarea continuă, analiza, aprecieri verbale individuale și generale.

DURATA ACTIVITĂȚILOR: O zi.

LOCUL DESFĂȘURĂRII: Sala de grupă.

SCENARIUL ACTIVITĂȚII

Programul zilei începe cu **Întâlnirea de dimineață**: „ Dac-aș fi un animal polar, aș vrea să fiu….." – urs polar, focă, morsă, balenă, pinguin ….". Copiii sunt așteptați în sala de grupă, unde își vor împărtăși emoțiile, ideile, starea de spirit, buna dispoziție. Educatoarea îi primește cu căldură, zâmbindu-le și încurajându-i. Copiii se așează pe băncuțe în semicerc, pentru a putea relaționa cu toți membrii grupei intonând versurile:

"Dimineața a sosit / La grădiniță am venit / În semicerc ne așezăm/ Și frumos ne salutăm!/A început o nouă zi…- Bună dimineața dragi copii! / Bună dimineața doamna!"

Prezența se va realiza cu ajutorul catalogului însoțită de versurile:

"După ce ne-am așezat / Și frumos ne-am salutat / Să vedem cine-i prezent / Să vedem cine-i absent?

Copiii sunt îndemnați să se uite unii la alții pentru a vedea cine lipsește.

Calendarul naturii: Se va reactualiza "calendarul naturii", precizând ziua în care ne aflăm (azi e ziua de vineri), ieri a fost (ziua de joi), iar mâine va fi (ziua de sâmbătă), după care toti copiii vor fi îndemnați să repete zilele săptămânii. Mai departe vom trece data (14), luna (februarie), anul (2025), anotimpul în care ne aflăm (iarna), cum ne îmbrăcăm în această perioadă (cu hăinuțe groase, căciulă, fular, mănuși, palton/geacă groasă, cizme/bocanci), marcând și schimbările meteo dacă este necesar.

La momentul de mișcare copii vor realiza câteva exerciții de înviorare și de încălzire a mușchilor corpului (sub forma unor mișcări de brațe, alergare ușoară pe loc, săritură ușoară) intonând versurile:

"Mâinile sus, mâinile jos / Stânga, dreapta dansez frumos, / Batem din palme, ne răsucim / Dăm din cap și ne oprim.

Fac gimnastică de mic, / Să cresc mare și voinic / Merg în pas alergător / Sara poi într-un picior / Mă opresc, respire ușor / Toată lumea e a mea / Când m-așez jos pe podea / Ăsta-i doar un început, / Ia priviți cât am crescut!"

La noutatea zilei copiii vor primi o scrisoare surpriză de la pinguin, pe care educatoarea o deschide și descoperă că este tocmai de la Polul Nord. (**Anexa 1)**

Vom realiza **tranziția** spre activitătaea pe domenii experiențiale (ADE-DLC) prin mersul ritmic - "Mergem ca pinguinii".

Educatoarea anunță tema zilei: "Călătoria Ursului Cafeniu la Polul Nord" apoi prezintă sarcinile pe care copiii le vor realiza la activitatea pe domenii experiențiale (ADE).

I. ORGANIZAREA ACTIVITĂȚII

Pentru o bună desfășurare a activităților propuse, educatoarea va lua în considerare câteva detalii esențiale privind amenajarea spațiului unde copiii vor desfășura activitatea, aerisirea sălii de grupă, pregătirea materialelor de lucru, a mobilierului.

II. DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

Captarea atenției: Se va realiza cu ajutorul "Coșulețului cu surprize" care vine însoțit și de o scrisoare pe care pinguinul le-a lăsat-o copiilor la grădiniță. Scrisoarea este de la Ursul Cafeniu care propune copiilor să-i descopere călătoria la Polul Nord**.**

Educatoarea va citi scrisoarea de la Ursul Cafeniu: "Dragi copilași, am aflat de departe ce copii buni și ascultători învață la grădinița voastră, drept pentru care m-am gândit să vă propun să-mi ascultați povestea. Povestea este însoțită de câteva sarcini și jocuri pe care le veți realiza împreună cu

doamna educatoare. Vă promit, că la sfârșitul îndeplinirii sarcinilor veți primi și o recompensă!" Spor la treabă, copilași!

Cu drag, Ursul Cafeniu!

Anunțarea temei și a obiectivelor: Ursul Cafeniu ne-a trimis materialele necesare desfășurării activității noastre care se numește "**Călătorie la Polul Nord**". Și vă roagă să ascultati povestea citită de doamna educatoare , după care vom picta ursul cafeniu din povestea noastră, iar la centre vom avea de realizat puzzle cu animale de la Poli, vom construii iglu din cuburi de zahăr, vom hrănii pinguinul cu peștișori și vom desena in făină litere, după care ne jucăm un joc distractiv "Pe urmele ursilor polari ".

După prezentarea sarcinilor și a obiectivelor, se trece la activitatea pe domenii experențiale cu ajutorul Tranziție: " Mersul pinguinilor " (mers ritmic)

Prezentarea conținutului și dirijarea învățării:

DLC – Lectura educatoarei: Educatoarea va citi „Povestea ursului cafeniu" folosind inflexiuni ale vocii, gestica și mimica corespunzătoare. Lectura se va expune respectând ordinea cronologică a evenimentelor. După fiecare secvență citită voi prezenta copiilor imaginile. Dacă în text apar cuvinte noi, le voi explica aceste cuvinte utilizând sinonime ale acestora.

Conținutul poveștii se va fixa prin întrebări legate de acțiunea prezentată precum și despre personaje:

1. Cum se numește povestea? (Povestea ursului cafeniu)
2. Unde a călătorit ursul cafeniu? (La Polul Nord)
3. Cu cine s-a întâlnit ursul cafeniu la Polul Nord? (cu foci, ursi polari si pinguin)
4. Cum au reacționat animalele polare când l-au văzut pe Ursul Cafeniu?
5. Cine l-a ajutat pe Ursul Cafeniu să devină alb? (un pinguin)
6. Ce i-a spus pinguinul să facă? (sa se facă cu săpun)
7. A devenit Ursul Cafeniu urs polar? De ce?
8. Unde l-a dus pinguinul pe Ursul Cafeniu?
9. Cum credeți că s-a simțit Ursul Cafeniu atunci când a fost respins de ceilalți (când au râs de el)?
10. De ce l-au acceptat ursii polari pe Ursul Cafeniu în cele din urmă?

Cu ajutorul **tranziției:** „Cântecul prieteniei" copiii sunt invitați la **centrele de interes (ALA1)** în funcție de centrul dorit de fiecare copil.

Copiii vor analiza cele 4 centre de lucru, explicându-li-se ceea ce au de realizat , familiarizându-se cu materialul de lucru.

Se vor intui materialele puse la dispoziția copiilor în cadrul celor 4 centre deschise și anume: Joc de rol: De-a animalele din poveste, Construcții: Iglu (cuburi de zahăr), Știință: Hrănim animale din poveste, Bibliotecă: Litere pentru animalele din poveste (făină).

În timp ce copiii lucrează educatoarea îi îndrumă și îi urmărește îndeaproape, va da explicații necesare, va pune întrebări ajutătoare și va interveni acolo unde preșcolarii întâmpină dificultăți.

Reamintește copiilor regulile pe care trebuie să le respecte în cadrul acestor activități: *vorbim în șoaptă pentru a nu deranja*, *apreciem ceea ce au lucrat colegii, fiecare sarcină trebuie terminată, colaborăm, ne ajutăm.*

Voi face aprecieri asupra întregii activități desfășurate de copii la fiecare centru, asupra modului de participare la activitate și asupra comportamentului acestora.

Asigurarea retenției și a transferului: se va realiza prin activitatea de pictură și reconstituirea machetei ce reprezintă moment din poveste.

Prin tranziția: **„Acum că povestea ursului ați ascultat și la centre ne-am jucat/ Ne mutăm la măsuțe și ne apucăm de pictat." copiii sunt îndrumați să se așeze la măsuțe pentru a picta ursul cafeniu.**

DEC: copiii sunt rugați să se așeze la măsuțe pentru a picta ursul cafeniu și a le așeza la machetă.

Intuirea materialului de pe măsuțe:

- Ce ați primit pe măsuțe? (urs din polistiren, pensule/bureței, acuarele, pahar cu apă)
- Ce activitate urmează să desfășurăm cu aceste material? (pictură)

Prezentarea și analiza modelului educatoarei:

- Ce vedeți voi pe modelul meu?
- Cu ce culoare am pictat ursul?

Explicația și demonstrația modului de lucru:

„Veți înmuia pensula/buretelul în culoare, apoi întindem cu grijă culoarea. Începem să pictăm din partea de sus pentru a nu se întinde culoarea cu mâna. Când rămânem fără culoare, mai înmuiem o dată pensula în culoare și continuăm până terminăm de pictat ursul."

Educatoarea realizează câteva exerciții de încălzire a mâinilor și degetelor: spălăm mânuțele, cântăm la pian, afară plouă, rotim pumnișorii, deschidem și închidem pumnișorii, încălzim palmele, scuturăm mânuțele.

Executarea temei de către copii: copiii vor picta după modelul oferit de educatoare. Educatoarea va supraveghea lucrul și va da indicații acolo unde este cazul. După ce timpul alocat acestei activități s-a scurs, educatoarea va da semnalul de încetare a lucrului.

Cu ajutorul *metodei Turul galeriei* , copiii vor așeza toate lucrările pe machetă, apoi revin pe scăunele în semicerc și vor răspunde întrebărilor edresate de educatoare pe baza poveștii ursului cafeniu cu ajutorul *metodei Piramidei.*

1. Despre cine este vorba în povestea noastră de astăzi? (Despre ursul cafeniu)
2. Unde locuia ursul cafeniu? (În pădurile din Europa)
3. Unde a călătorit ursul cafeniu? (La Polul Nord)
4. Cu cine s-a întâlnit ursul cafeniu la Polul Nord? (foci, pinguin și ursi polari)
5. Ce alte animale de la Poli mai cunoașteți? (Morsă, bufniță polară,)

Evaluarea activității: După ce copiii au îndeplinit toate sarcinile, fac împreună cu ei o scurtă evaluare a activității.

Pentru că acum toate personajele s-au întâlnit, ele invită copiii, să se joace împreună. ALA 2.

Într-o atmosferă de bună dispoziție, copiii vor fi antrenați în continuare în desfășurarea jocului distractiv : „Pe urmele urșilor"

La început jocul este condus de educatoare care va demonstra modul de desfășurare și va explica regulile jocului. Copiii sunt grupați în 2 echipe .

Pe podea sunt lipite urme ele urșilor, de către educatoare. Copiii vor sări pe urme și vor arunca biluțe în coșul ursului. Jocul continuă astfel în cât toți copiii să parcurgă traseul.

Jocul de probă se va desfășura împreună cu copiii, reluându-se regulile și modul de desfășurare pentru o mai bună înțelegere a acestora.

În desfășurarea jocului propriu-zis, educatoarea va interveni numai dacă este cazul, va stimula copiii și îi va îndemna să respecte regulile jocului.

Încheierea jocului se va realiza la semnalul sonor al educatoarei care va ruga copiii să se așeze pe scăunele în liniște și va recompensa copiii.

Încheierea activității: În încheierea activității educatoarea face aprecieri asupra gradului de implicare a copiilor în activitatea desfășurată pe tot parcursul zilei.

Se împart recompense.

BIBLIOGRAFIE:

1. Curriculum pentru educația timpurie, OMEN 2019;

2. Suport pentru explicarea și înțelegerea unor concept și instrumente cu care operează curriculumul pentru educație timpurie, OMEN 2019;

PROIECT DIDACTIC CREATIV (RED) — „JURNAL DIN DOUĂ EPOCI"

Prof. Hojda Mihaela Florentina
Liceul Tehnologic nr.1 Câmpulung
Moldovenesc, județul Suceava

Domeniul: Istorie / Educație Socială / Istoria Secolului XX

Tema: Regimurile Politice Democratice și Totalitare în Perioada Interbelică

1. Cadru Conceptual și Metodologic

Rezumatul Proiectului

Această resursă aplică metode active de scriere creativă și empatie istorică. Elevii redactează în paralel intrări de jurnal fictive din anul 1937, comparând viața cotidiană din democrații (Paris/Londra) cu cea din regimurile totalitare (Berlinul nazist sau Moscova stalinistă). Proiectul respectă normele de proiectare transdisciplinară detaliate în ghidurile oficiale disponibile pe platforma Ghid Definitivat - CJRAEMM.

Competențe Specifice

- **C1:** Utilizarea critică a termenilor istorici conform sintezelor de Liceunet - Regimuri Politice.
- **C2:** Analiza comparativă a structurilor sociale, economice și culturale interbelice.
- **C3:** Argumentarea opiniei proprii pe baza izvoarelor istorice, respectând structura unei Lecții de Istorie pe Didactic.ro.

2. Ghidul Elevului: Structura Detaliată a Jurnalului

Pentru fiecare componentă, vei scrie câte 3 intrări de jurnal distincte (dimineață, prânz, seară). Integrarea dialogurilor și a termenilor preluați din Manualul de Istorie de pe Scribd este obligatorie.

Componenta A: Jurnalul lui Marc (Viața într-o Democrație)

Context: Paris sau Londra, anul 1937. Atmosferă de pluralism și libertate individuală.

- **Subpunctul 1: Spațiul Public și Informarea (Dimineața)**
  - *Sarcina ta:* Descrie o oprire la un chioșc de ziare sau la o cafenea aglomerată în drum spre școală ori muncă.
  - *Dialog obligatoriu:* Schimb de opinii deschis cu vânzătorul de ziare sau cu un client despre deciziile guvernului.

- *Ce evidențiezi:* Libertatea presei și diversitatea ideologică, concepte explicate în ghidul de Regimuri Politice Interbelice pe Liceunet.
- *Cuvinte-cheie:* opinie publică, libertate de exprimare, pluralism, dezbatere.

- **Subpunctul 2: Relația cu Autoritatea (Prânz)**
  - *Sarcina ta:* Descrie un control de rutină al unui polițist pe stradă sau rezolvarea unui act administrativ.
  - *Dialog obligatoriu:* O discuție politicoasă, pe poziții de egalitate civică, între Marc și reprezentantul legii.
  - *Ce evidențiezi:* Respectarea drepturilor fundamentale și funcționarea unui stat de drept.
  - *Cuvinte-cheie:* drepturi cetățenești, constituție, legalitate, transparență.
- **Subpunctul 3: Viitorul și Aspirațiile (Seara)**
  - *Sarcina ta:* Descrie o discuție relaxată în familie sau cu prietenii în jurul cinei.
  - *Dialog obligatoriu:* Planificarea unei călătorii în străinătate sau alegerea liberă a unei cariere ori afaceri.
  - *Ce evidențiezi:* Inițiativa privată și lipsa amestecului statului în deciziile personale.
  - *Cuvinte-cheie:* opțiune liberă, inițiativă privată, pașaport, mobilitate.

Componenta B: Jurnalul lui Viktor (Viața într-un Regim Totalitar)

Context: Berlinul nazist sau Moscova stalinistă, anul 1937. Atmosferă de teroare, cenzură și propagandă agresivă.

- **Subpunctul 1: Spectacolul Supunerii (Dimineața)**
  - *Sarcina ta:* Descrie sosirea la școală sau la fabrică, marcată de ritualuri politice obligatorii.
  - *Dialog obligatoriu:* Un schimb de replici scurt și rigid cu un supraveghetor sau cu un lider al organizației de tineret a partidului.
  - *Ce evidențiezi:* Îndoctrinarea sistematică și frica de a nu părea neloial regimului, mecanisme analizate în Ghidul de Analiză a Manualelor - CRJ.
  - *Cuvinte-cheie:* cultul personalității, îndoctrinare, conformism, supunere.
- **Subpunctul 2: Viața Privată și Cenzura (Prânz/După-amiază)**

- *Sarcina ta:* Descrie întoarcerea în propria locuință și interacțiunea cu familia.
- *Dialog obligatoriu:* Discuție tensionată în șoaptă, în timp ce radioul oficial este dat tare pentru a acoperi vocile.
- *Ce evidențiezi:* Paranoia denunțului, cenzura totală și acțiunile poliției politice (Gestapo sau NKVD).
- *Cuvinte-cheie:* cenzură, denunț, miliție politică, suspiciune.

- **Subpunctul 3: Economia de Comandă și Privațiunile (Seara)**
  - *Sarcina ta:* Descrie așteptarea la o coadă interminabilă sau gestionarea resurselor stricte ale familiei.
  - *Dialog obligatoriu:* O discuție despre lipsa alimentelor de bază și folosirea tichetelor de rații.
  - *Ce evidențiezi:* Controlul economic exercitat de stat, specific economiilor centralizate.
  - *Cuvinte-cheie:* economie centralizată, cartele, penurie, raționalizare.

Componenta C: Elementul Simbolic Transversal

- **Obiectul-Cheie (Aparatul de Radio):** Acest obiect trebuie să apară în ambele istorii. Pentru Marc reprezintă accesul la cultură și divertisment liber, în timp ce pentru Viktor reprezintă un canal de propagandă de stat sau un risc major dacă este prins ascultând posturi străine clandestine.

3. Sugestii de Atmosferă: Indicii Senzoriale pentru Redactare

Pentru a spori calitatea narativă, elevii sunt încurajați să folosească elementele de fundal descrise în materialele documentare de pe OER Commons - Totalitarian Regimes:

În Jurnalul lui Marc (Democrație)

- **Elemente Vizuale:** Cafenele luminate cu firme din neon; haine civile diverse și colorate; afișe publicitare pentru filme de la Hollywood; tarabe pline cu ziare de opinii diferite.
- **Elemente Auditive:** Ritmuri de jazz; discuții animate din cafenele; claxoane auto; emisiuni de divertisment sau dezbateri la aparatele de radio din locuințe.

În Jurnalul lui Viktor (Totalitarism)

- **Elemente Vizuale:** Steaguri uriașe ale partidului unic (zvastica sau secera și ciocanul); portrete gigantice ale Conducătorului; coloane de oameni în uniforme identice; grafice de propagandă pe clădiri.

- **Elemente Auditive:** Pași cadențați pe bulevarde; lozinci scandate în difuzoare publice; vocea metalică a dictatorului transmisă la radio; momente de liniște bruscă la trecerea mașinilor oficiale.

4. Instrumente de Evaluare și Monitortizare

FIȘA A: Rubrică de Notare pentru Profesor

Criteriu de Evaluare	**Performanță Excelentă (9-10 p)**	**Performanță Medie (7-8 p)**	**Performanță Minimă (5-6 p)**	**Punctaj**
Acuratețe Istorică *(30%)*	Integrează perfect termenii din sintezele Liceunet și date cronologice corecte.	Conceptele sunt folosite corect, dar apar mici generalizări sau anacronisme.	Confuzii între regimuri; terminologie istorică eronată sau absentă.	/30p
Calitatea Dialogului *(30%)*	Dialogurile sunt dinamice; ilustrează perfect contrastul dintre libertate și teroare.	Dialogurile sunt prezente, dar sunt rigide sau nu subliniază destul contextul politic.	Dialoguri aproape absente; personajele au același mod de exprimare.	/30p
Creativitate & Atmosferă *(20%)*	Utilizare excelentă a indiciilor vizuale și auditive din ghid.	Respectă structura, însă descrierile sunt liniare și fără detalii senzoriale.	Text dezorganizat, fără legături logice între cele două jurnale.	/20p
Redactare & Claritate *(20%)*	Stil narativ fluent, vocabular istoric bogat, lipsă totală de greșeli gramaticale.	Text clar, vocabular adecvat, cu foarte puține erori de punctuație sau redactare.	Exprimare greoaie, greșeli gramaticale frecvente care distorsionează mesajul.	/20p
TOTAL				**/100p**

FIȘA B: Fișă de Autoevaluare (Pentru Elev)

Se completează de către elev la finalul activității de scriere.

1. Ce concept istoric din cele studiate în Manualul de Istorie crezi că ai ilustrat cel mai bine prin replicile personajelor tale?
   Răspuns: _____
2. Cum ai transpus starea de frică și suspiciune în limbajul utilizat de Viktor?
   Răspuns: _____
3. Bifează elementele incluse în textul tău:
   - Cel puțin 3 intrări de jurnal corelate temporal pentru fiecare personaj.
   - Integrarea obiectului simbolic transversal (aparatul de radio).
   - Minimum două indicii vizuale și două auditive folosite ca fundal narativ.

4. Ce notă consideri că merită proiectul tău, raportat la criteriile din grila profesorului?
   Autonotă: _____

FIȘA C: Fișă de Interevaluare (Peer-Review)

Numele evaluatorului: _____ | *Numele autorului:* _____

- **Punctul tare al proiectului:** Ce element de atmosferă sau replică din jurnalul colegului tău ți s-a părut cea mai convingătoare din punct de vedere istoric?
  Observație: _____
- **Sugestie de îmbunătățire:** Ce concept din cele prezentate pe Liceunet ar putea fi integrat mai clar în text pentru a îmbunătăți acuratețea istorică?
  Observație: _____

PROIECT DIDACTIC
ACTIVITATE INTEGRATĂ PE DOMENII EXPERIENȚIALE

GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT MARCA
Prof. înv. preșcolar: POP ANA

DATA: 25.04.2026
UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: Grădinița cu P. N. Marca
EDUCATOARE: Pop Ana
NIVEL DE VÂRSTĂ/ GRUPA: NIVEL I, grupa"Buburuzelor"
TEMA ANUALĂ DE STUDIU: „Când, cum și de ce se întâmplă?"
TEMA PROIECTULUI/ SĂPTĂMÂNII: „ Miresmele primăverii"
DOMENIUL EXPERENȚIAL: DOS+DEC
CATEGORIA DE ACTIVITATE: Activitate integrată
TEMA ACTIVITĂȚII: „ Prietenia din grădină"
MIJLOC DE REALIZARE:" Laleaua cea neagră" –lectura educatoarei
„Grădina de lalele" -pictură
TIPUL ACTIVITĂȚII: Consolidare – verificare de priceperi şi deprinderi;
SCOPUL ACTIVITĂȚII: Dezvoltarea relațiilor de prietenie, colaborare, încredere, respect între copii, stimularea exprimării orale, educarea gustului estetic prin realizarea unei compoziții plastice după o temă dată.
DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

- **Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare;**
- Comportamente prosociale de acceptare și de respectare a diversității;
- Autocontrol și expresivitate emoțională;
- Finalizarea sarcinilor și acțiunilor (persistența în activități);
- Mesaje orale în diverse situații de comunicare cunoscute;

COMPORTAMENTE VIZATE:

- **Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate;**
- **Își coordonează mușchii în desfășurarea unor activități diversificate specifice vârstei;**
- Exprimă recunoașterea și respectarea asemănărilor și a deosebirilor dintre oameni;

- Recunoaște și exprimă emoții de bază, produse de piese muzicale, texte literare și obiecte de artă;
- Exersează cu sprijin ascultarea activă a unui mesaj în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă);
- Demonstrează capacitate de comunicare clară a unor idei, nevoi, curiozități, acțiuni, emoții proprii (comunicare expresivă);
- Realizează sarcinile de lucru cu consecvență;
- Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc. (comunicare expresivă).

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

- Să asculte cu atenție povestea relatată de educatoare;
- Să enumere cel puțin trei dintre personajele din povestea audiată;
- Să identifice cel puțin două valori morale precum: bunătatea, prietenia;
- Să denumească materialele și instrumentele de lucru puse la dispoziție;
- Să execute exercițiile de încălzire a mușchilor mici ai mâinii;
- Să enumere cel puțin două exemple de comportamente pozitive în relațiile cu ceilalți;
- Să țină corect pensula în mână;
- Să picteze florile gravate utilizând ca element de limbaj plastic pata de culoare;
- Să-şi exprime opinia faţă de lucrarea proprie şi faţă de ceea ce au realizat împreună;

STRATEGII DIDACTICE:

Metode și procedee: conversația, explicația, ciorchinele, explozia stelară, demostrația, exercițiul, activitatea independentă, turul galeriei

Resurse materiale: flori de primăvară în imagini, flori naturale, umbrela povestitoare, flori gravate, acuarele, pensule, servețele, pahar cu apă;

Forme de realizare:frontal, individual, pe grupe

EVALUARE: continuă- formativă

DURATA: 30 minute

BIBLIOGRAFIE:

- Curriculum pentru educație timpurie, MEN, 2019
- Metodica activităților instructiv-educative în grădinița de copii, Preda V.
- Suport pentru explicitarea conceptelor din curriculumul pentru educație timpurie;
- Laborator preșcolar, ghid metodologic, Liliana Ezechil, Mihaela Paisi Lăzărescu, 2002

SCENARIU DIDACTIC

Nr. Crt.	Etapele activității	Conținutul științific	Strategii didactice		Evaluare/ Metode și indicatori
			Metode și procedee	Mijloace de învățământ	
1.	**Moment organizatoric**	Asigurarea condițiilor optime pentru o bună desfășurare a activității. În prima parte a activității, scaunele sunt așezate sub formă de semicerc și materialele sunt așezate în fața copiilor. În a doua parte a activității, copiii se mută la măsuțe sub formă de careu deschis.	Observația		Observarea comportamentului verbal și nonverbal al copiilor
2.	**Reactualizarea cunoștințelor**	Vom purta o scurtă conversație despre flori și aspecte de primăvară folosind metoda ciorchinele. Copiii identifică toate jetoanele cu flori de primăvară, apoi le lipesc în jurul „Zânei Primăvara". Dupa realizarea ciorchinelui, voi adresa copiilor două, trei întrebări despre modul, felul cum ne comportăm unii cu ceilalți în familie, cum ne iubim, cum ne prețuim.	Conversația	Planșa cu ciorchinele și jetoane cu flori	Observarea sistematică a comportamentului copiilor
3.	**Captarea atenției**	În timp ce voi erati la micul dejun, Zâna Primăvara, a trecut pe aici și ne-a lasat o surpriză, printre care avem și un plic, cu povestea "Laleaua cea neagră „	Observația	Cutia cu surprize și umbrela povestitoare	-recunoașterea elementelor surpriză;

		și un fluturaș politicos ca și voi și căruia îi plac foarte mult poveștile și vrea și el să asculte povestea. Fluturașul dorește să vă transmită un mesaj. Dragi copii, Eu sunt puțin trist, deoarece iubesc foarte mult florile și un vânt puternic mi-a distrus grădina. Dacă mă ajutați azi, grădina mea va înflori din nou, așa cum s-a întâmplat cu lalelele din poveste.			
4.	**Anunţarea temei şi a obiectivelor**	Astăzi o să vă spun povestea "Laleaua cea neagră", iar apoi îi vom face o mare bucurie fluturașului și Zânei Primăvara și vom picta prietenele lalelei negre din poveste pe care le vom așeza apoi în grădină realizând o machetă cu flori fericite.	Conversația		Observarea comportamentului copiilor
5.	**Dirijarea învăţării** **Obținerea performanței** **Exerciţii de încălzire a muşchilor mici ai mâinii:** **Executarea lucrării de către copii**	Povestea se numește "Laleaua cea neagră". Voi prezenta conținutul poveștii clar, coerent și expresiv, folosind un ton și o mimică adecvată. În timpul povestirii îmi voi nuanța vocea, voi marca principalele momente prin expresivitatea limbajului și le voi arăta copiilor imagini sugestive, umbrela povestitoare. Voi folosi tonul vocii pentru a menține atenția copiilor pe parcursul poveștii.	Expunerea Conversația Explicația Conversația Expunerea Conversația Explozia stelară Observarea	Toate materialele Umbrela povestitoare Planșa cu steluțe acuarele, pensule,	-înțelegerea mesajului transmis Observarea directă Aprecierea răspunsurilor Deprinderea de a denumi materialele de lucru de pe mese. Deprinderea de a fi

		La final le voi explica cuvintele necunoscute /expresiile mai puțin accesibile, apoi vom stabili ideile principale. Zarvă - gălăgie Uimite - mirate Rond de flori – strat de flori Plan de idei: -Primăvara, grădina s-a umplut de flori frumoase și parfumate. -Într-un colț al grădinii a înflorit o lalea neagră, iar celelalte flori pentru că era diferită de ele, nu o acceptau; -Laleaua neagră a încercat să se apere, dar a rămas singură și tristă. -Fluturașul din grădină, care s-a așezat pe laleaua neagră și-a dat seama, că aceasta este cea mai politicoasă și cea mai răbdătoare, dintre toate lalelele din grădină. -Laleaua roșie considera că fluturașul are dreptate. -Soarele le spune că nu contează forma sau culoarea pe care o au, ci bunătatea și iubirea unora față de altele sunt mult mai prețioase.	Conversația Observarea Demonstrația Explicația Exercițiul Activitatea independentă	suporturi cu apă, şerveţele Modelul realizat de educatoare	atenți la explicaţiile privitoare la etapele de lucru Abilitatea de a respecta etapele de lucru şi acurateţea acesteia. Acurateţea şi păstrarea regulilor stabilite.

		- Ascultând sfatul soarelui, lalelele și-au dat seama că este mult mai important să fie prietene, indifernt de înfățișare (culoare, formă). - Toate lalelele au spus în cor că laleaua cea neagră este fermecătoare și are un loc special printre ele. - Fluturașul zbura fericit că a reușit să aducă pacea și bucuria printre lalele, iar soarele strălucea zâmbitor sus pe cer. Fixarea conținutului poveștii: Voi purta o scurtă conversație, adresându-le câteva întrebări cu ajutorul metodei Exploziei Stelare: Cum se numește povestea? Unde se aflau florile? De ce era mare zarvă în grădină? Cine a luat cuvântul? Cum era laleaua neagră? Cum a procedat laleaua cea galbenă? Cine s-a așezat pe laleaua cea neagră? Ce le-a spus fluturașul florilor? Ce le-a spus laleaua roșie florilor din grădină? Cine le-a sfătuit pe flori ce este mai important? De ce și-au schimbat părerea florile după sfatul soarelui?			

		Ce ați înțeles voi din toate aceste întâmplări? Nu este importantă forma sau culoarea, este mai importantă bunătatea, iubirea pentru a fi fericiți! Tranziție: ''Zboară fluturaș'' (Copiii vor primi ecusoane- roșu, galben, alb și negru) Fluturașul ne roagă să ne grupăm după culoarea ecusoanelor și să pictăm lalelele în aceleași culori ca în poveste, pentru a-i readuce zâmbetul și bucuria. Copiii se vor grupa după culoarea ecusonului din piept (alb, galben, roșu și negru). Fiecare copil va picta laleaua cu aceeași culoare pe care o are pe ecuson. Voi cere copiilor să denumească materialele de pe mese: lalele, acuarele, pensule, suporturi cu apă, şerveţele. Voi prezenta copiilor modelul realizat de mine . Se demonstrează modul de lucru: - veţi picta o lalea de diverse culori, respectând părțile componente (tulpină, frunze, floarea) şi potrivind culorile specifice acestora - tulpina şi frunzele cu verde, floarea de diverse culori , de			

		exemplu: galben, roșu, alb, negru , pentru a realiza grădina din poveste cu lalele fericite. Voi alege unu-doi copii să enumere etapele de lucru în ordinea în care se realizează acestea. „Pentru a lucra cât mai bine şi mai frumos vom executa exerciţii de încălzire a muşchilor mici ai mâinii: "Mâna este ca o floare, degetele sunt petale, boboc, floare, boboc, floare". În timp ce copiii lucrează, îi voi îndruma și încuraja pe cei care întâmpină dificultăți.			
6. 7.	**Asigurarea retenției și a transferului** **Evaluarea activității**	Copiii asamblează grădina cu lalele, identifică diferența dintre grădina din poveste și grădina realizată de ei (mai multe lalele negre și zâmbetul, veselia de pe chipul acestora.) Vă amintiți în ce altă poveste personajele nu s-au acceptat inițial? ("Zâna Florilor, Ursul Cafeniu") Cum este acum fluturașul și soarele? În jurul grădinii copiii vor face parada florilor fericite din poveste pe melodia "Clubul lalelelor". Voi face aprecieri generale și individuale cu privire la felul în care au ansamblat grădina, la răspunsurile date la întrebări și au identificat	Conversația Turul galeriei Conversația	Macheta cu flori Lalele și floricele dulci	-identificarea valorilor morale din poveste -priceperea de a aprecia lucrările realizate în funcţie de obiectivele stabilite iniţial

		valorile morale: prietenia, bunătatea, toleranța, etc.			
8.	**Încheierea activității**	Copiii vor încheia activitatea cu o tranziție .			

PROIECT DE ACTIVITATE

Nume: Drugău
Prenume: Georgeta
Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială ,,Alexandru Vechiu"

TEMA ANUALA: CÂND,CUM ȘI DE CE SE ÎNTÂMPLĂ?

TEMA SAPTĂMÂNII : FLORI DE TOAMNĂ

TEMA ACTIVITĂȚII: „ AȘAZĂ-MĂ LA LOCUL MEU!"

DOMENII DE ACTIVITATE: DOMENIUL ȘTIINȚE + DOMENIUL ESTETIC ȘI CREATIV

TIPUL ACTIVITĂŢII : FORMARE DE PRICEPERI ŞI DEPRINDERI

FORMA DE REALIZARE: activitate integrată(joc exercitiu/desen liber)

SCOPUL ACTIVITĂŢII

- îmbogăţirea cunoştinţelor referitoare la mulţimi, sesizarea, observarea şi numirea unor însuşiri comune elementelor unei mulţimi;

- aprofundarea cunoştinţelor copiilor referitoare la florile de toamnă: forme, culori, condiții de ingrijire si intrbuințări;

- dezvoltarea creativității ;

OBIECTIVE OPERAŢIONALE :

- să formeze mulţimi pe baza unor criterii cerute (mărime, culoare, formă);

- să verbalizeze acţiunea efectuată folosind un limbaj matematic adecvat;

- să reproduca prin desen liber vaza cu flori;

- să recunoască materialele cu care lucrează;

-să rezolve impreuna cu parintii resursele online primite.

STRATEGII DIDACTICE:

Metode şi procedee:

-conversaţia euristică, observaţia, explicaţia, exerciţiul, problematizarea, dialogul, jocul dirijat

Resurse materiale:

-un buchet mare de flori(Buchetul Toamnei), 4 vaze, flori(tufănele) de diferite culori,coșuleț, jetoane cu cifre, forfecuțe, panglică colorată, foi pentru desen, creioane colorte;

Forme de organizare: frontal, în grupuri mici, individual

BIBLIOGRAFIE:

1.Curriculum pentru învăţământul preşcolar (3-6/7ani), Bucureşti 2008.

2.Revista învăţământului preşcolar 3-4/2010.

3.Învăţământul preşcolar şi primar 3-4/Editura Arlequin /2012

I. SALUTUL

În cadrul întâlnirii de dimineață,copiii se aşează în semicerc,iar educatoarea le transmite un salut însoţit de o apreciere:„Bună dimineaţa, copii isteţi şi frumoşi! Mă bucur că suntem şi astăzi împreună!''Aceştia vor răspunde salutului adresat de educatoare:„Bună dimineaţa, doamna educatoare!''

Copiii recită împreună versurile şi execută mişcările corespunzătoare:

CALENDARUL NATURII-Se lucrează pe panou:

-În ce anotimp suntem ?/-Ce zi a săptămânii este astăzi?/-Ce zi a fost ieri?-Ce zi va fi mâine?/-Cum este vremea?

II. ÎMPĂRTĂŞIREA CU CEILALŢI/ ACTIVITATEA DE GRUP:

Flori de toamnă-prezentare generală - https://www.youtube.com/watch?v=_mVR7cKSSDA

Aşezaţi pe covor în cerc, copiilor li se va propune un exerciţiu de imaginaţie, trebuind să răspundă la întrebarea „Gândiți-vă că vă aflați în grădinița voastră cu flori. Din ce flori ați vrea să faceți un buchețel?" -vom asculta ideile câtorva copii.

III. NOUTĂŢI/EVENIMENTE/ MESAJUL ZILEI: Pentru a face legătura cu activitățile ce urmează, vom trece la momentul de lectură , unde voi citi copiilor povestea Nicușor și crizantema, de Ramona Păun https://www.youtube.com/results?search_query=nicusor+si+crizantema

EVENIMENT DIDACTIC	**CONŢINUT ŞTIINŢIFIC**	**STRATEGII DIDACTICE**			**EVALUARE**
		Metode si procedee	Mijloace de invatamant	Forma de realizare	
1. Moment organizatoric	Pregătirea materialului și aranjarea mobilierului. Intrarea copiilor în sala de grupă**.**				
2. Captarea atenției	După întâlnirea de dimineaţă care cuprinde: salutul, calendarul naturii şi noutatea zilei și o scurta povestioara, am anunţat copiilor programul zilei legat de tema săptămânii **«Flori de toamnă ».** Le voi prezenta copiilor imagini cu florile de toamnă, după care le voi aduce un buchet mare pe care îl voi prezenta ca fiind „Buchetul Toamnei”**.**	expunerea Conversația	surpriză-Buchetul Toamnei	Frontal	
3.Anunţarea temei şi a obiectivelor	Vom discuta putin despre acest buchet: ce culori au florile, cum sunt aranjate, daca copiii au acasă sau daca au adus si ei la gradiniță astfel de flori. **Copii, vreti sa ne jucam astazi cu aceste flori?** În cadrul acestui joc veți fi împărțiți în patru echipe și vom realiza buchetele de flori respectând sarcinile jocului. -buchetul să conțină atâtea flori, cât ne indică cifra; -florile trebuie să aibă aceeași culoare cu cifra de pe jeton;	Conversaţia Explicaţia		Frontal	

	-lungimea florilor să fie aproximativ egala cu lungimea vazei echipei respective;				
4. Explicarea şi demonstrarea jocului	Le prezint copiilor materialul didactic ,iar aceștia își aleg echipa in funcție de culoarea vazei pe care o preferă.Florile care vor forma buchețelele vor avea aceeași culoare cu cifra pe care o veți extrage dintr-un cosuleț si veti taia florile la aceeasi lungime cu vaza echipei voastre.La final vor putea rezolva si cate un puzzle: Gaseste cate doua flori la fel https://learningapps.org/15693778 Grupeaza florile dupa culoare https://learningapps.org/27474105	Exlicaţia Explicatia Demonstraţia Exerciţiul	Vaze,flori Coșulcu cifre Forfecuțe	Frontal frontal individual	
5. Desfăşurarea jocului	Dupa un mic joculet de incalzirea mânuțelor,copiii încep lucru. Se lucreaza în echipa, copiii se ajută/colaborează pentru realizarea sarcinii, respectând criteriul de grupare după culoare, lungime. Educatoarea ajutată copiii, insistă pe regula jocului, pe sarcină şi pe verbalizare.	Exerciţiul	Vaze, Flori Coșuleț cu cifreForfecuț	Grupe indivi dual	-aprecieri verbale -aplauze
6.Obtinerea performantei	Copiii vor primi o fișă de lucru https://docs.google.com/document/d/1zl2Wy1w3E2m3BUu3U_eESzrpzN0LNSNy/edit#heading=h.4qrzpry0yz1				

7. Evaluarea	Copiii vor primi acasa un chestionar pe care il vor completa cu ajutorul părinților. un chestionar https://docs.google.com/forms/d/1BV_wV3X9QaMx4fyrdedMIQ9UWi0T5-wX-L-JLWIfC-M/edit		expozitie	- analiza produselor activității.
8. Încheierea activității	Se fac aprecieri verbale asupra participarii active in cadrul activității Activitatea se incheie printr-un joc de miscare. Buchețele muzicale https://www.youtube.com/watch?v=eo1B7ywWzTQ	Conversația		- **a**precieri verbale

PROIECT DE ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ

„Words & Tea – Dictionary Fair"

Autoare: Svetlana Nicoglu, profesoară de limba engleză
Instituția Publică Liceul Teoretic "Petru Zadnipru"
Republica Moldova, municipiul Chișinău.

Slogan: *BE THE VOICE BEYOND THE WORDS: DONATE A DICTIONARY!*

I. ARGUMENT ȘI CONTEXT CONCEPTUAL

Prezentul proiect răspunde inițiativei naționale „Cartea Deschisă", care vizează transformarea lecturii într-o experiență colectivă și un pilon al cetățeniei active. Activitatea depășește sfera unui simplu exercițiu lingvistic, devenind un act de solidaritate prin care elevii clasei a VIII-a C devin „Ambasadori ai Lecturii", dotând Cabinetul de Limba Engleză cu dicționare monolingve, bilingve și tematice esențiale pentru generațiile actuale și viitoare.

De asemenea, proiectul creează o punte între mediul de învățare analogic și cel digital, integrând alfabetizarea media critică – încurajând elevii să compare instrumentele tradiționale de referință tipărite cu platformele moderne de traducere digitală și tehnologiile bazate pe Inteligență Artificială.

II. OBIECTIVE SPECIFICE

1. **Promovarea lecturii de specialitate și a alfabetizării de referință:** Familiarizarea elevilor cu utilizarea dicționarelor monolingve și bilingve ca instrumente principale în descifrarea textelor complexe și înțelegerea nuanțelor culturale.
2. **Dezvoltarea alfabetizării digitale și media:** Cultivarea gândirii critice prin compararea resurselor tipărite cu instrumentele digitale (ex. Google Translate, modele de traducere IA) sub aspectul acurateței, contextului și registrului stilistic.
3. **Responsabilizare civică și edificare comunitară:** Implicarea activă a elevilor în creșterea patrimoniului educațional al școlii prin gestul donației de carte și aplicarea etichetelor simbolice „Ex-Libris".
4. **Competență lingvistică și eșafodaj didactic (Scaffolding):** Exersarea comunicării orale în limba engleză prin interpretarea idiomurilor culturale britanice în context, susținută de suporturi vizuale pentru o învățare diferențiată.

5. **Coeziune socială și sprijin afectiv:** Diminuarea anxietății lingvistice prin ritualul social al ceaiului și colaborarea între colegi într-un cadru relaxant de tip „Reading Lounge".

III. RESURSELE PROIECTULUI

Materiale: Dicționare (monolingve/bilingve/de idiomuri), etichete personalizate „Ex-Libris", seturi de ceai și sortimente de ceai britanic, panouri pentru afișarea idiomurilor, „Golden Pen" (stiloul simbolic), bilețele cu întrebări tip răvaș.

Digitale: Portofoliul Digital al clasei (documentare foto/video), cartea digitală, fond muzical ambiental.

Umane: Elevii clasei a VIII-a C, cadru didactic, părinți.

IV. SCENARIUL DIDACTIC (45 minute)

1. Momentul organizatoric și deschideri: „De ce citim?" (5 min)

Activitate: Primirea elevilor în spațiul reconfigurat „Reading Lounge" pe muzică ambientală discretă.

Discursul de deschidere al profesorului (EN): *"Words are windows to the world, and English is the passport to our future. We want every desk in our English class to have a reliable 'guide'. Be part of our story! Let's talk English over a cup of tea!"*

Reflecție introductivă (RO/EN): Sublinierea ideii că fiecare carte donată reprezintă o „ușă deschisă" pentru colegi și generațiile viitoare.

2. Ceremonia „Ex-Libris" și catalogarea (10 min)

Ritualul donației: Elevii își prezintă volumele donate. Cei doi elevi desemnați ca *Librarians* (Bibliotecari) verifică cărțile și aplică etichetele „Cartea Deschisă – Donație Clasa a VIII-a C".

Momentul „Golden Pen": Elevii scriu pe etichetă o dedicație personală și un gând despre modul în care limba engleză le modelează viitorul, folosind „Stiloul de Aur".

Instrucaj didactic: Scurtă explicație comparativă oferită de profesor privind utilizarea eficientă a dicționarelor bilingve vs. cele monolingve.

3. Atelierul Interactiv: „Tea & Idioms" și dezbaterea critică (20 min)

Socializare: Cei doi *Tea Masters* servesc ceaiul colegilor.

Activitatea Match & Fit: Pe tablă sunt aranjate cartonașe cu idiomuri britanice (ex. *„A storm in a*

teacup", *„An open book"*, *„To read between the lines"*, *„To hit the books"*). Elevii le potrivesc cu definițiile lor contextuale corecte.

Task 1 (Lucru în perechi): Elevii aleg un idiom și creează un scurt dialog spontan (3-4 replici), prezentat în timp ce savurează ceaiul.

Task 2 („Răvașele" și dezbaterea Fizic vs. Digital): Elevii extrag bilețele rulate dintr-un bol și răspund oral. Discuțiile abordează direct comparația dintre dicționarele fizice și instrumentele digitale de traducere (ex. *"Do you prefer a physical dictionary or Google Translate? Why?"*).

4. Concluzii: „Fondul de Aur" și Integrarea digitală (10 min)

Bilanț: Anunțarea numărului total de volume colectate pentru biblioteca cabinetului.

Harta Cuvintelor: Elevii scriu pe un bilet un cuvânt sau idiom nou descoperit și îl afișează pe „The Tea Wall".

Tranziția Digitală: Preluarea fotografiilor și mesajelor create de elevi pentru integrarea lor în Cartea Digitală a clasei (portofoliu virtual al activității).

Încheiere: Toast simbolic cu ceai în onoarea lecturii, învățării și comunității școlare.

V. IMPACTUL SCONTAT

La nivel individual: Dezvoltarea mândriei de a fi donator și ctitor de resursă educațională; depășirea anxietății de exprimare în limba engleză.

La nivel de grup: Consolidarea relațiilor interpersonale prin colaborare creativă și activități incluzive.

La nivel instituțional: Alinierea școlii la proiectele naționale și extinderea bazei materiale/didactice hibride (fizice și digitale).

VI. PRODUSELE ACTIVITĂȚII

1. **Colecția de referință „Cartea Deschisă 8C":** Dicționare etichetate cu ex-libris-uri personalizate (16 dicționare)
2. **Cartea digitală:** Documentarea multimedia a evenimentului și compilația digitală a idiomurilor și mesajelor elevilor.

https://heyzine.com/flip-book/236d0baff7.html#page/1

3. **Articolul de diseminare a bunelor practici:** Publicat în ziarul de specialitate „Făclia" și mediatizat pe rețelele de socializare (Facebook).

https://www.facebook.com/photo?fbid=1524143126382991&set=pcb.1524143673049603

ANEXA 1: Mesaje suport *Formulări pre-definite afișate pe tablă pentru a sprijini elevii timizi sau cu un nivel mai scăzut de competență în timpul ceremoniei „Ex-Libris":*

- "May this dictionary be your map to the English world." (Fie ca acest dicționar să îți fie hartă spre lumea limbii engleze.)
- "Unlock the power of words just like I did." (Descoperă puterea cuvintelor așa cum am făcut-o și eu.)
- "Donated with love for the scholars of tomorrow." (Donat cu dragoste pentru învățăceii de mâine.)
- "Words build bridges—may this book help you cross them." (Cuvintele construiesc poduri—fie ca această carte să te ajute să le treci.)
- ANEXA 2: Întrebări interactive pentru dezbatere (biletele tip răvaș)

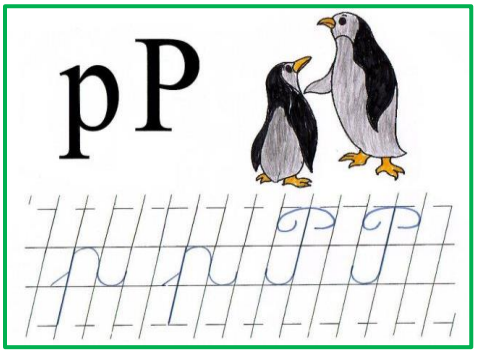
Categorie	Întrebări de discuție (EN / RO)
1. Limbă și alfabetizare digitală	• "If you could be a word in the dictionary, which one would you be and why?" (Dacă ai fi un cuvânt din dicționar, care ai fi și de ce?) • "What is the strangest or most beautiful English word you have ever found?" (Care este cel mai ciudat sau frumos cuvânt englezesc pe care l-ai găsit?) • "Do you prefer a physical dictionary or Google Translate / AI tools? Why?" (Preferi un dicționar fizic sau Google Translate / instrumentele IA? De ce?) • "If you had to invent a new word for a feeling that doesn't have a name, what would it be?" (Dacă ar trebui să inventezi un cuvânt pentru un sentiment fără nume, care ar fi?)
2. Legatura civică și lectură	• "How does it feel to know that a student 5 years from now will use the book you donated today?" (Cum te simți știind că un elev peste 5 ani va folosi cartea donată de tine astăzi?) • "Can a book really change someone's life, or is it just paper and ink?" (Poate o carte cu adevărat să schimbe viața cuiva, sau e doar hârtie și cerneală?)

Categorie	Întrebări de discuție (EN / RO)
	• "What is one English book you think everyone in Moldova should read?" (Care este o carte în engleză pe care crezi că toți din Moldova ar trebui să o citească?)
3. Cultură și socializare	• "In your opinion, what goes better with a good book: tea, coffee, or hot chocolate?" (În opinia ta, ce merge mai bine cu o carte bună: ceaiul, cafeaua sau ciocolata caldă?) • "If we invited a famous author to our tea party, who would it be and what would you ask them?" (Dacă am invita un autor faimos la ceai, cine ar fi și ce l-ai întreba?) • "They say 'don't judge a book by its cover'. Does this apply to people too?" (Se spune să nu judeci o carte după copertă. Se aplică asta și la oameni?)

Proiect didactic

Cirimpei Olimpia - Doina
Colegiul Național Pedagogic "Carmen Sylva" Timișoara

Durata lecției: 50 de minute
Clasa: I **Aria curriculară:** Limbă și comunicare
Disciplina: Comunicare în limba română
Unitatea de învățare: Prietenie
Subiectul lecției: Litera „p". Grupul de sunete „ie"
Tipul lecției: Dobândire de cunoștințe
Durata: 50 de minute



Competențe specifice:

1.3. Identificarea unor sunete, silabe, cuvinte în enunţuri rostite cu claritate
3.1. Citirea unor cuvinte şi propoziţii scurte, scrise cu litere de tipar sau de mână
4.1. Scrierea literelor de mână

Obiective operaționale:

O1. Să exemplifice cuvinte în care litera „p" mic de tipar se află în interiorul și la sfârșitul acestora.

O2: Să formeze cuvinte simple care conțin litera „p", pornind de la imagini-suport (exemple: co-pil, su-port, co-pac, ca-pră,
pa-pa-gal, pu-pă-ză).

O3: Să scrie corect, pe liniatura specială a caietului tip 1, litera „p" mic de mână, respectând legăturile dintre elementele grafice
componente.

O4: să realizeze corect legătura literei „p" (mic de mână) cu alte litere (*a, ă, e, u*)

Strategii didactice:

- **Metode și procedee didactice:** conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, metoda fonetică-analitică-sintetică, problematizarea, jocul didactic, munca independentă, observarea dirijată;
- **Materiale didactice:** tablă magnetică; magneți; markere; videoproiector; laptop; tablă SMART; caiete speciale (*Comunicare în limba română.* Manual pentru clasa I*; Comunicare în limba română. Clasa I.* Caiet de lucru), instrumete de scris;
- **Forma de organizare:** frontal, individual.

Forme și tehnici de evaluare: observarea sistematică, aprecieri verbale

Resurse temporale: 50 minute

Resurse spațiale: sala de clasă

Resurse bibliografice:

- *Programa școlară pentru disciplina Comunicare în limba română, Clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a,* Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educaţiei naţionale nr. 3418/019.03.2013 MINISTERUL EDUCAŢIEI NAŢIONALE
- Mușata Bocoș, Dana Jucan, *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării - Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Editura Paralela 45, Pitești, 2022, pp. 117-120
- https://clasadigitala.ro/prezentare-produs/comunicare-in-limba-romana-clasa-i-caiet-de-lucru-extras
- https://clasadigitala.ro/prezentare-produs/comunicare-in-limba-romana-manual-pentru-clasa-i
- https://www.carminis.ro/caiet-de-scriere-clasa-i-partea-1-cscd1-p351

DESFĂȘURAREA LECȚIEI

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
1. Momentul organizatoric	5 minute	Se asigură condițiile optime pentru desfășurarea lecției: • aerisirea sălii de clasă; • salutul; • pregătirea materialelor didactice; • asigurarea funcționalității instrumentelor digitale; • întâlnirea de dimineață.	Elevii își pregătesc materialele necesare pentru lecție: caietele speciale (*Comunicare în limba română.* Manual pentru clasa I*; Comunicare în limba română. Clasa I.* Caiet de lucru), instrumente de scris (creionul grafic, stiloul)	Conversația	Laptop Videoproiector Tablă SMART Caiete speciale Instrumente de scris	Frontal	Observarea sistematică a elevilor
2. Verificarea cunoștințelor anterioare	5 minute	Le voi spune elevilor că ne vom juca jocul ***Vânătorii sunetului „ce”.*** „Fiindcă știu că vă place foarte mult să vă jucați, astăzi ne vom juca împreună	Elevii sunt atenți și răspund în propoziție la întrebările adresate.	Conversația Explicația	Laptop Videoproiector Tablă SMART	Frontal	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
		Vânătorii sunetului ***ce***!" . Înainte de a le enunța regulile jocului, le voi adresa elevilor următoarea întrebare: „Care sunt cele două litere care îi corespund sunetului *ce* și care formează un grup? (literele ***c*** și ***e***) Voi trece la prezentarea regulilor jocului *Vânătorii sunetului* ***ce***. „Eu o să vă citesc mai multe cuvinte. La fiecare cuvânt pe care l-ați auzit și în care se află sunetul „ce", voi trebuie să bateți o dată din palme și să strigați în cor *Poc!*. " Le voi spune, apoi, elevilor următoarele cuvinte: *casă, cer, cenușă, elefant, rece, fereastră,*	Elevii ascultă cu atenție, apoi răspund în propoziție la întrebarea adresată. Elevii ascultă cu atenție regulile jocului.	Conversația Explicația		Frontal Individual Frontal	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		cercel, toarce, cireșe, Marcela, noiembrie, decembrie, iar ei le vor identifica pe cele care corespund cerinței print-o bătaie din palme și un strigăt. La finalul jocului, îi voi felicita pentru că au fost vânători iscusiți. Voi trece la verificarea conținutului lecțiilor de la grupul de litere „ce" și „Ce" din manualul de *Comunicare în limba română.* Se va citi selectiv pentru a verifica dacă elevii au exersat actul citirii și dacă știu să se orienteze în pagină. Așadar, le voi solicita elevilor deschiderea manualului la pagina 50, le voi spune să observe grupul de litere „ce",	Elevii ascultă cu atenție cuvintele și bat din palme strigând *Poc!* atunci când identifică exemplele (*cer, cenușă, rece, cercel, toarce, Marcela, decembrie*). Elevii își deschid manualul de CLR. Elevii ascultă cu atenție, observă, apoi răspund în propoziție la întrebările adresate.	Conversația Jocul didactic Problemati-zarea Conversația		Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		apoi le voi adresa următoarea întrebare: „Care sunt cele două litere care formează un grup și corespund sunetului *ce*?" (literele *c* și *e*) „Citim literele scrise la **exercițiul 1**." (*c*, *ce*, *e*, *a*, *I*, *r)* „Citim cuvintele scrise la **exercițiul 3**. (*cerc*, *cercei*, *ace*) De câte ori se aude sunetul *ce* în cuvântul *cerc*? (o singură dată, la începutul cuvântului) Dar în cuvântul *cercei*? (de două ori, la începutul și în interiorul cuvântului)	Elevii ascultă cu atenție, observă, apoi răspund în propoziție la întrebările adresate.	Citirea selectivă Observarea dirijată Demonstrația Explicația	*Comunicare în limba română.* Manual pentru clasa I Laptop Videoproiector Tablă SMART	Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		Dar în cuvântul *ace*? (o singură dată, la sfârșitul cuvântului)" „În care dintre cuvintele de la **exercițiul 4** ați încercuit grupul de litere *ce*?" *(pace, concert, tace, măceșe, face, centură, cetină, acela, toarce)* „Citim pe coloană cuvintele de la **exercițiul 6**." „Citim propozițiile de la **exercițiul 7**. Din câte cuvinte este formată prima propoziție? Care dintre aceste cuvinte conține în alcătuirea lui grupul de litere *ce* și de câte ori este scris?" „Dați exemple de cuvinte care denumesc nume de persoane, în	Elevii ascultă cu atenție, observă, citesc, apoi răspund în propoziție la întrebările adresate.	Conversația Observarea dirijată Explicația Exercițiul	CLR-Manual pentru clasa I Laptop Videoproiector Tablă SMART CLR-Manual	Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		care se aude sunetul „Ce" la începutul lor! (*Cecilia, Cerasela, Cezar, Cerina, Cezara*) - Cu ce literă inițială se scriu întotdeauna numele? (cu literă inițială mare) „Ne uităm cu atenție la pagina 51 și citim literele scrise la **exercițiul 1.**" „Citim numele copiilor de la **exercițiul 3**. De câte ori se aude sunetul ***ce*** în cuvântul *Mircea*? (o dată) Dar în cuvântul *Marcela?* (o singură dată) Cu ce literă inițială se scriu întotdeauna numele?	Elevii ascultă cu atenție, observă, citesc, apoi răspund în propoziție la întrebările adresate.	Conversația Observarea dirijată Explicația Exercițiul Metoda fonetico-analitico-sintetică Conversația	pentru clasa I Laptop Videopro-iector Tablă SMART CLR-Manual pentru clasa I	Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
		(cu literă inițială mare)" „În care dintre cuvintele de la **exercițiul 4** ați încercuit grupul de litere *Ce*?" *(Cecilia, Cezar, Cernavodă, Cehia, Cerasela)* „Citim cuvintele de la **exercițiul 5**, despărțite în silabe, apoi cuvântul în întregime." „Ce observați scris la **exercițiul 6**? (un text) „Cum v-ați dat seama că este un text? (are titlu, este format din mai multe propoziții care sunt legate prin înțeles) „Cum s-a scris prima propoziție? (cu alineat)	Elevii ascultă cu atenție, observă, citesc, apoi răspund în propoziție la întrebările adresate.	Observarea dirijată Explicația Exercițiul	Laptop Videopro-iector Tablă SMART Laptop		

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
		„Dar propozițiile din dialog? (cu alineat și cu linie de dialog) „Ce observați scrisă sus, în partea dreaptă a titlului? (data) „Citim, pe rând, numele, apoi propoziția de la **exercițiul 8**. Din câte cuvinte este alcătuită propoziția? (din 3 cuvinte) Care este primul cuvânt/ al doilea/ al treilea? Care dintre aceste cuvinte conține în alcătuirea lui grupul de litere *Ce?* (primul cuvânt) De câte ori este scris? (o singură dată, la începutul lui) Cu ce literă inițială se scrie întotdeauna primul cuvânt din propoziție? (cu literă inițială mare)"		Conversația Observarea dirijată Explicația Exercițiul	Videoproiector Tablă SMART CLR-Manual pentru clasa I	Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	**Durata**	**Conținut științific**		**Strategii didactice**			**Evaluare**
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
				Conversația Observarea dirijată Explicația Exercițiul	Laptop Videopro-iector Tablă SMART CLR-Manual pentru clasa I		Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	**Durata**	**Conținut științific**		**Strategii didactice**			**Evaluare**
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
						Frontal Individual	
3. Captarea atenției	2 minute	Le voi prezenta elevilor o planșă cu un papagal și le voi spune să alcătuiască o propoziție pe baza acesteia. Exemple: *În colivie stă un papagal cu pene colorate .* sau *Papagalul are pene colorate.* Le solicit, apoi, să despartă cuvântul *papagal* pe silabe, apoi le adresez următoarele întrebări: „Din câte silabe este format cuvântul *papagal*? (din 3 silabe)	Elevii ascultă cu atenție, observă imaginea, alcătuiesc oral propoziții, apoi răspund la întrebările care le sunt adresate.	Conversația Observarea dirijată Explicația Exercițiul Metoda fonetico-analitico-sintetică Conversația Observarea dirijată Explicația	Planșă cu papagal Planșă cu papagal	Frontal Individual Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		Care este prima silabă? Dar a doua? Dar a treia?" „Cu ce sunet începe cuvântul *papagal*?" „Unde se mai aude sunetul **p** în acest cuvânt?'' (în interiorul lui)		Exercițiul Metoda fonetico-analitico-sintetică			
4. Anunțarea temei și a obiectivelor	1 minut	„Astăzi, la ora de comunicare în limba română, vom învăța litera **„p"** mic de mână și vom scrie atât cuvinte care conțin această literă, cât și propoziții.	Elevii ascultă cu atenție tema și obiectivele lecției.	Conversația		Frontal	Observarea sistematică a elevilor
5. Dirijarea învățării	36 minute	Se deschid manualele de *Comunicare în limba română* la pagina 52. Le voi spune elevilor să privească cu atenție imaginea de sus, apoi le voi adresa următoarele întrebări: „Ce observați în imagine? (o fetiță și o femeie) Ce se află în spatele lor?	Elevii ascultă cu atenție, observă imaginea, apoi răspund în propoziție la întrebările adresate. Elevii ascultă cu atenție, observă	Conversația Observația dirijată	Laptop Videoproiector Tablă SMART CLR-Manual pt. clasa I Laptop	Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		(rafturi cu cărți și mape) Unde credeți că se află ele? (într-o librărie) Ce dorește să cumpere fetița? (o mapă) Ce animal observați pe mapa din mâinile fetei? (un păun) Dar pe mapa pe care i-o arată vânzătoarea? (un iepure) Ce alte mape mai sunt pe rafturi/ pe polițe? (cu prune, cu mere, cu pomi) În ce sunt așezate pixurile de pe masa vânzătoarei? (în pahar) Ce culoare are acesta? (are culoarea portocalie)	imaginea, apoi răspund în propoziție la întrebările adresate.	Conversația Observația dirijată	Videoproiector Tablă SMART CLR-Manual pentru clasa I	Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		Câte pixuri sunt, în total, pe masă/ pe pult? (patru) Cu ce sunet încep cuvintele *păun, prune pere, pomi, pahar, portocalie, patru?* (cu sunetul „p")					
		Se vor rezolva, apoi, exercițiile 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 și 10 de la pagina 38, din manual. Voi citi cerința **exercițiului 1** de la pagina 38. Elevii vor avea de citit literele *i*, *m*, *p*, *e*, *p*, *n*, *c*, *r*.	Elevii își deschid manualele și rezolvă exercițiile (identifică, încercuiesc, „citesc" cuvintele care conțin litera **p**). Elevii ascultă cerința, apoi citesc literele. Elevii ascultă cerința, apoi citesc cuvintele.	Conversația Explicația Conversația Explicația Exercițiul Metoda fonetico-	Laptop Videoproiector Tablă SMART *Comunicare în limba română.* Manual pentru clasa I Instrument de scris	Frontal Individual Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		La **exercițiul 3** de la pagina 38, elevii vor avea de citit cuvintele *purcel*, *lup*, *iepure* „Unde auzim sunetul „p" în cuvântul *purcel*?" (la începutul cuvântului) „Dar în cuvântul *lup*? " (la sfârșitul cuvântului) „Dar în cuvântul iepure?" (în interiorul cuvântului) „Despărțim în silabe cuvântul *iepure*. Din câte silabe este alcătuit? Care este prima silabă? Dar a doua? Dar a treia?" „Dați exemple de alte cuvinte care conțin grupul se sunete *ie*. Atenție! Acest grup trebuie să fie în aceași silabă, de exemplu, *iertare, ienupăr*.		analitico-sintetică		Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
		La **exercițiul 4** de la pagina 52, elevii vor avea de identificat cuvintele care conțin în alcătuire litera „p" mic de tipar (pom, copac, parc, pădure, cap, copil, papuc, purcel) și de încercuit această literă. La **exercițiul 5** de la pagina 38, elevii vor avea de citit cuvintele pe silabe, apoi fără să fie despărțite în silabe. Voi citi cerința **exercițiului 6** de la pagina 52 și le voi adresa elevilor următoarele întrebări: „Ce observați scris la exercițiul 6?" (un text) „Cum v-ați dat seama că este un text?" (are titlu, este format din	Elevii ascultă cerința. Elevii încercuiesc litera. Elevii ascultă cu atenție cerința. Elevii citesc cuvintele.	Conversația Explicația Exercițiul Conversația Explicația Exercițiul	Laptop Videoproiector Tablă SMART *Comunicare în limba română.* Manual pentru clasa I	Frontal Individual Frontal	Observarea sistematică a elevilor Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
		mai multe propoziții care sunt legate prin înțeles) „Care este titlul textului?" (*Mapa Irinei*) „Citim textul. Cum este scrisă prima propoziție? (cu alineat) „Care este ultima propoziție a textului? (-*O cumpăr.*) „Cum este scrisă ea? (tot cu alineat) Ce semn s-a scris înaintea acestei propoziții? (linie de dialog) Ce arată/marchează acest semn de punctuație? (convorbirea dintre două sau mai multe persoane) „Cum cere Irina mapa? (politicos/ cu încântare)	Elevii ascultă cerința, apoi răspund în propoziție la întrebările adresate. Elevii ascultă cerința. Elevii răspund în propoziție la întrebările adresate.	Conversația Explicația Exercițiul	Instrument de scris Laptop Videoproiector Tablă SMART *Comunicare în limba română.* Manual	Individual Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		La **exercițiul 7** de la pagina 38, elevii vor avea de citit cuvintele, de identificat poziția grupului de sunete *ie* în cadrul cuvintelor *iepure, miere, piele, oaie* și de alcătuit câte o propoziție cu fiecare dintre aceste cuvinte, respectând semnul de punctuație scris la sfârșitul propoziției (punct la sfârșitul propozițiilor alcătuite cu ajutorul cuvintelor *miere* și *piele*, și semnul întrebării la sfârșitul propozițiilor alcătuite cu ajutorul cuvintelor *iepure* și *oaie*). Voi citi cerința **exercițiului 9** de la pagina 52. Elevii trebuie să observe cele 3 imagini, apoi să citească cuvântul scris sub fiecare dintre ele (*prun, prună, prune*).	Elevii ascultă cerința, citesc cuvintele și alcătuiesc propoziții.	Conversația Explicația Exercițiul	pentru clasa I Laptop Videopro-iector Tablă SMART *Comuni-care în limba română.* Manual pentru clasa I	Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		Le voi adresa elevilor următoarele întrebări: „Ce observăm în prima imagine?" (un prun) „Cum se numește fructul prunului?" (prună) „Care este cuvântul care ne indică/ denumește mai multe fructe ale acestui pom?" (prune) Se vor citi, apoi, cuvintele. Le voi prezenta elevilor **planșa model** cu litera „p" mic de mână și voi analiza elementele componente ale acesteia. Voi scrie pe tablă fiecare semn grafic, apoi voi uni elementele pentru a obține litera „p" mic de mână.		Observarea dirijată Explicația Demonstra-ția		Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
		Voi trece apoi la scrierea literei pe planșa cu liniatură specială (liniatură de tip 1) și voi verbaliza scrierea în funcție de spațiul folosit: „Litera ***p*** **mic de mână** este formată din următoarele elemente grafice: linie de sprijin, linie oblică pe două spații (rând și subrând) și zală mică. Scriem pe rând o linie de sprijin, o linie oblică de sus în jos pe rând și subrând, direct pe liniatură, apoi o zală mică. Voi trece apoi la scrierea literei pe planșa cu liniatură specială (liniatură de tip 1) și voi verbaliza scrierea în funcție de spațiile folosite: 1. „Pornim de la mijlocul liniei de jos a rândului și scriem o	Elevii răspund în propoziție la întrebările adresate. Elevii sunt atenți la tablă.	Observarea dirijată Explicația	Planșă model cu litera „p" mic de mână Planșă cu liniatură specială (liniatură de tip 1) Laptop Videopro-iector Tablă SMART	Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		linie de sprijin ușor curbată spre dreapta, de jos în sus. 2. Coborâm direct pe liniatură cu o linie oblică pe două spații, până la subrând. 4. Încheiem prin a scrie o zală mică. De asemenea, le voi reaminti elevilor că sunetele alăturate, „i" și „e", care formează sunetul „ie", trebuie să se afle în aceeași silabă: *oa-ie, pa-ie, foa-ie, ie-pu-re."* Le solicit elevilor deschiderea caietului ***Comunicare în limba română. Caiet de lucru*** la pagina 32 **(Anexa 2).** Se vor lucra exercițiile 1 și 2.		Demonstra-ția		Frontal Individual	

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
		Înainte de a începe rezolvarea acestor exerciții caietul ***Comunicare în limba română***, voi face cu elevii exerciții de încălzire a mușchilor mici ai mâinii: închiderea și deschiderea pumni-lor, rotirea pumnilor, bătaie cu degetele în bancă. Le voi spune, apoi, elevilor să se așeze corect în bancă, cu spatele drept, scaunul tras, distanța dintre bancă și corp de o palmă, coatele pe masă, caietele înclinate spre stânga (spre geam), respectiv spre dreapta (spre ușă). La **exercițiul 1**, elevii vor avea de scris după model litera „p" mic de mână (două rânduri). La **exercițiul 2**, elevii vor avea de citit și de copiat cuvintele	Elevii „scriu" cu mâna în aer de 2-3 ori litera , înainte de a scrie pe caiete.	Observarea dirijată Explicația Demonstra-ția	Laptop Videopro-iector	Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
		păun și *mapă*. Înainte de a rezolva exercițiul, le voi reaminti diferența dintre transcriere și copiere. De asemenea, le voi explica și le voi demonstra pe tablă alăturarea literei „p" de literele *a* și *ă*. Le voi solicita apoi elevilor deschiderea caietelor tip 1 pentru a scrie cuvintele *pom*, *papuc*, *cap, iepure* și propoziția *Irina cere o mapă.* Le voi reaminti elevilor așezarea corectă în pagina caietului a datei, apoi eu voi scrie pe tablă, iar ei pe caiet, cuvintele. Înainte de scrierea propoziției *Irina cere o mapă.,* le voi adresa elevilor următoarele întrebări: „Care este primul cuvânt din propoziție?" (Irina)	Elevii sunt atenți la tablă. Elevii fac exerciții de încălzire a mușchilor mici ai mâinii și se poziționează corect în bancă.	Conversația Explicația Exercițiul	Tablă SMART Instrument de scris (stilou)	Frontal	Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
		Dar al doilea? (cere) „Care este al treilea cuvânt?" (o) „Dar al patrulea cuvânt care este?" (mapă) „Ce semn se scrie la finalul propoziției? (punct) „Cu ce literă se scrie primul cuvânt al propoziției?" (cu literă inițială mare) Apoi, le voi explica elevilor tema: pagina .... **(Anexa 3)** din *Caietul de scriere-partea I*, în care vor avea, de asemenea, de scris litera „p" mic de mână, precum și cuvinte care conțin litera „p" mic de mână.	Elevii vor avea de scris pe spațiile indicate litera „p" mic de mână. Elevii citesc și copiază silabele și cuvintele.		Laptop Videopro-iector Tablă SMART ***Comunicare în limba română. Caiet de lucru***	Individual	Observarea sistematică a elevilor

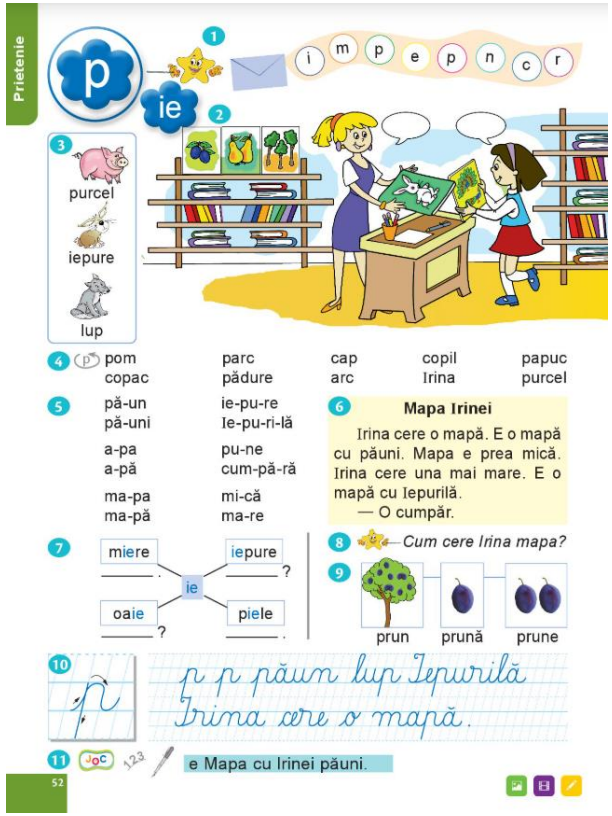
Eveniment didactic	**Durata**	**Conținut științific**		**Strategii didactice**			**Evaluare**
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
			Elevii citesc și copiază propoziția.	Conversația Explicația Exercițiul	Instrument de scris (stilou)	Frontal Individual	

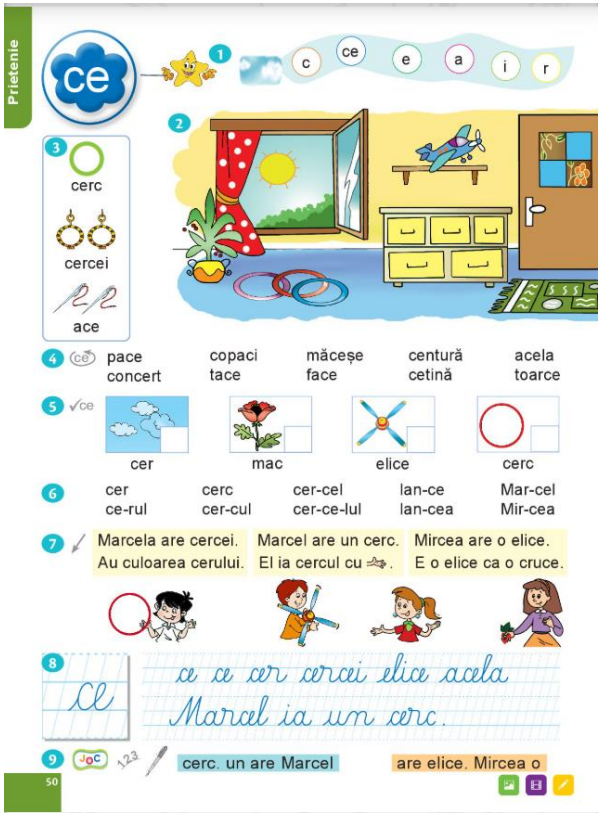
Eveniment didactic	Durata	Conținut științific		Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea practicantului	Activitatea elevilor	Metode și procedee didactice	Mijloace didactice	Forme de organizare	
			Elevii răspund în propoziție la întrebările adresate. Elevii ascultă cu atenție explicațiile legate de temă.	Conversația Explicația Exercițiul			Observarea sistematică a elevilor

Eveniment didactic	**Durata**	**Conținut științific**		**Strategii didactice**			**Evaluare**
		Activitatea practicantului	**Activitatea elevilor**	**Metode și procedee didactice**	**Mijloace didactice**	**Forme de organizare**	
						Frontal Individual	
6. Încheierea lecției	1 minut	Voi face aprecieri verbale cu privire la desfășurarea lecției și activitatea elevilor la oră.	Elevii ascultă cu atenție.	Conversația		Frontal	Aprecieri verbale

Anexa 1


M Ce E A I R
Ce
Mircea
Marcela
Cecilia Cișmigiu Angela Cerasela Ciprian
Cezar Cernavodă Cehia Mircea Marcela
ceai
cea-iul
ceai-nic
ce-re
re-ce
a-ce-la
cer-nea-lă
a-ro-mă
Data
27.11.2014
La ceai
Aula e Mircea. El are un ceainic nou.
Marcela cere un ceai.
— Cum e ceaiul?
— Ceaiul e rece. Are culoarea cornului.
— Nu. Are culoarea murelor.
Cum e cerul?
Ce Ce Cela Celina
Ceaiul e rece.
Scrie răspunsurile întrebării de la exercițiul 6.
51


Prietenie
p ie
i m p e p n c r
purcel
iepure
lup
pom parc cap copil papuc
copac pădure arc Irina purcel
pă-un ie-pu-re
pă-uni Ie-pu-ri-lă
a-pa pu-ne
a-pă cum-pă-ră
ma-pa mi-că
ma-pă ma-re
Mapa Irinei
Irina cere o mapă. E o mapă cu păuni. Mapa e prea mică. Irina cere una mai mare. E o mapă cu Iepurilă.
— O cumpăr.
miere iepure
ie
oaie piele
Cum cere Irina mapa?
prun prună prune
p p păun lup Iepurilă
Irina cere o mapă.
e Mapa cu Irinei păuni.
52


Prietenie
ce
c ce e a i r
cerc
cercei
ace
pace concert
copaci tace
măcește face
centură cetină
acela toarce
cer
mac
elice
cerc
cer ce-rul
cerc cer-cul
cer-cel cer-ce-lul
lan-ce lan-cea
Mar-cel Mir-cea
Marcela are cercei. Au culoarea cerului.
Marcel are un cerc. El ia cercul cu .
Mircea are o elice. E o elice ca o cruce.
Cc
a ce cer cerci elice acela
Marcel ia un cerc.
cerc. un are Marcel
are elice. Mircea o
50

Anexa 2


Prietene

p

1 Scrie după model.

2 Citește cuvintele. Copiază.

păun → mapă →

3 Transcrie cuvintele.

paie iepure miere oaie

4 Transformă după model. Scrie cuvintele obținute.

păun lup iepure purcel

păuni

5 Citește propoziția. Transcrie.

Irina are o mapă.

6 Scrie după dictare.

32

Anexa 3

Aici voi pune tema (nu mai țin minte pagina).

Proiect didactic

Cirimpei Olimpia - Doina
Colegiul Național Pedagogic "Carmen Sylva" Timișoara

Durata lecției: 50 de minute
Clasa: I

Aria curriculară: Limbă și comunicare
Disciplina: Comunicare în limba română
Unitatea de învățare: **Fapte bune**
Subiectul lecției: Grupul de litere **Ge**
Tipul lecției: Dobândire de cunoștințe
Durata: 50 de minute

Competențe specifice:

1.1. Identificarea semnificaţiei unui mesaj oral, pe teme accesibile, rostit cu claritate
1.2. Identificarea unor informaţii variate dintr-un mesaj rostit cu claritate
1.3. Identificarea unor sunete, silabe, cuvinte în enunţuri rostite cu claritate
3.1. Citirea unor cuvinte şi propoziţii scurte, scrise cu litere de tipar sau de mână
4.1. Scrierea literelor de mână

Obiective operaționale:

O1: Să exemplifice cel puțin trei cuvinte care denumesc nume de persoane și de țări, în care sunetul [Ge] se află în poziția inițială a acestora (de exemplu: *Gelu, George, Geta, Germania*).

O2: Să citească în lanț și selectiv anumite cuvinte și propoziții scrise cu litere de tipar sau de mână.

O3: Să ordoneze cuvintele dintr-o serie dată, pentru a obține o propoziție.

O4: Să scrie corect, pe liniatura specială a caietului tip 1, grupul de litere „Ge" (cu literă inițială mare de mână, urmată de literă mică de mână), respectând legăturile dintre elementele grafice componente.

O5: Să marcheze prin încercuire grupul de litere „Ge" în cadrul unor cuvinte citite.

O6: Să coreleze sunetul [Ge] cu grupul de litere „G" și „e" în procesul citirii.

Strategii didactice:

- **Metode și procedee didactice:** conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, metoda fonetico-analitico-sintetică, citirea în lanț, citirea selectivă, problematizarea, jocul didactic, munca independentă, observarea dirijată;

- **Materiale didactice:** tablă magnetică; magneți; markere; videoproiector; laptop; tablă SMART; caiete speciale (*Comunicare în limba română.* Manual pentru clasa I*; Comunicare în limba română. Clasa I.* Caiet de lucru), instrumete de scris (creion grafic, stilou);
- **Forma de organizare:** frontal, individual.

Forme și tehnici de evaluare: observarea sistematică, aprecieri verbale

Resurse temporale: 50 minute

Resurse spațiale: sala de clasă

Resurse bibliografice:

- *Programa școlară pentru disciplina Comunicare în limba română, Clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a,* Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educaţiei naţionale nr. 3418/019.03.2013 MINISTERUL EDUCAŢIEI NAŢIONALE
- Bocoș, Mușata, Jucan, Dana, *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării - Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Editura Paralela 45, Pitești, 2022, pp. 111-120
- Crăciun, Corneliu, *Metodica predării limbii române în învățământul primar,* Editura Emia, Deva, 2023, pp. 20-25, 39, 42-44
- https://clasadigitala.ro/prezentare-produs/comunicare-in-limba-romana-manual-pentru-clasa-i
- https://clasadigitala.ro/prezentare-produs/comunicare-in-limba-romana-clasa-i-caiet-de-lucru-extras
- https://www.youtube.com/watch?v=OGLhYilL24o

PROIECT DE ACTIVITATE

PROPUNĂTOR: Paven Rodica

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT:

Colegiul Național „Avram Iancu" Câmpeni- G.P.P. „Piticot" Câmpeni

DATA: 09.06.2026

NIVELUL/ GRUPA: Mare (5-6 ani, nivel II), *grupa Albinuțelor*

TEMA ANUALĂ DE STUDIU: „Când, cum și de ce se întâmplă?"

TEMA PROIECTULUI TEMATIC: Chipul Zânei Primavara

TEMA SĂPTĂMÂNII: Insectele

CATEGORIA DE ACTIVITATE: Activitate pe domenii experiențiale (ADE)

DOMENIUL EXPERIENȚIAL: Domeniul Științe (DȘ 2)

TEMA ACTIVITĂȚII: „Al câtelea fluturaș a zburat?"

TIPUL ACTIVITĂȚII: Consolidare și verificare de cunoștințe

FORMA DE REALIZARE: Joc didactic

DURATA: 30–35 minute

SCOPUL ACTIVITĂȚII: Consolidarea capacității de utilizare corectă a numeralelor ordinale în limitele 1–10 prin intermediul unui joc didactic atractiv.

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

Dimensiunea dezvoltării cognitive și a cunoașterii lumii

- Identificarea poziției unui obiect într-un șir utilizând numerele ordinale;
- Exersarea numărării și a raportării numărului la poziție;
- Dezvoltarea atenției și a spiritului de observație;

Dimensiunea dezvoltării limbajului și comunicării

- Utilizarea corectă a numerelor ordinale în exprimare.

COMPETENȚE SPECIFICE

- Identificarea poziției unui obiect într-un șir utilizând numerale ordinale.
- Utilizarea limbajului matematic adecvat în situații concrete de joc.

COMPORTAMENTE VIZATE

- identifică poziția unui element într-un șir folosind numerale ordinale;
- utilizează corect expresii precum: primul, al doilea, al treilea, al patrulea etc.;
- observă modificările produse într-un șir de obiecte;
- respectă regulile jocului;
- cooperează cu colegii în rezolvarea sarcinilor.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

La sfârșitul activității copiii vor fi capabili:

O1 – să numere corect elementele unui șir în ordine crescătoare;

O2 – să identifice poziția ordinală a fluturașilor din șir (primul, al doilea, al treilea etc.);

O3 – să precizeze corect al câtelea fluturaș a dispărut/zburat;

O4 – să utilizeze un limbaj matematic adecvat în minimum două situații de joc;

O5 – să respecte regulile și sarcinile jocului.

SISTEM DE EVALUARE: Evaluarea se va realiza prin observația sistematică, conversația cu preșcolarii, exercițiul și jocul didactic, iar instrumentele de evaluare vor fi aprecierile verbale și analiza răspunsurilor preșcolarilor.

STRATEGII DIDACTICE

Metode și procedee: conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, problematizarea, jocul didactic;

Mijloace de învățământ: plic scrisoare Regina Fluturilor, personaj fermecat Regina Fluturilor, fluturași decupați, ghivece cu flori cartonate, recompense simbolice, cutia Reginei Fluturilor cu recompense;

Forme de organizare: frontal, individual.

Resurse:

* umane: copiii grupei mari;

* materiale: fluturași colorați, planșe, magneți;

* temporale: 30–35 minute.

BIBLIOGRAFIE

1. **Ministrul Educației**, *Curriculum pentru educație timpurie*, București, 2019;
2. **Ministrul Educației**, *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani (RFIDT)*, București, 2018;
3. **Taflan, A.**, *Metodica activităților matematice în grădinița de copii*, Editura Didactica și Pedagogică.

SCENARIUL DIDACTIC

Nr. Crt.	Etapele activității	Conținut științific	Strategii didactice			Evaluare
			Metode și procedee	Mijloace și materiale	Forme de organizare	
1.	Moment organizatoric	Se stabilește climatul necesar desfășurării activității. Se pregătește materialul didactic și se aerisește sala de grupă.	Observația;		Frontal;	Observarea comportamentului preșcolarilor;
2.	Captarea și orientarea atenției	Se prezintă copiilor un plic-surpriză primit de la „Regina Fluturilor" și se citește mesajul: „Dragi copii, Sunt Regina Fluturilor. Astăzi am nevoie de ajutorul vostru. Fluturașii mei s-au jucat în grădină și au zburat unul câte unul. Acum nu mai știu care a zburat primul, al doilea, al treilea și așa mai departe. Vă rog să mă ajutați să descopăr al câtelea fluturaș a zburat. Vă mulțumesc! Regina Fluturilor" După citirea mesajului, se poartă o scurtă conversație și se propune copiilor să devină ajutoarele Reginei Fluturilor, participând la	Observația; Conversația;	Plic surpriză; Personaj fermecat Regina Fluturilor;	Frontal;	Observarea interesului și participării;

		jocul didactic „Al câtelea fluturaș a zburat?".				
3.	Reactualizarea cunoștințelor	Se realizează prin conversație frontală. Educatoarea prezintă un șir de fluturași și solicită copiilor să îi numere, să recunoască insecta reprezentată și să identifice poziția unor fluturași în șir (primul, al doilea, al treilea, ultimul). Se adresează întrebări: * Ce insecte cunoașteți? * Ce insectă este reprezentată aici? * Câți fluturași sunt pe panou? * Numărați fluturașii de la stânga la dreapta. * Arătați primul fluturaș. * Care este ultimul fluturaș? * Care este al doilea fluturaș? * Dar al treilea? Copiii răspund și identifică poziția fluturașilor în șir. Se verifică astfel cunoștințele referitoare la numerație și la utilizarea numeralelor ordinale necesare desfășurării jocului didactic.	Conversația euristică; Explicația;	Sir de fluturași;	Frontal; Individual;	Aprecierea răspunsurilor orale:
4.	Anunțarea temei și a obiectivelor	Se anunță tema activității: „Al câtelea fluturaș a zburat?". Copiii sunt informați că, pe parcursul	Conversația; Explicația;		Frontal;	Observarea înțelegerii sarcinii;

		jocului, vor număra elementele unui șir în ordine crescătoare, vor identifica poziția ordinală a fluturașilor, vor preciza al câtelea fluturaș a dispărut sau a zburat, vor utiliza un limbaj matematic adecvat și vor respecta regulile jocului.				
5.	Prezentarea noului conținut și dirijarea învățării	Educatoarea prezintă materialul didactic: flori pe care sunt fixați fluturași colorați, așezați în șir. Se explică regulile: „Priviți cu atenție șirul de fluturași. La semnalul meu (clopoțel magic) veți închide ochii. Un fluturaș va zbura din grădină. Când deschideți ochii, observați ce s-a schimbat și spuneți al câtelea fluturaș a zburat.". Se realizează un joc de probă. **Jocul propriu-zis** **Varianta I** – Un fluturaș zboară Copiii observă șirul de fluturași. La semnal, închid ochii. Educatoarea îndepărtează un fluturaș. Copiii deschid ochii și răspund:	Explicația; Demonstrația; Conversația; Jocul didactic; Exercițiul; Problematizarea; Explicația; Demonstrația;	Ghivece de flori; Fluturași; Clopoțel; Ghivece de flori; Fluturași;	Frontal; Individual; Frontal; Individual;	Verificarea înțelegerii regulilor jocului; Observarea sistematică; Aprecierea corectitudinii răspunsurilor; Verificarea aplicării corecte a numeralelor ordinale; Aprecieri verbale colective și individuale;

		* A zburat primul fluturaș. * A zburat al treilea fluturaș. * A zburat al cincilea fluturaș. Se solicită argumentarea răspunsului. **Varianta II** – Doi fluturași zboară Se complică jocul. Educatoarea îndepărtează doi fluturași. Copiii identifică pozițiile: * Au zburat al doilea și al patrulea fluturaș. * Au zburat primul și al șaselea fluturaș. **Complicarea jocului** **Varianta III** – Fluturele mutat Educatoarea nu mai ia un fluturaș, ci îi schimba locul. Exemplu: „Priviți cu atenție. Acest fluturaș nu a zburat, ci și-a schimbat locul. Pe ce poziție se află acum?" Copiii folosesc numeralele ordinale. **Varianta IV** – Copilul devine conducătorul jocului Un copil vine în față. El alege fluturașul care va zbura. Colegii	Conversația; Jocul didactic; Exercițiul; Problematizarea;	Clopoțel;		Verificarea înțelegerii regulilor jocului; Observarea sistematică; Aprecierea corectitudinii răspunsurilor; Verificarea aplicării corecte a numeralelor ordinale; Aprecieri verbale;

		trebuie să identifice poziția acestuia.				
6.	Asigurarea transferului de cunpțtințe și obținerea performanței	Se realizează prin întrebări orale și exerciții de identificare a poziției ordinale a fluturașilor în șir. Copiii sunt solicitați să numească primul, al doilea și ultimul element, precum și să recunoască poziția unor fluturași modificați în șir. „Regina Fluturilor vrea să fie sigură că ați învățat bine…": * Dacă un fluturaș este pe prima floare, cum îl numim? * Cum se numește al doilea? * Ce fluturaș este între al doilea și al patrulea? * Ce se întâmplă dacă dispare al treilea fluturaș? Se realizează și transferul cunoștințelor în situații din viața cotidiană, prin discuții despre utilizarea numerelor ordinale în contexte familiare copiilor: * „Unde mai întâlnim noi numărarea în ordine?" (în autobuz, la coadă, la jocuri, la păpuși etc.) * „Dacă sunteți la rând, cum știți al câtelea sunteți?"	Conversația; Problematizarea;		Frontal; Individual;	Conversație evaluativă; Aprecieri verbale;

7.	Evaluarea și încheierea activității	Se realizează prin intermediul unei cutii surpriză primite de la „Regina Fluturilor", care conține recompense simbolice pentru toți copiii. Educatoarea face aprecieri verbale asupra modului de participare la activitate, iar copiii primesc recompensele, încheind activitatea într-o atmosferă pozitivă și motivațională. „Vă mulțumesc că m-ați ajutat să aflu al câtelea fluturaș a zburat! Ați fost foarte atenți și pricepuți!"	Conversația.	Recompense.	Frontal; Individual.	Aprecieri individuale și colective.

Proiect didactic

Profesor consilier școlar, Broc Eliza Raluca
C.J.R.A.E. Argeș

Grupa: Mare

Tema activității: „*Gestionarea furiei"*

Tipul activității: Formare de priceperi și deprinderi

COMPETENȚE GENERALE

Dezvoltarea capacității de recunoaștere și exprimare a emoțiilor;

Formarea unor comportamente adecvate pentru gestionarea furiei;

Dezvoltarea autocontrolului și a relațiilor pozitive cu ceilalți.

COMPETENȚE SPECIFICE

C1 – să recunoască emoția de furie în diferite situații;

C2 – să identifice modalități simple de calmare;

C3 – să participe activ la jocuri și experimente;

C4 – să rezolve sarcinile din fișa de lucru.

STRATEGII DIDACTICE

Metode și procedee: conversația, explicația, observația, demonstrația, exercițiul de respirație, experimentul, jocul didactic.

Forme de organizare: frontal, individual, pe echipe.

Resurse materiale: vulcan confecționat, bicarbonat, oțet, colorant alimentar, baloane, fișe de lucru, emoticoane.

Evaluare: observarea sistematică, aprecieri verbale, analiza răspunsurilor.

Bibliografie

1. Vernon, A. - Paşaport pentru succes - clasele VI-VIII, Editura RTS, Cluj, 2008;
2. Kallay Eva, Catrinel A. Stefan-Dezvoltarea competentelor emotionale si sociale la prescolari. Ghid practic pentru educatori, Editura Asociatia de Stiinte Cognitive din Romania ASCR, 2011;
3. https://www.twinkl.ro/

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

1. Moment organizatoric

Copiii se așază în semicerc. Scopul acestui moment este crearea unui climat calm și sigur pentru desfășurarea activității. Consilierul pregătește materialele necesare (vulcanul, baloanele, fișele, emoticoanele etc.) și organizează copiii în semicerc pentru a facilita comunicarea și participarea activă. Se urmărește captarea atenției și asigurarea disciplinei de grup.

2. Captarea atenției

Activitatea începe prin prezentarea unui balon roșu, simbol al furiei. Copiii sunt întrebați:

- „Cum credeți că se simte acest balon?"
- „Ce se întâmplă când ne enervăm foarte tare?"

Prin conversație dirijată, copiii sunt încurajați să vorbească despre situații în care s-au simțit furioși. Acest moment stimulează exprimarea emoțiilor și conectarea experiențelor personale cu tema activității.

3. Exercițiu de respirație – „Baloane de sapun"

Copiii realizează exerciții simple de respirație:

- inspiră profund pe nas;
- expiră lent pe gură, imaginându-și că formează baloane de săpun.

Scopul este dezvoltarea autocontrolului și învățarea unei tehnici de calmare. Activitatea contribuie la reducerea tensiunii și îi ajută pe copii să înțeleagă că respirația îi poate liniști atunci când sunt furioși.

4. Anunțarea temei

Consilierul anunță tema activității: „*Gestionarea furiei*" și explică pe înțelesul copiilor ce vor învăța:

- să recunoască furia;
- să descopere metode prin care se pot calma;
- să aleagă comportamente potrivite în situații tensionate.

Acest moment oferă claritate și îi motivează pe copii să participe activ.

5. Experimentul „Vulcanul furiei"(Anexa1)

Consilierul realizează experimentul folosind:

- bicarbonate de sodiu;
- colorant roșu;
- oțet.

În momentul erupției, copiii observă cum „furia explodează" asemenea unui vulcan. Explicația urmărește asocierea simbolică:

- atunci când ținem furia în noi și nu știm să ne calmăm, putem izbucni;

- este important să recunoaștem emoția și să folosim metode de liniștire.

Experimentul dezvoltă atenția, curiozitatea și înțelegerea emoțiilor prin învățare practică și vizuală.

6. Joc didactic – „Semaforul emoțiilor"(Anexa2)

Copiii învață pașii gestionării furiei folosind culorile semaforului:

Roșu – mă opresc;

Galben – respir și mă gândesc;

Verde – aleg o soluție bună.

Jocul presupune exemple de situații concrete, iar copiii trebuie să spună ce ar face. Activitatea dezvoltă gândirea emoțională și capacitatea de autocontrol.

7. Fișa de lucru(Anexa 3)

Copiii rezolvă individual sarcinile:

- colorează comportamentele corecte;
- identifică metode de calmare;
- încercuiesc emoția potrivită.

Prin această activitate se verifică înțelegerea informațiilor prezentate și capacitatea copiilor de a recunoaște reacțiile adecvate. Se dezvoltă atenția, motricitatea fină și consolidarea cunoștințelor.

8. Încheierea activității

La final se realizează o discuție de consolidare:

„Cum ne putem calma atunci când suntem furioși?"

„Ce metodă v-a plăcut cel mai mult?"

Copiii primesc aprecieri verbale și sunt încurajați să folosească tehnicile în viața de zi cu zi. Momentul asigură feedback pozitiv și încheierea activității într-o atmosferă relaxată și prietenoasă.

*JOC suplimentar – „Cutia cu soluții de calmare"(Anexa 4)

Copiii extrag imagini cu metode de calmare și mimează comportamentul ilustrat.

Anexa 1



Anexa 2



Anexa 3

FIȘĂ DE LUCRU

☺ **Încercuiește și colorează metodele de calmare:**



Anexa 4


1 2 3 4 5 6
7 8 9 10

PROIECT DE LECȚIE

DAVID ANCA RAMONA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „AVRAM IANCU " ALBA IULIA

DATA:

CLASA: a-II-a, A

ARIA CURRICULARĂ: Consiliere și orientare

DISCIPLINA: Dezvoltare personală

SUBIECTUL LECȚIEI: Emoții de bază: bucurie, tristețe, frică, furie

TIPUL LECȚIEI: Consolidare

SCOPUL LECȚIEI: Consolidarea priceperilor de identificare și stăpânire a emoțiilor de bază

OBIECTIVELE OPERAȚIONALE:

O1- Să răspundă în propoziții la întrebările adresate în urma audierii textului.

O2- Să identifice emoțiile utilizând informațiile furnizate din text.

O3- Să identifice emoțiile cu ajutorul elementelor paraverbale și nonverbale.

STRATEGIA DIDACTICĂ:

- METODE ȘI PROCEDEE DIDACTICE: Conversația, explicația, exercițiul, metoda predicției
- MIJLOACE DIDACTICE: Tablă inteligentă, joc worldwall, povestea, creioane, bețe de frigăruie și cercuri albe

FORMA DE ORGANIZARE: frontal, individual

BIBLIOGRAFIE: Ministerul Educației Naționale. (2013). *Programa școlară pentru disciplina Dezvoltare personală, clasa a II-a* (OMEN nr. 3418/19.03.2013).

ETAPELE LECȚIEI	OB. OP.	TIMPUL	CONȚINUTUL ȘTIINȚIFIC	STRATEGIA DIDACTICĂ		EVALUARE
				METODE ȘI PROCEDEE DIDACTICE	MIJLOACE DIDACTICE	
1. MOMENT ORGANIZATORIC		2 minute	CopiiI se așază în bănci și se pregătesc pentru ora de dezvoltare personală. Mă prezint și îi anunț că astăzi vor desfășura ora cu mine.	Conversația	Materiale necesare desfășurării lecției	
2. REACTUALIZAREA CUNOȘTINȚELOR		3 minute	Îi întreb pe copii despre ce au discutat ora precedentă. Ne amintim împreună că au discutat despre emoții.	Conversația		
3. CAPTAREA ATENȚIEI		10 minute	Le spun că le-am pregătit o surpriză, un joc pe îl vom juca împreună. În joc sunt 4 casete, în spatele fiecăreia se ascund 4 emoții diferite, copii trebuie să-și dea seama ce emoție este reprezentativă pentru fiecare imagine. Pentru fiecare imagine vor fi adresate următoarele întrebări: „Cum se simte copilul din imagine?" „De ce crezi că se simte așa?" „Pe tine ce te face să te simți astfel?"	Conversația Explicația	Tablă inteligentă Joc wordwall	Evaluarea curentă

			„Ce alt cuvânt putem folosi pentru a exprima această emoție?"			
4. ANUNȚAREA TEMEI ȘI A OBIECTIVELOR		2 minute	După ce am terminat cu jocul îi anunț că astăzi vom învăța despre emoțiile de bază: fericire, tristețe, frică și furie. Vom descoperi împreună cum să recunoaștem emoțiile și cum să reacționăm în diferite situații.	Conversația		
5. DESFĂȘURAREA LECȚIEI	O1 O2	10 minute	Le spun că urmează să le citesc o poveste, la care trebuie să fie foarte atenți deoarece copii care răspund corect la întrebările adresate după audierea textului vin în față pentru următoarea activitate. Le citesc textul(Anexa 2) rar, clar și cursiv. Le voi adresa următoarele întrebări: „Cum se numește povestea?" Răspuns așteptat: Povestea se numește Ce e mai ușor. „Ce emoții ați regăsit în poveste?" Răspuns așteptat: În poveste am regăsit frică, furie, bucurie și tristețe. „Credeți că au procedat corect copii care au mințit?"	Conversația Metoda predicției Exercițiul	Anexa cu povestea Cartonașe cu întrebări	Îi felicit pe cei care au răspuns corect și le mulțumesc pentru implicare. Îi încurajez și pe ceilalți să se implice, oferind un

			Răspuns așteptat: Copiii nu au procedat corect pentru că minciuna nu e o soluție. „Ce emoție au simțit părinții după ce au aflat că au fost mințiți?" Răspuns așteptat: Părinți au simțit furie după ce au aflat că au fost mințiți. „ Ce ați învățat din această poveste?" Răspuns așteptat: Din această poveste noi am învățat că nu e bine să mințim și că „Ați fost și voi într-o situație asemănătoare? Dacă da, povestește-ne." Răspuns așteptat: .... (E un răspuns deschis) Le atrag atenția copiilor pe parcursul întrebărilor că trebuie să răspundă în propoziții.			răspuns la întrebările adresate.
6. OBȚINEREA PERFORMANȚEI	O3	5 minute	Voi chema în față patru copiii, care consider că au fost cei mai activi și implicați pe parcursul lecției și îi voi ruga să mimeze una dintre emoțiile pe care i le voi spune să o facă. Datoria colegilor este de a ghici aceea emoție.	Conversația Explicația		Evaluarea curentă
7. ASIGURAREA RETENȚIEI ȘI A TRANSFERULUI		5 minute	După ce elevii au fost în față voi ruga pe cineva să împartă la fiecare copil câte un băț cu 4 cercuri lipite pe el. Copii vor	Conversația	Bețe cu cercuri	Voi trece pe la fiecare pe la bănci pentru ai putea

			trebui să deseneze pe fiecare cerc câte o emoție de bază, așa cum și-o imaginează și cum o văd fiecare.			felicita sau încuraja în ceea ce au făcut.
8. CONCLUZII ȘI APRECIERI/ EVALUARE		3 minute	După ce copii au terminat cel puțin o emoție fiecare le voi spune că lecția de astăzi mi-a plăcut. Îi voi ruga pe cei care nu au fost atât de activi să se implice data viitoare sau de acum în colo. Le voi oferi tuturor câte o recompensă pentru eforturile depuse.	Conversația		

Anexa 1 : https://wordwall.net/ro/resource/52324202

Anexa 2

Ce e mai ușor? (adaptare)

Au fost odată trei prieteni care au mers în plimbare, în pădure.....(predicții) ca să culeagă zmeură și mure dar nu numai atât ci și să se joace cu frunzele sau să fugărească veverițe. Cum se jucau ei așa, nu și-au dat seama că deja începuse a se întuneca. Cum întunericul nu era tocmai prietenul lor și întârziaseră acasă aceștia s-au speriați pentru că i-ar fi certat părinții. Unul dintre ei spune: Să vezi ce-o să păţim când o să ajungem acasă!

Astfel s-au oprit pe drum și s-au sfătuit ce să facă: (predicții) .. să spună părinţilor o minciună, sau adevărul?

Primul băiat zice:

- Eu am să spun c-am fost în pădure şi că mi-a ieşit un lup în cale. Tata o să înțeleagă şi n-o să mă certe!

Al doilea zise:

- Eu (predicții) … am să spun că m-am întâlnit cu bunicul. Mama o să se bucure şi n-o să mă certe!

Cel de-al treilea copil le spune astfel celorlalți:

- Eu am să spun adevărul! zise cel de-al treilea băiat. E mai uşor! Întotdeauna e mai uşor să spui adevărul, fiindcă minciuna are picioare scurte.

Şi s-au dus fiecare la casele lor. Dar tocmai când primul băiat povestea mai cu foc tatălui său despre lup, se pomeniră cu pădurarul. Pădurarul, auzind poveste le spune pe un ton amuzat:

- Nu se află nici un picior de lup prin părţile noastre.

Când auzi asta, tatăl băiatului se înfurie. Nu atât pentru că băiatul întârziase cât pentru faptul că minţise.

Cel de-al doilea băiat a spus şi el acasă minciuna cu bunicul. După ce sfârșise povestea atunci sosi bunicul la ei! Când află mama băiatului adevărul, se supără foc. Întâi pentru că băiatul întârziase, şi , în al doilea rând, pentru că minţise.

Cel de-al treilea băiat şi-a recunoscut vina, cum a intrat pe ușă. E drept că mama lui se întristase pentru că a întârziat, dar pe urmă l-a iertat. Băiatul și-a cerut scuze și mama lui s-a bucurat !

E mai ușor și mai bine să spui adevărul!

Frica trebuie învinsă, nu trebuie lăsată să genereze o minciună!

PROIECT DIDACTIC

profesor Atanasiu Gina

Liceul Teoretic Emil Racoviță, Galați

Clasa: a X-a , profil Științe ale naturii

Unitatea de învăţare: Elemente de combinatorică

Tema lecţiei: Metode de numărare

Tipul lecţiei: Lecţie de consolidare a cunoștințelor

Obiective operaţionale: la sfârşitul orei elevii vor fi capabili:

A. Cognitive:

- să definească noţiunea de *permutare;*
- aplice noţiunea de *permutare*;
- să definească noţiunea de *aranjamente*;
- să aplice noţiunea de *aranjament;*
- să definească noţiunea de *combinări*;
- să aplice noţiunea de *combinări;*
- să dea exemple în care intervin noţiunile de *permutări, aranjamente şi combinări*;
- să rezolve exerciţii care implică formulele de calcul ale *aranjamentelor şi combinărilor*;
- să rezolve ecuaţii în care este necesar calculul *aranjamentelor şi permutărilor;*
- să aplice în probleme practice noțiunile de combinatorică.

B: Psiho-motorii:

- Să manifeste interes pentru lecţie.
- Să scrie lizibil pe caiete şi la tablă.

C: Afective:

- Să participe activ la lecţie.
- Să-şi dezvolte interesul pentru studiul matematicii.

Metode şi procedee didactice: conversaţia euristică, metoda exerciţiului, transferarea cunoştinţelor, problematizarea.

Mijloace de învăţământ: fişe de lucru, markerul, manualul, tabla interactivă

DESFĂŞURAREA LECŢIEI:

Etapele Lecţiei	Competenţe specifice	Conţinutul lecţiei	Strategii didactice: Metode şi procedee	Strategii didactice: Procedee de evaluare
1. Moment organizatoric		Asigur condiţiile optime pentru desfăşurarea lecţiei.	conversaţia	în grup
2. Captarea atenţiei şi verificarea cunoştinţelor	C_1	Verific frontal tema pentru acasă	conversaţia euristică exemplul metoda exerciţiului	în grup
3. Anunţarea temei şi a obiectivelor		Anunţ titlul lecţiei: "Metode " precum şi obiectivele operaţionale. Scriu titlul pe tablă.	conversaţia	în grup
4. Dirijarea învăţării	C_1 C_2 C_3 C_4	Propun elevilor următoarea problemă Fie mulțimea A={1,2,3,4,5}. Câte submulțimi cu 3 elemente are mulțimea A? Dar câte numere de 3 cifre distincte se pot forma? Voi face cu ajutorul elevilor următoarele observaţii: - $C_5^3 = 10$; - $A_5^3 = 20$ Fie mulţime finită *A* cu *n* elemente. Numărul submulțimilor cu *k* elemente ($k \le n$) alemulțimii *A* se numesc *combinări* de *n* luate câte *k*. Numărul combinărilor de *n* elemente luate câte *k* se notează C_n^k şi este dat de formula	metoda exerciţiului problematizarea conversaţia euristică metoda exerciţiului problematizarea conversaţia euristică	individual în grup Individual În grup

	C_5 C_6	$C_n^k = \frac{n!}{k!(n-k)!}$ Se vor rezolva câteva exerciţii din fișă în care se aplică această formulă şi se va urmări ca simplificările rapoartelor întâlnite să se facă corect. **Formula combinărilor complementare** $C_n^k = C_n^{n-k}$ Se continuă cu exemple din fișă.	problematizarea conversaţia euristică metoda exerciţiului problematizarea conversaţia euristică	Individual În grup Individual şi în grup
5. Evaluarea progresului realizat		Apreciez cunoştinţele elevilor, notez elevii care s-au evidenţiat.	conversaţia discuţia libera	individual
6. Obţinerea performanţei şi asigurarea feed-back-ului	C_4 C_5 C_6	Propun câteva exerciţii în care elevii să aplice cunoştinţele dobândite pe parcursul acestei ore. Elevii vor lucra în echipa şi vor schimba rezultatele între ei.	transferarea cunoştinţelor	în echipă
7. Tema pentru acasă	C_1 C_2 C_3 C_4 C_5 C_6	Se vor rezolva exercițiile ramase din fișa de lucru.		

1. Să se calculeze: a) $\frac{A_3^2+A_4^3}{A_4^2}$ b) $2C_4^2-3C_5^1$ c) $\frac{A_6^2-P_3}{P_2\cdot P_3}$

d) $\frac{C_{10}^4}{C_{10}^6}$ e) $C_9^3+A_8^1-P_3$ f) $C_{2014}^{14}-C_{2014}^{2000}+1$.

2. Să se determine numărul natural n pentru care următoarele numere au sens:

a) A_n^4 b) C_{n+2}^{2n-5} c) $C_{2n+4}^{n^2+1}$ d) $C_n^2+C_{n+1}^3$.

3. Câte numere de cel mult 3 cife distincte se pot forma cu cifrele 1,2,3,4,5,6,7. Dar submulțimi?

4. Se consideră mulţimea A={2,4,6,8,….,28,30}.Să se determine câte submulţimi cu trei elemente conţine mulţimea A.

5. Care este probabilitatea de a câștiga la LOTO 6/49? Dar la 5/40?

6. Aflați nuărul natural n care verifică:

a) $A_{2n+3}^2=110$. b) $A_{n+2}^2-A_{n+3}^2=12$.

c) $3C_n^2-A_n^2=3(n-1)$. d) $C_{4n+9}^{4n+4}=5A_{4n+7}^3$.

7. Aflați numărul natural n care verifică inecuaţiile:

a) $C_x^2\geq 1$. b) $7C_x^4>C_{x+1}^5$.

c) $A_{x+1}^2+C_{x+1}^2\leq 6(x+1)$. e) $C_x^2\leq\frac{x+8}{2}$.

8. Să se rezolve în N sistemele de ecuaţii:

a) $\begin{cases} C_x^y=\frac{2}{y!}A_x^{y-1} \\ x+3y=5 \end{cases}$ b) $\begin{cases} C_{x+8}^{x+3}=5A_{x+6}^3 \\ C_x^y=C_x^{y-1} \end{cases}$

9. Să se determine numărul natural x cu $x\geq 3$ pentru care numerele C_x^1, C_x^2 şi C_x^3 sunt termenii consecutivi ai unei progresii aritmetice.

INDICATORI DE LICHIDITATE ȘI SOLVABILITATE

Prof. Valeria Balint
Liceul „Carol I" Bicaz, august 2026

Bazându-mă pe experiența acumulată de-a lungul anilor, doresc să împărtășesc cu tinerele cadre didactice care predau discipline din aria contabilității un model de bună practică privind predarea indicatorilor de lichiditate.

Clasa a XII-a – Specializarea Tehnician în activități economice
Modulul II – Analiză economico-financiară
Unitatea de Învățare nr.3 - Prezentarea, calcularea și analiza indicatorilor economico-financiari

FIȘĂ DE DOCUMENTARE-
INDICATORI DE LICHIDITATE ȘI SOLVABILITATE



Indicatorii de lichiditate și solvabilitate sunt indicatori financiari utilizați pentru a analiza capacitatea unei firme de a-și plăti datoriile. **Indicatorii de lichiditate** măsoară capacitatea unei companii de a-și **plăti datoriile pe termen scurt** (curente) folosind activele circulante, în timp ce **indicatorii de solvabilitate** evaluează capacitatea de a acoperi datoriile totale (**pe termen mediu/lung**) prin activele totale. Aceștia sunt **esențiali pentru a evalua riscul financiar**.

I. **Indicatori de Lichiditate (Termen Scurt)-** ***arată capacitatea firmei de a-și plăti datoriile pe termen scurt (sub 1 an) folosind activele circulante. Ex. datorii curente=4540000, stocuri=2750000, creanțe=1000000, disponibilități bănești=1280000***

Tipuri de indicatori:	Formula	*Valoare ideală, orientativa*	Exemplu	Interpretare
Lichiditatea Curentă (Generală): Arată măsura în care activele curente (circulante) pot	Lichiditatea curentă = Active curente	-Subunitară (<1)- risc de neplata, firma	Lichiditatea curentă = 5.030.000 :	Valoarea acestui indicator se abate sensibil

acoperi datoriile curente (pe termen scurt).	/ Datorii curente	cu probleme de plata - >1, firma poate acoperi datoriile curente -între 1.5 și 2- situație buna, valoare normala.	4.540.000 = 1,11	față de valoarea recomandabilă 2, ceea ce reprezintă o atenționare în procesul de acoperire a datoriilor curente din activele curente.
Lichiditatea Rapida (Test acid) (Redusă/Intermediară): Măsoară capacitatea de plată imediată, excluzând stocurile (cele mai puțin lichide active).	Lichiditatea rapidă = (Active curente – Stocuri) / Datorii curente	Între 0,8 și 1- situație buna	Lichiditatea rapidă = (5.030.000 – 2.750.000) : 4.540.000 = 0,5	Valoarea acestui indicator este mai mică decât valoarea recomandabilă 1, ceea ce înseamnă că sunt dificultăți de achitare a datoriilor scadente fără valorificarea stocurilor
Lichiditatea Efectivă (Imediată, Trezorerie, la vedere): Include doar numerarul și echivalentele de numerar în raport cu datoriile, arata capacitatea de plata imediata a datoriilor folosind doar disponibilitățile bănești	Lichiditatea imediată = (Active curente – Stocuri- Creanțe) / Datorii curente Sau	Între 0,5 și 1- situație buna	Lichiditatea imediată = (5.030.000 – 2.750.000- 1.000.000) : 4.540.000 = 0,28	Valoarea acestui indicator este mai mică decât valoarea recomandabilă 0.5-1, ceea ce înseamnă că sunt dificultăți de

	Disponibilități bănești/Datorii curente			achitare a datoriilor scadente.

Concluzie generala : Firma își poate plăti datoriile pe termen scurt, dar lichiditatea nu este foarte confortabila si exista dependenta de stocuri

II. Indicatori de Solvabilitate (Termen Lung)

Indicatorii de solvabilitate arată capacitatea firmei de a-și plăti datoriile pe termen lung și gradul de independență(stabilitate) financiară. SOLVABILITATEA este un indicator complex, care reprezintă capacitatea entității de a plăti la scadență și în orice condiții toate datoriile față de creditorii săi.

O entitate este solvabilă când suma activelor sale investite în imobilizări corporale, active circulante, creanțe certe, resurse bănești etc., este mai mare sau cel puțin egală cu totalul datoriilor reprezentând obligații față de furnizori, instituții bancare etc. Ex: Total active=50.000, datorii totale=30.000 si capital propriu=20.000

Tipuri de indicatori:	Formula:	*Valoare ideală, orientativa*	Exemplu:	Interpretare
Rata Solvabilitatii generale (Patrimonială)- Arată capacitatea activelor de a acoperi datoriile.	**Solvabilitate generala=Total active/Total datorii**	**> 1,5** → situație bună, risc de insolventa inexistent Intre **1 si 1.5** risc de insolventa moderat, solvabilitate acceptabila **< 1** → risc de insolventa iminent, firmă insolvabilă	50000: 30000=1.67	Firma are mai multe active decât datorii
Rata autonomiei financiare Arată cât din active sunt	**Autonomie financiara= Capital propriu/Active totale**	> 30% – 40% → firmă stabilă financiar >50% financiar stabil, mai putina dependenta de creditori	20000: 50000=0.4 (40%)	40% din active sunt finanțate din capital propriu, iar 60% din surse externe (datorii), firma nu se bazează

finanțate din capital propriu.		<30% risc mare, firma dependenta de creditori		excesiv pe datorii, dar nu este complet independenta financiar, exista un risc moderat legat de datorii, dar situația nu este periculoasa dar ar fi bine sa creasca capitalul propriu pe termen lung
Gradul de îndatorare- Indică proporția datoriilor totale în finanțarea totală a firmei	**Total datorii/Capital propriu**	Sub 0.5 (sau maxim 1-1.5 in funcție de domeniu), cu cât este mai mic, cu atât firma este mai stabilă, >2, un nivel prea ridicat indicând risc financiar, îndatorare ridicata	30000: 20000=1.5	Datoriile firmei sunt de 1.5 ori mai mari decât capitalul propriu. Firma are o îndatorare moderata spre ridicata, dar nu excesiva

Concluzie generala: Firma este solvabila si funcționează cu un echilibru acceptabil intre capital propriu si datorii. Exista o dependenta moderata de creditori, dar situația nu este riscanta. Pe termen lung, creșterea capitalului propriu ar îmbunătăți autonomia financiara si ar reduce gradul de îndatorare, consolidând stabilitatea firmei.



ATENȚIE! Diferențe cheie:

- **Lichiditatea** = Capacitatea de plată imediată, plata datoriilor pe termen scurt
- **Solvabilitatea** = Sănătatea financiară pe termen lung, capacitatea de plata pe termen lung

O firma poate fi solvabila (are active pe termen lung) , dar nelichida (nu are cash imediat), la un moment dat nu are capacitate de plată, adică nu are posibilitatea temporară a-și stinge integral și la termen obligațiile de plată cu mijloacele bănești de care dispune.



Fisa de lucru- Indicatori de lichiditate si solvabilitate

1. **In analiza echilibrului financiar se utilizează următorii indicatori economico-financiari:**

a. Pragul de rentabilitate si levierul financiar
b. Gradul de îndatorare
c. Ratele de rentabilitate
d. Situația neta, fondul de rulment, necesarul de fond de rulment si trezoreria neta

2. **Elementele care descriu poziția financiara a întreprinderii sunt:**

a. Cifra de afaceri si stocurile
b. Activele, datoriile si capitalurile proprii
c. Veniturile si cheltuielile
d. Rezultatul de exploatare si rezultatul financiar

3. **Capitalul propriu, ca principala sursa de finanțare a activității firmei, se compune din:**

a. Activele imobilizate si activele circulante; cheltuielile înregistrate in avans
b. Capitalul social, primele legate de capital, rezerve din reevaluare, rezervele de capital, rezultatul reportat si rezultatul exercițiului financiar
c. Datoriile pe termen scurt si datoriile pe termen lung, veniturile înregistrate in avans
d. Investițiile financiare pe termen scurt si împrumuturi din obligațiuni

4. **Pe baza relației de calcul: active totale/datorii totale se determina:**

a. Rata solvabilității generale
b. Marja bruta din vânzări
c. Viteza de rotație a stocurilor
d. Rata îndatorării globale

5. **In coloana A sunt indicați câțiva indicatori calculați pe baza bilanțului, iar în coloana B descrierile acestora. Realizați asocierile corecte dintre cifrele (1,2,3) din coloana A și literele (a,b,c) corespunzătoare din coloana B:**

A	B
1. Trezoreria netă	a) se referă la capacitatea elementelor patrimoniale de a se transforma în bani.
2. Lichiditatea	b) reprezintă capacitatea întreprinderii de a-și onora plăţile la termenele scadente.
3. Solvabilitatea	c) este partea din fondul de rulment care depășește nevoia de fond de rulment.

6. Aplicație

Se consideră următorul bilanț simplificat al unei întreprinderi:

Activ		**Pasiv**	
Element	**Valoare (lei)**	**Element**	**Valoare (lei)**
Stocuri	20.000	Capital propriu	50.000
Creanțe	15.000	Datorii pe termen lung	20.000
Disponibilități	5.000	Datorii pe termen scurt	30.000
Imobilizări	60.000		
Total activ	**100.000**	**Total pasiv**	**100.000**

Să se calculeze si sa se interpreteze:

a. Lichiditatea curentă,
b. Lichiditatea rapidă,
c. Lichiditatea imediată,
d. Solvabilitatea generală.



Bravo!!! Good Job!

Rezolvare

1-d, 2-b, 3-b, 4-a

5: 1-c, 2-a, 3-b

6.

1. Lichiditatea curentă

Active circulante =Stocuri + Creanțe + Disponibilități=20.000 + 15.000 + 5.000 = **40.000**

Formula: Lichiditate curentă = Active circulante / Datorii pe termen scurt= 40.000 / 30.000 = **1,33**→ acceptabilă (>1)

---

2. Lichiditatea rapidă

Formula:(Active circulante – Stocuri) / Datorii pe termen scurt=(40.000 − 20.000) / 30.000=20.000 / 30.000 = **0,67**→ sub nivelul optim (intre 0.8 si 1)

---

3. Lichiditatea imediată

Formula: Disponibilități / Datorii pe termen scurt=5.000 / 30.000 = **0,17**→ redusă (intre 0.5 si 1)

---

4. Solvabilitatea generală

Total datorii =20.000 + 30.000 = **50.000**

Formula: Total active / Total datorii= 100.000 / 50.000 = **2**→ situație financiară bună

TEMA:

APLICAȚIE: La S.C.„ALFA"S.R.L. din orașul X, datele din evidența economico-financiară a exercițiului financiar 2025 relevă următoarele valori: Active curente = 3.830.000 lei , Stocuri = 2.580.000 lei , Creanțe = 52.500 lei, Datorii curente = 3.540.000 lei , Capital propriu = 65.000, Datorii pe termen lung=225000

Calculați: Lichiditatea curentă, rapida si imediată. Care era valoarea recomandabilă pentru fiecare indicator? Ce arată valorile calculate?

1. Lichiditatea curentă

Formula: Lichiditate curentă = Active circulante / Datorii pe termen scurt= 3830000 / 3540000= **1,08**→ acceptabilă (>1)

---

2. Lichiditatea rapidă

Formula:(Active circulante – Stocuri) / Datorii pe termen scurt=(3830000 − 2580000) / 3540000=20.000 / 30.000 = **0,35**→ sub nivelul optim (mult sub nivelul optim, sunt dificultăți de achitare a datoriilor scadente fără valorificarea stocurilor

---

3. Lichiditatea imediată

Formula: Disponibilități / Datorii pe termen scurt=(3830000 – 2580000-52500) / 3540000= **0,34**→ redusă (intre 0.5 si 1) , sunt dificultăți de achitare a datoriilor scadente din disponibilități bănești

---

4. Solvabilitatea generală

Formula: Total active / Total datorii= 3830000 / 3765000 = **1.02**→ risc de insolvență moderat, solvabilitate acceptabila (intre 1 si 1.5), firma are angajate aproape toate activele in datorii

---

Bibliografie:

Maria Popan, Realizarea situațiilor financiare și calculația costurilor, clasa a XII-a , filiera tehnologică, profil servicii, calificarea: tehnician în activități economice, Editura Oscar Print

Fișă de activitate „Săptămâna verde – jucării din materiale reciclabile"

Autor, prof. educație timpurie Marcu Codruța-Alina
Colegiul național „Avram Iancu" Câmpeni, jud.Alba

Tema săptămânală: Săptămâna Verde

Titlul activității: „Jucării din materiale reciclabile"

Nivel de vârstă: Grupa mică (3-4 ani)

Tipul de activitate: Activitate practică / Activitate de învățare prin joc

Forma de realizare: Confecționare (lipire, asamblare, decorare)

GRUP ȚINTĂ:

* preșcolarii grupei mici ai Colegiului Național „Avram Iancu" Câmpeni, jud. Alba – Grădiniță

LOCUL DE DESFĂȘURARE: sala de grupă

1. Obiectivele activității

Obiective ecologice (Specifice pentru Săptămâna Verde):

Să înțeleagă că deșeurile pot deveni surse de poluare dacă nu sunt gestionate corect.

Să descopere că materialele reciclabile pot fi refolosite pentru a crea obiecte utile și distractive.

Să dezvolte atitudini pozitive față de protejarea mediului.

Obiective psiho-motrice și cognitive:

Să exerseze motricitatea fină prin tăiere, lipire și asamblare.

Să recunoască diferite materiale (plastic, hârtie, carton).

Să participe activ și creativ la realizarea unei jucării.

2. Resurse materiale

Sticle de plastic, capace, role de hârtie igienică.

Hârtie colorată, resturi de materiale.

Lipici, foarfece, carioci.

Ochii mobili (opțional).

3. Scenariul activității (Pas cu pas)

Introducere (Captarea atenției):

Se prezintă copiilor o scurtă poveste despre deșeuri care poluează natura și despre cum acestea pot fi transformate în lucruri utile.

„Copii, vreți să salvăm natura și să transformăm deșeurile în jucării?"

Realizarea propriu-zisă a lucrării:

Alegerea materialelor: fiecare copil își alege materialele reciclabile.

Asamblarea: copiii creează jucării (roboți, mașinuțe etc.).

Decorarea: folosesc culori și accesorii pentru personalizare.

Încheierea activității:

Se realizează o expoziție a jucăriilor.

Se discută despre importanța reciclării și protejării mediului.

4. Evaluare

Observarea implicării copiilor.

Analiza produselor realizate.

Întrebări: „Ce am folosit?", „De ce reciclăm?"

Impact: Copiii au înțeles importanța reciclării și au fost entuziasmați să transforme deșeurile în jucării creative. 

FIȘĂ DE ACTIVITATE – "SĂPTĂMÂNA VERDE -POVEȘTI VERZI"

Autor: prof. educație timpurie Marcu Codruța-Alina
Unitatea școlară: COLEGIUL NAȚIONAL „AVRAM IANCU" CÂMPENI

Grupa:MICĂ(Fluturasii)- Program Prelungit

Tema săptămânală: Săptămâna Verde

Titlul activității: „Povești verzi"

Nivel de vârstă: Grupa mică (3-4 ani)

Tipul de activitate: Activitate practică / Activitate de învățare prin joc

Forma de realizare: Confecționare (lipire, colorare)

GRUP ȚINTĂ:

* preșcolarii grupei mici ai Colegiului Național "Avram Iancu" Cîmpeni, jud.Alba-Grădiniță

RESURSE UMANE

* cadrele didactice Prof.educație timpurie Marcu Codruța-Alina
* preșcolari

LOCUL DE DESFĂȘURARE: sala de grupă

1. Obiectivele activității

Obiective ecologice (Specifice pentru Săptămâna Verde):

- **Să înțeleagă** că obiectele pe care nu le mai folosim (cum sunt farfuriile de carton) pot căpăta o nouă viață prin artă, în loc să devină deșeuri.
- **Să facă cunoștință** cu conceptul de „protejare a naturii" prin gesturi mici (folosirea responsabilă a materialelor de lucru).
- **Să asocieze** soarele cu sursa de energie, lumină și căldură care ajută plantele și animalele să crească.

Obiective psiho-motrice și cognitive:

- **Să exerseze** motricitatea fină prin lipirea razelor și colorarea farfuriei.

- **Să recunoască** forma geometrică (cerc) și culoarea galben/portocaliu.
- **Să participe** cu interes și bucurie la o activitate de grup.**2. Resurse materiale**
- Farfurii de carton (de unică folosință) – ideale sunt cele rămase de la vreo petrecere.
- Hârtie glasată galbenă și portocalie tăiată din fâșii sau benzi rămase de la alte activități (tot pe principiul refolosirii).
- Vopsea galbenă (degete sau pensulă) / culori cerate.
- Lipici potrivit pentru copii.
- Ochișori mobili (opțional) sau cariocă neagră pentru desenat trăsăturile feței.

3. Scenariul activității (Pas cu pas)

Introducere (Captarea atenției)

Începem cu o scurtă **„Poveste Verde"**. Le spunem copiilor povestea unei farfurii de carton care era tristă pentru că fusese folosită o singură dată și nu mai avea nicio treabă. Ea își dorea foarte mult să ajungă sus pe cer, să fie un soare cald care să ajute florile să crească.

„Copii, vreți să fim noi magicienii naturii și să transformăm această farfurie într-un soare adevărat?"

Realizarea propriu-zisă a lucrării

1. **Colorarea:** Copiii pictează sau colorează cu cerate suprafața farfuriei de carton în galben.
2. **Pregătirea razelor:** Educatoarea le oferă fâșiile de hârtie galbene și portocalii. Copiii le pot rupe în bucăți mai mici (exercițiu excelent pentru motricitate) sau le folosim gata tăiate.
3. **Asamblarea:** Se pune lipici pe marginea farfuriei (pe spate sau pe față, cum le este mai ușor), iar copiii lipesc fâșiile de hârtie care vor deveni razele soarelui.
4. **Finalizarea:** Desenăm împreună cu o cariocă ochii și un zâmbet mare soarelui nostru ecologic.

Încheierea activității

Se realizează o expoziție cu toți sorii realizați. Se subliniază din nou ideea că am salvat farfuriile de la coșul de gunoi și le-am transformat în ceva frumos care ne aduce aminte să iubim natura.

4. Evaluare

- **Aprecierea** modului în care copiii au cooperat și au folosit materialele.
- **Analiza** lucrărilor (toți sorii sunt unici și frumoși!).
- **Întrebări de fixare:** *„Din ce am făcut noi soarele astăzi?", „De ce este important soarele pentru natură?*

IMPACT AL ACTIVITĂȚII

Copiii iubesc poveștile, le-a plăcut povestea ecologică, au fost încântați de filmul despre cum se fabrică hârtia și au fost entuziasmați să învețe că dintr-o farfurie de unică folosință se poate realiza un produs nou și creativ, în cazul nostru, un soare.

PROIECT DE LECŢIE

Aplicaţii – Procente

Sălăjan Raluca Anamaria,
Şcoala Gimnazială „Vasile Alecsandri" Baia Mare

UNITATEA DE ÎNVĂŢĂMÂNT: Şcoala Gimnazială „Vasile Alecsandri" Baia Mare
CLASA: a V-a
PROFESOR: Sălăjan Raluca Anamaria
ARIA CURRICULARĂ: Matematică şi ştiinţe
DISCIPLINA: Matematică
UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: Fracţii ordinare
SUBIECTUL LECŢIEI: Aplicaţii - Procente
TIPUL LECŢIEI: Lecție de formare a priceperilor şi deprinderilor
SCOPUL LECŢIEI: Elevii vor aplica cunoștințele despre procente pentru rezolvarea problemelor reale și își vor dezvolta gândirea logică și capacitatea de a face calcule rapide în situații cotidiene.
DURATA: 50 de minute

COMPETENŢE GENERALE:
CG1. Identificarea unor date, mărimi şi relaţii matematice, în contextul în care acestea apar;
CG2. Prelucrarea unor date matematice de tip cantitativ, calitativ, structural, cuprinse în diverse surse informaționale;
CG3. Utilizarea conceptelor și a algoritmilor specifici în diverse contexte matematice;
CG4. Exprimarea în limbajul specific matematicii a informațiilor, concluziilor și demersurilor de rezolvare pentru o situație dată;
CG5. Analizarea şi interpretarea caracteristicilor matematice ale unei situaţii date;
CG6. Modelarea matematică a unei situații date, prin integrarea achizițiilor din diferite domenii.

COMPETENȚE SPECIFICE:
CS1.2. Identificarea fracţiilor ordinare sau zecimale în contexte variate
CS2.2. Efectuarea de calcule cu fracţii folosind proprietăţi ale operaţiilor aritmetice

CS3.2. Utilizarea de algoritmi pentru efectuarea operaţiilor cu fracţii ordinare sau zecimale

CS4.2. Utilizarea limbajului specific fracţiilor/procentelor în situaţii date

CS5.2. Analizarea unor situaţii date în care intervin fracţii pentru a estima sau pentru a verifica validitatea unor calcule

CS6.2. Reprezentarea matematică, folosind fracțiile, a unei situaţii date, în context intra și interdisciplinar (geografie, fizică, economie etc.)

OBIECTIVELE OPERAȚIONALE:

Până la sfârșitul lecției, elevii vor fi capabili:

- O1 – Să identifice situațiile în care se folosesc procente, reduceri și majorări;
- O2 – Să calculeze reducerile și majorările de preț în funcție de procentele aplicate;
- O3 – Să rezolve probleme din viața reală utilizând procente.

STRATEGIA DIDACTICĂ:

● **Metode și procedee didactice:** explicația, conversaţia, demonstrația, dialogul, reflecţia, exercițiul practic, joc interactiv matematic.

● **Mijloace de învățământ:** tablă, marker, fișă de lucru „Magazinul Matematic", tablă interactivă şi videoproiector pentru jocul interactiv Genially „Milionaire".

● **Formele de organizare a activității elevilor:** individual, frontal

SISTEMUL DE EVALUARE:

• Tipul de evaluare: formativă

• Metode și instrumente de evaluare: Observarea participării și aprecierea implicării în cadrul lecţiei, verificarea fișelor de lucru, joc interactiv Genially „Milionaire".

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

- Programa școlară pentru disciplina matematică, clasa a V-a, 2017,
- Marius Perianu, Ștefan Smărăndoiu, Cătălin Stănică , ***Manual pentru clasa a V-a***, Editura Art Klett, București, 2022,
- Marius Perianu, Ștefan Smărăndoiu, Cătălin Stănică, Ioan Balica, ***Matematică pentru clasa a V-a***, Partea II, *Clubul Matematicienilor,* Editura Art Klett, Bucureşti, 2024,

- Platforma Genially, joc interactiv „ Millionaire"

SCENARIUL DIDACTIC

Etapele activității didactice	Ob. op.	Activitatea profesorului și a elevilor	Strategia instruirii	Evaluarea activității și alte observații
1. Momentul organizatoric (2 min)	–	Profesorul salută elevii, verifică prezența, pregătește materialele necesare lecției.	Conversaţia	Observarea atenției și implicării elevilor
2. Captarea atenției (5 min)	O1	Profesorul lansează jocul interactiv Genially „Millionaire" despre procente. https://view.genially.com/69c26cf0f466bc86b4e05830 Elevii răspund la întrebări scurte și interactive, stimulând implicarea activă în activitate.	Joc interactiv matematic	Observarea participării și corectitudinea răspunsurilor
3. Verificarea cunoștințelor anterioare (5 min)	O1	Discuție ghidată: profesorul pune întrebări elevilor din lecţia anterioară (Fracții/procente dintr-un număr natural sau dintr-o fracție), iar elevii răspund la întrebări.	Conversaţia	Răspunsurile elevilor, completarea cunoștințelor
4. Anunțarea temei și a obiectivelor lecției (3 min)	O1	Profesorul scrie pe tablă tema lecției: „Aplicații - Procente" și explică obiectivele lecţiei.	Explicația	

Etapele activității didactice	Ob. op.	Activitatea profesorului și a elevilor	Strategia instruirii	Evaluarea activității și alte observații
5. Dirijarea învăţării (10 min)	O2	Profesorul explică cum se calculează reducerile și majorările de preț prin câteva exemple scrise pe tablă, iar elevii notează explicaţiile de pe tablă în caiete: 1. Un obiect costă 65 de lei. Cât va costa obiectul după o reducere de 20 %? R: Aflăm valoarea reducerii: 20%·65=13 (lei). Aflăm preţul după reducere: 65-13=52 (lei). 2. Un obiect costă 12 lei. Cât va costa obiectul după o scumpire de 50%? R: Aflăm valoarea scumpirii: 50%·12=6 (lei). Aflăm preţul după scumpire: 12+6=18 (lei).	Explicația, Demonstrația, Conversaţia	Observarea atenției și implicării elevilor
6. Fixarea cunoştinţelor (20 min)	O2, O3	Profesorul propune spre rezolvare fișa de lucru „Magazinul Matematic", pe care elevii o vor	Exercițiul practic,	Corectarea fișelor,

Etapele activității didactice	**Ob. op.**	**Activitatea profesorului și a elevilor**	**Strategia instruirii**	**Evaluarea activității și alte observații**
		rezolva individual. Profesorul verifică calculele elevilor și oferă feedback.		Feedback individual
7. Asigurarea retenţiei şi a transferului (3 min)	O1, O2, O3	Discuție finală despre dificultățile întâmpinate în timpul lecției și aprecierea implicării elevilor.	Dialogul, Reflecția	Observarea participării și aprecierea implicării
8. Tema pentru acasă (2 min)	O2, O3	Profesorul indică exercițiile din manual corespunzătoare temei de casă: de la pagina 134, exerciţiile 1, 3 şi 4.	Conversaţia	

Nume și prenume elev……

Data …….

Fișă de lucru „Magazinul Matematic", clasa a V-a

Calculați cât încasează vânzătorul la finalul zilei, dacă vinde toate produsele afișate cu reducerile corespunzătoare:



1. Ursulețul costă:
2. Căștile costă:
3. Robotul costă:
4. Mingea costă:
5. Tricoul costă:
6. Cărțile costă:
7. Penarul costă:

Suma încasată la finalul zilei:

PROIECT DE LECŢIE

O călătorie inovatoare în lumea adjectivului – construim sensuri, descoperim cuvinte

Gavrilă Codruţa-Oana,
Liceul Tehnologic "Traian Vuia", Tăuţii-Măgherăuș

UNITATEA DE ÎNVĂŢĂMÂNT: Liceul Tehnologic "Traian Vuia", Tăuţii-Măgherăuș
CLASA: a IV-a
PROFESOR ÎNVĂŢĂMÂNT PRIMAR: Gavrilă Codruţa-Oana
ARIA CURRICULARĂ: Limbă și comunicare
DISCIPLINA: Limba și literatura română
UNITATEA DE ÎNVĂŢARE: "Clinchete de zurgălări"
SUBIECTUL LECŢIEI: Adjectivul
FORMA DE REALIZARE: Lecţie integrată
DOMENII INTEGRATE: Educaţie civică, Muzică și mișcare
TIPUL LECŢIEI: predare
SCOPUL LECŢIEI: formarea și dezvoltarea capacităţii de a recunoaște, înţelege și utiliza corect adjectivul, în diferite contexte de comunicare orală și scrisă, prin identificarea caracteristicilor sale și aplicarea lor în enunţuri.

COMPETENŢE GENERALE:
2. Dezvoltarea capacităţii de exprimare orală
4. Dezvoltarea capacităţii de exprimare scrisă

COMPETENŢE SPECIFICE:
1.3. Sesizarea abaterilor din mesajele audiate în vederea corectării acestora;
2.1. Descrierea unui personaj dintr-o carte/ dintr-un film/ a unui personaj imaginar urmărind un set de repere;
3.5. Sesizarea abaterilor din textele citite în vederea corectării acestora;

COMPETENŢE INTEGRATE:
Educaţie civică
2.1. Explorarea unor valori morale care stau la baza relaţiilor cu ceilalţi oameni
Muzică şi mişcare

2.1. Cântarea individuală, în mici grupuri, în colectiv, cu asocierea unor elemente de mişcare şi a acompaniamentului instrumental.

OBIECTIVE OPERAŢIONALE:

La sfârșitul lecţiei toţi elevii vor fi capabili:

O_1 – să identifice adjectivele potrivite pentru enunţurile date;

O_2 – să redea corect definiția adjectivului;

O_3 – să completeze propoziţiile cu forma corectă a adjectivelor în funcţie de locul acestora faţă de substantivele date;

O_4 – să realizeze acordul adjectivelor cu substantivele determinate;

O_5 – să asocieze substantivul cu adjectivul potrivit;

O_6 – să formuleze propoziții corecte din punct de vedere gramatical.

STRATEGII DIDACTICE:

a) Metode și procedee: conversaţia, explicaţia, citirea activă, joc online, brainstorming, explicaţia, exercițiul, jocul didactic, jurnal de învăţare.

b) Mijloace materiale: flipchart, bileţele colorate, brad – decor, tabla digitală, wordwall.net/ro - platformă educaţională online, tabla, caiete, fișe de lucru, imagini reprezentative pentru sărbătoarea Crăciunului, cufăr, globuri, manual, instrumente de scris.

c) Moduri de organizare: frontal, individual, diferenţiat, în perechi, în grup.

RESURSE :

a) Temporale: 50 minute;

b) Umane: 21 elevi;

c) Bibliografie/ webgrafie:

* Programa școlară M.E.N. pentru disciplina *Limba și literatura română – Clasele a III-a și a IV-a, (OMEN 5003 / 2.12 .2014);*
* Mihăilescu Cleopatra, Pițilă Tudora, *Limba și literatura română: manual pentru clasa a IV- a* , Editura Art Klett, 2022;
* Pânișoară Ion-Ovidiu, *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*, vol I și II, editura Polirom, Iași, 2019;
* https://wordwall.net/ro/resource/103148279

DEMERSUL DIDACTIC

Nr. crt.	Ob. op.	Momentele lecţiei	Conţinutul învăţării		Strategia didactică			Evaluare
			Activitatea profesorului	Activitatea elevului	Metode și procedee	Mijloace de învăţământ	Forme de realizare	
1.		**Moment organizatoric (2 min)**	Pregătesc materialele necesare bunei desfăşurări a lecţiei. Asigur un climat optim învăţării.	Elevii se pregătesc pentru ora de limba română.	conversaţia		frontal	
2.		**Captarea și orientarea atenţiei elevilor (5 min)**	**Moment de literație**: Solicit elevii să citească textul care descrie atmosfera de dinaintea sărbătorii Crăciunului. Solicit elevii să completeze textul cu cuvintele potrivite găsite în brăduțul din decor. Cer elevilor să analizeze textul din perspectiva informaţiilor esenţiale. **ANEXA 1**	Elevii citesc textul de pe flip-chart, așază bileţelele cu adjectivele găsite la locul potrivit și apoi recitesc textul, identificând rolul folosirii adjectivelor în exprimare – În textele literare, adjectivul are rol artistic, intrând în alcătuirea unor expresii deosebite.	citirea activă conversaţia	text pe flip-chart bileţele brad - decor	frontal individual – în grup	feedback formativ
3.		**Anunţarea temei şi**	Anunţ tema şi obiectivele lecţiei într-o manieră accesibilă elevilor. Îi informez că astăzi vor învăţa ce este	Elevii ascultă cu atenţie.	conversaţia		frontal	

		enunțarea obiectivelor (2 min)	adjectivul, care este locul său potrivit în propoziţie și cum se acordă cu substantivul pe care îl determină. De asemenea, îi informez că vor folosi adjectivele pentru a descrie bucuria sărbătorii Crăciunului. Notez titlul lecţiei pe tablă.	Elevii notează titlul în caiete.				
4.		**Reactualizarea cunoştinţelor (5 min)**	Antrenez elevii într-un joc online pentru a reactualiza cunoștințele despre părţile de vorbire învăţate. Acord sprijin individualizat elevilor care necesită ajutor. https://wordwall.net/ro/resource/103148279 **ANEXA 2**	Elevii participă la jocul online.	conversaţia	tabla digitală platformă educaţiona-lă online	frontal individual – în grup	feedback formativ
5.	O_1 O_2 O_3	**Dirijarea învăţării (15 min)**	Scriu pe tablă cuvântul brad și cer elevilor să precizeze toate însușirile acestuia. Precizez că toate cuvintele care arată însușiri ale unui substantiv se numesc adjective. Notez la tablă definiţia adjectivului.	Copiii vin la tablă și notează câte un adjectiv pentru substantivul brad. Elevii sunt atenţi. Elevii notează în caiete definiţia adjectivului.	brainstorming conversaţia exerciţiul	tabla caiete manual fișe de lucru	frontal individual – în grup frontal	feedback formativ

	O_4		Solicit elevii să lipească în caiete o fișă de lucru ce conţine două exerciţii. Rezolvându-le, elevii descoperă că adjectivele pot sta înainte sau după substantivul determinat și că adjectivele se acordă în gen și număr cu substantivul determinat. Elevilor cu ritm rapid le dau un exerciţiu suplimentar. Notez pe tablă observaţiile identificate. **ANEXA 3** Prezint elevilor un cufăr din care vor extrage câte o imagine reprezentativă pentru sărbătoarea Crăciunului și vor preciza câte trei însușiri ale acelei imagini. **ANEXA 4** – joc didactic	Elevii rezolvă exerciţiile de pe fișa de lucru. Copiii notează în caiete observaţiile, sub fișa de lucru. Elevii extrag imaginile din cutia magică și precizează câte trei însușiri. Elevii sunt atenţi.	explicaţia joc didactic	cufăr imagini reprezenta-tive pentru sărbătoarea Crăciunului	individual – în perechi frontal individual – în perechi frontal	feedback descriptiv
6.	**O_5**	**Obţinerea performanţei (5)**	Împart elevilor câte o jumătate de glob și le cer să găsească cealaltă jumătate potrivită, astfel încât să se	Elevii formează globuri, realizând corect acordul în gen și număr al adjectivului cu	joc didactic	globuri colorate	frontal individual – diferenţiat	

			formeze câte o pereche potrivită formată din substantiv și adjectiv. Elevii cu ritm rapid primesc globurile care au culorile albastru închis și violet. Pentru a maximiza implicarea, elevii vor putea să se ajute între ei.	substantivul determinat, după care le așază pe bradul pregătit în decorul clasei.			individual – în perechi	feedback formativ
7.	**O_6**	**Asigurarea feedback-ului (7 min)**	Solicit elevii să alcătuiască un scurt text intitulat "Brăduțul meu de Crăciun", în care să folosească cinci adjective. Se vor citi câteva descrieri.	Copiii alcătuiesc textul.	exercițiul	caiete	frontal individual	feedback formativ
8.		**Reflecție/ Metacogniție (7 min)**	Cer elevilor să completeze un Jurnal de învățare, răspunzând la întrebările: - Ce am învăţat nou astăzi? - Cum am învăţat cel mai bine? - Ce mi s-a părut ușor? - Ce mi s-a părut greu? - Ce am înţeles mai bine după exerciţii? - Cum m-am simţit în timpul lecţiei? - Ce vreau să îmbunătăţesc?	Elevii completează Jurnalul de învățare.	jurnal de învățare	fișă cu jurnalul de învățare	frontal individual	autoeva-luare

			- Ce am învăţat din această lecţie și mă ajută în viitor?					
9.		**Încheierea activităţii (2 min)**	Reiau oral împreună cu copiii partea teoretică a lecţiei şi fac aprecieri asupra activităţii şi a modului în care elevii au lucrat pe parcursul orei. Precizez tema pentru acasă: fişă de lucru. **ANEXA 5** Împreună cu elevii colindăm "Sub fereastră la om **bun**".	Elevii sunt atenţi. Elevii colindă.	conversaţia		Frontal frontal – în grup	feedback evaluativ

ANEXE

ANEXA 1

A venit iarna geroasă. Cad fulgi de zăpadă argintii. S-au așternut ca un covor pufos. Suflă vântul friguros. Geamurile se împodobesc cu flori de gheaţă sclipitoare. Afară se aud glasuri de copii veseli.

În preajma sărbătorii de Crăciun, iarna este fermecătoare, cu nopţi liniștite și lumini multicolore, care dansează pe casele împodobite. Aerul poartă mirosul dulce al cozonacilor calzi și al bradului verde.

Crăciunul se apropie, aducând o atmosferă călduroasă, care ne umple inima cu recunoștinţă.

Crăciunul este minunat!

ANEXA 2 - Joc online – părţile de vorbire https://wordwall.net/ro/resource/103148279

ANEXA 3

Completează următoarele enunţuri cu adjectivele potrivite:

În fiecare an, de Crăciun, împodobim bradul cu ... globuri și beteală ... . Luminiţele ... se aprind ușor și fac casa să pară mai ... . La final, așezăm în vârf o ... stea și ne bucurăm împreună de ... nostru brad.

Observaţie: Adjectivul poate sta înainte sau după substantivul a cărui însușire o arată.

Observaţie: Adjectivul se acordă în gen și număr cu substantivul determinat.

ANEXA 4 - Cufărul

Desfăşurarea activităţii: Toţi elevii vor fi aşezaţi într-un cerc. Unul dintre copii va extrage din cufăr un cartonaş pe care este o imagine şi va spune "eu scot din cufăr… (un căţel/ un măr/ un tunet/ etc.)". Aleator, câte un copil va preciza câte trei însuşiri ale acelui obiect/ fenomen/ fiinţe.

Evaluare: Recunoaşterea adjectivului. Elevii care vor preciza trei însuşiri ale imaginii date vor primi un cartonaş cu faţă zâmbitoare. Copiii care vor preciza două trăsături ale imaginii vor primi un cartonaş cu o faţă îngândurată, iar cei care vor specifica numai o trăsătură vor primi o faţă tristă. Toţi copiii care vor avea faţa tristă vor răspunde din nou alături de câte un elev care are faţa zâmbitoare.

ANEXA 5

Tema de casă: Alcătuiește un text de 8 – 10 rânduri cu titlul: "Ajunul Crăciunului în familia mea". Folosește cel puţin 10 adjective și subliniază-le.

PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ

Prof. Educație Timpurie: Albescu Emilia-Mihaela

Școala Gimnazială Diaconu Coresi-GPP Dumbrava Minunată-Fieni

Unitatea de învățământ: Grădinița cu PP „Dumbrava Minunată"-Fieni

Grupa: Mică

Propunătoare: Albescu Emilia-Mihaela

Tema anuală de studiu: „Ce și cum vreau să fiu?"

Tema săptămânii: „În lumea circului"

Tema zilei: „Petrecerea Clovnilor"

Tipul de activitate: predare/însușire de cunoștințe și formare de priceperi și deprinderi

Forma de organizare: activitate integrată

Scopul activității: Formarea deprinderii de a memora și de a reproduce voluntar și logic versurile unei poezii și stimularea expresivității și a creativității în realizarea unor lucrări artistico-plastice.

Componența activității:

- **Activități de dezvoltare personală:**
  - **Întâlnirea de dimineață:** „Ce personaje întâlnim la circ?"
  - **Tranziții:** „Trenulețul muzical"/ „Mergem ca acrobații"
  - **Rutine:** „Pot să fiu prietenos, mă joc și răspund frumos"
- **Activități liber alese:**
  - **Știință:** „Îmbracă-l pe Aiurel" – sortare/asociere
  - **Joc de rol:** „De-a cofetarii" – „Acadele din bezele"
  - **Construcții:** „Arena Circului"
- **Activități pe domenii experiențiale:**
  - **Domeniul Limbă și Comunicare:** „La circ" de Violina Pălălău-Memorizare
  - **Domeniul estetic și creativ:** „Baloane colorate" – Artă Ebru

    Tema plastic: pata de culoare

Subiectul aplicativ:

„Baloane colorate"

- **Jocuri și activități liber alese:**
  - **Joc de îndemânare:** „Țintește Clovnul"
  - **Joc de mișcare**:„Cursa cu mingea în lingură"

Dimensiuni ale dezvoltării:

A.1 Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare;

C. 2 Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități);

C. 3 Activare și manifestare a potențialului creativ;

D.a.1 Mesaje orale în context de comunicare cunoscute;

Comportamente vizate pe domenii de dezvoltare:

A 1.1 Își coordonează mușchii în desfășurarea unor activități diversificate specific vârstei

C 2.1 Realizează sarcinile de lucru cu consecvență

C 3.2 Demonstrează creativitate prin activitățile artistico-plastice realizate

D.a 1.1 Exersează cu sprijin asculatarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă)

Obiective operaționale ale activității integrate: La sfârșitul activității, copiii vor fi capabili:

- Să precizeze titlul poeziei și autorul acesteia;
- Să recite cu minim ajutor din partea educatoarei, versurile poeziei, respectând intonația, ritmul și pauzele;
- Să formuleze răspunsuri simple la întrebările adresate pe baza poeziei;
- Să combine culorile calde cu cele reci, desenând pe apă pentru a obține o lucrare originală;
- Să construiască prin îmbinare, alăturare și suprapunere „Arena circului";
- Să interpreteze rolul de cofetar așezând bezelele pe frigărui pentru a obține acadele colorate pentru petrecerea clovnilor:
- Să sorteze nasturii în funcție de culoare;
- Să asocieze formele geometrice cu umbra corespunzătoare;

Forma de organizare: frontal, individual

Strategii didactice:

- **Metode și procedee:** memorizarea, exercițiul, explicația, conversația, expunerea
- **Materiale didactice:** clovn, cutie magică, baghetă, planșe cu imagini din poezie, baloane din hârtie, bețișoare de amestecat, culori Ebru, tăvițe cu apă, materiale de construit (cuburi, piese magnetice, pietre colorate, dopuri din plastic), bețe de frigărui, bezele colorate, șorțuri de bucătărie, bonete de bucătar, nasturi colorați, forme geometrice, imagini, jetoane

Locul de desfășurare: sala de grupă

Durata: O zi

Bibliografie:

1. *Curriculum pentru educație timpurie*, 2019;
2. *Repere fundamentale în învățarea timpurie a copilului de la naștere până la 7ani;*
3. *Învățământul preșcolar și primar* nr 1-2/2018-Revistă națională de profil psihopedagogic, Editura Arlequin, București 2018*;*
4. *EDU GRĂDINIȚĂ-INSPIRAȚIE ÎN EDUCAȚIE* nr. 1/2022-Revistă județeană a învățământului preșcolar Dâmbovița, Editura Zven, Târgoviște , 2022
5. *Repere metodice utile pentru învățământul preșcolar, volumul 1*, editura Delta Cart Educațional, Pitești, 2011

SCENARIUL ZILEI

Activitatea debutează cu întâlnirea de dimineață. Copiii iau loc în semicerc. Prin rostirea versurilor: „Dimineața a sosit/ Toți copiii au venit/ Pe scaune ne așezăm/ Și frumos ne salutăm, fiecare copil își va saluta colegul aflat în partea stângă. Se continuă recitarea versurilor „După ce ne-am adunat/ Și frumos ne-am salutat/, Colegii ne-am întâlnit/ Oare cine n-a venit?, și unul dintre preșcolari va sorta fotografiile copiilor absenți de cele ale copiilor prezenți. Se vor completa la calendarul naturii anotimpul în care ne aflăm, luna și ziua săptămânii. Se va purta o scurtă discuție despre tema săptămânii.

Pentru captarea atenției se va folosi un element surpriză, Clovnul Arlechino. Acesta va fi scos de către educatoare dintr-o cutie magică, găsită de copii la intrarea în sala de grupă. Alături de clovn, din cutie vor fi scoase și alte elemente reprezentative pentru tema zilei și o scrisoare din care copiii află despre întâmplările petrecute la circ și motivul pentru care Clovnul Arlechino îi vizitează în această zi.

Utilizând metoda ciorchinelui se vor reactualiza cunoștințele cu privire la tema propusă. Copiii vor fi invitați să spună cu voce tare la ce se gândesc atunci când aud cuvântul „Circ". Apoi vor alege imagini reprezentative pe care le vor lipi pe ciorchine.

Se va desfășura activitatea din cadrul Domeniului Limbă și Comunicare, memorizare poezia „La circ" de Violina Pălălău. Activitatea se va desfășura frontal, cu întreaga grupă de preșcolari. Așezați în semicerc, copiii vor asculta poezia, urmărind totodată imaginile reprezentative fiecărei strofe.

Recitarea model de de către educatoare se va realiza cât mai expresiv, ținându-se cont de modularea vocii, a ritmului vorbirii pe parcursul expunerii, de pauzele logice, psihologice și gramaticale, accentuarea sau scăderea intensității vocii. Se vor explica cuvintele necunoscute.

A doua recitare model a educatoarei se va realiza pe strofe și va fi urmată de o scurtă discuție, o expunere narativă a conținutului de idei al poeziei.

Învățarea poeziei de către copii se va realiza pe grupuri mici și individual, pe fragmente (strofe). Educatoarea recită model prima strofă; pe rând, recită întreaga grupă de copii, apoi copil 1, copil 2, copil 3, copil 4, copil 5, copil 6. Educatoarea recită prima strofă urmată de cea de-a doua strofă; pe rând recită întreaga grupă prima strofă urmată de a doua strofă, apoi copil 7, copil 8, copil 9, copil 10. Se vor forma grupe de copii (fete/băieți, copiii cu părul scurt/lung) și vor recita întreaga poezie. Se va realiza recitarea poeziei în lanț. La final se va realiza recitarea poeziei de către un copil, se vor fixa titlul și autorul acesteia. Pentru o mai bună înțelegere a mesajului poeziei, copiii vor răspunde unor întrebări formulate pe baza acesteia.

Se va realiza tranziția „Clovnul Aiurel îți spune să…", apoi copiii vor părăsi sala de grupă pentru exersarea unor deprinderi de igienă.

La revenirea în sala de clasă se vor desfășura Activitățile Liber Alese, pe centre. Prin tranziția „Trenulețul muzical" preșcolarii vor trece pe la fiecare centru deschis pentru a descoperi sarcinile de lucru și pentru a intui materialele. Se vor realiza exerciții de încălzire a mâinilor: „Batem palmele ușor" și „Degetele sunt petale", apoi fiecare preșcolar își va alege centrul de lucru. Se vor reaminti regulile necesare pentru desfășurarea activității în bune condiții: „Vorbim în șoaptă", „Respectăm munca colegilor", „Oferim ajutor atunci când ni se cere"

La centrul **ARTĂ** se va desfășura activitatea plastică propusă în cadrul **Domeniului Estetic și Creativ**, unde preșcolarii vor picta „Baloane colorate" utilizând Arta Ebru. În tăvițe cu apă, copiii vor combina culorile calde cu cele reci pentru a obține modele originale, apoi vor trece hârtia pe deasupra apei pentru a se imprima pe aceasta modelul obținut.

La centrul **ȘTIINȚĂ** preșcolarii vor sorta difeite materiale în funcție de formă și culoare și le vor așeza corespunzător pentru a realiza îmbrăcămintea clovnului. Sarcina de lucru va fi adaptată în funcție de nivelul de dezvoltare al fiecărui preșcolar, pentru tratarea diferențiată a acestora.

La centrul **CONSTRUCȚII**, copiii vor construi din cuburi de lemn, piese magnetice și alte materiale puse la dispoziție, „Arena circului" în care clovnii vor avea reprezenații.

La centrul **JOC DE ROL,** copiii vor realiza din bezele colorate, acadele / prăjituri pentru „Petrecerea Clovnilor".

După finalizarea sarcinilor propuse în centre se va face o evaluare a rezultatelor obținute, în cadrul căreia copiii vor fi invitați să aprecieze atât lucrările proprii cât și pe cele ale colegilor.

Ziua se va încheia cu desfășurarea jocurilor și activităților liber alese distractive și recreative. **Joc de îndemânare:** „Țintește Clovnul" în cadrul căruia copiii vor fi invitați să arunce mingiuțe de plastic colorate, cu atenție și îndemânare pentru a ținti gura clovnului și **Jocul de mișcare**: „Cursa cu mingea în lingură" al cărui scop va fi acela de a transporta în lingură o minge de dimensiuni mici, pe un traseu prestabilit, fără ca aceasta să fie sprijinită cu mâna și fără să cadă.

La finalul activităților copiii vor fi apreciați pentru rezultatele obținute și pentru munca depusă și vor primi recompense.

PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ -VREAU SĂ STAU ȘI EU AICI-

Prof. Educație Timpurie: Albescu Emilia-Mihaela

Școala Gimnazială Diaconu Coresi-GPP Dumbrava Minunată-Fieni

Grădinița cu Program Prelungit „Dumbrava Minunată"-Fieni

Nivel: I-Grupa mijlocie

Profesor pentru învățământ preșcolar: Albescu Emilia-Mihaela

Tema anuală de studiu: „Când cum și de ce se întâmplă?"

Proiect tematic: „Farmecul toamnei"

Tema săptămânală: „Aspecte de toamnă";

Tema activității: „O zi de toamnă";

Forma de realizare: Activitate integrată

Tipul activității: Mixtă (însușire de cunoștințe, consolidare de priceperi și deprinderi);

Forma de organizare: frontal, individual

Durata: 1 zi

Locul de desfășurare: sala de grupă

Scopul activității: Dobândirea unor comportamente și atitudini pozitive (bunătate, generozitate, prietenie, empatie) prin implicarea socio-emoțională și consolidarea priceperilor de a combina culorile calde/reci, pentru a realiza o temă dată.

ADP (Activități de Dezvoltare Personală):

Întâlnirea de dimineață: „Frunze călătoare cutreieră pământul!"

Rutine: „Mic, curat și ordonat", „Dacă vreau să cresc voinic"

Tranziții: „Vine ploaia pic, pic, pic…."- joc cu text și cânt

„În pădurea cu alune "- joc recitativ

ALA Jocuri și activități liber alese

Joc de rol: „De-a ariciul și prietenii lui" – dramatizare

Știință: „Hrană pentru animale"- labirint/ „Răspundel istețel"- curiozități despre animale (utilizat pentru tratarea diferențiată a copiilor)

Construcții: „Adăposturi pentru animale"- construcții prin alăturare, îmbinare și suprapunere.

ADE (Activităţi pe Domenii Exprienţiale)

Domeniul Om și Societate: „Vreau să stau și eu aici"- povestea educatoarei

Domeniul Estetic şi Creativ: „Frunze în anotimpul toamna"- Tehnica picturii Ebru

Tema plasitcă: pata de culoare

Subiectul aplicativ: „Frunze în anotimpul toamna"

ALA Jocuri și activități liber alese

Joc de mișcare: „Furtuna de frunze"

Joc senzorial: „Ce simți când păşeşti"

Obiective operaționale:

La finalul activității copiii vor fi capabili:

- Să formuleze răspunsuri la întrebările adresate pe baza textului;
- Să precizeze trăsături ale personajelor din poveste;
- Să exprime stări emoționale provocate de comportamentul personajelor;
- Să combine culorile calde cu cele reci, desenând pe apă pentru a obține o lucrare originală;
- Să programeze robotul educațional pentru a parcurge labirintul;
- Să construiască prin alăturare, îmbinare și suprapunere, adăposturi pentru animale.
- Să interpreteze rolurile personajelor din poveste;

Strategii didactice:

- Metode și procedee: ciorchinele, povestea educatoarei, conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, tehnica picturii Ebru.
- Mijloace de realizare: laptop, videoproiector, șorț povestitor, imagini din povești, siluete ale personajelor, acuarele, bețișoare, tăvițe pentru apă, cartoane albe, cuburi, elemente din natură, robotul Bee-Bot, roboțelul Botley, imagini cu fructe/legume/nuci, Creionelul Albi, Jetoane cu animale, măști ale personajelor, costume pentru joc de rol.

Bibliografie:

1. *Curriculum pentru educație timpurie, 2019*

2. *Învățământul preșcolar și primar nr. 1-2/2018-Revistă națională de profil psihopedgogic*, Editura arlequin, București, 2018;
3. *EDU GRĂDINIȚA-INSPIRAȚIE ÎN EDUCAȚIE nr.1/2022-Revsta județeană a învățământului preșcolar Dâmbovița,* Editura ZVEN, Târgoviște, 2022
4. *Repere metodice utile pentru învățământul preșcolar*, vol. 1, editura Delta Cart Educațional, Pitești, 2011.

SCENARIUL ZILEI

Activitatea debutează cu întâlnirea de dimineață. Copiii iau loc în semicerc. Prin rostirea versurilor: „*Dimineața a sosit/ Toți copiii au venit/ Pe scaune ne așezăm/ Și frumos ne salutăm,* fiecare copil își va saluta colegul aflat în partea stângă. Se continuă recitarea versurilor *„După ce ne-am adunat/ Și frumos ne-am salutat/, Colegii ne-am întâlnit/ Oare cine n-a venit?,* și unul dintre preșcolari va sorta fotografiile copiilor absenți de cele ale copiilor prezenți. Se vor completa la calendarul naturii anotimpul în care ne aflăm, luna și ziua săptămânii. Se va purta o scurtă discuție despre tema săptămânii.

Pentru captarea atenției se va folosi aplicația VOKI. Pe ecranul videoproiectorului va apărea un personaj îndrăgit de copii, Rița Veverița, care le va povesti copiilor despre aventurile care au loc în pădure în anotimpul toamna.

Utilizând metoda ciorchinelui se vor reactualiza cunoștințele cu privire la tema propusă. Copiii vor fi invitați să spună cu voce tare la ce se gândesc atunci când aud cuvântul „Toamna". Apoi vor alege imagini reprezentative pe care le vor lipi pe ciorchine.

Se va desfășura activitatea din cadrul Domeniului Om și Societate, povestea educatoarei-povestea „Vreau să stau și eu aici", desfășurată cu ajutorul Șorțului povestitor. Așezați în semicerc, preșcolarii vor audia povestea și vor urmări dramatizarea acesteia. În timpul povestirii, pe șorțul povestitor vor apărea personajele reprezentative și imagini menite să faciliteze înțelesul povestirii. **Expunerea poveștii de către educatoare** se va realiza cât mai expresiv, ținându-se cont de modularea vocii, a ritmului vorbirii pe parcursul expunerii, de pauzele logice, psihologice și gramaticale, accentuarea sau scăderea intensității vocii. Se vor explica cuvintele necunoscute.

Pentru fixarea conținutului povestirii, copiii vor răspunde unor întrebări care vor viza trăsături ale personajelor din poveste, comportamente ale acestora și stări emoționale prin care trec personajele, formulate pe baza textului, cu ajutorul roboțelului Bee Bot.

Se va realiza tranziția „Vine ploaia pic, pic, pic", apoi copiii vor părăsi sala de grupă pentru exersarea unor deprinderi de igienă.

La revenirea în sala de clasă se vor desfășura Activitățile Liber Alese 1, pe centre. Prin tranziția „Trenulețul muzical" preșcolarii vor trece pe la fiecare centru deschis pentru a descoperi sarcinile de lucru și pentru a intui materialele. Se vor realiza exerciții de încălzire a mâinilor: „*Batem palmele ușor"* și *„Degetele sunt petale",* apoi fiecare preșcolar își va alege centrul de lucru. Se vor reaminti regulile

necesare pentru desfășurarea activității în bune condiții*: „Vorbim în șoaptă", „Respectăm munca colegilor", „Oferim ajutor atunci când ni se cere"*

La centrul **ARTĂ** se va desfășura activitatea plastică propusă în cadrul **Domeniului Estetic și Creativ**, unde preșcolarii vor picta „Frunze de toamnă" utilizând Arta Ebru. În tăvițe cu apă, copiii vor combina culorile calde cu cele reci pentru a obține modele originale, apoi vor trece hârtia pe deasupra apei pentru a se imprima pe aceasta modelul obținut.

La centrul **ȘTIINȚĂ** preșcolarii vor ajuta animalele să își strângă hrană pentru iarnă, conducându-l pe Roboțelul Botley printr- un labirint, acesta transportând pe brațele sale mere, nuci și ghinde și vor asculta glasul animalelor din pădure, cât și curiozități despre acestea cu ajutorul creionului electronic Albi. Această activitatea se va desfășura având în vedere tratarea diferențiată a copiilor

La centrul **CONSTRUCȚII**, copiii vor construi din cuburi de lemn și alte elemente din natură, Adăposturi pentru animalele din pădure.

La centrul **JOC DE ROL,** preșcolarii vor interpreta rolurile personajelor din povestea pe care au audiat-o, „Vreau să stau și eu aici", utilizând costumele și măștile puse la dispoziție.

După finalizarea sarcinilor propuse în centre se va face o evaluare a rezultatelor obținute, în cadrul căreia copiii vor fi invitați să aprecieze atât lucrările proprii cât și pe cele ale colegilor.

Ziua se va încheia cu desfășurarea jocurilor și activităților liber alese distractive și recreative.

JOC DE MIȘCARE: „FURTUNA DE FRUNZE" în cadrul căruia copiii, pe un fond muzical, vor căuta și vor sorta frunzele amestecate după criteriul culorii.

***JOC SENZORIAL**: „*CE SIMȚI CÂND PĂȘEȘTI?" în cadrul căruia preșcolarii vor păși pe diferite obiecte, de texturi diferite, și vor fi invitați să descrie ceea ce simt, denumind obiectul pe care au călcat.

La finalul activităților copiii vor fi apreciați pentru rezultatele obținute și pentru munca depusă și vor primi recompense.

Proiect didactic

Prof. Rebeca Gabriela
Școala Prof.
Ion Vișoiu, Chitila

Toma

Clasa: Pregatitoare

Aria curriculară: Arte și tehnologii

Disciplina: Arte vizuale și abilități practice (AVAP)

Unitatea de învățare: Trenulețul Titi

Subiectul lecţiei: Tehnici de lucru combinate

Trenul – decupare, asamblare, lipire

Tipul lecţiei: Formare de priceperi și deprinderi practice

Scopul lecției:

S1 **–** formarea deprinderii de a realiza o lucrare după o temă dată;

S2 **–** dezvoltarea capacităţii de a mânui corect instrumentele şi materialele adecvate, de a adopta o poziţie corectă în timpul lucrului;

S3 **–** dezvoltarea atenţiei voluntare;

S4 **–** educarea interesului pentru frumos, a gustului estetic şi a simţului civic.

Competențe specifice:

2. Realizarea de creații funcționale și/sau estetice folosind materiale și tehnici adecvate

2.3. Realizarea de produse unicat, personalizate și utilizabile, în urma desfășurării unor activități dominant manuale, creative și ludice

2.6. participă la activități integrate adaptate nivelului de vârstă în care se asociază elemente de exprimare vizuală, muzicală, verbală și kinestezică

Obiective operaţionale:

O1: să enumere materialele utilizate pentru realizarea lucrării, în urma observațiilor făcute;

O2: să realizeze corect lucrarea conform cerințelor menționate;

O3: să decupeze respectând conturul, bazându-se pe experiența anterioară;

O4: să lipească corect hârtia, potrivit indicațiilor date.

Strategii didactice:

- ***Metodologia didactică:*** observaţia, explicaţia, demonstrația, exerciţiul, turul galeriei;
- ***Mijloace de învăţământ:*** model, hârtie, planșe, lipici, foarfecă, culori;
- ***Forme de organizare:*** frontală, individuală;

Resurse umane: 19 de elevi

Resurse temporale: 35 de minute + 15 minute (activități în completare)

Resurse spațiale: sala de clasă

Resurse bibliografice:

a) oficiale:

- Programa școlară pentru clasa pregătitoare (Nr. 3418/19.03.2013), București.
- Caiet de lucru pentru CLASA PREGĂTITOARE – O călătorie distractivă prin clasa pregătitoare, Editura Edu.

b) pedagogice:

- Venera – Mihaela Cojocariu, Teoria și metodologia instruirii, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008.

- PăișI Lăzărescu Mihaela, Stan Maria Magdalena, Tudor Loredana – A fi și a deveni educator – Bune practici în învățământul preșcolar și primar, Editura Universității din Pitești, 2009

c) didactice:

- Maria Cristea – Metodica predarii educației plastice în învățământul primar și preșcolar, Editura Corint, București, 2009.

Forme de evaluare: orală, scrisă, observarea sistematică a comportamentului, aprecierea verbală.

Demersul didactic

Nr. crt.	*Momentele lecţiei*	*Ob. Op.*	*Conţinutul esenţializat al lecţiei*	*Strategiile didactice*			*Forme de evaluare*
				Metodologia didactică	*Mijloace de învăţământ*	*Forme de organizare*	
1.	*Momentul organizatoric*	-	Trecerea absenţelor în catalog. Pregătirea materialelor necesare pentru desfășurarea lecției.	-	-	-	obs. sistematică
2.	*Captarea atenţiei*	-	Se prezintă : ***„Trenulețul Titi cu litere"*** Se adresează întrebări despre trenulețul Titi.	conversația	cartea uriașă	frontală	orală
3.	*Anunțarea temei și a obiectivelor*	-	Elevii sunt anunțați că vor realiza o lucrare cu un trenulețul Titi. Elevii vor realiza lucrarea individual.	expunerea	-	frontală	-
		O1	Se prezintă o lucrare model. Pornind de la lucrarea prezentată se discută cu elevii despre ce ar trebui să cuprindă acesta.	observația	materiale	frontală	orală

4.	***Dirijarea învățării***	***O2*** ***O3***	Fiecare elev va primi diferite materiale (coli colorate, imagini), pe care le va folosi în realizarea lucrării. Se explică și se demonstrează etapele ce vor fi parcurse. ***I. Numirea materialelor ce vor fi folosite*** Elevii numesc, pe rând, materialele găsite pe bancă. ***II. Explicarea pașilor ce vor fi parcurși*** Se explică elevilor că trebuie să decupeze, să asambleze și apoi să lipească hârtia. Pentru asamblare se lipește trenulețul pe o hârtie colorată. Ordinea pașilor ce trebuie parcurși este: ***1.*** observare ***2.*** decupare	explicația explicația conversația demonstrația	plansă - -	frontală	orală

			3. asamblare 4.lipire				
5.	***Obținerea performanței și transferul cunoștințelor***	***O3*** ***O2*** ***O4***	***III. Executarea lucrării*** Elevii realizează lucrarea individual. Vor primi explicații suplimentare atunci când este cazul. Fondul muzical va fi asigurat de cântece.	exercițiul	-	individuală	obs. sistematică practică
6.	***Aprecierea și evaluarea lucrărilor***	***-***	***IV. Evaluarea lucrării*** După ce elevii își îndeplinesc sarcinile, toate lucrările sunt afișate la panoul clasei. Se face turul galeriei. Se apreciază efortul depus de către elevi. Sunt urmărite aspectele pozitive, creativitatea și îndemânarea realizatorilor. Elevii vor fi recompensați pentru străduania lor.	conversația turul galeriei	-	frontală	orală
7.	***Activități în completare***	***-***	Joc – ***„ Puzzle ”*** ***„Domino” -semne de circulație***	-	-	-	-

PROIECT DE ACTIVITATE

Domeniul Limbă și Comunicare „Povestea celor trei fluturi"

PROFESOR EDUCAȚIE TIMPURIE: STOIAN ELENA ALEXANDRA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ DRĂGUȚEȘTI GRĂDINIȚA CU PROGRAM NORMAL URECHEȘTI

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: Grădiniţa cu Program Normal Urechești

EDUCATOARE Stoian Elena Alexandra

GRUPA: Combinată

TEMA DE STUDIU ANUALĂ: „Cu ce și cum exprimăm ceea ce simțim?"

TEMA SĂPTĂMÂNALĂ: „Le iubim și le ocrotim"

TEMA ZILEI: „În lumea insectelor"

DOMENIUL DE ACTIVITATE: Limbă și Comunicare

CATEGORIA DE ACTIVITATE: Educarea limbajului

TEMA ACTIVITĂȚII: Povestea celor trei fluturi

TIPUL ACTIVITĂȚII: Însușire de noi cunoștințe

MIJLOC DE REALIZARE: Povestea educatoarei

SCOPUL ACTIVITĂȚII: Dezvoltarea capacităţii de a asculta cu atenţie un text şi de a urmării firul acțiunii. Dezvoltarea capacității de exprimare orală, îmbogățirea vocabularului și formarea deprinderii de a înțelege și reda un mesaj narativ.Dezvoltarea comportamentului prosocial prin înțelegerea valorilor prieteniei, solidarității și ajutorului reciproc.

DIMENIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

- Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute
- Mesaje orale în diverse situaţii de comunicare

COMPORTAMENTE:

- ✓ Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă)
- ✓ Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc.(comunicare expresivă)

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

A. **COGNITIVE**

- ✓ Să asculte cu interes povestea prezentată;
- ✓ Să răspundă la întrebările educatoarei referitoare la conţinutul poveştii;
- ✓ Să rețină mesajul poveștii (iubirea dintre frați).
- ✓ Să asocieze fluturele cu floarea de aceeași culoare printr-un joc exercițiu în aplicația Wordwall

B. AFECTIVE

- ✓ Să participe cu plăcere și interes la activitate;
- ✓ Să trăiască emoţii în funcţie de conţinutul prezentat;

C. PSIHOMOTORII

- ✓ Să adopte o poziție corectă a corpului pe tot parcursul activității.

STRATEGIA DIDACTICĂ

I. **METODE ȘI PROCEDEE:** expunerea, conversaţia, explicaţia, povestea educatoarei, demonstrația, jocul exercițiu

II. **MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÂNT**: figurine din poveste, carte confecționată, aplicația Wordwall, imagini din poveste

FORME DE ORGANIZARE: frontal, individual.

FORME ȘI TEHNICI DE EVALUARE: orală, formativă/continuă prin observarea sistematică a comportamentului copiilor, prin analiza acțiunilor și a răspunsurilor

RESURSE TEMPORALE: 20 minute.

LOCUL DE DESFĂȘURARE: sala de grupă

BIBLIOGRAFIE:

- ✓ Curriculum pentru educație timpurie, 2019
- ✓ Suport pentru explicitarea și înțelegerea curriculum-ului pentru educație timpurie, 2019
- ✓ Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani
- ✓ Link aplicația Wordwall: https://wordwall.net/ro/resource/111824916

ANEXA 1 „Povestea celor trei fluturi"



Povestea celor trei fluturi

A fost odată ca niciodată trei fluturi frumoși: unul alb, unul roșu și unul galben. Ei trăiau într-o grădină plină de flori colorate și erau cei mai buni prieteni. În fiecare zi se jucau împreună și nu se despărțeau niciodată.
Într-o zi, cerul s-a întunecat și a început să plouă. Picăturile de ploaie erau mari, iar fluturii s-au speriat și au căutat un loc unde să se adăpostească.

Primul fluture, cel alb, a zburat la o floare albă și i-a spus:
– Floare albă, te rog, primește-ne pe toți trei sub petalele tale, să nu ne ude ploaia!

Floarea albă i-a răspuns:
– Pe tine te primesc, pentru că ești alb ca mine, dar pe prietenii tăi nu.

Fluturele alb a zis:
– Nu, mulțumesc! Nu vreau să intru fără prietenii mei!

Apoi au mers la floarea roșie. Fluturele roșu a rugat:
– Floare roșie, te rog, adăpostește-ne pe toți!

Floarea roșie a spus:
– Pe tine te primesc, dar pe ceilalți nu.

Dar fluturele roșu a răspuns:
– Nu pot să-i las singuri!

Au încercat și la floarea galbenă, dar răspunsul a fost același.
Ploaia cădea tot mai tare, iar fluturii tremurau, dar au rămas împreună.

Văzând cât de buni prieteni sunt și că nu vor să se despartă, soarele a ieșit dintre nori și a alungat ploaia. Razele lui calde au uscat aripile fluturilor, iar ei au putut zbura din nou fericiți.

Defășurarea activității

EVENIMENT DIDACTIC	CONȚINUT ȘTIINȚIFIC	STRATEGII DIDACTICE			EVALUARE
		Metode și Procedee	Mijloace didactice	Forme de organizare	
MOMENT ORGANIZATORIC	Se asigură condiţiile optime desfăşurării activităţii: aerisirea sălii de grupă; aranjarea mobilierului; aranjarea materialului didactic necesar desfășurării activităţii; crearea atmosferei optime de lucru.				
CAPTAREA ATENȚIEI	Se realizează print prezentarea cărții confecționate care ilustrează ,,Povestea celor trei fluturi"	Conversaţia	Carte confecționată	Frontal	Observarea comportamentului copiilor
ENUNTAREA TEMEI ȘI A OBIECTIVELOR	Se anunță titlul povestirii: ,,Povestea celor trei fluturi" și sarcinile ce revin copiilor: de a asculta cu atenție povestea și de a răspunde la întrebările ce vor fi adresate.	Conversaţia		Frontal	Observarea comportamentului copiilor
DIRIJAREA ÎNVĂȚĂRII	***Expunerea textului*** Pentru o mai bună înțelegere și receptare a textului se va ține seama de: - voce și tonalitate, care vor fi potrivite în funcție de importanța faptelor povestite; - schimbarea ritmului vorbirii în funcție de momentul povestirii; - explicarea cuvintelor necunoscute;	Conversaţia Observaţia Explicaţia		Frontal	Observarea capacităţii de concentrare şi a interesului

	Pe parcursul povestirii (ANEXA 1), voi jongla pe cartea confecționată cu personajele din poveste. Momentele principale ale povestirii sunt: 1. Cei trei fluturași se joacă la soare și zboară veseli, neobosiți. 2. Apariția ploii strică joaca fluturilor, iar aceștia se hotărăsc să se adăpostească. 3. Fluturii zboară pe rând la floarea albă, floarea roșie și floarea galbenă pentru a se adăposti în floarea uneia dintre ele, dar aceștia sunt refuzați, deoarece nu au toți aceeași culoare ca cea a florilor. 4. Soarele văzând dragostea fluturilor care nu au dorit să se despartă la greu, a alungat ploaia și a uscat aripile fluturilor. Morala poveștii: Prietenia adevărată și dragostea frățească, înving orice obstacol.		„Povestea celor trei fluturi"		

OBȚINEREA PERFORMANȚEI	Sunt adresate întrebări despre conținutul poveștii. -Cum se numeşte povestea? -Care sunt personajele din poveste? -Ce făceau cei trei fluturi? -Ce s-a întâmplat în timp ce fluturii zburau veseli? -Ce au decis să facă atunci când a început ploaia? -Unde au vrut fluturii să se adăpostească de ploaie? -De ce nu au fost primiți fluturii sub petalele florilor? -Cine îi ajută pe cei trei fluturași? -Ce trebuie să înțelegem din această poveste?	Conversaţia Explicația		Frontal	Observarea răspunsurilor oferite
RETENȚIA ȘI TRANSFERUL ACTIVITĂȚII	Se va prezenta la tabla interactiva jocul exercițiu „Ajută fluturii să își găsească adăpostul“ pentru care preșcolarii trebuie să potrivească jetoanele, astfel fiecare fluture să se adăpostească sub floarea de aceeași culoare. Daca potrivirea jetoanelor nu este corectă, preșcolarii vor putea cere ajutorul colegilor. Link: https://wordwall.net/ro/resource/111824916	Demonstrația Exercițiul	Aplicația Wordwall	Individual	Proba practic-aplicativă

ÎNCHEIEREA ACTIVITĂȚII	Se fac aprecieri asupra desfăşurării activităţii copiilor. Prin tranziția: „Spune-mi, iubite copilaș!" joc cu text și cânt preșcolarii se vor pregăti pentru activitatea următoare.	Conversația Exercițiul	Joc cu text și cânt	Frontal	Observarea comportamentului copiilor

PROIECT DIDACTIC LA CONTABILITATE GENERALĂ

Metoda activ – participativă: ȘTIU, VREAU SĂ ȘTIU, AM ÎNVĂȚAT

Utilizare aplicației 2INVOICE

Monica – Cecilia FRÂNCU
Liceul Tehnologic ELECTROMUREȘ – Târgu Mureș

Unitatea școlară: Liceul Tehnologic Electromureș Tg.Mureș

Modul: Contabilitate generală

Profesor: ec.Frâncu Monica Cecilia

Clasa: a X-a

Nr.ore/săptămână: 2 conform Ordinul MEN 3915/18.05.2017 (Anexa 1)

Programa școlară: Ordinul MEN 3915/18.05.2017 (Anexa 2)

Unitatea de învățare: Utilizarea metodelor, procedeelor și principiilor contabilității

Lecția: Calculația prețurilor

Tipul lecției: Lecție de fixare si consolidare

Durata lecției: 50 min.

Locul de desfășurare: sala de clasă

Rezultatele învățării:

Cunoștințe:

3.1.3. Prezentarea caracteristicilor prețurilor, tarifelor și reducerilor de preț, a documentelor specifice operațiilor economice.

Abilități:

3.2.4. Calcularea prețurilor și tarifelor precum și a reducerilor de preț oferite clienților

3.2.5. Aplicarea principiilor matematice de bază în calculație și evaluare

3.2.6. Utilizarea softurilor contabile pentru evidența documentelor.

Atitudini:

3.3.3. Asumarea responsabilității în calcularea corectă a prețurilor, tarifelor, precum și a reducerilor de preț oferite clienților.

Motivația:

Tema este valoroasă pentru elevi deoarece ei îşi formează competenţa de a calcula preţul producătorului vânzător, preţul cu ridicata şi preţul cu amănuntul.

Obiective operaţionale:

La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili:

O1 - să identifice elementele structurale ale preţurilor pe diferitele categorii de preţ;

O2 - să înţeleagă diferenţa dintre cele trei categorii de preţuri;

O3 - să calculeze preţul producătorului, preţul cu ridicata şi preţul cu amănuntul.

O4 - să compare preţul producătorului cu preţul de vânzare cu amănuntul.

Strategia didactică :

- *Metode şi procedee didactice*: conversatia euristică, expunerea, explicaţia, problematizarea, demonstrația, învatarea prin descoperire, simularea, asaltul de idei, dezbaterea, observarea dirijată, algoritmizare, "Stiu, vreau să știu, am învățat".

- *Mod de lucru cu elevii:* frontal, individual

- *Locul de desfăşurare a activităţii*: sala de clasă

- *Mijloace de învaţământ :* tabla smart, creta, caietul de notiţe, Manual, videoproiector, formular factura, fișa de feed-back.

- *Evaluare:* curentă, orală, formativă, scrisă (fișa de feed-back).

DESFAŞURAREA LECȚIEI

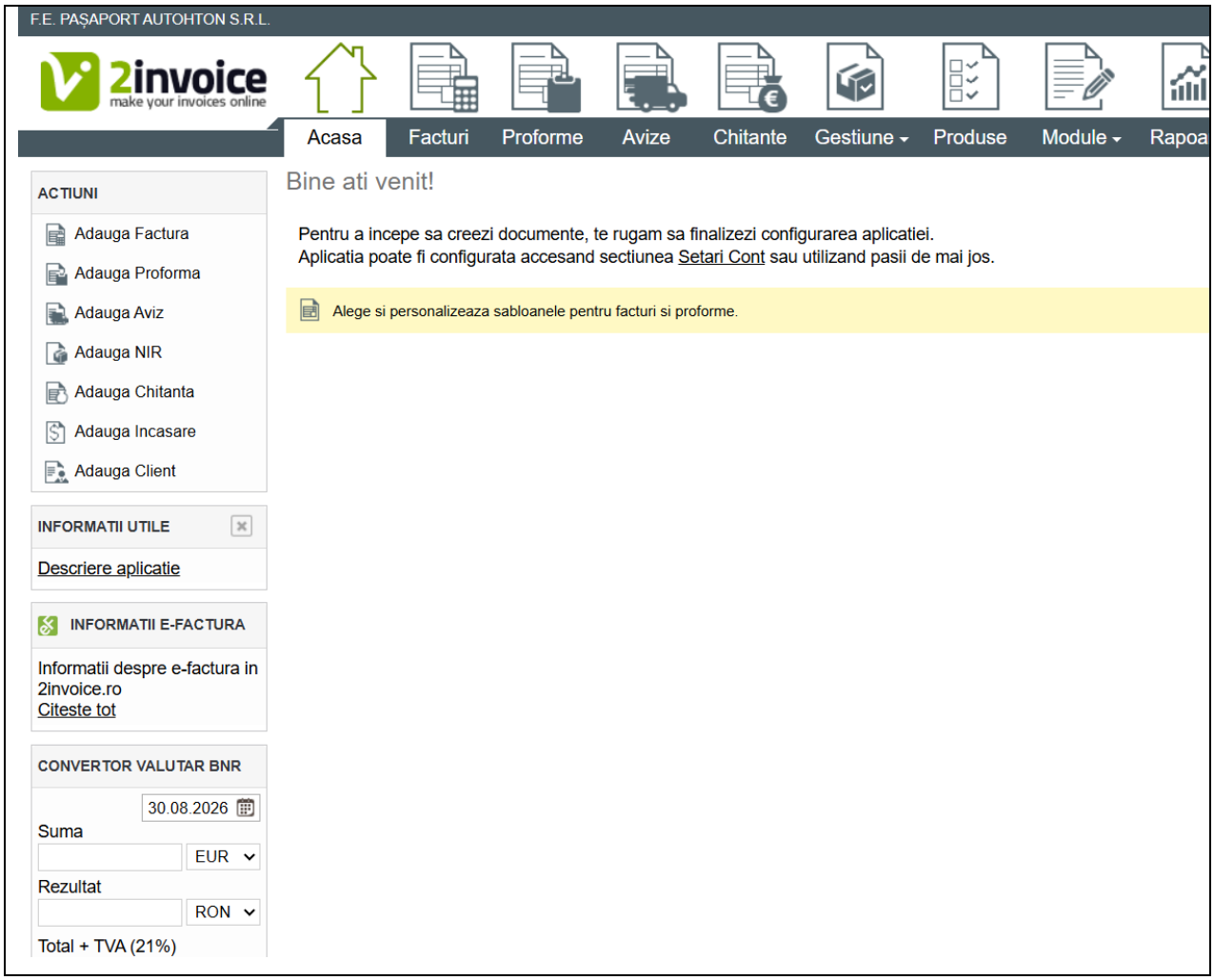
Momentul lecţiei	**Activitatea profesorului**	**Activitatea elevului**
Moment organizatoric	Salută elevii. Face prezenţa şi notează absenţii Asigură climatul de ordine şi disciplină	- Răspund la salut - Elevul de serviciu anunţă elevii absenţi - Remediază aspectele negative dacă este cazul

Verificarea temei şi cunoştinţelor din lecţiile anterioare (evocare)	- Nominalizează elevi care vor defini preţurile şi categoriile de preţuri. - Profesorul cere precizări în legătură cu costul de producţie, costul de achiziţie, rata profitului şi adaosul comercial.	- Elevii din bănci sunt atenţi răspund
Captarea atenţiei a elevilor	Profesorul propune o mică temă de dezbatere elevilor: *motivele de cumpărare ale unui produs.* Profesorul subliniază faptul că preţul este un element important care contribuie la luarea deciziei de cumpărare a unui produs. Iată de ce preţul, elementele structurale ale acestuia şi mărimea lor sunt foarte importante atât din perspectiva celui care vinde, cât şi din perspectiva celui care cumpără un produs, iar pentru voi, ca viitori specialişti în acest domeniu este foarte important să cunoaşteţi mecanismul de formare al preţurilor.	- Elevii ascultă şi încep să enumere motivele care îi determină pe ei să aleagă un produs: …, preţul, … - Elevii ascultă activ.
Informarea elevilor cu privire la obiectivele urmărite	Anunţă tema „ Calculaţia preţurilor". Anunţă obiectivele: - **Identificarea** elementelor structurale ale diferitelor categorii de preţuri; - **Calcularea** fiecărui element al preţului; - **Calcularea** preţului producătorului, a preţului de vânzare cu ridicata şi a preţului de vânzare cu amănuntul; - Vom face o scurtă **analiză** a evoluţiei preţului de la producător la preţul afişat pe raft de către comerciantul cu amănuntul.	- Ascultă, - Notează în caiete

Transmiterea noului conținut și dirijarea predării – învățarii (realizarea sensului)	Profesorul prezintă sub formă schematică: CE ***ȘTIU*** DESPRE: - **Preţuri** (Valoarea care se încasează pentru produsele (bunurile) vândute)**.** - **Care sunt categoriile de preţuri** (preţul producătorului, preţul de vânzare cu ridicata şi preţul de vânzare cu amănuntul). ***VREAU SĂ ȘTIU***: *(profesorul va exemplifica câteva din elementele structurale ale preţurilor*: rata profitului, adaosul comercial, TVA) - **Cum se calculează fiecare element din structura preţului?** - **Cum se calculează preţurile în diferitele stadii ale circuitului economic al unui produs?** Profesorul va scrie pe tablă şi va explica formula de calcul al fiecărui preţ în parte. Preţul producătorului fără TVA: Cost complet comercial+ Profit Preţul producătorului cu TVA: CCC + P + TVA, P = CCC x rata profitului/100 TVA = (CCC + P) x 21% ! **Pt.calculul preţului de v. cu ridicata se porneşte de la preţul producătorului fără**	Ascultă activ Observă Analizează Răspund la întrebări Notează în caiete. Elevii sunt atenţi şi notează în caiete.

	TVA. După ce se aplică Ac se calculează TVA la întreaga valoare (preţ prod.+ Ac) Etapa I: Preţul de vânzare cu ridicata fără TVA: Cost de achiziţie (adică preţul de cumpărare de la producător fără TVA) + Ad.com.angrosist. - *Ştim cât este costul de achiziţie*? - *Dar adaosul comercial ştim cât este?* Ac = CA X cota de adaos/100 Etapa II: Preţul de vânzare cu ridicata cu TVA: CA + Ac + TVA, TVA = (CA + Ac) x 21% **! Pt.calculul preţului de v.cu amănuntul se porneşte de la preţul cu ridicata fără TVA. După ce se aplică Ac se calculează TVA la întreaga valoare (preţ cu ridicata + Ac)** Preţul de vânzare cu amănuntul: CA al mărfurilor + Adaos comercial detailist + TVA, Unde: Ştim cât este CA din factura furnizorului, Ad.com.det. = CA x cota ad./100 TVA = (CA + Ad.c.det.) x 21% **! De reţinut: şi adaosul comercial este purtător de TVA** ***AM ÎNVĂȚAT***: - Idem "vreau să știu"; - Fiecare preţ poate fi privit dintr-o dublă perspectivă, atât din punctul de vedere al	Elevii sunt atenţi şi notează în caiete şi pun întrebări

	celui care vinde, cât şi din punctul de vedere ale celui care cumpără un produs.	
Obținerea performanței (fixarea şi consolidarea cunoştinţelor)	**Exemplu: Profesorul numeşte un elev care va rezolva la tablă problema propusă de profesor, cu ajutorul profesorului.**	Elevii vor fi atenți și vor participa dinamic la rezolvarea exercițiului
Evaluarea performanțelor	Adresează întrebări elevilor cu privire la aspectele neclare	Elevii pun întrebări
Asigurarea conexiunii inverse	Anunță elevii că vor lucra individual rezolvarea problemei din fișa de feed-back și se va asigura că toții elevii au rezolvat corect cerința	Elevii vor lucra individual în vederea rezolvării problemei din fișa de feed-back
Transferul (Anunţarea temei pentru acasă)	Elevii își vor face cont pe aplicația 2INVOICE și vor factura produsele vândute https://www.2invoice.ro/account/login	Elevii notează tema in caiet



Bibliografie :

1. ***Legea contabilității nr.82/1991;
2. ***Legea nr.31/1990;
3. ***Regulamentul privind aplicarea Legii contabilității;
4. Auxiliar curricular, Ministerul Educaţiei şi Cercetării, Programul PHARE TVET RO 2003/005 – 551. 05.01- 02;
5. Cojocea A.G., Petre D.A. – *Contabilitate*, - manual pentru cls.IX, Ed.Economică, Bucuresti , 2004;
6. Ilie S.C. şi alţii , *Lucrător în hotel, modul Gestiune economică* – Manual pentru Școala de arte și Meserii, clasa a X-a, Editura Oscar Print, Bucuresti, 2006
7. www.conta.ro
8. www.finante.ro

STUDIU PSIHOSOCIOLOGIC OPȚIUNI ȘCOLARE

Profesor consilier-școlar Grigoraș Maria - Otilia, CJRAE Botoșani

Aplicarea acestui chestionar este necesară pentru a identifica nivelul de pregătire, informare și orientare al elevilor din clasa a XII-a în ceea ce privește continuarea studiilor și integrarea pe piața muncii. Cercetarea oferă date relevante despre intențiile educaționale ale elevilor, factorii care le influențează deciziile (familia, profesorii, grupul de prieteni, perspectivele financiare etc.), precum și gradul lor de încredere în promovarea examenului de bacalaureat. Rezultatele obținute pot contribui la îmbunătățirea activităților de consiliere și orientare școlară, la adaptarea programelor educaționale în funcție de nevoile reale ale elevilor și la sprijinirea acestora în luarea unor decizii informate privind cariera. De asemenea, cercetarea poate evidenția eventualele lacune în informarea elevilor despre oferta educațională (școli postliceale, facultăți) și poate fundamenta măsuri concrete pentru creșterea gradului de acces la informații corecte și complete.

GRUP ȚINTĂ - 51 ELEVI CLASELE XII

PERIODA -FEBRUARIE 2026

PROFESOR CONSILIER -GRIGORAS MARIA OTILIA

OBIECTIVELE STUDIULUI

Obiectiv general:

Evaluarea intențiilor educaționale și profesionale ale elevilor din clasa a XII-a în vederea fundamentării unor măsuri de consiliere și orientare școlară eficiente.

Obiective specifice:

1. Determinarea nivelului de încredere al elevilor în promovarea examenului de bacalaureat.
2. Identificarea gradului de informare privind rețeaua instituțiilor de învățământ postliceal și superior.
3. Evaluarea percepției elevilor asupra utilității specializării liceale în obținerea unui loc de muncă.
4. Stabilirea intenției de continuare a studiilor după finalizarea liceului.
5. Identificarea formelor de învățământ preferate (postliceal, universitar, alte opțiuni).

6. Determinarea tipului de instituție preferat (de stat/privat).
7. Analiza surselor de informare și consiliere privind orientarea școlară și profesională.
8. Identificarea factorilor care influențează alegerea traseului educațional.

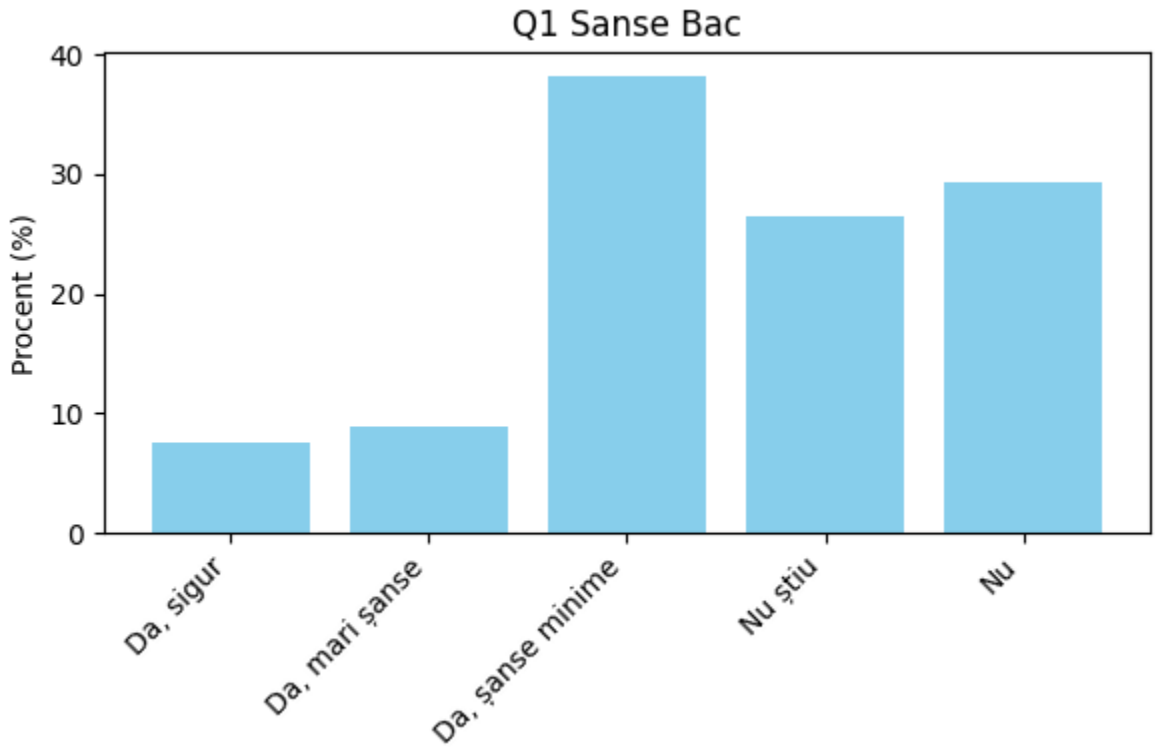
INTERPRETARE GRAFICĂ CHESTIONARE OSP CLASA a XII a

LICEUL TEHNOLOGIC „PETRU RAREȘ "BOTOȘANI

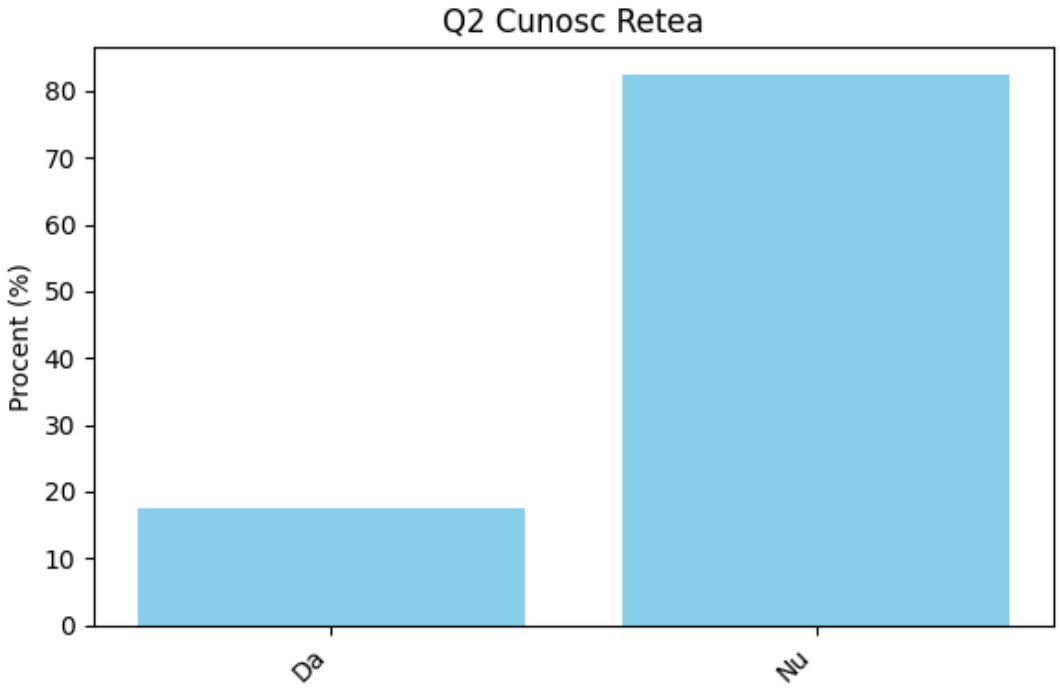
AN ȘCOLAR 2025-2026

PROPUNĂTOR PROFESOR CONSILIER GRIGORAȘ MARIA-OTILIA

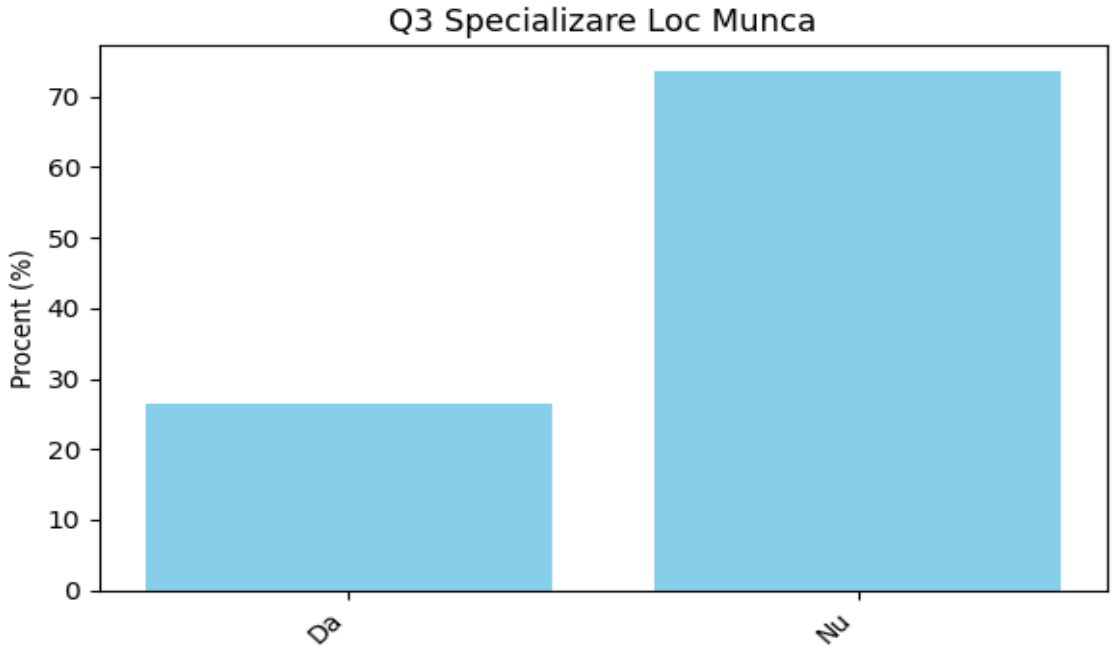
1.Consideri că ești capabil/ă să promovezi examenul de bacalaureat?



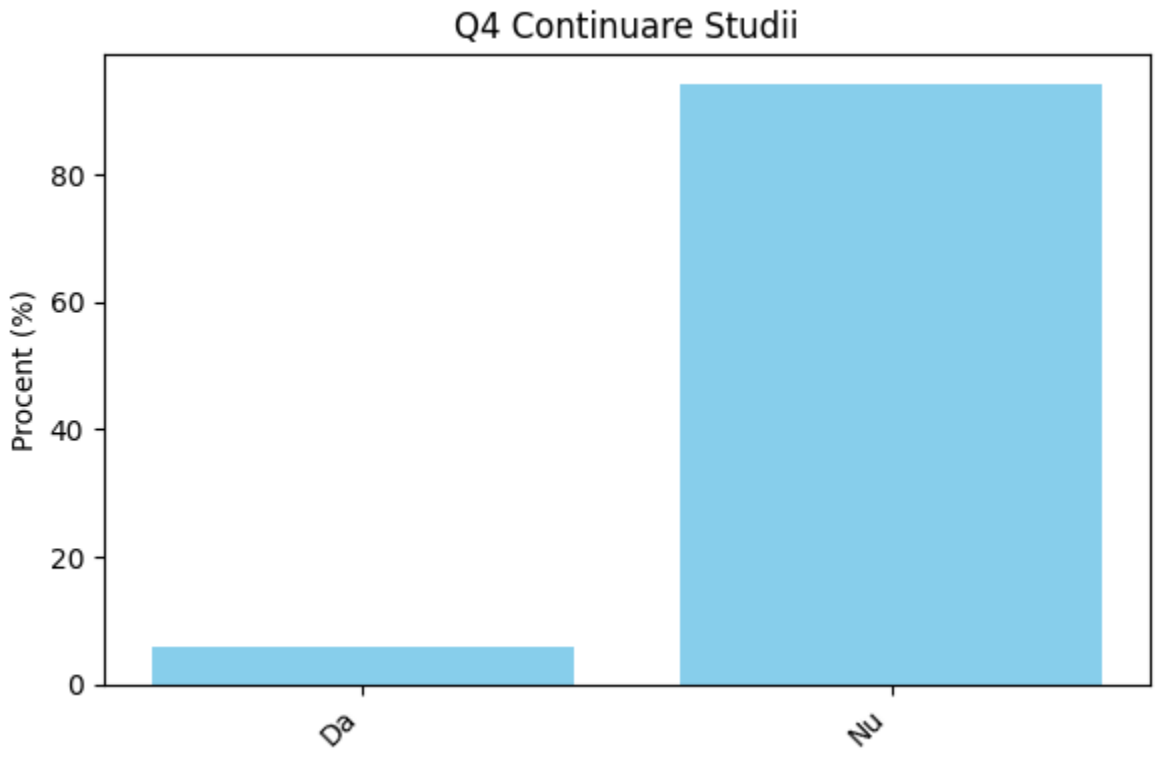
2.Cunoști rețeaua școlară de școli postliceale, facultăți din care poți alege profilul studiilor pe care dorești să le urmezi după terminarea studiilor



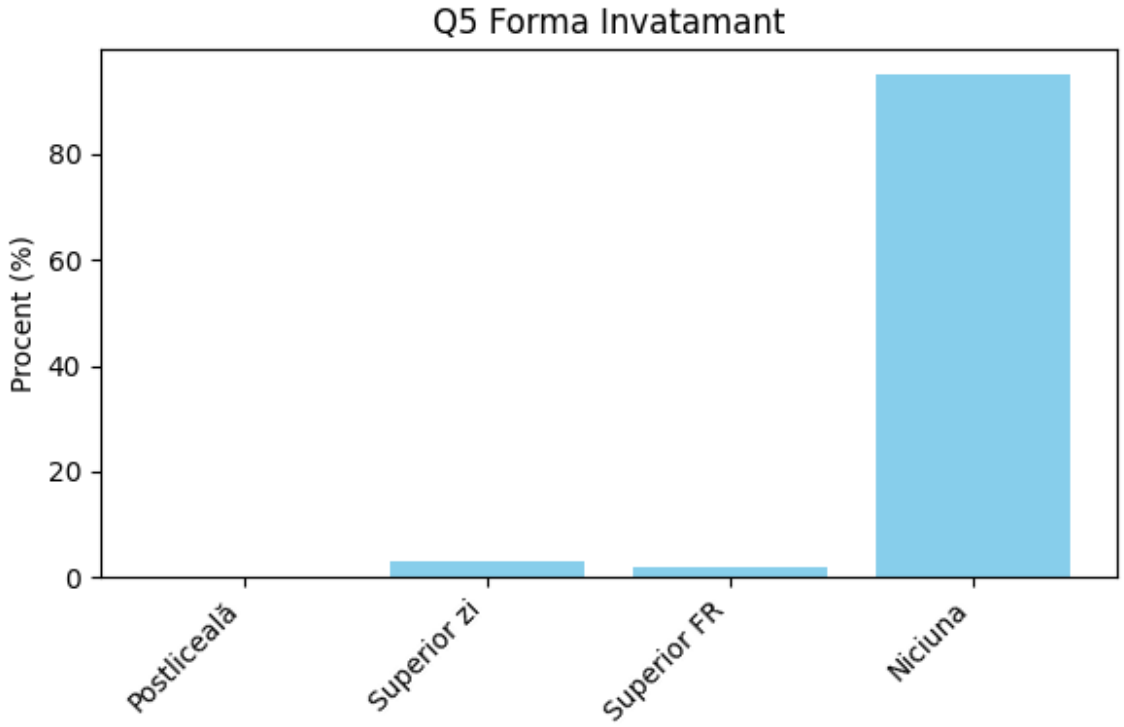
3.Consideri că specializarea obținută după terminarea liceului îți facilitează găsirea unui loc de muncă?



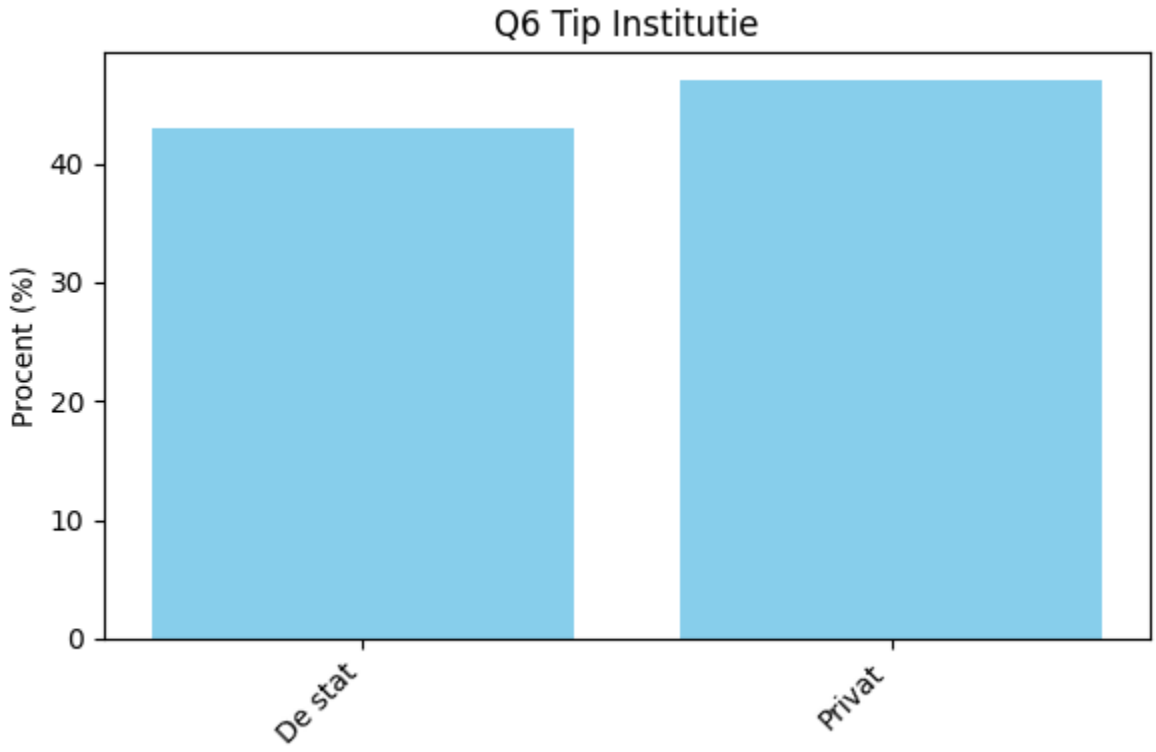
4.Dorești să-ți continui studiile după terminarea clasei a XII?



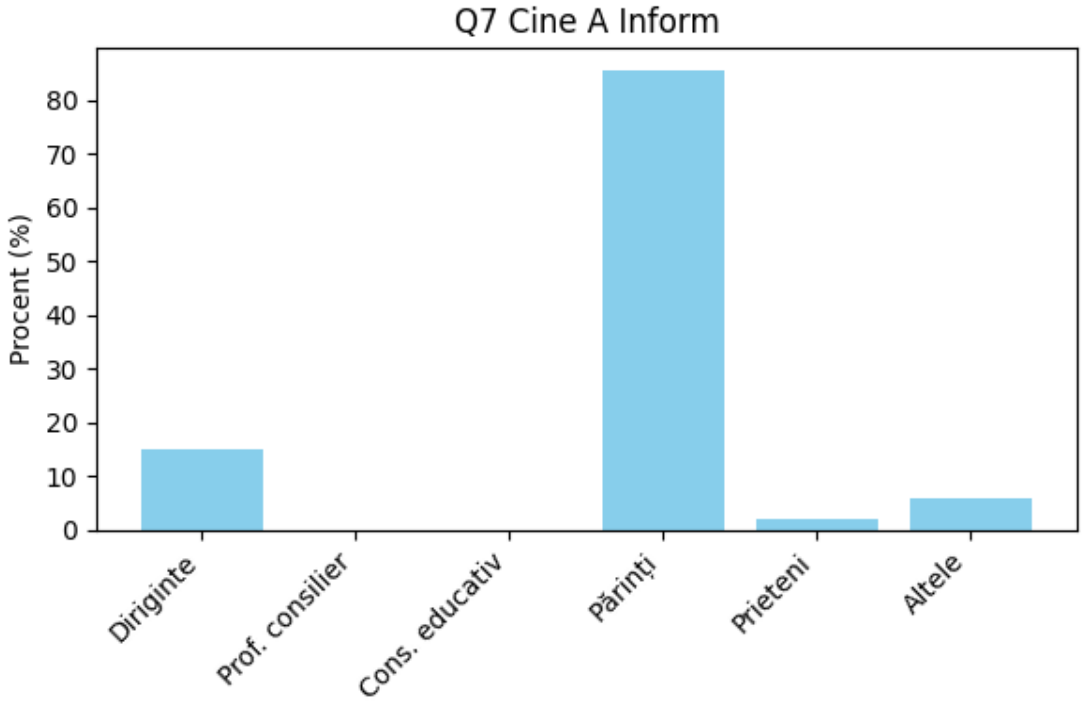
5.Ce formă de învățământ dorești să urmezi după terminarea clasei a XII?



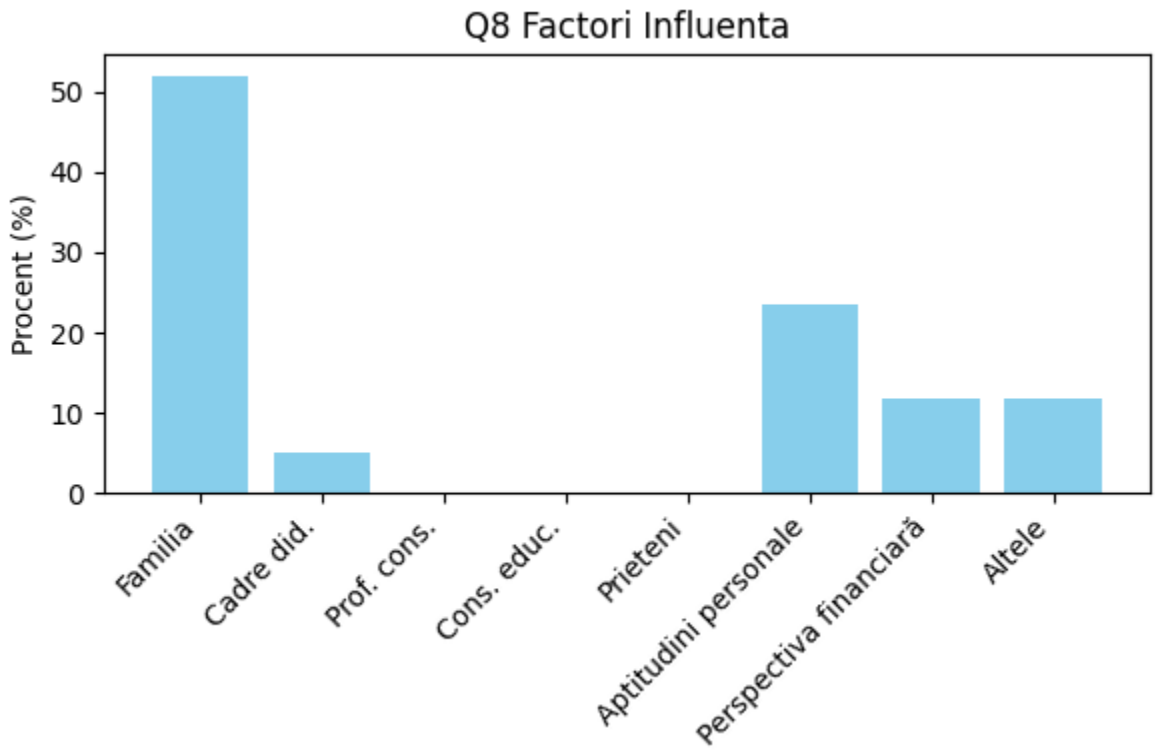
6.Dorești să urmezi cursurile unei facultăți sau școli postliceale



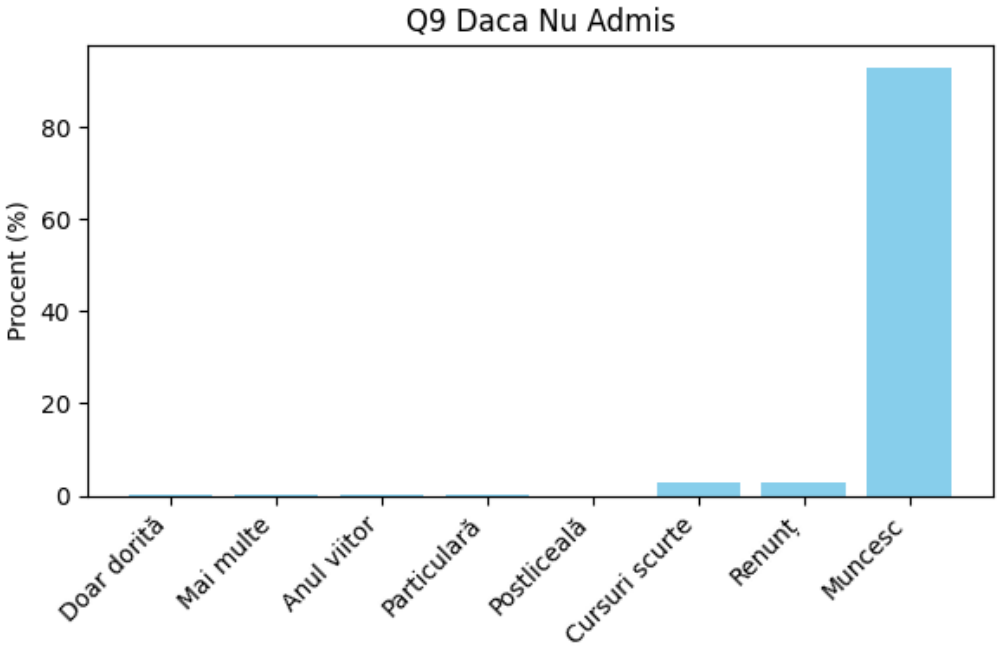
7.Cine s-a implicat în informarea și îndrumarea ta în domeniul orientarii școlare și informării privind



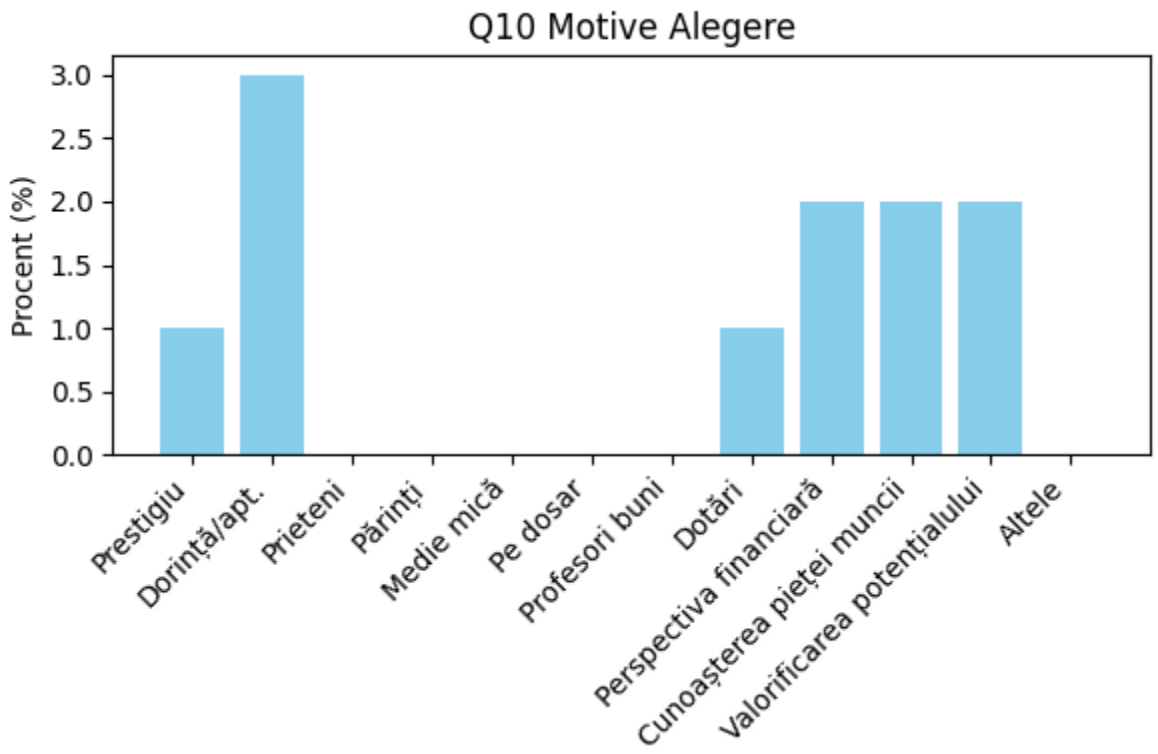
8.Cine a influiențat/determinat/alegerea ta ?(alege mai multe opțiuni)



9.Cum vei proceda dacă nu vei fi admis acolo unde dorești?



10. Care sunt motivele pentru care optezi pentru o anumită facultate /școală postliceală



PROIECT DE LECŢIE

Aplicaţii – Procente

Sălăjan Raluca Anamaria,
Şcoala Gimnazială „Vasile Alecsandri" Baia Mare

UNITATEA DE ÎNVĂŢĂMÂNT: Şcoala Gimnazială „Vasile Alecsandri" Baia Mare
CLASA: a V-a
PROFESOR: Sălăjan Raluca Anamaria
ARIA CURRICULARĂ: Matematică şi ştiinţe
DISCIPLINA: Matematică
UNITATEA DE ÎNVĂŢARE: Fracţii ordinare
SUBIECTUL LECŢIEI: Aplicaţii - Procente
TIPUL LECŢIEI: Lecție de formare a priceperilor şi deprinderilor
SCOPUL LECŢIEI: Elevii vor aplica cunoștințele despre procente pentru rezolvarea problemelor reale și îşi vor dezvolta gândirea logică și capacitatea de a face calcule rapide în situații cotidiene.
DURATA: 50 de minute

COMPETENŢE GENERALE:

CG1. Identificarea unor date, mărimi şi relaţii matematice, în contextul în care acestea apar;
CG2. Prelucrarea unor date matematice de tip cantitativ, calitativ, structural, cuprinse în diverse surse informaționale;
CG3. Utilizarea conceptelor și a algoritmilor specifici în diverse contexte matematice;
CG4. Exprimarea în limbajul specific matematicii a informațiilor, concluziilor și demersurilor de rezolvare pentru o situație dată;
CG5. Analizarea şi interpretarea caracteristicilor matematice ale unei situaţii date;
CG6. Modelarea matematică a unei situații date, prin integrarea achizițiilor din diferite domenii.

COMPETENȚE SPECIFICE:

CS1.2. Identificarea fracţiilor ordinare sau zecimale în contexte variate
CS2.2. Efectuarea de calcule cu fracţii folosind proprietăţi ale operaţiilor aritmetice

CS3.2. Utilizarea de algoritmi pentru efectuarea operaţiilor cu fracţii ordinare sau zecimale

CS4.2. Utilizarea limbajului specific fracţiilor/procentelor în situaţii date

CS5.2. Analizarea unor situaţii date în care intervin fracţii pentru a estima sau pentru a verifica validitatea unor calcule

CS6.2. Reprezentarea matematică, folosind fracțiile, a unei situaţii date, în context intra și interdisciplinar (geografie, fizică, economie etc.)

OBIECTIVELE OPERAȚIONALE:

Până la sfârșitul lecției, elevii vor fi capabili:

- O1 – Să identifice situațiile în care se folosesc procente, reduceri și majorări;
- O2 – Să calculeze reducerile și majorările de preț în funcție de procentele aplicate;
- O3 – Să rezolve probleme din viața reală utilizând procente.

STRATEGIA DIDACTICĂ:

● **Metode și procedee didactice:** explicația, conversaţia, demonstrația, dialogul, reflecţia, exercițiul practic, joc interactiv matematic.

● **Mijloace de învățământ:** tablă, marker, fișă de lucru „Magazinul Matematic", tablă interactivă şi videoproiector pentru jocul interactiv Genially „Milionaire".

● **Formele de organizare a activității elevilor:** individual, frontal

SISTEMUL DE EVALUARE:

• Tipul de evaluare: formativă

• Metode și instrumente de evaluare: Observarea participării și aprecierea implicării în cadrul lecţiei, verificarea fișelor de lucru, joc interactiv Genially „Milionaire".

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

- Programa școlară pentru disciplina matematică, clasa a V-a, 2017,
- Marius Perianu, Ștefan Smărăndoiu, Cătălin Stănică , ***Manual pentru clasa a V-a***, Editura Art Klett, București, 2022,
- Marius Perianu, Ștefan Smărăndoiu, Cătălin Stănică, Ioan Balica, ***Matematică pentru clasa a V-a***, Partea II, *Clubul Matematicienilor,* Editura Art Klett, Bucureşti, 2024,

- Platforma Genially, joc interactiv „ Millionaire"

SCENARIUL DIDACTIC

Etapele activității didactice	Ob. op.	Activitatea profesorului și a elevilor	Strategia instruirii	Evaluarea activității și alte observații
1. Momentul organizatoric (2 min)	–	Profesorul salută elevii, verifică prezența, pregătește materialele necesare lecției.	Conversaţia	Observarea atenției și implicării elevilor
2. Captarea atenției (5 min)	O1	Profesorul lansează jocul interactiv Genially „Millionaire" despre procente. https://view.genially.com/69c26cf0f466bc86b4e05830 Elevii răspund la întrebări scurte și interactive, stimulând implicarea activă în activitate.	Joc interactiv matematic	Observarea participării și corectitudinea răspunsurilor
3. Verificarea cunoștințelor anterioare (5 min)	O1	Discuție ghidată: profesorul pune întrebări elevilor din lecţia anterioară (Fracții/procente dintr-un număr natural sau dintr-o fracție), iar elevii răspund la întrebări.	Conversaţia	Răspunsurile elevilor, completarea cunoștințelor
4. Anunțarea temei și a obiectivelor lecției (3 min)	O1	Profesorul scrie pe tablă tema lecției: „Aplicații - Procente" și explică obiectivele lecţiei.	Explicația	

Etapele activității didactice	Ob. op.	Activitatea profesorului și a elevilor	Strategia instruirii	Evaluarea activității și alte observații
5. Dirijarea învăţării (10 min)	O2	Profesorul explică cum se calculează reducerile și majorările de preț prin câteva exemple scrise pe tablă, iar elevii notează explicaţiile de pe tablă în caiete: 1. Un obiect costă 65 de lei. Cât va costa obiectul după o reducere de 20 %? R: Aflăm valoarea reducerii: 20%·65=13 (lei). Aflăm preţul după reducere: 65-13=52 (lei). 2. Un obiect costă 12 lei. Cât va costa obiectul după o scumpire de 50%? R: Aflăm valoarea scumpirii: 50%·12=6 (lei). Aflăm preţul după scumpire: 12+6=18 (lei).	Explicația, Demonstrația, Conversaţia	Observarea atenției și implicării elevilor
6. Fixarea cunoştinţelor (20 min)	O2, O3	Profesorul propune spre rezolvare fișa de lucru „Magazinul Matematic", pe care elevii o vor	Exercițiul practic,	Corectarea fișelor,

Etapele activității didactice	**Ob. op.**	**Activitatea profesorului și a elevilor**	**Strategia instruirii**	**Evaluarea activității și alte observații**
		rezolva individual. Profesorul verifică calculele elevilor și oferă feedback.		Feedback individual
7. Asigurarea retenţiei şi a transferului (3 min)	O1, O2, O3	Discuție finală despre dificultățile întâmpinate în timpul lecției și aprecierea implicării elevilor.	Dialogul, Reflecția	Observarea participării și aprecierea implicării
8. Tema pentru acasă (2 min)	O2, O3	Profesorul indică exercițiile din manual corespunzătoare temei de casă: de la pagina 134, exerciţiile 1, 3 şi 4.	Conversaţia	

Nume și prenume elev……

Data …….

Fișă de lucru „Magazinul Matematic", clasa a V-a

Calculați cât încasează vânzătorul la finalul zilei, dacă vinde toate produsele afișate cu reducerile corespunzătoare:



8. Ursulețul costă:
9. Căștile costă:
10. Robotul costă:
11. Mingea costă:
12. Tricoul costă:
13. Cărțile costă:
14. Penarul costă:

Suma încasată la finalul zilei:

PROIECT DE LECŢIE

O călătorie inovatoare în lumea adjectivului – construim sensuri, descoperim cuvinte

Gavrilă Codruţa-Oana,
Liceul Tehnologic "Traian Vuia", Tăuţii-Măgherăuș

UNITATEA DE ÎNVĂŢĂMÂNT: Liceul Tehnologic "Traian Vuia", Tăuţii-Măgherăuș
CLASA: a IV-a
PROFESOR ÎNVĂŢĂMÂNT PRIMAR: Gavrilă Codruţa-Oana
ARIA CURRICULARĂ: Limbă și comunicare
DISCIPLINA: Limba și literatura română
UNITATEA DE ÎNVĂŢARE: "Clinchete de zurgălări"
SUBIECTUL LECŢIEI: Adjectivul
FORMA DE REALIZARE: Lecţie integrată
DOMENII INTEGRATE: Educaţie civică, Muzică și mișcare
TIPUL LECŢIEI: predare
SCOPUL LECŢIEI: formarea și dezvoltarea capacităţii de a recunoaște, înţelege și utiliza corect adjectivul, în diferite contexte de comunicare orală și scrisă, prin identificarea caracteristicilor sale și aplicarea lor în enunţuri.

COMPETENŢE GENERALE:
2. Dezvoltarea capacităţii de exprimare orală
4. Dezvoltarea capacităţii de exprimare scrisă

COMPETENŢE SPECIFICE:
1.3. Sesizarea abaterilor din mesajele audiate în vederea corectării acestora;
2.1. Descrierea unui personaj dintr-o carte/ dintr-un film/ a unui personaj imaginar urmărind un set de repere;
3.5. Sesizarea abaterilor din textele citite în vederea corectării acestora;

COMPETENŢE INTEGRATE:
Educaţie civică
2.1. Explorarea unor valori morale care stau la baza relaţiilor cu ceilalţi oameni
Muzică şi mişcare

2.1. Cântarea individuală, în mici grupuri, în colectiv, cu asocierea unor elemente de mişcare şi a acompaniamentului instrumental.

OBIECTIVE OPERAŢIONALE:

La sfârșitul lecţiei toţi elevii vor fi capabili:

O_1 – să identifice adjectivele potrivite pentru enunţurile date;

O_2 – să redea corect definiția adjectivului;

O_3 – să completeze propoziţiile cu forma corectă a adjectivelor în funcţie de locul acestora faţă de substantivele date;

O_4 – să realizeze acordul adjectivelor cu substantivele determinate;

O_5 – să asocieze substantivul cu adjectivul potrivit;

O_6 – să formuleze propoziții corecte din punct de vedere gramatical.

STRATEGII DIDACTICE:

a) Metode și procedee: conversaţia, explicaţia, citirea activă, joc online, brainstorming, explicaţia, exercițiul, jocul didactic, jurnal de învăţare.

b) Mijloace materiale: flipchart, bileţele colorate, brad – decor, tabla digitală, wordwall.net/ro - platformă educaţională online, tabla, caiete, fișe de lucru, imagini reprezentative pentru sărbătoarea Crăciunului, cufăr, globuri, manual, instrumente de scris.

c) Moduri de organizare: frontal, individual, diferenţiat, în perechi, în grup.

RESURSE :

a) Temporale: 50 minute;

b) Umane: 21 elevi;

c) Bibliografie/ webgrafie:

* Programa școlară M.E.N. pentru disciplina *Limba și literatura română – Clasele a III-a și a IV-a, (OMEN 5003 / 2.12 .2014);*
* Mihăilescu Cleopatra, Pițilă Tudora, *Limba și literatura română: manual pentru clasa a IV- a* , Editura Art Klett, 2022;
* Pânișoară Ion-Ovidiu, *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*, vol I și II, editura Polirom, Iași, 2019;
* https://wordwall.net/ro/resource/103148279

DEMERSUL DIDACTIC

Nr. crt.	Ob. op.	Momentele lecţiei	Conţinutul învăţării		Strategia didactică			Evaluare
			Activitatea profesorului	Activitatea elevului	Metode şi procedee	Mijloace de învăţământ	Forme de realizare	
1.		**Moment organizatoric (2 min)**	Pregătesc materialele necesare bunei desfăşurări a lecţiei. Asigur un climat optim învăţării.	Elevii se pregătesc pentru ora de limba română.	conversaţia		frontal	
2.		**Captarea și orientarea atenţiei elevilor (5 min)**	**Moment de literaţie**: Solicit elevii să citească textul care descrie atmosfera de dinaintea sărbătorii Crăciunului. Solicit elevii să completeze textul cu cuvintele potrivite găsite în brăduţul din decor. Cer elevilor să analizeze textul din perspectiva informaţiilor esenţiale. **ANEXA 1**	Elevii citesc textul de pe flip-chart, așază bileţelele cu adjectivele găsite la locul potrivit și apoi recitesc textul, identificând rolul folosirii adjectivelor în exprimare – În textele literare, adjectivul are rol artistic, intrând în alcătuirea unor expresii deosebite.	citirea activă conversaţia	text pe flip-chart bileţele brad - decor	frontal individual – în grup	feedback formativ
3.		**Anunţarea temei şi**	Anunţ tema şi obiectivele lecţiei într-o manieră accesibilă elevilor. Îi	Elevii ascultă cu atenţie.	conversaţia		frontal	

		enunțarea obiectivelor (2 min)	informez că astăzi vor învăţa ce este adjectivul, care este locul său potrivit în propoziţie și cum se acordă cu substantivul pe care îl determină. De asemenea, îi informez că vor folosi adjectivele pentru a descrie bucuria sărbătorii Crăciunului. Notez titlul lecţiei pe tablă.	Elevii notează titlul în caiete.				
4.		**Reactualizarea cunoştinţelor (5 min)**	Antrenez elevii într-un joc online pentru a reactualiza cunoștințele despre părţile de vorbire învăţate. Acord sprijin individualizat elevilor care necesită ajutor. https://wordwall.net/ro/resource/103148279 **ANEXA 2**	Elevii participă la jocul online.	conversaţia	tabla digitală platformă educaţiona-lă online	frontal individual – în grup	feedback formativ
5.	**O_1** **O_2**	**Dirijarea învăţării (15 min)**	Scriu pe tablă cuvântul brad și cer elevilor să precizeze toate însușirile acestuia. Precizez că toate cuvintele care arată însușiri ale unui substantiv se numesc adjective.	Copiii vin la tablă și notează câte un adjectiv pentru substantivul brad. Elevii sunt atenţi.	brainstorming conversaţia	tabla caiete manual	frontal individual – în grup	feedback formativ

	O_3 **O_4**		Notez la tablă definiţia adjectivului. Solicit elevii să lipească în caiete o fișă de lucru ce conţine două exerciţii. Rezolvându-le, elevii descoperă că adjectivele pot sta înainte sau după substantivul determinat și că adjectivele se acordă în gen și număr cu substantivul determinat. Elevilor cu ritm rapid le dau un exerciţiu suplimentar. Notez pe tablă observaţiile identificate. **ANEXA 3** Prezint elevilor un cufăr din care vor extrage câte o imagine reprezentativă pentru sărbătoarea Crăciunului și vor preciza câte trei însușiri ale acelei imagini. **ANEXA 4** – joc didactic	Elevii notează în caiete definiţia adjectivului. Elevii rezolvă exerciţiile de pe fișa de lucru. Copiii notează în caiete observaţiile, sub fișa de lucru. Elevii extrag imaginile din cutia magică și precizează câte trei însușiri. Elevii sunt atenţi.	exerciţiul explicaţia joc didactic	fișe de lucru cufăr imagini reprezenta-tive pentru sărbătoarea Crăciunului	frontal individual – în perechi frontal individual – în perechi frontal	feedback descriptiv

6.	**O_5**	**Obţinerea performanţei (5)**	Împart elevilor câte o jumătate de glob și le cer să găsească cealaltă jumătate potrivită, astfel încât să se formeze câte o pereche potrivită formată din substantiv și adjectiv. Elevii cu ritm rapid primesc globurile care au culorile albastru închis și violet. Pentru a maximiza implicarea, elevii vor putea să se ajute între ei.	Elevii formează globuri, realizând corect acordul în gen și număr al adjectivului cu substantivul determinat, după care le așază pe bradul pregătit în decorul clasei.	joc didactic	globuri colorate	frontal individual – diferenţiat individual – în perechi	feedback formativ
7.	**O_6**	**Asigurarea feedback-ului (7 min)**	Solicit elevii să alcătuiască un scurt text intitulat "Brăduţul meu de Crăciun", în care să folosească cinci adjective. Se vor citi câteva descrieri.	Copiii alcătuiesc textul.	exerciţiul	caiete	frontal individual	feedback formativ
8.		**Reflecţie/ Metacogniţie (7 min)**	Cer elevilor să completeze un Jurnal de învăţare, răspunzând la întrebările: - Ce am învăţat nou astăzi? - Cum am învăţat cel mai bine? - Ce mi s-a părut ușor? - Ce mi s-a părut greu?	Elevii completează Jurnalul de învăţare.	jurnal de învăţare	fișă cu jurnalul de învăţare	frontal individual	autoeva-luare

			- Ce am înţeles mai bine după exerciţii? - Cum m-am simţit în timpul lecţiei? - Ce vreau să îmbunătăţesc? - Ce am învăţat din această lecţie și mă ajută în viitor?					
9.		**Încheierea activităţii (2 min)**	Reiau oral împreună cu copiii partea teoretică a lecţiei şi fac aprecieri asupra activităţii şi a modului în care elevii au lucrat pe parcursul orei. Precizez tema pentru acasă: fişă de lucru. **ANEXA 5** Împreună cu elevii colindăm "Sub fereastră la om **bun**".	Elevii sunt atenţi. Elevii colindă.	conversaţia		Frontal frontal – în grup	feedback evaluativ

ANEXE

ANEXA 1

A venit iarna geroasă. Cad fulgi de zăpadă argintii. S-au așternut ca un covor pufos. Suflă vântul friguros. Geamurile se împodobesc cu flori de gheață sclipitoare. Afară se aud glasuri de copii veseli.

În preajma sărbătorii de Crăciun, iarna este fermecătoare, cu nopți liniștite și lumini multicolore, care dansează pe casele împodobite. Aerul poartă mirosul dulce al cozonacilor calzi și al bradului verde.

Crăciunul se apropie, aducând o atmosferă călduroasă, care ne umple inima cu recunoștință.

Crăciunul este minunat!

ANEXA 2 - Joc online – părțile de vorbire https://wordwall.net/ro/resource/103148279

ANEXA 3

Completează următoarele enunțuri cu adjectivele potrivite:

În fiecare an, de Crăciun, împodobim bradul cu ... globuri și beteală ... . Luminițele ... se aprind ușor și fac casa să pară mai ... . La final, așezăm în vârf o ... stea și ne bucurăm împreună de ... nostru brad.

Observație: Adjectivul poate sta înainte sau după substantivul a cărui însușire o arată.

Observație: Adjectivul se acordă în gen și număr cu substantivul determinat.

ANEXA 4 - Cufărul

Desfăşurarea activităţii: Toţi elevii vor fi aşezaţi într-un cerc. Unul dintre copii va extrage din cufăr un cartonaş pe care este o imagine şi va spune "eu scot din cufăr… (un căţel/ un măr/ un tunet/ etc.)". Aleator, câte un copil va preciza câte trei însuşiri ale acelui obiect/ fenomen/ fiinţe.

Evaluare: Recunoașterea adjectivului. Elevii care vor preciza trei însușiri ale imaginii date vor primi un cartonaș cu față zâmbitoare. Copiii care vor preciza două trăsături ale imaginii vor primi un cartonaș cu o față îngândurată, iar cei care vor specifica numai o trăsătură vor primi o față tristă. Toți copiii care vor avea fața tristă vor răspunde din nou alături de câte un elev care are fața zâmbitoare.

ANEXA 5

Tema de casă: Alcătuiește un text de 8 – 10 rânduri cu titlul: "Ajunul Crăciunului în familia mea". Folosește cel puţin 10 adjective și subliniază-le.

PROIECT DE LECȚIE

Prof. înv. primar SANDA VASIU
ȘCOALA GIMNAZIALĂ COMUNA DUMBRĂVIȚA



Clasa: I
Aria curriculară: Matematică și științe ale naturii
Disciplina: Matematică și explorarea mediului
Unitatea de învățare: Patria mea
Subiectul lecției: Adunarea numerelor naturale în concentrul 0-100, cu trecere peste ordin
Tipul lecției: Consolidarea și sistematizarea cunoștințelor
Tipul de activitate: activitate integrată

Competențe specifice:

Matematică și explorarea mediului:

1.4. Efectuarea de adunări și scăderi, mental și în scris, în concentrul 0-100, recurgând frecvent la numărare

1.6.Utilizarea unor denumiri și simboluri matematice (termen, sumă, total, diferență, +, =, -)

3.2 Rezolvarea de probleme prin observarea de regularități din mediul apropiat

5.2 Rezolvarea de probleme simple în care intervin operații de adunare sau scădere în concentrul 0-100, cu sprijin în obiecte, imagini sau reprezentări schemice



Comunicare în limba română:

1.2. Identificarea unor informații variate dintr-un mesaj scurt, rostit clar și rar;

1.4. Identificarea unor sunete, silabe, cuvinte în enunțuri rostite cu claritate;

3.1. Citirea unor cuvinte și propoziții scurte, scrise cu litere de tipar sau de mână;

3.4. Exprimarea interesului pentru lectura unor texte simple;

4.1. Scrierea literelor de mână.

Obiective operaționale:

O1 - să rezolve corect exercițiile și problemele cu trecere peste ordin, în concentrul 0-100, aplicând algoritmul de calcul;

O2 - să folosească terminologia specifică operaţiilor de adunare: sumă, termeni, mai mare, mărește, cu atât mai mult, etc;

O3 - să rezolve corect problemele folosind metoda cadranului;

O4- să compună probleme după anumite exerciții;

O5 – să compare numerele naturale în concentrul 0-100, folosind simbolurile „<'', „>'' sau „=";

O6 – să manifeste interes pentru lecție și să participe activ

Dezvoltare personală

1.1 Prezentarea unor trăsături personale elementare , în contexte variate;

2.3 Explorarea caracteristicilor necesare pentru a fi un bun prieten;

2.2 Transmiterea unor mesaje verbale simple despre propriile experiențe de învățare.

Competente integrate: Arte vizuale și abilități practice:

1.1. Sesizarea semnificației unui mesaj vizual simplu, exprimat prin desen/pictură/modelaj/colaj/film/desen animat, care reflectă un context familiar;

1.3.Manifestarea curiozităţii faţă de explorarea de mesaje artistice simple, exprimate vizual;

2.2.Exprimarea ideilor și trăirilor personale, în aplicații simple, specifice artelor vizuale;

2.3.Realizarea de aplicaţii/compoziţii/obiecte/construcţii simple, pe baza interesului direct;

2.6. Participarea la activităţi integrate, adaptate nivelului de vârstă, în care se asociază elemente de exprimare vizuală, muzicală, verbală, kinestezică;

Strategii didactice:

1. **Metode și procedee:** conversația, explicația, exercițiul, metoda cubului, metoda cadranului, jocul didactic, problematizarea.
2. **Mijloace de învățământ:** fișe de lucru, cub, fișă de colorat, instrumente de scris, creioane colorate, palete.
3. **Forme de organizare:** frontal, pe grupe, individual.
4. **Resurse temporle:** 50 minute
5. **Resurse umane:**30 de elevi
6. **Locul de desfășurare: sala de clasă**

Evaluare: Aprecieri verbale, observare sistemică.

Durata: 50 de minute

Bibliografie:

1. Programa şcolară pentru clasa I, aprobată prin ordin al ministrului nr. 3418/19.03.2013

2. Lupu, C., Metodica predării matematicii, Manual pentru Licee pedagogice clasa a XII-a, Editura Paralela 45, Piteşti, 1998;

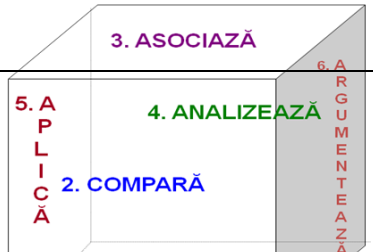
3. Neagu, Mihaela, Mocanu, Mioara- Metodica predării matematicii în ciclul primar, Editura Polirom, Bucureşti, 2007.

4. Didactica Publishing House- ghidul cadrului didactic pentru clasa I

Desfășurarea lecției

Etapele lecției	Conținutul lecției	Strategii didactice			Evaluare
		Metode și procedee	Mijloace de învățământ	Forme de organizare	
1.Moment organizatoric	✓ Se asigură condițiile optime pentru desfășurarea lecției și se pregătesc materialele didactice necesare. Elevii se pregătesc pentru lecție.	Conversația	Materialul didactic	Frontală	Observare sistematică
2.Verificarea temei și reactualizarea cunoștințelor	✓ Se verifică tema de casă din punct de vedere cantitativ și calitativ. ✓ Se oferă explicații suplimentare în cazul în care elevii nu au știut să efectueze tema de casă.	Conversația		Frontală	Aprecieri verbale
3.Captarea atenției	Voi prezenta copiilor câteva poezii/ghicitori matematice *În grădină trei șoricei,* *Au săpat cinci ghiocei,* *Dar bunica i-a-ntrecut,* *Săpând cu două flori mai mult.* *Dacă bine-ați calculat,* *Bunicuța câte-a plantat?*	Conversația Exercițiul		Frontală Individuală	Aprecieri verbale Observare sistematică
4.Anunțarea temei și a obiectivelor	✓ Astăzi la matematică vom efectua exerciții și probleme cu adunări în concentrul 0-100 ,cu trecere peste ordin. ✓ Voi scrie data și titul pe tablă. ADUNAREA 0-100	Conversația	Tablă, marker	Frontală Individuală	Aprecieri verbale

	EXERCIȚII ȘI PROBLEME				
5.Consolidarea și sistematizarea cunoștințelor **O1** **O2** **O1** **O4** **O5**	➢ **Să ne încălzim puțin mintea prin câteva exerciții- joc.** ➢ **Verificarea noțiunilor teoretice se va realiza prin intermediul unui joc didactic.** -Se citesc afirmațiile de mai jos, iar elevii trebuie să ridice paletele adecvate în funcție de validitatea acestora: dacă enunțul este fals vor ridica paleta roșie, iar dacă este adevărat, pe cea verde. ☺*Numerele care se adună se numesc termeni.* ☺*Rezultatul adunării se numește rest sau diferență.* ☺*Vecinii numărului 20 sunt 18 și 19.* ☺*Numerele 70 și 40 sunt numere impare* ☺*Suma numerelor 9 și 4 este 5.* ☺*Numărul 100 este număr par* ☺*Rezultatul adunării se numește sumă sau total.* ☺*Cel mai mic număr de două cifre este 11.* ☺*Dacă mărim cu 6 numărul 43 obținem 49.* ☺*Dacă micșorăm cu 5 pe 32, obținem 26.* ☺*Suma vecinilor nr.5 este 10.* ➢ **Vom efectua câteva exerciții de calcul oral :** 7+8=, 8+5=, 15+10=, 6+8=, 50+50=, 10+10=, 20+20, 5+5+5=, etc. ➢ **Efectuarea de exerciții și probleme** În caietul mic de matematică, elevii scriu data, titlul și efectuează adunările de mai jos. Se reamintește algoritmul de calcul . Efectuați: 56+ 67+ 45+ 29+ 75+ 38+ 50+	Joc didactic Conversația Exercițiul Conversația Calcul oral	Cartonașe verzi și roșii Cartonașe verzi și roșii Caietul de matematică Stilou	Frontală Individuală	Aprecieri verbale Observare sistematică Implicarea activă în rezolvarea sarcinii Observare sistematică evaluare orală Aprecieri verbale

O3 **O6** **6.Obținerea performanței**	28 18 55 49 19 36 50 ____ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ➢ Elevii vor rezolva exercițiile din manual, de la pag. 76- Recapitularea cunoștințelor (Anexa 1) **Metoda Cadranului** Datele problemei / Întrebarea problemei Rezolvare / Răspuns Problema 5 Se repetă problema, apoi se discută: - Ce cunoaştem în problemă? - Care este întrebarea problemei? - Cum putem rezolva? Se scrie rezolvarea problemei la tablă şi în caiete. Folosind metoda cubului, copiii vor rezolva pe grupe sarcinile existente pe fețele cubului. (Anexa 2)  *1321*	Exercițiul Problematizarea Exercițiul Exercitiul Problematizarea *Metoda cubului*	Manual Tablă, markere Fișă Fișă Tablă, markere Fișă Instrumente de scris	Frontal Frontal	Observarea sistematică observare sistematică evaluare scrisă Observarea sistematică observare sistematică evaluare scrisă

O1 **O2** **O4** **O5** **06**	1. Describe: - Compune o problem după exercițiul:34+25= 2. Compară: -Compară suma numerelor 40și20 cu suma numerelor 50 și 50 3. Analizează: -Analizează datele problemei și întocmește planul de rezolvare al acesteia: -Pe o pajiște sunt 22 de șoricei și cu 18 mai mulți arici.Câți arici și șoricei sunt în total? 4. Asociază: -Asociază corespunzător Suma numerelor 64 și 19 — 81 Adaugă 15 numărului 85 — 83 Măriți cu 52 numărul 29 — 100 5. Aplică: -Numărul cu 20 mai mare decât 55 6. Argumentează : 45+27 = 27+45	Exercițiul Problema-tizarea Exercițiul	Instrumente de scris Fișă Tablă Markere Instrumente de scris	Individual Frontal	Observarea sistematică observare sistematică evaluare scrisă Aprecieri verbale

7. Încheierea lecției	Se fac aprecieri finale, generale şi individuale. Se stabileşte tema pentru acasă – Caietul"Creionel" pag. 98	Conversația	Caietul „Creionel"	Frontală	Aprecieri verbale

Anexa 2

Fişă de lucru

Adunarea şi scăderea cu trecere peste ordin în concentrul 0 - 1 00

Metoda ,, Cubul"

1.**DESCRIE:**

Compune o problemă după exerciţiul: 34 + 29=

2.COMPARĂ *:*

Compară suma numerelor 40 şi 20 cu suma numerelor 50 și 50

3. ANALIZEAZĂ:

Analizează datele problemei şi întocmeşte planul de rezolvare al acesteia:

Pe o pajişte sunt 22 de şoricei şi cu 18 mai mulţi arici. Câți arici și șoricei sunt în total?

4.ASOCIAZĂ:

Asociază corespunzător:

Suma numerelor 64 si 19	81	
Adaugă 15 numărului 85		83
Măriţi cu 52 numărul 29		100

5. APLICĂ:

Numărul cu 20 mai mare decât 55

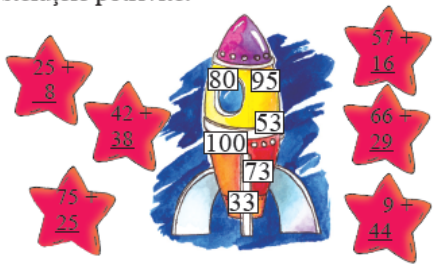
6.ARGUMENTEAZĂ

45 + 27 = 27 + 45;

Anexa 1

RECAPITULARE

1. Cu racheta, Pogo duce răspunsurile aşteptate de steluţe. Uneşte casetele cu steluţele potrivite.



2. Află:

a) suma numerelor 47 şi 25;

b) numărul cu 7 mai mare decât 39;

c) suma dintre vecinii numărului 28;

d) suma dintre cel mai mic număr impar scris cu o cifră şi cel mai mare număr impar de două cifre.

3. Rezolvă exerciţiile şi compară rezultatele, folosind semnele <, >, =.

a) 45 + 27 ☐ 18 + 19 b) 6 + 54 ☐ 63 + 7 c) 35 + 65 ☐ 22 + 78

4. Mihai are 32 lei. Îi mai trebuie 9 lei pentru a cumpăra un roboţel. Câţi lei costă roboţelul?

5. La o cofetărie s-au vândut 18 prăjituri cu ciocolată, 9 cu frişcă, iar cu fructe cât cele cu ciocolată şi frişcă la un loc.

Câte prăjituri s-au vândut?

Proiect de lecție

Nume : HÎRSU ELENA
Școala GIMNAZIALĂ NEGRENI
Localitatea: LICURICI
Județul: GORJ

Clasa: a V-a

Tema lecției: Marea Neagră

Durata: 50 de minute

Tipul lecției: transmitere şi însuşire de noi cunoştinţe

Competențe generale:

1. Explorarea sistemelor biologice, a proceselor și a fenomenelor, cu instrumente și metode științifice;

2. Comunicarea adecvată în diferite contexte științifice și sociale;

3. Rezolvarea unor situații-problemă din lumea vie pe baza gândirii logice și a creativității;

4. Manifestarea unui stil de viață sănătos într-un mediu natural propice vieții.

Obiective:

- Să înțeleagă importanța Mării Negre pentru ecosistemele marine

- Să identifice principalele caracteristici ale biodiversității Mării Negre

- Să conștientizeze impactul activităților umane asupra mediului marin

Tehnologii didactice:

Metode și Tehnici: Explicația, Algoritmizarea, Argumentarea, Observarea, Graficul-Conceptual, Autoevaluarea, Diagrama-Venn.

Forme de organizare a activității : frontal, individuală , perechi.

Resurse didactice: : fișe didactice și de observație.

Biologie: Manual pentru clasa a V-a .

https://manuale.edu.ro/manuale/Clasa%20a%20V-a/Biologie/SU5UVUlURVhU/

Computerul; acces la internet.

Proiectorul sau tabla interactivă (televizor)

Captarea atenției (5 minute):

Video introductiv: "Marea Neagră, o lume subacvatică fascinantă"

https://www.youtube.com/watch?v=j3Nn9f-ntHQ



Întrebări: Ce știți despre Marea Neagră? Ce animale marine credeți că trăiesc în Marea Neagră?

Activități:

1. Prezentarea Mării Negre (15 minute):

- Prezentarea poziției geografice și importanței Mării Negre

- Discuție despre biodiversitatea Mării Negre

2. Biodiversitatea Mării Negre (10 minute):

- Prezentarea principalelor specii de animale și plante marine din Marea Neagră

- Utilizarea imaginilor și videoclipurilor pentru a ilustra biodiversitatea Mării Negre

3. Impactul activităților umane (15 minute):

- Discuție despre impactul poluării și pescuitului asupra Mării Negre

- Utilizarea exemplelor pentru a ilustra efectele negative asupra mediului marin

- Reflecție asupra importanței protejării mediului marin.

Evaluare: (5 minute)

- joc online .

Plan de lecție
Discriminarea și respectul pentru diversitate

Nume : HÎRSU ELENA
Școala GIMNAZIALĂ NEGRENI
Localitatea: LICURICI
Județul: GORJ

Clasa: a V-a
Durata: 50 de minute
Tipul lecției: Formare de atitudini și valori
Tema: Discriminarea și respectul pentru diversitat
Competențe vizate:
La finalul orei elevii vor fi capabili să:

1. Identifice exemple de diversitate în lumea vie și să explice rolul ei.

2. Coreleze diversitatea biologică cu diversitatea umană pentru a înțelege importanța respectului.

3. Formuleze reguli simple de combatere a discriminării bazate pe diferențe.

Resurse

- Materiale: Planșe cu ecosisteme diferite, fișe cu animale din același grup dar adaptate diferit, cartonașe cu enunțuri, videoproiector 2 min cu pădure/recif.

- Metode: conversația euristică, învățarea prin descoperire, joc de rol, brainstorming.

- Bibliografie: Manual Biologie V, ed. Art Klett pag. 18-22

Desfășurarea lecției

I. Moment organizatoric - 2 min

Verificarea prezenței. Pregătirea materialelor.

II. Captarea atenției - 5 min

Proiectez 2 imagini: un câmp doar cu grâu și o pajiște cu 20 de specii de flori, insecte, păsări.

Întreb: „Care credeți că rezistă mai bine la o furtună, la o boală? De ce?"

Concluzie dirijată: diversitatea = putere, rezistență.

III. Anunțarea temei - 2 min

„Azi vorbim despre diversitate la plante și animale și ce învățăm noi, oamenii, din asta despre respect."

IV. Dirijarea învățării - 25 min

1. Diversitate în natură - 10 min

Activitate pe grupe de 4. Fiecare grupă primește 4 cartonașe cu urși: urs polar, urs brun, urs panda, urs leneș.

Sarcină: Găsiți 3 diferențe și spuneți la ce îl ajută pe fiecare.

Discutăm: Blana albă vs brună, gheare, hrană. Toți sunt urși, dar diferiți = adaptați la locul lor. Nimeni nu e „mai bun". Dacă ar fi doar un fel de urs, ar dispărea la prima schimbare de climă.

2. Transfer către diversitatea umană - 10 min

Întrebare: „Dacă în natură diferențele ajută, la oameni cum e?"

Brainstorming 2 min: ce ne face diferiți – culoarea ochilor, limba, țara, cum învățăm, ce ne place.

Explic pe caz concret biologic: anemia falciformă. În Africa, oamenii cu o genă pentru anemie rezistă mai bine la malarie. O „diferență" care pare boală salvează vieți.

Concluzie: Diferențele nu sunt greșeli. În natură și la oameni, diferențele ne ajută ca specie.

3. Ce e discriminarea? - 5 min

Definiție simplă: Când excluzi sau jignești pe cineva doar pentru că e diferit.

Exemple din natură: Dacă albinele ar alunga toate albinele cu aripile puțin diferite, stupul ar muri.

Exemple din clasă: râs de ochelari, de accent, de prenume. Facem legătura: e ca și cum am slăbi „stupul" nostru – clasa.

V. Fixarea **-** 10 min

Joc „Cercul respectului". Fiecare elev spune:

„În natură am învățat că... De aceea în clasă eu promit să..."

Ex: „În natură am învățat că toți ursii sunt importanți. De aceea eu promit să nu râd de nimeni când greșește la tablă."

VI. Evaluare + Temă - 6 min

Evaluare orală rapidă: 3 întrebări fulger:

1. De ce e bună diversitatea într-o pădure?

2. Dă un exemplu de diferență între oameni care ne ajută.

3. Ce faci dacă vezi pe cineva exclus?

Temă: Desenează un ecosistem imaginar în care fiecare plantă/animal e diferit și explică în 3 rânduri de ce pot trăi bine împreună. Titlu: „Clasa mea ca o pădure".

Adaptări

- Pentru elevi cu CES: cartonașe cu imagini în loc de text, sarcini în pereche cu coleg de sprijin.

- Extensie: elevii avansați caută 1 adaptare uimitoare la un animal și o prezintă ora viitoare - 1 min.

Fișă de lucru

Fișă de lucru: „Toți suntem urși, dar diferiți"

Grupa: ___ Clasa a V-a

Nume elevi: _____

Sarcina 1: Detectivii naturii - 5 min

Aveți 4 cartonașe cu urși. Completați tabelul:

Ursul	Unde trăiește?	Cu ce se hrănește?	adaptări la mediu
Urs polar			
Urs brun			
Urs panda			
Urs leneș			






Sarcina 2: Ce învățăm din asta? - 3 min

Discutați în grupă și răspundeți:

1. Care urs e „mai bun"? De ce?

R: _____

2. Ce s-ar întâmpla dacă pe Pământ ar exista doar urși polari și ar veni un val de căldură?

R: _____

3. Cum ajută faptul că sunt urși diferiți?

R: _____

Sarcina 3: De la urși la oameni - 2 min

Completați împreună:

„Așa cum în natură fiecare urs e diferit și potrivit pentru locul lui, și noi, oamenii, suntem diferiți prin _____. Dacă am fi toți la fel, clasa noastră ar fi ca _____. De aceea e important să _____."

PROIECT DIDACTIC

Profesor DIAC GABRIELA
Unitatea de învățământ:
Școala Gimnazială D.A. Sturdza- Iași

Anul şcolar: 2025-2026

Disciplina: CHIMIE

Clasa: a VIII-a

Manual: Chimie clasa a VIII-a – Editura Intuitext. Autori: Marius Andruh, Daniela Bogdan, Iuliana Costeniuc, Mihaela Morcovescu (2025)

Unitatea de învăţare: Importanța chimiei în viața cotidiană

Subiectul lecției: MATERIALE DE CONSTRUCȚII

Tipul lecţiei: ÎNSUȘIRE DE NOI CUNOȘTINȚE

Competențe specifice vizate

1.1.Utilizarea simbolurilor specifice chimiei pentru reprezentarea unor elemente, substanțe simple sau compuse și transformări ale substanțelor

3.1. Aplicarea unor relații pentru efectuarea calculelor pe baza ecuațiilor reacțiilor chimice

3.2. Rezolvarea de probleme cu caracter practic, teoretic și aplicativ

4.1. Identificarea avantajelor utilizării unor substanțe/procese chimice studiate sau/și a factorilor de risc asociați utilizării unora dintre acestea

4.2. Evaluarea impactului substanțelor chimice asupra organismului și asupra mediului înconjurător

Obiective operaţionale: în urma acestei lecții elevii vor trebui

O1: să definească conceptele: material, materiale de constructii

O2: să clasifice materialele de construcții după proveniență

O3: să enumere câteva materiale de construcții

O4: să modeleze grafic reacția de descompunere a $CaCO_3$, de stingere a varului.

O5: să identifice avantajele folosirii unor anumite materiale de construcții.

O6: să evalueze impactul asupra mediului folosind anumite materiale de construcții

O7: să rezolve probleme de calcul stoechiometric.

Metode didactice: expunerea, descoperirea dirijată, reprezentarea grafică, problematizarea, ciorchinele, rezolvarea de exerciții și probleme, algoritmizarea.

Mijloace de învăţământ: tabla, marker, manual, sistem periodic.

Resurse: umane: elevii clasei a VIII-a

temporale si spatiale: 50 min în sala de clasă.

Desfășurarea activității

Momentul lecției/timp alocat	Obiective operaționale	Activitatea profesorului	Activitatea elevului	Mijloace de învățământ	Metode și procedee didactice	Evaluare
Moment organizatoric (1 min)		Verifică prezența elevilor	Se pregătesc pentru începerea lecției			
Prezentarea noii teme propuse spre studiu și motivația învățării (1 min)		Le spune copiilor și notează pe tablă titlul lecției. Le prezintă elevilor motivația învățării	Notează în caiete titlul lecției	Tabla marker	Expunerea	
Prezentarea obiectivelor elevilor la nivelul lor (1 min)		Să știți ce reprezintă un material/material de constructii, să clasificați materialele de construcții după proveniență, să enumerati câteva materiale de construcții			Expunerea	
Realizarea legăturii cu lecțiile anterioare și redarea conceptelor din planul lecției	Să definească conceptele de material/materiale de construcții Să cunoască principalele materiale de construcții în funcție de proveniența lor Să modeleze grafic ecuațiile reacțiilor	Adresează întrebări și conduce răspunsurile elevilor pentru a obține răspuns la întrebări Ce sunt materialele? Ce sunt amestecurile omogene și eterogene? Ce materiale de construcții cunoașteți? Redă elevilor conceptele de material, materiale de construcții, clasifică materialele de construcții după proveniența lor, prezintă principalele direcții de utilizare a pietrei de var ca meterie primă naturală.	Răspund la întrebările profesorului. Notează în caiete conținutul lecției	Tabla Marker Sistem periodic	Descoperirea dirijată Problematizare Modelarea grafică	Observarea sistematică

	chimice care au loc în unele procese de obținere ale unor materiale **Să specifice tipul reacțiilor reprezentate grafic**					
Identificarea și analizarea avantajelor folosirii unor materiale de construcții și evaluarea impactului acestora asupra mediului	**Să identifice avantajele folosirii unui anumit material de construcție.** **Să evalueze impactul materialelor de construcții asupra mediului înconjurător**	**Conduce activitatea elevilor de identificare a avantajelor folosirii materialelor de construcții și de evaluare a impactului acestora asupra mediului (analiza produșilor de reacție)**	**analizează datele prezentate și concluzionează în legătură cu avantajele folosirii anumitor materiale de construcții și evaluează impactul asupra mediului ale acestora.**		**Descoperirea deductivă și inductivă.**	**Observarea sistematică a elevilor**
Întărirea retenției		**Prezentarea conținutului lecției sub formă de ciorchine**		**Tabla marker**	**ciorchinele**	
Consolidarea cunoștințelor	**Să rezolve exercițiile și problemele date**	**Supraveghează activitatea elevilor și corectează eventualele greșeli.**	**Rezolvă exercițiile primite**	**Tablă Marker Sistem periodic**	**Rezolvarea de exerciții și probleme algoritmizare**	

Conținutul lecției - MATERIALE DE CONSTRUCȚII

Materialele sunt amestecuri de substanțe folosite în diferite scopuri.

Materialele de construcții reprezintă totalitatea materialelor folosite în scopul construirii de clădiri, drumuri și poduri.

Exemple: cărămida, bolțari, lemn, sticlă, țigla, materiale plastice.

Dupa proveniență, materialele de construcții se clasifică în 2 categorii:

- **Naturale: lemn, piatră, stuf.**
- **Artificiale și sintetice (se obțin în urma unor procese industriale): varul, cimentul, ipsosul, cărămida, sticla, materialele plastice.**

Un rol important în industria materialelor de construcții îl are piatra de var care se găsește în munți calcaroși în care componenta de bază este $CaCO_3$

Este folosită ca materie primă naturală în următoarele scopuri:

1. **Obținerea varului nestins care are loc în cuptoare de var la temperaturi în jur de 1000°C. Reacția care are loc este:**

   $CaCO_3 \rightarrow CaO + CO_2$ – reacție de descompunere, reacție endotermă (absorbție de căldură)

   CaO acționează ca un liant (agent de legătură) în obținerea mortarului, betonului.

2. **Din CaO se obține ulterior varul stins folosit pentru văruirea pereților clădirilor.**
   Are loc o reacție chimică, cu degajare de căldură.
   $CaO + H_2O \rightarrow Ca(OH)_2$- reacție de combinare, reacția de stingere a varului (reacție exotermă)

3. **Obținerea mortarului**
4. **Obținerea cimentului**

5. **Obținerea betonului**
6. **Sticla se obține prin topirea unui amestec de piatră de var, nisip de cuarț (SiO_2) și carbonat de sodiu sau potasiu la temperaturi peste 1000^0C. Pentru a colora sticla se adaugă oxizi ai metalelor de cupru, crom, cobalt.**

PROIECT DIDACTIC

Socianu Ionuț
Liceul Tehnologic "Căpitan Nicolae Pleșoianu" Rm. Vâlcea

1. Date generale:

- **Unitatea de învățământ:** Liceul Tehnologic "Căpitan Nicolae Pleșoianu" Rm. Vâlcea – structura Școala Gimnazială Spiru Haret
- **Clasa:** a VIII-a
- **Disciplina:** Consiliere și dezvoltare personală
- **Tema activității:** Promovarea tradițiilor și obiceiurilor în comunitatea rromă
- **Durata:** 50 de minute
- **Locul desfășurării:** Sala de clasă
- **Tipul activității:** Interactivă, practică, de promovare a valorilor culturale
- **Forma de organizare:** Individuală, frontală, pe grupuri

2. Competențe specifice:

- Identificarea și aprecierea tradițiilor comunității rrome
- Dezvoltarea respectului și a toleranței față de diversitatea culturală
- Exprimarea creativă prin activități artistice și tradiționale

3. Obiective:

- Familiarizarea elevilor cu tradițiile și obiceiurile rrome (muzică, dans, meșteșuguri, port popular)
- Implicarea elevilor în activități practice de cunoaștere a culturii rrome
- Dezvoltarea unei atitudini pozitive față de diversitate și incluziune

4. Resurse materiale:

- Imagini și videoclipuri despre cultura rromă
- Materiale tradiționale (țesături, obiecte artizanale)
- Instrumente muzicale tradiționale
- Texte literare, poezii sau povești din folclorul rrom

5. Strategii didactice:

- Explicația și conversația
- Povestirea și demonstrația
- Activități practice și jocuri de rol

6. Desfășurarea activității:

Momentul introductiv (10 min):

- Prezentarea temei și a obiectivelor activității
- Brainstorming: „Ce știm despre cultura rromă?"

- Vizionarea unui scurt videoclip despre tradițiile rrome

Momentul de explorare (30 min):

- Atelier practic: confecționarea unor obiecte inspirate din cultura romă (brățări, desenarea unor motive tradiționale)
- Activitate artistică: interpretarea unui cântec sau dans tradițional rrom
- Povestirea unei legende rrome și discuții pe marginea ei

Momentul de încheiere (10 min):

- Concluzii: importanța respectării și promovării tradițiilor rrome
- Feedback din partea elevilor
- Exprimarea unui gând pozitiv despre cultura romă

7. Evaluare

- Observarea implicării elevilor
- Discuții despre ceea ce au învățat
- Expunerea lucrărilor realizate în cadrul activității

8. Activitate suplimentară:

- Organizarea unei expoziții cu lucrările elevilor
- Invitarea unui reprezentant al comunității rrome pentru a povesti despre tradiții

Acest proiect contribuie la dezvoltarea respectului pentru diversitate și la pr[illegible]varea identității culturale a comunității rrome.







Proiect de activitate

„Mistere ascunse în straturile oceanului"

Sârbu Adela
Școala Gimnazială „Mihail Kogălniceanu" Sebeș

DOMENIILE INTEGRATE: Domeniul Științe (cunoașterea mediului), Domeniul Om și societate (Activitate practică)

TEMA ACTIVITĂȚII: „Mistere ascunse în straturile oceanului"

TIPUL ACTIVITĂȚII: mixt

FORMA DE REALIZARE: activitate integrată

SCOPUL ACTIVITĂŢII: însușirea cunoștințelor referitoare la straturile oceanului cu viețuitoarele specifice și formarea deprinderii practice de confecționare a unei sticle senzoriale, utilizînd materiale diverse.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

O1- să adauge pe rând și integral orezul reprezentativ pentru fiecare strat al oceanului, respectând indicațiile educatoarei.

O2- să precizeze denumirea celor 3 straturi ale oceanului prezentate, cu sau fără sprijin;

O3- să denumească corect animalul marin extras, prezentându-l în fața colegilor.

O4- să sorteze corect animalele marine pe macheta frontală, așezându-le la stratul corespunzător, fără sprijinul educatoarei;

O5- să lipească pe sticla proprie animalul marin extras, respectând stratul corespunzător ;

STRATEGII DIDACTICE

Metode și procedee: conversația, explicaţia, exercițiul, instructajul verbal, demonstrația.

Mijloace de învățământ: macheta cu straturile oceanului, imagini cu pești, orez colorat, recipiente, linguriță, tăviță.

Forme de organizare: frontal, individual.

STRATEGII, METODE ȘI INSTRUMENTE DE EVALUARE: analizarea corectitudinii răspunsurilor copiilor, evaluarea orală, analizarea comportamentului copiilor și a capacității de respectare a indicațiilor date, încurajarea verbală

Nr. Crt	Etapele activității	Conținut științific	Strategii didactice		
			Metode și procedee	Mijloace de învățământ	Forme de organizare
1	Moment organizatoric	În vederea desfășurării optime a activității, se vor realiza următoarele: aerisirea sălii de grupă, aranjarea măsuțelor și a scăunelelor în mod corespunzător pentru activitățile care vor fi desfășurate, pregătirea materialelor didactice necesare, organizarea colectivului de preșcolari.			
2	Captarea atenției	Trezirea interesului pentru activitate se va realiza prin prezentarea unei sticle în care au fost așezate 3 straturi de orez, colorat în nuanțe diferite de albastru.	Conversația	Sticlă cu orez	Frontal
3	Anunțarea temei și a obiectivelor urmărite	*Apa din oceane are o culoare diferită cu cât mergem spre adâncul oceanelor. În această sticlă sunt prezentate 3 straturi ale oceanului în care locuiesc tot felul de animale marine.* Copiii sunt invitați să descopere animalele marine care locuiesc în fiecare strat al oceanului și să-și creeze propriul ocean, după modelul prezentat.	Conversația		Frontal
4	Prezentarea noului	Educatoarea va prezenta primul strat al oceanului, începând de la cel mai întunecat. Acesta se numește **„zona întunecată"** și este zona în	Conversația Explicația	Machetă Animale	Frontal

	conținut și dirijarea învățării	care locuiesc puține animale marine datorită condițiilor grele de viață: lumina nu pătrunde până la acest punct așa că este o zonă foarte întunecoasă iar apa este foarte rece. Nicio plantă acvatică nu poate să reziste în acest strat. Animalele marine de aici au, de obicei, un corp de o culoare închisă și nu văd deloc sau cei care văd, au ochi foarte mari. Aici locuiesc peștele-lanternă, calamari, peștele balon, arici de mare. (imaginile vor fi așezate pe macheta suport) În acest moment al prezentării, copiii vor fi invitați să identifice punguța cu orez a cărui culoare se potrivește cu acest strat. După identificare, educatoarea va explica modul de lucru: *Cu ajutorul linguriței luăm din punguță orezul închis la culoare și îl introducem în sticlă. Vom introduce în sticlă tot orezul din punguță.* Se prezintă al doilea strat al oceanului, numit **„zona de penumbră"**. Aici lumina soarelui pătrunde slab, plantele nu pot să trăiască în acest strat iar animalele marine trebuie să se obișnuiască cu temperaturi scăzute. Dintre animalele marine care locuiesc aici se vor prezenta: balena, caracatița, peștele spadă, rechinul ciocan, creveți. În acest moment al prezentării, copiii vor fi invitați să identifice a doua punguța cu orez a cărui culoare se potrivește cu acest strat. Se va	Demonstrația Exercițiul Conversația Explicația Demonstrația	marine-imagini Sticle Orez Linguriță Sticle Orez Linguriță	Individual Frontal Individual

		atrage atenția copiilor să nu miște sticluța după introducerea celui de-al doilea strat de orez pentru ca cele două culori să nu se amestece. Se va prezenta și ultimul strat al oceanelor. Acesta se numește **„zona luminată"** și este zona în care locuiesc cele mai multe animale marine și chiar și plante acvatice. Aici soarele pătrunde cu ușurință și apa are o temperatură potrivită pentru animalele acvatice. În această zonă trăiesc: delfinii, meduzele, pisica de mare, peștele-leu, rechinii și chiar și focile și broaștele țestoase. După prezentarea animalelor din zona luminată, se va adăuga în sticlă ultimul strat de orez colorat.	Exercițiul Conversația Explicația Demonstrația Exercițiul	Sticle Orez Linguriță	Frontal Individual
5	Obținerea performanței	Educatoarea va solicita copiilor să numească cele 3 straturi ale oceanului împreună cu animalele marine care locuiesc în fiecare. După această reluare a informațiilor, educatoarea va elimina de pe machetă elementele adăugate în timpul povestirii și le va amesteca. Copiii vor avea ca sarcină să extragă, pe rând, câte un animal marin și să îl așeze la locul potrivit pe machetă, respectând cele 3 straturi prezentate anterior.	Explicația Exercițiul	Machetă Animale marine- imagini	Individual
6	Asigurarea retenției și a	Fiecare copil va extrage dintr-un săculet un pește/animal marin sub formă de stiker. Va trebui să-l identifice corect numindu-l, și să-l	Exercițiul		Individual

	transferului	lipească pe propria sticlă în dreptul zonei oceanice corespunzătoare. Fiecare copil își va prezenta celorlalți produsul final menționând ce pește a lipit pe sticlă și în ce strat a oceanului trăiește.			Frontal
7	Încheierea activității	Se fac aprecieri verbale generale asupra modului de desfășurare a întregii activități și asupra comportamentului pe care l-au avut copiii.			

PROIECT DIDACTIC

Cadru didactic: Agrigoroae Adina-Nicoleta
Unitatea școlară: Grădiniţa cu Program Prelungit, Vânători

GRUPA: Mijlocie „Steluțele"

TEMA ANUALĂ DE STUDIU: „CUM ESTE, A FOST ȘI VA FI AICI PE PĂMÂNT?"

TEMA PROIECTULUI: *„Din lumea celor care nu cuvântă"*

SUBTEMA PROIECTULUI: *„La ferma bunicilor – animale domestice"*

TEMA ZILEI: *„Micii fermieri"*

DOMENIUL EXPERIENȚIAL: Domeniul Om și Societate

CATEGORIA DE ACTIVITATE: Activitate practică

TEMA ACTIVITĂȚII: *„Oița MIMI și prietenii ei"*

MIJLOCUL DE REALIZARE: Lipire

TIPUL ACTIVITĂȚII: Formare de priceperi și deprinderi

SCOPUL ACTIVITĂȚII: Formarea priceperilor și deprinderilor de a utiliza materiale și tehnici de lucru învățate (asamblare, lipire) în scopul realizării lucrării dorite;

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

O1 - Să identifice materialele de lucru necesare pentru realizarea lucrării propuse;

O2 - Să execute corect exercițiile pentru încălzirea musculaturii fine a mâinii;

O3 – Să fixeze șablonul care reprezintă capul oiței pe farfuria de carton, aplicând lipici pe spatele acestuia;

O4 - Să asambleze elementele care alcătuiesc ochii, nasul, gura și picioarele oiței pe silueta oiței;

O5 - Să lipească vată pe farfuria din carton pentru a reprezenta blana oiței;

O6 – Să analizeze în spirit critic și autocritic atât lucrarea proprie cât și lucrările colegilor;

STRATEGII DIDACTICE:

a) Metode şi procedee: conversația, explicația, observația, demonstrația, exercițiul, turul galeriei;

b) Mijloace didactice: siluetă care reprezintă imaginea unei oițe, farfurie din carton, lipici/aracet; șablon care reprezintă capul oiței, ochișori din plastic, elemente care constituie nasul, gura și picioarele oiței, vată;

c) Forma de organizare: frontal, individual;

d) Resurse:

- **Temporale:** 20-25 minute;
- **Spațiale:** sala de grupă;
- **Umane:** 26 preșcolari;

DEMERSUL DIDACTIC

NR. CRT	ETAPELE ACTIVITĂȚII	OB. OP.	CONȚINUT INSTRUCTIV-EDUCATIV	STRATEGII DIDACTICE			EVALUARE
				Metode și procedee didactice	Materiale didactice	Forme de organizare	
1.	***Moment organizatoric***		Se asigură condițiile optime pentru buna desfășurare a activității: - aerisirea sălii de grupă; - așezarea mobilierului; - pregătirea materialelor didactice necesare desfășurării activității; - intrarea ordonată a copiilor în sala de grupă.				
2.	***Captarea atenției***		Pentru a capta atenția preșcolarilor voi folosi o siluetă din polistiren care reprezintă imaginea Oiței MIMI; **(Anexa 1)** *„Dragi copii, așa cum v-am spus încă de dimineață, că astăzi vom avea mulți invitați surpriză în grupă, la activitatea practică și-a dorit să vină la noi Oița MIMI. (O salutăm cu toții!)* *Ieri, când am fost în vizită la ferma bunicilor mei, am observat că MIMI era puțin tristă, fiindcă era singura oiță de acolo. Așadar, m-am gândit ca astăzi să-i facem împreună o surpriză, pentru a o înveseli. Sunteți pregătiți?"*	Conversația Observația	Siluetă care reprezintă imaginea unei oițe	Frontal	Evaluez capacitatea preșcolarilor de a fi receptivi la noi surprize;

3.	***Reactualizarea cunoștințelor***		În această etapă voi adresa preșcolarilor următoarele întrebări: *„Unde trăiește oaia?"* *„Cu ce se hrănește?"* *„Ce ne oferă oaia?"* *„Cum se numește puiul de oaie?"*	Conversația		Frontal	Capacitatea copiilor de răspunde corect la întrebările adresate;
4.	***Enunțarea temei și a obiectivelor***		Voi anunța titlul și obiectivele propuse pentru activitatea ce urmează să o desfășurăm: *„Oița MIMI și prietenii ei"* – asamblare și lipire; *„Dragi copii, astăzi la activitatea practică fiecare dintre voi va realiza câte o oiță, urmând ca la final să le așezăm lângă Oița MIMI pentru a-i arăta surpriza. Astfel ea va avea mulți prieteni și nu va mai fi tristă că este singura oiță de la ferma bunicilor. Vom utiliza tehnicile de lucru învățate până acum (lipire, asamblare), iar ca la orice activitate practică, va trebui să lucrați cât mai curat, îngrijit, fără surplus de lipici și să respectați etapele de lucru;*			Frontal	Capacitatea preșcolarilor de concentrare a atenției asupra informațiilor transmise;
5.	***Dirijarea învățării***		**a. Realizarea instructajului tehnic** Prezint copiilor lucrarea model **(Anexa 2)** și o analizăm împreună. *„Ce observați în lucrarea prezentată?"* *„Cu ce este acoperit corpul oiței?"* *„Ce materiale am folosit?"* **b. Intuirea materialelor:**	Observația Conversația	Lucrarea model	Frontal	Capacitatea copiilor de a analiza lucrarea model și materialele utilizate;

		O1 **O3** **O4** **O5**	Voi identifica împreună cu preşcolarii materialele de pe masă (farfurie din carton, vată, lipici/aracet, ochişori din plastic, şablon care reprezintă capul oiței, elemente care constituie nasul, gura și picioarele oiței); **(Anexa 3)** Voi numi un alt copil să repete materialele de lucru pe care le vom folosi la activitate. **c. Explicația și demonstrația tehnicii de lucru:** Voi explica și demonstra copiilor fiecare etapă de lucru a activității: ***1. Aplică lipici pe spatele șablonului care reprezintă capul oiței și fixează-l pe farfuria de carton, care va alcătui corpul acesteia;*** ***2. Lipește elementele care alcătuiesc ochii, nasul și gura acesteia;*** ***3. Lipește elementele care constituie picioarele oiței;*** ***4. Lipește vată pe silueta obținută pentru a reprezenta blana oiței;*** Numesc un copil din grupă să repete etapele de lucru (pentru o mai bună înțelegere a acestora). **d. Exerciții pentru încălzirea muşchilor fini ai mâinii:** Înainte de începerea propriu-zisă a lucrării vom realiza exerciții de încălzire a muşchilor mâinii:	Conversația Explicația Observația Demonstrația		Individual Frontal Frontal	Capacitatea preşcolarilor de a identifica materialele de lucru necesare; Capacitatea copiilor de a urmări explicațiile oferite; Capacitatea copiilor de a executa corect exercițiile pentru â încălzirea mâinilor;

		O2 O3 O4 O5	*Batem palmele ușor/batem palmele cu spor!/ 1,2,1,2, faceți toți la fel ca noi! /Eu strâng pumnii și-i desfac, degetelor fac pe plac!/ 1,2,1,2, toți suntem acum vioi!/La pian acum cântăm, liniște să ascultăm:Pic-plac, pic-plac, melodiile îmi plac!* **e. Executarea temei de către preșcolari:** Preșcolarii încep realizarea lucrării individuale la mese. Voi supraveghea modul în care lucrează, desfășurând activitatea împreună cu ei și oferindu-le sprijin pentru fiecare etapă. Preșcolarii vor lucra pe un fond muzical, asigurându-le astfel, un climat favorabil desfășurării activității.			Individual	Capacitatea preșcolarilor de a lipi corespunzător elementele primite, realizând o lucrare cât mai estetică;
6.	***Evaluarea activității***	**O6**	Voi realiza o expoziție a lucrărilor în fața grupei, așezându-le pe tablă, lângă Oița MIMI. Preșcolarii vor analiza lucrările și vor face aprecieri și autoaprecieri ale acestora, ținând cont de criteriile de evaluare: *lucrarea a fost finalizată, lucrarea conține*	Conversația Observația	Lucrările preșcolarilor	Frontal	Capacitatea preșcolarilor de a analiza în spirit critic și autocritic atât

			toate elementele cerute, elementele componente ale lucrării sunt asamblate corespunzător, este lucrat corect și îngrijit. **(Anexa 4)**	Turul Galeriei			lucrarea proprie cât și lucrările colegilor;
7.	***Asigurarea retenției și a transferului***		Voi adresa preșcolarilor următoarele întrebări: - *„Ce ați lucrat astăzi la Domeniul Om și Societate?"* - *„Ce materiale am folosit?"* - *„Ce putem face cu lucrările voastre?"*	Conversația		Frontal Individual	
8.	***Încheierea activității***		Voi face aprecieri verbale colective și individuale, privind implicarea și comportamentul copiilor din timpul activității. Toți preșcolarii vor fi aplaudați și vor primi stimulente.	Conversația	Ștampile	Frontal	Aprecieri verbale;

ANEXA 1 – CAPTAREA ATENȚIEI



ANEXA 2 – LUCRAREA MODEL



ANEXA 3 – MATERIALE UTILIZATE



ANEXA 4 – CRITERII DE EVALUARE

- **Lucrarea a fost finalizată;**
- **Lucrarea conține toate elementele cerute;**
- **Elementele componente ale lucrării sunt lipite corespunzător;**
- **Este lucrat corect și îngrijit;**

PROCESUL TEHNOLOGIC

Subiectul: ***„Oița MIMI și prietenii ei"***

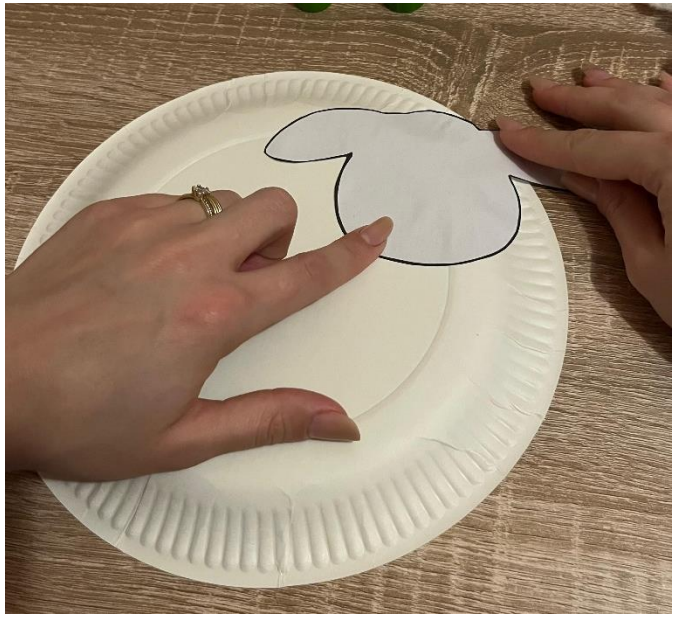
Materiale de lucru: farfurie din carton, lipici/aracet, șablon care reprezintă capul oiței, ochișori din plastic, elemente care constituie nasul, gura și picioarele oiței;

Tehnica de lucru: lipire, asamblare;

Etape de *lucru:*

1. ***Aplică lipici pe spatele șablonului care reprezintă capul oiței și fixează-l pe farfuria de carton, care va alcătui corpul acesteia;***



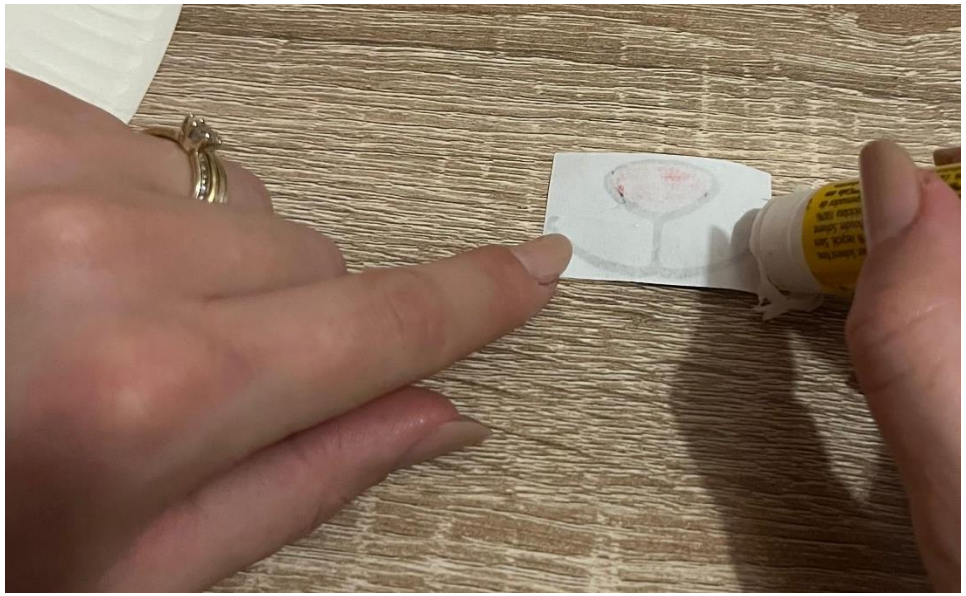


2. Lipește pe șablonul care reprezintă capul oiței elementele care alcătuiesc ochii, nasul și gura acesteia;









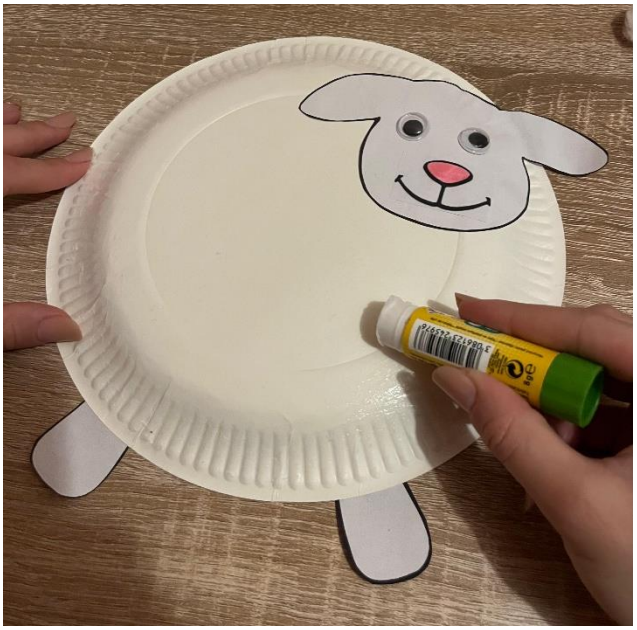


3. Lipește elementele care constituie picioarele oiței;

4. Lipește vată pe silueta obținută pentru a reprezenta blana oiței;









CAPITOLUL III

PROIECTE DE INTERVENTIE PERSONALIZATE / FIȘE ȘI TESTE DE EVALUARE

FIȘĂ DE LUCRU – FONETICĂ

Prof. Harja Oana-Lili
Școala Gimnazială „C-tin Platon" Bacău

Aceaste fișe conțin sarcini de lucru adaptate și simplificate și se pretează atât elevilor de clasa a VII a cât și elevilor de clasa a VIII a cu nevoi speciale.

Fișele au drept scop facilitarea înțelegerii și aprofundării noțiunilor de fonetică și vocabular adaptate ritmului acestora de învățare.

1. Identifică diftongii şi triftongii din următoarele cuvinte și notează-i separat: tramvai, nimănui, miei, auriu, coseau, seara, iarnă, lei, mierlă, miorlăit, claie, întâi, căsoi, învățătoare, miere, stea, cântau.

2. Menționează tipul sunetelor marcate (vocală, semivocală, consoană) din cuvintele :
   pagină.....
   amandină.....
   mioară.....
   culegere.....
   iscusit.....
   graur.....

3. Desparte în silabe cuvintele date apoi pune accentul pe vocala potrivită:

   doctor .....
   șosea.....
   butelie.....
   educatoare.....
   pancreas.....
   profesor.....

4. În secvența **Casa mea are o alee de lăcrămioare și bujori .** există, în ordine:

a) hiat, diftong, diftong

b) diftong, hiat, triftong

c) hiat, triftong, diftong

5. Numărul de sunete este mai mare decât numărul de litere în toate cuvintele din seria:

a) chiar, expert, lux

b) Anghel, xerox, acetonă

c) axa , expirat, anexa

FIȘĂ DE LUCRU

Fonetică și vocabular

Prof. Harja Oana-Lili
Școala Gimnazială „C-tin Platon" Bacău
06 August 2026

Aceaste fișe conțin sarcini de lucru adaptate și simplificate și se pretează atât elevilor de clasa a VII a cât și elevilor de clasa a VIII a cu nevoi speciale.

Fișele au drept scop facilitarea înțelegerii și aprofundării noțiunilor de fonetică și vocabular adaptate ritmului acestora de învățare.

Încercuiește litera de la varianta corectă de răspuns:

1. Toate cuvintele sunt despărțite corect în seria:
   a) geo-lo-gi-e, pă-tu-ră , a-mi-a-ză
   b) dis-tan-ță, ast-ma-tic, ge-o-lo-gi-e
   c) pun-ctu-a-ți-e, mar-me-lad-ă, a-so-ci-a-ți-e

2. Conțin diftong toate cuvintele din seria:
   a) cuișoare, poezie, ulei
   b) Predeal, marea, boia
   c) albăstrui, leoaică, stea

3. Conțin triftong toate din seria:
   a) tigroaică, vedeau, creioane,
   b) ploios, aripioare, corăbioară
   c) fuioare, lampioane, voiose

4. Conțin hiat toate cuvintele din seria:
   a) hiat, biolog, atracție
   b) alee, poet, oale
   c) coasă, zoologie, caisă

5) Precizează câte un antonim pentru următoarele cuvinte:

supărat# nimic# a vorbi #

a ști # acolo # dușman #

6. Precizează câte un sinonim pentru următoarele cuvinte:

nevastă = creangă = vesel =

supărat = a umbla = frică =

7. Sunt corect accentuate ambele cuvinte din seria

a) clă-buc, soa-re-le

b) clă-buc, soa-re-le

c) clă-buc, soa-re-le

PLANIFICAREA ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE
AN ȘCOLAR 2025 - 2026

Prof. pentru educație timpurie :Niculae Vasilica Raluca
Grădinița cu program prelungit Raza de Soare Târgoviște

NR CRT.	*ACTIVITĂȚI SPECIFICE*	*COMPORTAMENTE URMĂRITE:*	*FORME DE REALIZARE*	*PERIOADA*	*PARTICIPANȚI*
1.	***Suntem aici,să ajutăm!***	*să participe la activitate de voluntariat pentru curățarea cartierului nostru. *să conștientizeze importanța modului în care se realizează aruncarea deșeurilor;	curățarea drumului prin împrejurul grădiniței;	septembrie 2025	- educatoarea, preșcolarii de la Grupa mare Buburuze
2.	***5 OCTOMBRIE – Ziua Educatiei***	*să cunoască semnificația acestei zile;	Colaj expozitie	octombrie 2025	- educatoarea, preșcolarii de la Grupa mare Buburuze
	„Toamna cea darnică!"	*să picteze/coloreze lucrări cu tematică de toamna;	expoziție de lucrări la grădiniță;		
3.	***„16 noiembrie - Ziua internațională a Toleranței"***	*să conștientizeze ce înseamnă a fi tolerant; *să se implice în activitățile desfășurate cu ocazia acestei zile;	activitate de informare;	noiembrie 2025	- educatoarea, preșcolarii de la grupa mare Buburuze
4.	***„Micul românaș își iubește țara"***	*să intoneze cantece patriotice si poezii; *să cunoasca si să păstreze tradițiile și obiceiurile românești;	parada costumelor populare;	decembrie 2025	- educatoarea, preșcolarii de la grupa mare Buburuze

	„ Primiți cu colindul?"	*realizare program artistic;	serbare;		
5.	***„Eminescu prin ochi de preșcolar"***	*să picteze, să lipească elemente din natura pe carton;	colaj;	ianuarie 2026	- educatoarea, preșcolarii de la mare Buburuze
6.	***„Atelier de mărțișoare"***	*să confecționeze mărțișoare;	activități practice de lipire/decupare/pictură ;	februarie 2026	- educatoarea, preșcolarii de la mare Buburuze
7.	***„Ziua Apei !"***	*să conștientizeze importanța apei în viața noastră; *	activitate practică/ lipire/ pictură;	martie 2026	- educatoarea, preșcolarii de la mare Buburuze
8.	***„Colț de rai la noi în curtea grădiniței"***	*să se familiarizeze cu plantarea anumitor flori/ arbuști; *să aibă grijă fiecare preșcolar de planta sa pe o perioadă mai lungă de timp;	activități de plantare în curtea grădiniței;	aprilie 2026	- educatoarea, preșcolarii de la Grupa mare Buburuze si părinții acestora;
9.	***„Sunt mândru european!"***	*să se familiarizeze cu semnificația pe care o are ziua de 9 mai; *să se implice activ în activitățile desfășurate cu ocazia acestei zile;	discuții (pe baza unui material prezentat), confecționare de steaguri;	mai 2026	- educatoarea, preșcolarii de la grupa mare Buburuze.
10.	***„La multi ani, copile drag!"***	*să participe la diverse jocuri organizate în curtea grădiniței;	activități în curtea grădiniței;	iunie 2026	- educatoarea, preșcolarii de la mare Buburuze și părinții acestora.
	„Vacanță mare, bine ai venit!"	*realizare program artistic	serbare		

PLAN DE INTERVENTIE PERSONALIZAT (D.I. ,CLASA X,TEHNOLOGIC)

Profesor dr.consilier
scolar Tonita Corina ,CJRAE Dolj,Liceul Tehnologic Segarcea

1. IDENTIFICAREA ŞI DESCRIEREA PROBLEMEI.

Încă de la început am desprins câteva caracteristici ale acestui copil care-l diferenţiau de ceilalţi elevi din clasă, de aceeaşi vârstă cu el. Astfel, el era foarte impulsiv, hiperactiv, cu tulburări de atenţie şi cu deprinderi motorii mai puţin formate decât ceilalţi copii. Se manifestă ca fiind foarte nerăbdător, întâmpină dificultăţi în a aştepta sau a-şi amâna nevoile, iar uneori avea acţiuni bruşte şi fără premeditare.

De cele mai multe ori răspunde înainte ca întrebarea să-i fie adresată, întrerupe şi îi deranjează pe alţii provocând probleme în clasă sau în grupul de copii în timpul pauzelor. Îşi deranjează colegul de bancă, îi ia rechizitele, atinge lucruri pe care nu ar trebui să le atingă. Datorită impulsivităţii produce mereu accidente de tipul: răstoarnă lucrurile celorlaţi, se ciocneşte cu alţii, etc. Întâmpină de asemenea dificultăţi în a-şi amâna dorinţele şi în a-şi aştepta rândul. În clasă îi este dificil să stea liniştit. În ceea ce priveşte sarcinile şcolare acest copil nu reuşeşte niciodată să le ducă la bun sfârşit. Acest lucru se poate observa mai ales în activităţile care reclamă efort intelectual. Problemele apar în general în activităţile impuse de alţii, comparativ cu cele pe care le alege singur. El oscilează frecvent între activităţi, pierzându-şi repede interesul faţă de activitatea în desfăşurare şi dedicându-se alteia. Face deseori greşeli de neatenţie chiar şi în realizarea celor mai uşoare teme de lucru. Munca lui este dezordonată şi superficială. Din punct de vedere al motricităţii putem spune că motricitatea grosieră este relativ bine dezvoltată, însă motricitatea fină este foarte slab dezvoltată raportat la ceilalţi copii din clasă. Limbajul este mai sărac, se exprimă uneori greoi, nu are întotdeauna o coerenţă verbală. Comunică destul de greu cu ceilalţi copii, de multe ori ceilalţi copii evitându-l. Prezintă o uşoară întârziere în dezvoltarea cognitivă. Toate acestea au dus la achiziţii şcolare scăzute.

2. STABILIREA ECHIPEI CARE PARTICIPĂ LA SOLUŢIONAREA PROBLEMEI

- Consilierul şcolar
- Profesorul diriginte ,celelalte cadre didactice care isi desfasoara activitatea de predare la clasa lui.

3. *STABILIREA OBIECTIVELOR*

A. Obiective pe termen lung:

- Diminuarea comportamentului hiperchinetic şi impulsiv în timpul orelor şi în familie;
- Îmbunătăţirea capacităţii de concentrare şi a vigilenţei;
- Formarea unor deprinderi motorii elementare;
- Stimularea limbajului, dezvoltarea exprimării orale;
- Îmbunătăţirea productivităţii şi a performanţelor şcolare;
- Îmbunătăţirea relaţiilor sociale, accepatrea lui de către colegii de clasă;
- Îmbunătăţirea interacţiunii învăţătoare-elev în timpul orelor.

B. Obiective pe termen scurt:

- Să îşi menţină atenţia concetrată pentru mai mult timp;
- Să poată rezolva sarcinile trasate de învăţătoare, finalizându-le;
- Să respecte „Regulile clasei";
- Să întrebe şi să răspundă la întrebări;
- Să ia parte la activităţile de învăţare în grup;
- Să participe la discuţii în mici grupuri informale;
- Să respecte „Regulile familiei";
- Să scadă numărul comportamentelor impulsive la şcoală şi în familie.

4. ***ALEGEREA MODALITATILOR SPECIFICE****:*

Metode:

- Observaţia copilului;
- Analiza cazului;
- Jocul de rol;
- Jocul de masă şi cu reguli
- Poveştile terapeutice;

PLAN DE INTERVENŢIE PERSONALIZAT

Programul de intervenţie personalizat are la bază metode şi strategii centrate pe copil, în funcţie de particularităţile lui, pentru a crea un mediu care să favorizeze şi să sprijine învăţarea, dar şi centrate pe familie, prin intermediul acestor demersuri dorindu-se modificarea acelor condiţii familiale care menţin simptomatologia copilului.

Terapia cognitiv-comportamentală

În intervenţia noastră am avut ca scop diminuarea tulburărilor de comportament ale copilului prin demersuri care includ alături de terapia medicamentoasă specifică tulburărilor hiperchinetice şi metode de auto-educaţie, intervenţii prin joc, precum şi demersuri de management al comportamentului şi metode de întărire operantă.

Obiectivul central al trainingului de auto-educare este îmbunătăţirea capacităţilor de autoreglare şi a strategiilor reflexive de rezolvare de probleme. Terapia trebuie să ajute copilul să îşi menţină atenţia concentrată, să îşi controleze mai bine impulsurile şi să elaboreze planuri de acţiune, pentru a rezolva mai bine sarcinile.

Tehnicile de management al comportamentului sunt centrate pe respectarea anumitor reguli şi pe oferirea de recompense. Astfel, au fost discutate cu copiii „Regulile clasei", stabilind cu toţii, împreună anumite reguli de comportament pentru anumite situaţii, urmând ca ei să se observe şi să se monitorizeze.

Dacă regulile erau respectate elevul D. I.era recompensat prin laudă, încurajare, dar şi prin oferirea de puncte, întărindu-se în acest fel comportamentele pozitive. Nu în ultimul rând am recurs la trainingul prin joc. Am utilizat diferite jocuri şi activităţi, de diferite grade de familiaritate, şi diferit structurate prin care am urmărit îmbunătăţirea intensităţii şi duratei jocurilor şi activităţilor.

Am început cu jocuri şi activităţi simple, insistând pe regulile jocului şi pe finalitatea lui, asigurându-mă că jocul ales poate fi dus la bun sfârşit de D. I.după care am crescut gradual complexitatea lui, crescând astfel gradual implicarea copilului în sarcină şi prelungind durata concentrării atenţiei în sarcină.

Dintre activităţile derulate amintim: jocuri de rol, materiale de construcţii, jocuri de masă şi cu reguli, jocuri didactice pe calculator, materiale de pictat şi de confecţionat. Nu uitam nici de metodele de întărire: întărirea socială a fiecărei activităţi de joc şi întărirea prin oferire de puncte. **2. *Dezvoltarea abilităţilor de comunicare şi relaţionare***

Scopul acestei acţiuni este şi activizarea vocabularului pe baza experienţelor imediate, cu cuvinte care denumesc obiecte, fiinţe, fenomene observate, cunoscute, însuşiri caracteristice, acţiuni, poziţii spaţiale, relaţii interpersonale, unele trăiri afective.

Obiectivele acţiunii sunt conturate raportat la particularităţile individuale şi de vârstă ale lui D. I.:• să transmită un mesaj simplu în cadrul activităţilor de învăţare;

- să primească mesaje, să îndeplinească acţiuni simple;
- să răspundă adecvat (verbal sau comportamental) la ceea ce i se cere..

Consilierea familiei (Programul părinte-copil)

Scopul programului părinte-copil este acela de a induce modificări în interacţiunile părinte-copil, acestea constituind o premisă a reducerii problemelor comportamentale ale copilului în familie.

Punctele centrale ale programului sunt modul în care caracteristicile copilului, cele ale părinţilor şi problemele familiale influenţează:comportamentul copilului, percepţia comportamentului copilului de către părinţi şi reacţiile părinţilor la comportamentul copilului.
Reducerea tensiunilor în familie poate avea o importanţă majoră în diminuarea problemelor comportamentale ale copilului, de aceea ele au fost discutate în cadrul programului părinte-copil.

Etapele terapeutice ale programului părinte-copil au urmărit: îmbunătăţirea relaţiei părinte-copil; modificarea comportamentului impulsiv în situaţii bine definite prin utilizarea consecventă a unor tehnici pedagogice şi terapeutice; utilizarea de către părinţi a întăririlor comportamentelor dezirabile; folosirea unor întăriri verbale specifice (lauda sau dezaprobarea); recurgerea la întăriri consistente; utilizarea în primă fază a metodelor de recompensare şi abia apoi a tehnicilor de pedepsire; acordarea unei atenţii deosebite la posibilele reacţii faţă de comportamentele indezirabile (nu certăm copilul, nu stabilim reguli dacă nu reuşim să obţinem cooperarea lui); observarea calităţilor copilului; stabilirea de comun acord a Regulilor familiei; formularea cerinţelor într-un mod eficient; utilizarea Planului de puncte atunci câng lauda nu este suficientă;

5 ***REALIZAREA EVALUĂRILOR***

Pentru cunoaşterea obiectivă a profilului psihologic al copilului şi mai ales pentru adoptarea unor măsuri pedagogice adecvate particularităţilor individuale s-au folosit un set de probe psihologice care au permis identificarea unor particularităţi ale dezvoltării.

Probe utilizate:

teste pentru stabilirea nivelului de dezvoltare intelectuală (Testul Raven Color şi Binet-Simon), teste proiective de personalitate (Omuleţul şi Familia mea) şi un chestionar pentru evaluarea tulburărilor hiperchinetice completat de părinţi împreună cu învăţătoarea (TRF – Arbeitsgruppe Deutsce Child Behavior Checklist).

6.*CONCLUZII*:

Programul de intervenţie personalizat presupune colaborarea în echipă, formată din diriginte,profesor-consilier scolar , familie, toţi cei implicaţi în activitatea desfăşurată de DUDUIANU I.pe parcursul unei zile pentru a forma un cerc de susţinere, echilibrare şi integrare a lui D. I.în comunitate.

În urma intervenţiei educative am reuşit să realizăm un progres favorabil prin ameliorarea tulburărilor hiperchinetice şi de atenţie. Activitatea noastră în şcoală s-a axat pe urmărirea evoluţiei copilului implicat şi pe crearea de prilejuri pentru a exersa suplimentar activităţi necesare urmărind totodată dezvoltarea încrederii în forţele proprii. Acest fapt l-am realizat prin aplicarea unor metode şi procedee eficiente pentru integrarea copilului în colectivul clasei, relaţionarea sa cu ceilalţi copii şi cu adulţii, formarea deprinderilor comportamentale, motrice, socio-afective, practice.

Bibliografie:

1.Băban, Adriana, (coord.), *Consiliere educaţională*, Revista - Învăţământul preşcolar,2006.

2.Dopfner, Manfred, Schurmann, Stephanie, Frolich, Jan, *Program terapeutic pentru copiii cu probleme comportamentale de tip hiperchinetic şi opozant THOP,* Ed. RTS, 2002.

3.Salade, D, Dăscălescu, R, *Învăţăm spre drumul spre mai bine*, Ed, Napoca Star, Cluj Napoca,2000

PLAN DE ÎNVĂȚARE REMEDIALĂ LA MATEMATICĂ

Prof. înv. primar Maier Nicoleta
Liceul de Informatică "Tiberiu Popoviciu", Cluj-Napoca

Programul remedial poate debuta când profesorul a identificat nivelul precar al achizițiilor elevului, în urma rezultatelor obținute la evaluarea națională, a evaluării inițiale de la începutul fiecărui an școlar, a evaluărilor inițiale sau sumative ale unităților de învățare, atunci când profesorul observă că progresul în învățare ca urmare a evaluărilor formative este prea lent sau când elevul conștientizează că are nevoie de sprijin și îl solicită.

Educația remedială este parte a educației preocupată de prevenirea, investigarea și tratarea dificultăților de învățare; programele de remediere au drept scop eliminarea decalajului dintre ceea ce știu și ceea ce se așteaptă să știe elevii.

Este benefic ca remedierea să fie realizată ca o activitate în parteneriat între elevii care necesită program remedial, colegi, profesori, consilierii școlari, întreaga echipă managerială și părinți. Acționând în echipă, activitățile remediale ar putea spori calitatea învățării, cu impact asupra rezultatelor școlare.

Mai jos voi prezenta un plan remedial la matematică și explorarea mediului, aplicat unui elev de clasa a-II-a, pe parcursul anului școlar 2025-2026.

A. COMPETENȚE DE CALCUL MATEMATIC- OBIECTIVE

1. să înțeleagă sistemul zecimal de formare a numerelor formate din zeci și unități, utilizând obiecte;
2. să scrie, să citească, să compare, să ordoneze numerele naturale de la 0 la 31, dar și 0-100;
3. să efectueze operații de adunare, de scădere cu numere naturale de la 0 la 100 fără și cu trecere peste ordin;
4. să efectueze operații de adunare repetată, de scădere repetată cu numere naturale de la 0 la 100;
5. să rezolve probleme care presupun operații dintre cele învățate;
6. să extragă informații din tabele și liste, să colecteze datele obținute prin observare directă, să reprezinte datele în tabele.

REZULTATE AȘTEPTATE

La sfârșitul anului școlar, elevul va fi capabil:

- ✓ să scrie, citească, compare, ordoneze numerele naturale (0-100);
- ✓ să opereze corect cu numerele naturale, mai ales la operaţiile de scădere;
- ✓ să rezolve corect probleme simple, cu o operaţie
- ✓ să manifeste interes pentru redactarea corectă și îngrijită a temelor.

RESURSE UMANE

1. Elevul: A.D., clasa a II-a.
2. Părinţii elevului: A.S, A.B

RESURSE MATERIALE

- ✓ manuale, planșe, fișe de lucru, laptop, CD – uri, soft-uri educaţionale

INSTRUMENTE DE EVALUARE

Evaluare orală, fișe de lucru, teste de evaluare, temă de casă.

Unități de învățare/ concepte-cheie, conținuturi, teme	Modalități de recuperare	Adaptări (modalități/activități concrete de adaptare)	Evaluare

Numere naturale 0 - 100: recunoaştere, formare, citire, scriere (cu cifre), comparare, ordonare, numere pare/impare: - de la 0 la 31 - de la 31 la 100	Activitate diferențiată in timpul orelor de curs Studiu individual cu sprijinul familiei Învățarea reciprocă	-reprezentarea numerelor de două cifre cu ajutorul numărătorii de poziționareși prin obiecte (beţişoare, bile etc) a numerelor din intervalul 0 -100 - reprezentarea zecilor prin mănunchiuri de câte 10 beţişoare; - citirea și scrierea numerelor de la 0 la 100; -descompunere şi compunere a numerelor în forme variate -comparare a numerelor folosind diferite reprezentari ale acestora; - comparare a numerelor folosind algoritmul de comparare (simbolurile:<, >,=) -continuare a unor modele repetitive reprezentate prin numere -creare a unor şiruri după o regulă simplă dată -ordonare (crescător şi descrescător) a nr. de la 0 la 10 - recunoaştere a numerelor consecutive, a predecesorului/ succesorului unui număr dat (vecinii numerelor) -rotunjirea la zeci a unui număr dat, prin adăugarea sau eliminarea unui număr de unităţi; - scrierea unui şir de numere pare/impare, având date limitele intervalului	Fișe de lucru /Teste de evaluare/Tema de casă
Adunarea şi scăderea în concentrul 0 – 31 Evidenţierea proprietăţilor adunării (comutativitate, asociativitate, element neutru - fără precizarea terminologiei) Adunarea şi scăderea în concentrul 0 – 100, fără şi cu trecere peste ordin Proba adunării. Proba scăderii	Activitate diferențiată in timpul orelor de curs Studiu individual cu sprijinul familiei	- efectuarea de adunări și scăderi, mental și în scris, fără trecere peste ordin și verificarea prin operație inversă; - Exersarea unor modele simple, repetitive, până la utilizarea denumirilor și simbolurilor matematice: termen, sumă, diferență -jocuri de extragere repetată a unui anumit număr de elemente dintr-o mulţime dată- evidențierea proprietăților adunării, utilizând material concret; -rezolvarea unor situaţii practice de aflare a unei sume/diferenţe de termeni egali -aflarea sumei/diferenţei a două numere mai mici decât 100; - evidențierea proprietăților scăderii, utilizând material concret - aflarea numărului necunoscut -exerciții de alegere a unei descompuneri potrivite pentru efectuarea unui calcul;	Fișe de lucru /Teste de evaluare/Tema de casă

		-efectuarea de adunări repetate/ scăderi repetate prin numărare şi reprezentări obiectuale în concentrul 0-100 - rezolvarea unor situaţii practice de aflare a unei sume/diferenţe de termeni egali (ex.: „4 fraţi primesc câte 2 mere. Câte mere au primit fraţii?");	
Probleme care se rezolvă printr-o operaţie Probleme care se rezolvă prin două operaţii de adunare şi/sau scădere	Activitate diferențiată in timpul orelor de curs Studiu individual cu sprijinul familiei Tutorat intre elevi	-rezolvarea de probleme simple în care intervin operaţii de adunare sau scădere în concentrul 0-100, cu sprijin în obiecte, imagini sau reprezentări schematice - utilizarea unor denumiri şi simboluri matematice (termen, sumă, total, diferenţă, <, >, =, +. -) în rezolvarea şi/sau compunerea de probleme - transformarea unei probleme rezolvate prin schimbarea numerelor/ întrebării, prin înlocuirea cuvintelor care sugerează operaţia; - transformarea problemelor de adunare în probleme de scădere şi invers;	Fișe de lucru /Teste de evaluare/Tema de casă

Bibliografie:

1. M.E.C-Programa şcolară – CP, clasa I și a II-a, Bucureşti, 2014
2. Activitati remediale si de tutorat Ghid clasele IX-XII - Proiectul ROSE (rose.edu.ro)
3. https://www.ltedeleanu.ro/wp-content/uploads/2020/05/ore_remediale.pdf

PROIECT EDUCAȚIONAL

Propus de Prof. Răduț Oana – Gabriela,
Liceul cu Program Sportiv, Bacău

TRICOUL CU MESAJ – ARTĂ ȘI CUVÂNT
(ART & WORD)



COORDONATORII PROIECTULUI:

- **Prof.**
- **Prof.**

PARTENERI :

- **Prof.**
- **Prof.**
- **Prof.**

DESCRIEREA PROIECTULUI

Proiectul se desfășoară sub forma unui **concurs interdisciplinar și transdisciplinar,** adresat elevilor din clasele a VI-a și a VII-a. Activitatea combină elemente de comunicare lingvistică (în limbile română, engleză și franceză), design grafic și educație pentru valori. Sarcina de lucru a elevilor este una practică și puternic personalizată: aceștia trebuie să își procure un tricou alb simplu, pe care să scrie un mesaj care îi reprezintă, inspirat de una dintre temele sugerate (natura, prietenia, sportul, literatura, științele și educația). Mesajul - text, care reflectă aprecierea, atașamentul sau viziunea lor față de una dintre temele propuse, trebuie să fie însoțit de un desen sau un simbol grafic cât mai sugestiv. Lucrarea poate fi realizată acasă sau în clasă, la orele de desen și în colaborare cu profesorii disciplinelor implicate. După finalizarea lucrărilor și predarea lor la termenele stabilite, toate tricourile vor fi analizate și evaluate de către Comisia de evaluare stabilită. Evaluarea se va realiza ținând cont de criterii precum: originalitatea și corectitudinea mesajului – text, estetica desenului etc. . Cele mai bune lucrări vor fi premiate cu diplome și atenții procurate din fondurile echipei proiectului. La final, se vor face poze și se va organiza o expoziție cu cele mai frumoase tricouri.

ARGUMENTUL PROIECTULUI

„Poartă-ți valorile, lasă-ți mesajul să vorbească!"

Perioada gimnaziului este esențială pentru dezvoltarea identității, a valorilor personale și a spiritului de echipă, dar și a emulației. Acest proiect – concurs oferă elevilor din clasele a VI-a și a VII-a un spațiu de manifestare creativă și nonformală. Prin personalizarea tricourilor albe, elevii transformă un obiect vestimentar cotidian într-un manifest al propriilor convingeri și afinități.

Alegerea celor 6 teme (natura, prietenia, sportul, literatura, științele și educația) răspunde direct nevoilor de formare ale preadolescenților. Proiectul stimulează comunicarea și plurilingvismul, prin inscripționarea mesajelor în limbile română, engleză și franceză. Componenta vizuală (desenul sau simbolul) dezvoltă inteligența spațial – vizuală. Competiția constructivă stimulează motivația intrinsecă, lucrul individual și mândria de a purta propriul produs cultural.

OBIECTIVELE PROIECTULUI

- Stimularea creativității lingvistice și artistice;
- Dezvoltarea competențelor multilingvistice;

- Promovarea valorilor fundamentale (ecologie, prietenie, lectură, cunoaștere, stil de viață sănătos, artă);
- Valorizarea talentului individual.

COMPETENȚE DEZVOLTATE DE ELEVI

- Competențe lingvistice și de comunicare (exprimarea scrisă creativă și competențe plurilingvistice);
- Competențe culturale și artistice (gândirea simbolică, simțul estetic);
- Competențe personale și sociale (asumarea valorilor, autonomie, fair – play).

GRUP ȚINTĂ

- Elevii claselor a VI-a și a VII-a din școlile în care se va desfășura proiectul: …

DURATA PROIECTULUI

- Proiectul se va derula pe tot parcursul primului modul: septembrie – octombrie 2026

RESURSE

- Elevii claselor implicate în proiect;
- Instrumentele necesare realizării lucrărilor: tricouri, markere, vopsea acrilică pentru haine, carioci rezistente la apă.

LOCUL DE DESFĂȘURARE

- Sălile de clasă sau acasă la elevi.

EVALUAREA LUCRĂRILOR

- Comisia de evaluare este formată din:

DISEMINARE

- Se vor realiza poze pe parcursul proiectului și, la final, vor fi postate pe site-urile școlilor participante.

Plan de intervenție personalizat

Prof. Ticea Daniela-Aurelia
Șc. Gimn. "Căpitan Aviator Mircea T. Bădulescu" Buzău

Nume și prenume: N. R. A.

Clasa: a II-a A

Echipa de lucru:

* cadru didactic: Ticea Daniela-Aurelia

* profesor de sprijin: prof. N. A.-M.

Rezultatele evaluării complexe:

Puncte tari (potențial) ale elevului:

- citește, în mare măsură, corect un text dat, dar neexpresiv, conștientizând parțial conținutul acestuia;
- scrie, în mare măsură, corect un text transcris sau dictat;
- numără corect (crescător / descrescător) în concentrul 0-100;
- recunoaște și diferențiază între numerele pare și numerele impare;
- compară corect două numere din concentrul 0-100, tilizând semnele de comparație;
- scrie vecinii numerici ai unor numere din concentrul 0-100;
- efectuează, în mare măsură, corect adunări și scăderi în concentrul 0-100 (cu/fără trecere peste ordin);
- cunoaște terminologia matematică și o aplică în rezolvarea unor exerciții cu o operație.

Dificultăți cu care se confruntă elevul:

- unele dificultăți la scrierea ortografică (folosirea majusculei, așezarea în pagină, unele semne de punctuație);
- ușoarea dificultăți la scăderea cu trecere peste ordin (0-100).

Obiective vizate:

1. **Domeniul/aria curriculară/disciplina:** Comunicare în limba română

O1: - să formuleze enunțuri complete și corecte gramatical (răspunsuri la întrebări, alcătuire de propoziții etc.)

O2: - să povestească detaliat (oral) conținutul unui text citit

O3: - să alcătuiască scurte texte / dialoguri scrise (maximum 6 linii) pe o temă dată

O4: - să scrie după dictare, corect și caligrafic, un text (mimimum 3 propoziții / maximum 5 propoziții)

Sarcini de lucru/ activități / strategii didactice:

a) personalizate:

- exerciții de alcătuire de enunțuri pe o temă dată;
- exerciții de conștientizare a conținutului textului lecturat (povestire cu / fără sprijin);
- redactarea unor texte scurte pe o temă dată;
- scrierea corectă a unui text dictat.

b) realizate în comun (frontal):

- alcătuirea de enunțuri pe o temă dată;
- povestirea unui text citit;
- redactarea unor scurte gtexte / dialoguri pe o temă dată;
- exerciții de dictare (scurte texte).

2. **Domeniul/aria curriculară/disciplina:** Matematica

O1: - să formeze, scrie, compare numere în concentrul 0-1000

O2: - să efectueze adunări / scăderi cu / fără trecere peste ordin 0-1000

O3: - să efectueze exerciții prin adunare repetată

O4: - să rezolve exerciții și probleme, aplicând tabla înmulțirii

O5: - să utilizeze, în mod corect, terminologia matematică (exemplu: *"de atâtea ori mai mare", "dublul", "triplul", "îndoitul"* etc.) în rezolvarea de probleme

Sarcini de lucru/ activități / strategii didactice:

a) personalizate:

- exerciții vizând însușirea numerației în concentrul 0-1000 (scrierea, compararea numerelor)

- exerciții de adunare și scădere, în concentrul 0-1000
- efectuarea exercițiilor de adunare repetată
- tabla înmulțirii / exerciții aplicative privind însușirea tablei înmulțirii
- utilizarea corectă a terminologiei matematice

b) realizate în comun (frontal):

- exerciții vizând însușirea numerației în concentrul 0-1000
- efectuarea exercițiilor de adunare și scădere, în concentrul 0-1000
- efectuarea exercițiilor de adunare repetată
- tabla înmulțirii / exerciții aplicative privind însușirea acesteia
- utilizarea corectă a terminologiei matematice

Evaluare:

1. sumativă: rezultatele evaluării:

Comunicare în limba română:

O1: realizat

O2: realizat parțial, se continuă în semestrul al II-lea

O3: realizat parțial, se continuă în semestrul al II-lea

O4: realizat parțial, se continuă în semestrul al II-lea

Matematică:

O1: realizat

O2: realizat

O3: realizat

O4: realizat

O5: realizat

Revizuiri / obiective vizate (semestrul al II-lea):

Comunicare în limba română:

O5: - să scrie după dictare, corect și caligrafic un text (3-7 propoziții)

O6: - să folosească, în mod corec, în enunțuri proprii, ortogramele: *"s-a/sa", "s-au/sau" și cuvintele: "într-o", "într-un", "dintr-o", "dintr-un", "printr-o", "printr-un"*

O7: - să scrie corect cuvinte ce conțin grupurile de sunete: *"oa", "ea", "ia", "ie", "ua", "uă"*

Matematică:

O6: - să efectueze corect exerciții și probleme folosind împărțirea numerelor naturale de la 0-100 (tabla împărțirii)

O7: - să utilizeze în mod corectterminologia matematică *("cu...mai puțin", "de ...ori mai puțin", "doime", "treime", "pătrime"* etc.*)*

O8: - să efectueze corect exercițiile respectând ordinea efectuării operațiilor și folosirea parantezei rotunde

O9: - să recunoască figurile geometrice plane (*triunghi, cerc, pătrat, dreptunghi, semicerc*), dar și corpurile geometrice (*cub, cuboid, cilindru, sferă, con*)

O10: - să utilizeze în rezolvarea de exerciții și probleme unitățile standard de măsură pentru lungime, capacitate, masă, timp și unități monetare.

PROBĂ DE EVALUARE

Prof. Ticea Daniela-Aurelia
Șc. Gimn. "Căpitan Aviator Mircea T. Bădulescu" Buzău

Probă de evaluare propusă pentru sfârșitul unității numărul 3

Disciplina : MEM

Nume:

Data:

U.Î. 3: ***Toți cei mici la bunici***



1. Colorează rezultatul corect:

FB=4. B=3, S=2

0 + 8 + 2=  8 9

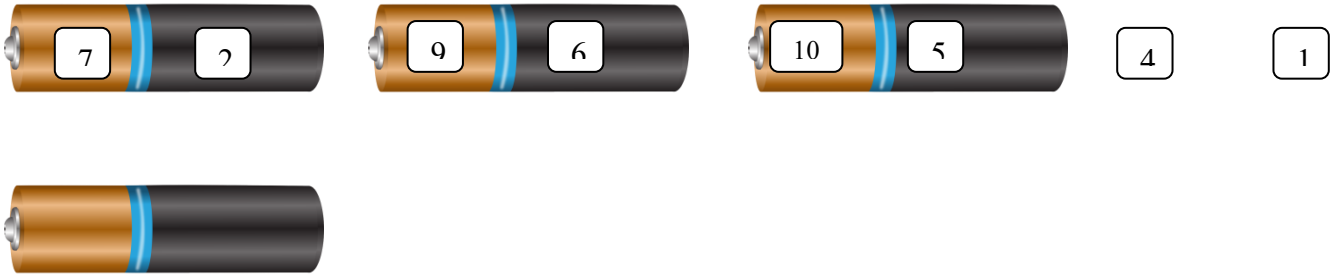
7 8 

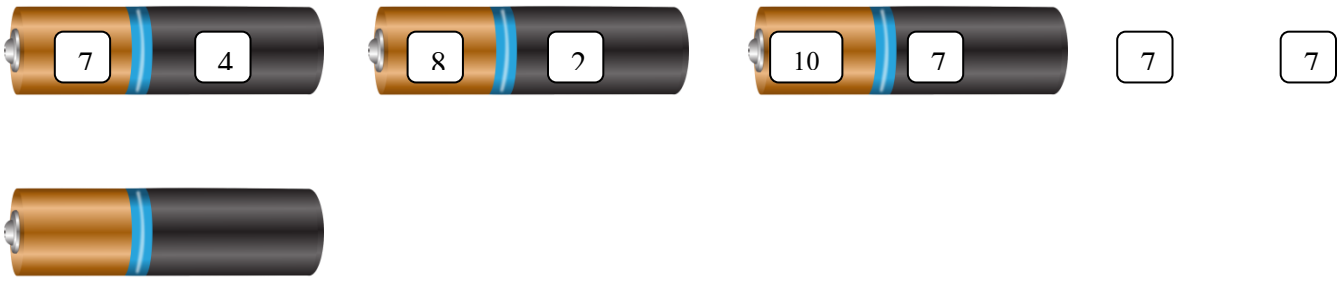
1 + 2 + 6=  9 7

8 7 

2. Încercuiește bateriile pe care sunt scrise numere a căror diferență este 3: **FB=4.**

B=3, S=2





3. Rezolvă:

FB=4. B=3, S=2

a) Din suma numerelor 5 și 4 , ia numărul 7. ☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐

b) Mărește cu 4 diferența numerelor 5 și 2. ☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐

c) Află diferența vecinilor lui 6. ☐☐☐☐☐☐☐☐

d) Află numărul cu 7 mai mare decât 2. ☐☐☐☐☐☐☐☐

4. În casa bunicilor sunt 6  cu telecomandă și 3  . Câte jucării sunt în total?

Rezolvare:

☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐

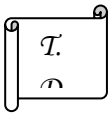
☐☐

Ră: jucării

FB=Rezolvă corect B=Scrie exercițiul, dar greșește rezultatul S= scrie parțial corect exercițiul

5. Într-o cutie sunt 8 becuri mari și cu 2 mai puține becuri mici. Câte becuri mici sunt? 

Rezolvare:



☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐

☐☐

Ră: becuri mici.

FB=Rezolvă corect B=Scrie exercițiul, dar greșește rezultatul S= scrie parțial corect exercițiul

6. Calculează și completează cu numere potrivite:

FB=10. B=8, S=6

2 + ☐ = ☐ + ☐ = 5 ☐ - 2= ☐ 10- = 7 + 4= 4

2 + □ = □ - □ = 7 □ + 4= □ 10- = 3 - 2= 5

PORTOFOLIU

PENTRU DEZVOLTARE PROFESIONALĂ CONTINUĂ-MODEL DE TEMĂ CURS „PEDAGOGIE DIGITALĂ"

NUME AUTOR: GOIA IONELA-MARIA
ȘCOALA DE PROVENIENȚĂ: ȘCOALA GIMNAZIALĂ CERTEJU DE SUS

Educatoare: prof. ed. timpurie Tomotaş Ionela Maria

Grădinița cu Program Normal Hondol (Școala Gimnazială Certeju de Sus)

Grupa Mare

CATEGORIA DE ACTIVITATE: Activităţi pe domenii experienţiale (ADE)

TEMA ANUALĂ DE STUDIU: „CÂND, CUM ŞI DE CE SE ÎNTÂMPLĂ?"

TEMA SĂPTĂMÂNALĂ INDEPENDENTĂ: „Insecte şi flori"

TEMA ZILEI: „ Aventura albinuţei Maya"

TIPUL ACTIVITĂȚII: formare și consolidare de priceperi și deprinderi;

MIJLOC DE REALIZARE: activitate integrată de o zi;

FORMA DE REALIZARE: colectiv

DURATA ACTIVITĂŢII: 30 -35 min

DURATA ACTIVITĂŢII: 30 -35 min

1. **DȘ- ACTIVITATE MATEMATICĂ**

Tema activității: „ Aventura albinuţei Maya„

Mijloc de realizare: joc didactic

DOMENII DE DEZVOLTARE VIZATE: DEZVOLTAREA COGNITIVĂ ŞI CUNOAŞTEREA LUMII

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII: Cunoştinţe şi deprinderi elementare matematice pentru rezolvarea de probleme şi cunoaşterea mediului apropiat

COMPORTAMENTE VIZATE: Demonstrează familiarizarea cu conceptul de număr şi cu numeraţia; Efectuează operaţii de scriere, grupare, clasificare, măsurare a obiectelor;

Obiective operaţionale:

Cognitive-informaţionale:

O1 – să numere crescător şi descrescător în limitele 1 – 10;

O2 – să raporteze numărul la cantitate şi cantitatea la număr;

O3 – să formeze mulţimi de acelaşi fel;

O4 – să îmbine corect puzzle-ul dat;

RED:

https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=3bb86ccae5a5

Socio-Afective:

O5- să manifeste interes în timpul activității;

Psiho-motorii:

O6- să utilizeze corect materialele de lucru;

O7- să adopte o poziție corectă în timpul activității

SARCINA DIDACTICĂ:

Verificarea şi consolidarea numeraţiei în limitele 1 – 10, precum şi a unor cunoştinţe referitoare la efectuarea unor operaţii de adunare şi scădere cu o unitate, în limitele 1 – 5, prin utilizarea cifrelor şi simbolurilor matematice.

REGULILE JOCULUI:

- Grupa se împarte în două echipe: echipa „Galbenă" şi echipa „Roşie".
  - Educatoarea numeşte câte un copil de la fiecare echipă pentru a arunca cu zarul. Copilul care va arunca zarul cel mai mare va sări peste flori şi va descoperi o surpriză. Se va citi sarcina de pe spatele imaginii şi se va rezolva. Copiii vor rezolva sarcinile pe rând, una câte una, ajutând-o pe Maya să ajungă la fagure.
  - Echipa care nu rezolvă corect este corectată de cealaltă echipă, căreia i se acordă bulinuţă.

ELEMENTE DE JOC: întrecerea, manipularea materialului mărunt, rostogolirea zarului, mişcarea, aplauzele, recompensa.

STRATEGII DIDACTICE:

METODE ŞI PROCEDEE: conversaţia, explicaţia, demonstraţia, puzzle, jocul, „Partenerul de sprijin", piramida.

MIJLOACE DE ÎNVĂŢĂMÂNT: jetoane, lipici, foarfece, zar, fişe de lucru.

FORMA DE ORGANIZARE: frontal, pe grupe, individual.

RESURSE:

- umane: educatoarea şi grupa de copiii;
- temporale : 30 min.
- bibliografice:

- "Curriculum pentru învăţământul preşcolar 3-6/7 ani ", Editura DPH, 2019;
- G. Berceanu, E. Ilie, C. Lazăr, L. Lazăr, C. Moţ, „Ghid orientativ pentru aplicarea curriculumului în învăţământul preşcolar", 3 – 6/7 ani, 2008;
- C.Savu, A.Nistor, N. Bărbulescu, „ Jocuri didactice", Editura Diana, 2015.

2. DOS- ACTIVITATE PRACTICĂ

Tema: „ Pregătiri pentru Carnaval"

Mijloc de realizare: activitate gospodărească

DOMENII DE DEZVOLTARE VIZATE: DEZVOLTAREA FIZICĂ, A SĂNĂTĂŢII ŞI IGIENEI PERSONALE

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII: Sănătate (nutriţie, îngrijire, igienă personală) şi practici privind securitatea personală

COMPORTAMENTE VIZATE: Utilizează reguli de securitate fizică personală;

Obiective operaționale:

Cognitiv-informaționale:

O1 –să urmeze instrucţiunile date pentru realizarea unor prăjituri şi a limonadei cu miere;

O2 –să folosească corect materialele puse la dispoziţie;

O3 – să respecte regulile igienico-sanitare în activitatea desfăşurată;

Afective:

O4- să analizeze obiectiv produsele colegilor;

Psiho-motorii:

O6- să adopte o poziție corectă în timpul activității;

STRATEGII DIDACTICE:

METODE ŞI PROCEDEE: expunerea, demonstraţia, conversaţia, explicaţia, exerciţiul, cântec recitativ.

MIJLOACE DE ÎNVĂŢĂMÂNT: Wafe, miere, cuţit plastic, tavă, şerveţele, lămâi, dozator limonadă.

FORMA DE ORGANIZARE: frontal, pe grupe, individual.

RESURSE:

- umane: educatoarea şi grupa de copiii;
- temporale : 30 min.
- bibliografice:

"Curriculum pentru învăţământul preşcolar 3-6/7 ani ", Editura DPH, 2019;

G. Berceanu, E. Ilie, C. Lazăr, L. Lazăr, C. Moţ, Ghid orientativ pentru aplicarea curriculumului în învăţământul preşcolar, 3 – 6/7 ani, 2008;

D. Gherghina, N. Oprescu, I. Dănilă, C. Novac, V. Ilie,C. Bunăiaşu, G. Cămăraşu, A. Păunescu, Metodica activităţilor instructiv – educative în învăţământul preprimar,editura Didactica Nova, Craiova, 2007.

Eveniment didactic	**Conținutul activitãii**	**Strategii didactice**	**Evaluare**
1. Moment organizatoric	Se pregăteşte sala de grupă şi materialul necesar pentru buna desfăşurare a activităţii.	Conversația Exercițiul	Frontală
2. Captarea atenției	Se va face prin albinuțele surpriză de la Carnaval.	surpriza	Frontală
3. Anunțarea temei și a obiectivelor	Se anunţă tema activităţii „ Aventura albinuței Maya", joc didactic şi „ Pregătiri pentru Carnaval", activitate gospodărească.	expunerea explicaţia	Frontală
4.Desfășurarea activității	**Explicarea şi demonstrarea regulilor jocului:** Grupa se împarte în două echipe: echipa „Galbenă" şi echipa „Roșie".	explicaţia	Individuală

	• Educatoarea numeşte câte un copil de la fiecare echipă pentru a arunca cu zarul. Copilul care va arunca zarul cel mai mare va sări pe pietre şi va descoperi o surpriză. Se va citi sarcina de pe spatele imaginii şi se va rezolva. Copiii vor rezolva sarcinile pe rând, una câte una, ajutând-o astfel pe Maya să ajungă la stup, unde se organizează Carnavalul Albinuțelor. • Echipa care nu rezolvă corect este corectată de cealaltă echipă, căreia i se acordă bulinuțe. **VARIANTA 1: „ Ne grupăm"** Vor descoperi mai multe tipuri de flori. Le vor grupa după culoare şi mărime. **VARIANTA 2: „ Tot atâtea albinuțe"** Trebuie să aşeze în borcan, tot atâtea albinuțe cât indică cifra. **VARIANTA 3: „ Maya fericită"** Vor realiza un puzzle cu albinuța Maya, respectând în ordine crescătoare părţile componente. **b) Executarea jocului de probă:** Se invită un copil care va executa un joc de probă pentru a demonstra dacă au fost înțelese regulile jocului. **c) Desfăşurarea jocului propriu-zis:**	demonstraţia Explicaţia Ghicitori Exercitiul Puzzle https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=3bb86ccae5a5 Fișe de lucu Jetoane	

	Se începe jocul propriu-zis. Se începe cu o variantă mai uşoară, la care sunt solicitați mai ales preşcolarii de grupă mică şi se merge spre grad de dificultate mai ridicat, până la complicarea jocului. d) **Complicarea jocului** **„ Piramida-albina"** Un copil răspunde la o ghicitoare, altul caută imaginea corespunzătoare răspunsului, altul o lipește pe suportul reprezentând piramida în 4 trepte. (Metoda "Partenerul de sprijin" - sarcină diferențiată pentru copiii timizi, care vorbesc încet, respectiv pentru copiii energici.) De sus în jos, treapta 1 - insectă care produce miere (albina), treapta 2 - "ingrediente" din care albina produce mierea (polen și nectar), treapta 3 - flori de primăvară din care albina strânge polen, treapta 4 - modalități de a consuma mierea (limonadă, salată de fructe, biscuiţi, prăjituri). Prin acest moment se reactualizează cunoștințele referitoare la albine.		
5. Obținerea performanței şi realizarea feed-back-ului	Copiii se deplasează către măsuţe unde vor pregăti bunătăți pentru Canaval, având ca ingredient principal mierea: wafe cu miere, limonadă cu miere. **a) Intuirea materialelor de lucru:**	Explicaţia Exerciţiul	Individuală

	Copiii intuiesc materialele de pe măsuţe, le explic ce au de făcut şi le reamintesc scopul nostru. **b) Explicarea şi demonstrarea tehnicii de lucru:** Se vor prezenta regulile pe care trebuie să le respecte în realizarea lucrării. **c) Exerciții pentru încălzirea muşchilor mici ai mâinii:** Se execută exerciţii de încălzire a muşchilor mici ai mâinii prin versurile „Am o prisacă mică". **d) Executarea propriu-zisă:** În urma urării „spor la treabă", copiii se apucă de realizarea bunătăților. În timp ce lucrează, voi trece pe la fiecare pentru a-i îndruma şi corecta. Se va urmări: poziția lor pe scăunele în timpul lucrului; respectarea normelor igienico-sanitare; La final, copiii vor descrie ce au realizat. Atmosfera în care se desfăşoară activitatea este una relaxantă , plăcută. Fiecare copil se poate autoevalua prin raportare la rezultatele obținute de colegii lui, participă la analizarea acțiunilor desfăşurate..	Demonstraţia Cântec recitativ	

7. Încheierea activității	*,,Sarcinile le-am îndeplinit/ Maya spre Carnaval a și pornit !*	Conversația	Frontală

RECAPITULARE, CLASA A VII-A – SECȚIA MAGHIARĂ

VOLCOVINSCHI TAMARA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ION CREANGĂ" SATU MARE

Fişa 1

I. Citeşte cu atenţie textul de mai jos şi răspunde la următoarele cerințe:

Și-atunci de peste larg pridvor[1],
Din dalb iatac[2] de foișor
Ieși Zamfira-n mers isteț,
Frumoasă ca un gând răzleț,
Cu trupul nalt, cu părul creț,
Cu pas ușor.

Și-n vremea cât s-au cununat
S-a-ntins poporul adunat
Să joace-n drum după tilinci[4]:
Feciori, la zece fete, cinci,
Cu zdrângăneii[5] la opinci[6]
Ca-n port de sat.



George C

Un trandafir în văi părea;
Mlădiul trup i-l încingea
Un brâu de-argint, dar toată-n tot
Frumoasă cât eu nici nu pot
O mai frumoasă să-mi socot
Cu mintea mea.

(1866-1918)
Trei pași la stânga linișor
Și alți trei pași la dreapta lor;
Se prind de mâini și se desprind,
S-adună cerc și iar se-ntind,
Și bat pământul tropotind
În tact ușor.

Și ea mergând spre Viorel,
De mână când a prins-o el,
Roșind s-a zăpăcit de drag,
Vătavul[3] a dat semn din steag
Și atunci porniră toți șireag
Încetinel.

Iar la ospăț! Un râu de vin!
Mai un hotar tot a fost plin
De mese, și tot oaspeți rari,
Tot crai și tot crăiese mari,
Alăturea cu ghinărari[7]
De neam străin.

(George Coșbuc , *Nunta Zamfirei* – fragment)

Vocabular: [1]*pridvor* – prima încăpere (de trecere) în unele case țărănești; tindă;

[2]*iatac* – cameră (mică) de culcare; dormitor, budoar;

[3]*vătav* – lit. vătaf, persoană care avea sub ordinele sale un anumit număr de oameni; conducător;

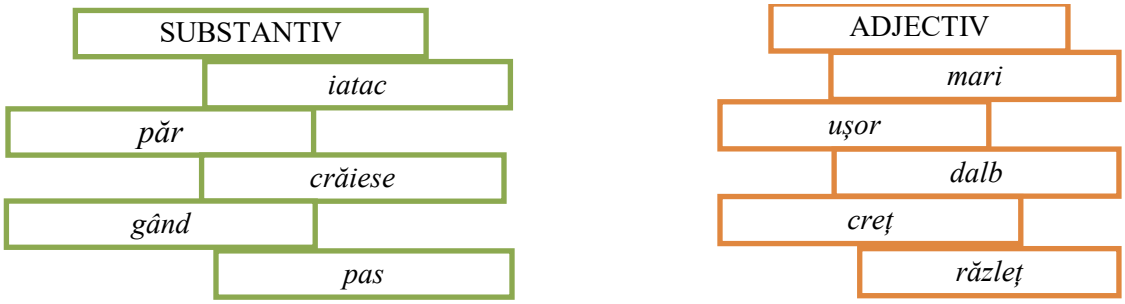
[4]*tilinci* – vechi instrumente muzicale populare de suflat, asemănător cu fluierul;

[5]*zdrângănei* – clopoței mici și rotunzi; zurgălăi;

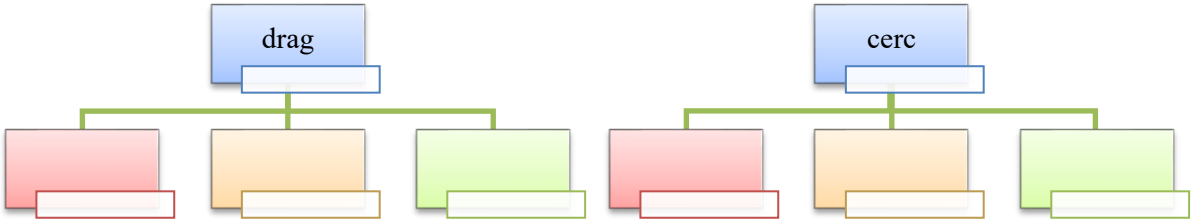
[6]*opinci* – încălțăminte țărănească făcută dintr-o bucată dreptunghiulară de piele sau de cauciuc;

[7]*ghinărari* – generali.

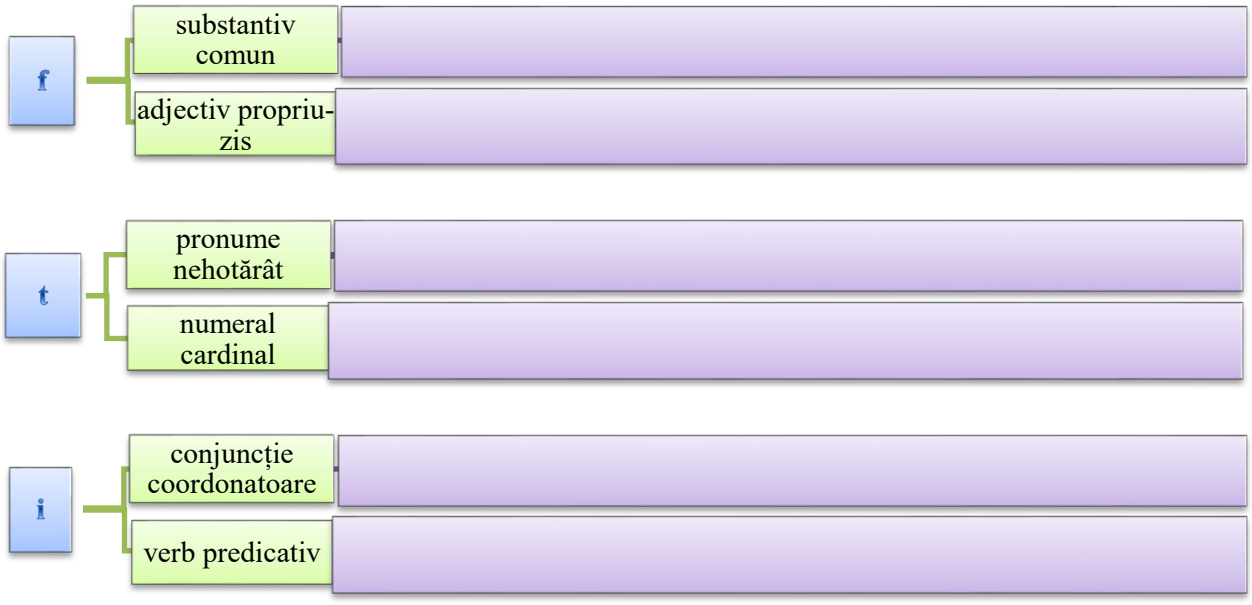
1. Unește, cu săgeți, substantivele din prima coloană cu adjectivele din a doua coloană, astfel încât să formezi perechi corecte, conforme cu textul dat.



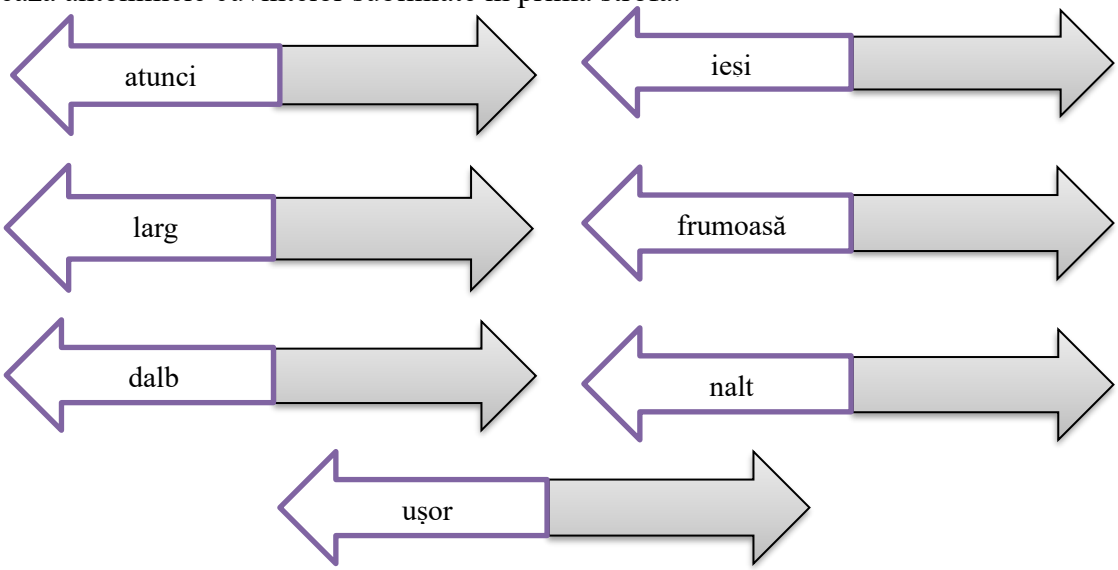
2. Formează derivate de la următoarele cuvinte de bază, adăugând, după caz, sufixe, prefixe, sufixe și prefixe:



3. Alege din text câte două cuvinte care încep cu literele notate mai jos, respectând cerința, și alcătuiește o propoziție cu fiecare dintre ele.



4. Precizează antonimele cuvintelor subliniate în prima strofă.



5. Identifică în text următoarele figuri de stil:



6. Transcrie din text câte o secvență care indică o trăsătură fizică și o trăsătură morală a Zamfirei.

7. Prezintă, într-un enunț, alaiul de nuntă descris în poezie.

.....

.....

....

8. Precizează, în 30-50 de cuvinte, relația dintre sentimentele transmise și elementele cadrului prezent în text.

.....

.....

.....

.....

.....

Comunicare orală

1. Ascultă în întregime *Nunta Zamfirei* de George Coșbuc, accesând link-ul *https://www.youtube.com/watch?v=_YJxbs1pJ0Y*, și realizează un ***dialog cu alți colegi despre obiceiurile de nuntă din zona ta***.

2. Descrie costumele tradiționale din imaginile de mai jos, punctând asemănările și deosebirile.



ROMÂNIA



UNGARIA



GERMANIA

Redactare

Pornind de la textul dat, redactează o compunere, de 100-150 de cuvinte, în care să motivezi că poezia *Nunta Zamfirei* de George Coșbuc este o operă literară.

Vei avea în vedere:

- ✓ să precizezi două trăsături ale operei literare;
- ✓ să prezinți detaliat cele două trăsături, utilizând exemple adecvate din text;

- ✓ să respecţi structura specifică tipului de compunere cerut;
- ✓ să respecţi regulile de redactare.

II. Citeşte textul de mai jos şi răspunde la următoarele cerinţe:

Ia este un simbol al românilor, o modalitate de evidenţiere a existenţei şi continuităţii poporului român.

În acelaşi sens, condusă de puternicul sentiment naţional, în anul 2013, o comunitate constituită prin intermediul reţelei de socializare facebook (denumită „La Blouse Roumaine"), reuşeşte să creeze un eveniment special, declarând ziua de 24 iunie, „Ziua Universală a Iei", zi în care femeile române, sunt îndemnate a purta ie, indiferent în ce colţ al lumii s-ar afla. Aşa cum apar informaţiile din perioada respectivă, ziua de 24 iunie, nu a fost aleasă întâmplător, deoarece această zi a fost denumită „ziua de Sânziene". O sărbătoare asociată cultului recoltei, vegetaţiei şi fertilităţii, dar şi soarelui. Sărbătoarea vine din vremuri îndepărtate, cu rădăcini într-un străvechi cult solar.

Legendele spun că Sânzienele (sau Drăgăicile) sunt zâne bune, care se adună în ziua în care soarele ajunge la apogeu (solstiţiul de vară), îmbrăcate în cămăşi albe, purtând coroniţe de flori galbene. Se prind în horă şi joacă, dând astfel puteri deosebite florilor si buruienilor, transformându-le în „plante de leac".

Henri Matisse - La Blouse Roumaine

Numele lor vine de la florile de sânziene, „o plantă cu flori galbene, mici şi dese ca o ploaie de stele, cu un parfum dulce şi un gust contrastant, puternic amar". Este întâlnită la marginea pădurilor, a drumurilor, pe câmpii, în fâneţe şi tufişuri. Tradiţia spune că sânzienele au puterea de a îndepărta răul şi boala. (Adrian Mitrache - *https://www.icr.ro/paris/ia-romaneasca-in-pictura*)

Elemente de construcţie a comunicării



1. Notează în tabelul pentru răspuns litera corespunzătoare enunțului din coloana B, astfel încât să rezulte o informație corectă, pe baza textului dat.

A	B
1. O comunitate a creat un eveniment special	a. se sărbătorește în 24 iunie.

2. *Ziua Universală a Iei*	b. sunt zâne bune.
3. Legendele spun că Sânzienele	c. în anul 2013.
4. Reţeaua de socializare	d. se numește *La Blouse Roumaine.*
	e. se numește *Drăgaica*.

Tabel de răspuns:

	Litera corespunzătoare răspunsului correct
1	
2	
3	
4	

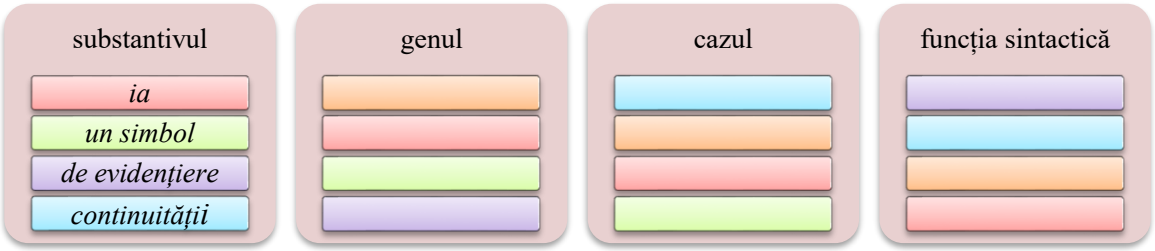
2. Transcrie, din text, enunțul în care sunt descrise florile de sânziene.

.....

.....

....

3. Precizează genul, cazul și funcția sintactică a substantivelor subliniate în primul alineat.



4. Subliniază toate verbele din secvența *o comunitate* […] *reuşeşte să creeze un eveniment special, declarând ziua de 24 iunie, „Ziua Universală a Iei", zi în care femeile române sunt îndemnate a purta ie* și completează tabelul de mai jos.

VERBUL	MODUL	DIATEZA

5. Precizează numărul de litere și numărul de sunete din cuvintele de mai jos.

cuvântul	litere	sunete
existenței		
socializare		
vegetației		
străvechi		
apogeu		
marginea		

6. Alege patru interjecții dintre următoarele cuvinte și alcătuiește câte un enunț cu fiecare, adăugând și semnul de punctuație necesar.

ding *hai* *însă* *hopa* *poc*
lor *hei*
așa *mai* *vai* *cam* *iată*

7.

Subliniază predicatele, marchează conjuncțiile, transcrie propozițiile şi precizează felul lor:

Tradiţia spune că sânzienele au puterea de a îndepărta răul şi boala.

.....

.....

....

8. Construieşte fraze formate din două propoziții în raport de subordonare având ca elemente de relaţie cuvintele date:

.....	să	.....
.....	oriunde	.....
.....	cum	.....
.....	deoarece	.....



Redactare

Exprimă-ți opinia, în 70-130 de cuvinte, cu privire la ***rolul naturii în viața noastră***.

În redactarea compunerii, vei avea în vedere:

- ✓ să formulezi opinia;
- ✓ să dezvolți două argumente în sprijinul opiniei formulate;
- ✓ să respecți structura tipului de text;
- ✓ să respecți regulile de redactare.



Dovedeşte că eşti cel mai bun!

Citeşte cu atenţie textul de mai jos şi răspunde la următoarele cerințe:

Yves Saint Laurent este unul dintre cei mai cunoscuți designeri de modă din întreaga lume, un stindard al calității și un revoluționar al modei. A fost cel care a oferit femeilor libertate și încredere de sine, ceea ce le-a făcut să fie și mai frumoase.

Yves Saint Laurent a fost cel care a reușit să ducă ***ia românească*** *la rangul de operă de artă, realizând o întreagă colecție vestimentară în jurul unuia dintre simbolurile culturii românești. Colecția toamnă-iarnă din anul 1981, numită „La blouse roumaine" a oferit iei locul binemeritat în istoria haute-couture. De atunci, bluza țărănească cu motive florale a devenit un obiect vestimentar aproape obligatoriu în vestimentația tuturor femeilor din întreaga lume.*

(*https://editiadedimineata.ro/ia-inspiratie-pentru-marii-creatori-de-moda-ai-lumii-yves-saint-laurent-bluza-romaneasca-nu-o-sa-iasa-niciodata-din-moda/*)

1. Menționează într-un enunț tema textului, justificându-ți opțiunea cu două informații din text.

2. Desparte în silabe următoarele cuvinte și marchează silaba accentuată:

libertate → ____ *frumoase* → ____

istoria → ____ *obligatoriu* → ____

3. Alege din text două cuvinte cu sens propriu și alcătuiește enunțuri în care să le folosești cu sens figurat.

.....

.....

...

4. Redactează o compunere, de 70-130 de cuvinte, în care să îți imaginezi că ești un tânăr creator de modă și dorești să îți faci cunoscută noua colecție.

În redactarea compunerii, vei avea în vedere:

- ✓ respectarea succesiunii logice a evenimentelor, în concordanță cu cerința dată;
- ✓ precizarea a două coordonate spațio-temporale
- ✓ integrarea unui dialog de trei-cinci replici;
- ✓ valorificarea a două informații din textul-suport.



Compunerea nu va avea titlu sau motto.

MODEL DE TEST PENTRU BACALAUREAT LA FIZICĂ - OPTICA

Ionescu Maria
Colegiul Economic „Nicolae Kretzulescu", București

Se consideră sarcina electrică elementară e =1,6·10^{-19} C și constanta lui Planck h = 6,6·10^{-34} J·s.

I. Pentru itemii 1–5 scrieţi pe foaia de răspuns litera corespunzătoare răspunsului corect.

(15 puncte)

1. Simbolurile mărimilor fizice fiind cele utilizate în manualele de fizică, convergența unei lentile biconvexe simetrice de rază R se exprimă prin relația :

a. $C = \frac{2\,(n-1)}{R}$	b. $C = \frac{2\,(n+1)}{R}$	c. $C = \frac{R\,(n-1)}{2}$	d. $C = \frac{R\,(n+1)}{2}$	(3p)

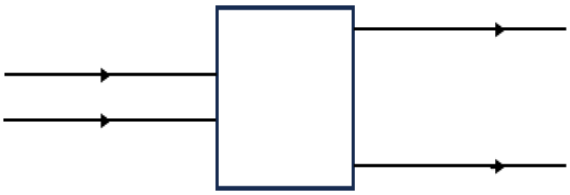
2. Simbolurile mărimilor fizice fiind cele utilizate în manualele de fizică, unitatea de măsură în S.I. a măririi liniare transversale β este aceași cu a mărimii fizice:

a. C	b. f	c. λ	d. n	(3p)

3. Lucrul mecanic de extracție al fotoelectronilor dintr-un catod este egal cu 4 eV. Frecvența de prag a radiației electromagnetice care produce efect fotoelectric este aproximativ egală cu:

a. 9,6·10^{14} Hz	b. 4,8·10^{14} Hz	c. 2,4·10^{14} Hz	d. 1,2·10^{14} Hz	(3p)

4. În figura alăturată este reprezentat mersul razelor de lumină printr-o cutie neagră. În cutie se află

a. o lentilă convergentă b. o lentilă divergentă c. un sistem de două lentile convergente subțiri acolate d. un sistem afocal de două lentile convergente		(3p)

5. Unghiul limită la care se produce reflexia totală la suprafața de separare dintre două medii omogene este 60°. Știind că primul mediu are indicele de refracție egal cu $1{,}73 \cong \sqrt{3}$, indicele de refracție al celui de al doilea mediu este egal cu:

a. 1	b. 1,5	c. 2	d. 3	(3p)

II. Rezolvaţi următoarea problemă:

(15 puncte)

În fața unei lentile divergente cu indicele de refracție n = 1,5 se așază un obiect la distanța de 12 cm. Imaginea obiectului este de patru ori mai mică decât obiectul.

a. Determinați convergența lentilei.

b. Calculați înățimea obiectului, știind că imaginea obținută are înălțimea egală cu 5 cm.

c. Se cufundă lentila într-un lichid cu indicele de refracție n' = 2. Aflați noua distanță focală a lentilei.

d. Calculați distanța dintre poziția imaginii formată de lentilă înainte de introducerea în lichid și poziția imaginii după introducerea lentilei în lichid.

III. Rezolvaţi următoarea problemă:

(15 puncte)

Un dispozitiv Young, cu distanța dintre fante $2l$ = 1 mm și distanța de la planul fantelor la ecran D = 2 m, este iluminat cu o sursă de lumină coerentă care emite o radiație monocromatică cu lungimea de undă λ = 500 nm. Sursa de lumină este așezată pe axa de simetrie a sistemului la distanța d = 8 cm de planul fantelor.

a. Calculați interfranja figurii de interferență.

b. Determinați distanța pe care se deplasează maximul central pe ecran atunci când sursa se depasează în sus, paralel cu planul fantelor, pe distanța h = 2 mm.

c. Se aduce sursa în poziția inițială , apoi se acoperă o fantă cu o lamă cu fețe plan-paralele din sticlă, cu indicele de refracție n = 1,5. Determinați grosimea e a lamei, știind că maximul de ordinul zero a urcat cu x = 4 mm.

d. Se îndepărtează lama cu fețe plan-paralele și se umple spațiul dintre planul fantelor și ecran cu un lichid cu indicele de refracție n' = 1,36. Calculați variația relativă a interfranjei.

Barem de evaluare și notare

(45 de puncte)

Subiectul I

Nr. item	Soluție, rezolvare	Punctaj
I.1	a.	3p
2.	d.	3p
3.	a.	3p
4.	d.	3p
5.	b.	3p
TOTAL pentru Subiectul I		15p

A. Subiectul al II-lea

Nr. item	Soluție, rezolvare	Punctaj
II.a	$C = \frac{1}{f}$ $\frac{1}{x_2} - \frac{1}{x_1} = \frac{1}{f}$ $\beta = \frac{x_2}{x_1}$ Rezultat final: $C \cong -16{,}6\ \delta$	1p 1p 1p 1p
b.	$y_2 = 4y_1$ Rezultat final: $y_1 = 20$ cm	2p 1p
c.	$\frac{1}{f} = (n-1)(\frac{1}{R_2} - \frac{1}{R_1})$ $\frac{1}{f'} = (\frac{n}{n'} - 1)(\frac{1}{R_2} - \frac{1}{R_1})$ Rezultat final: $f' = 7{,}5$ cm	1p 2p 1p
d.	$\frac{1}{x_2'} - \frac{1}{x_1} = \frac{1}{f'}$ $\frac{1}{x_2} - \frac{1}{x_1} = \frac{1}{f}$ $d = \lvert x_2 \rvert + \lvert x_2' \rvert$	1p 1p 1p

	Rezultat final: $d = 23$ cm	1p
TOTAL pentru Subiectul al II-lea		15p

A. Subiectul al III-lea

Nr. item	Soluție, rezolvare	Punctaj
III.a	$i = \frac{\lambda \cdot D}{2l}$ Rezultat final: $i = 10^{-3}$ m	2p 1p
b.	$\frac{x}{D} = \frac{h}{d}$ Rezultat final: $x = 0{,}05$ m	2p 1p
c.	$\delta = e \cdot (n-1)$ $\frac{\delta}{2l} = \frac{x}{D}$ Rezultat final: $e = 4 \cdot 10^{-6}$ m	2p 2p 1p
d.	$i' = \frac{i}{n'}$ $\frac{\Delta i}{i} = \frac{i' - i}{i}$ Rezultat final: $\frac{\Delta i}{i} = -\frac{9}{34} \cong -26{,}47\%$	2p 1p 1p
TOTAL pentru Subiectul al III-lea		15p

TEST

Prof. Vană Sofica

Liceul „Ion Neculce" Târgu Frumos, jud. Iași

I. Completați spațiile libere:

1. La procarioate materialul genetic este ……..... ….. ..... ……... și se numește …… iar la eucariote este ..... …… …… ……..
.
2. Citoplasma este alcatuită din ……..…… și …… ……..

II. Alegeți răspunsul corect

1.Peretele celular:

a) este constituient universal
b) lipseşte din structura celulei animale
c) conţine predominant mureină la plante
d) conţine predominant celuloză la procariote

2.Membrana celulară:

a) delimitează nucleul celulei
b) are structură polizaharidică
c) este rigidă
d) are permeabilitate selectivă

3. Rol în respirația celulară au:

a) ribozomii
b) mitocondriile
c) lizozomii
d) reticulul endoplasmatic

4. Ribozomii au rol in:

a) fotosinteză
b) digestia celulara
c) sinteza proteinelor
d) formarea fusului de diviziune

III. Enunțați principiile teoriei celulare

1.

2.

3.

IV. Demonstrați că membrana este un bistrat lipidic

V. Adevărat sau fals. Dacă afirmația este falsă o modificați partial astfel încât să devină adevărată (nu folosiți negația):

1. Celulele anucleate au un nucleu.
2. REG este alcătuit din RE și ribozomi.
3. Peretele celular oferă celulei procariote protecție.
4. Mitocondriile sunt numite si „centrale energetice".

VI. Alcătuiți câte o propoziție afirmativă cu următorii termeni: proteine membranare, ribozomi, mitocondrii, reticul endoplasmatic, celuloză

HIPOFIZA-fișă de lucru

Prof. Vană Daniela-Elena
Liceul „Ion Neculce" Târgu Frumos, jud. Iași

I. Adevărat sau fals?

1. Ocitocina este secretată de lobul posterior al hipofizei.
2. Hormonul antidiuretic stimulează reabsorbţia apei şi creşte volemia.
3. Hiposecreţia de ADH poate avea drept cauză un traumatism cranian ce afectează hipotalamusul anterior.
4. Diabetul insipid se manifestă prin creşterea diurezei cu urină diluată.
5. FSH determină creşterea şi maturarea foliculilor ovarieni/ovulaţie.

II. Întrebări recapitulative:

1. Ce este sistemul port-hipofizar şi ce rol are acesta?
2. Ce este tractul hipotalamo-hipofizar şi ce rol are acesta?
3. Ce hormon secretă lobul mijlociu al hipofizei şi ce rol are acesta?
4. Ce glandă secretă hormonul foliculostimulant (FSH) şi luteinizant (LH) şi ce rol au aceşti hormoni?
5. Ocitocina-de cine este secretată și ce rol are?
6. Prolactina-de cine este secretată și ce rol are?

III. Completaţi:

1. Hormonul antidiuretic (ADH) este secretat de ..... şi depozitat în .....
2. Hipofiza este localizată la baza ....., în şaua turcească a osului .....
3. Ocitocina ajunge din hipotalamus în ..... prin .....

IV. Răspuns scurt:

1. Scrieţi doi hormoni glandulotropi secretaţi de hipofiză: precizaţi pentru fiecare câte un rol în organism.

2. Scrieţi doi hormoni nonglandulotropi secretaţi de hipofiză: precizaţi pentru fiecare câte un rol în organism.
3. Scrieţi tipurile de hormoni secretaţi de hipofiză: precizaţi pentru fiecare tip câte un efect.
4. Scrieţi hormonii glandulotropi care acţionează asupra gonadelor: precizaţi pentru fiecare hormon câte un rol la femeie şi la bărbat.

V. Întrebări structurate:

1. STH-ul este un hormon adenohipofizar:
   a. Indicaţi trei roluri ale STH-ului în organismul uman;
   b. Precizaţi trei efecte ale hipersecreţiei de STH înainte şi după pubertate şi numele bolilor corespunzătoare;
   c. Explicaţi de ce hipofiza este cunoscută şi ca „creier endocrin";

2. ADH-ul şi ocitocina sunt neurosecreţii hipotalamice, depozitate şi eliberate în sânge de către neurohipofiză:
   a. Precizaţi două roluri ale ocitocinei în organism;
   b. Denumiţi boala care survine în hiposecreţia de ADH şi indicaţi două simtome ale acesteia;
   c. Explicaţi de ce ADH-ul mai este numit şi vasopresină.

3. Hipofiza este cunoscută şi sub numele de glandă pituitară:
   a. Precizați alcătuirea hipofizei;
   b. Numiţi un hormon glandulotrop şi precizaţi rolul acestuia;
   c. Explicaţi acţiunea ocitocinei la nivelul uterului;

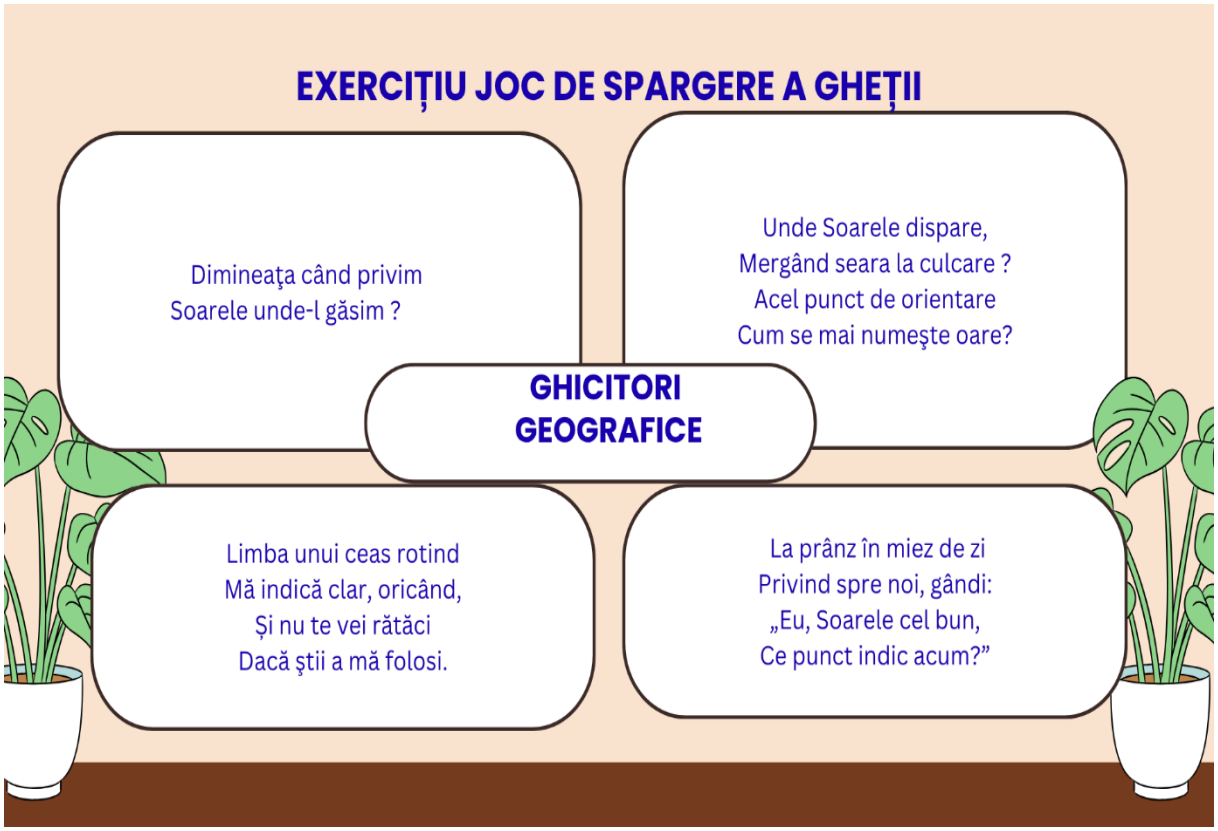
VI. Eseuri:

1. Alcătuiţi un minieseu intitulat „Hipofiza-creier endocrin", folosind informaţia ştiinţifică adecvată. În acest scop, respectaţi următoarele etape: enumerarea a şase noţiuni specifice acestei teme și construirea, cu ajutorul acestora, a unui text coerent, format din maximum trei-patru fraze, folosind corect şi în corelaţie noţiunile enumerate

Fișă de lucru – Punctele cardinale

Prof.înv.primar Toma Cornelia Cristina
Șc.Gimnazială Nr.1 Pietroasa-Bihor

În anul școlar 2025-2026 am participat la programul de formare continuă Pedagogie Digitală în Educație,iar una dintre temele din cadrul acestuia a fost crearea unei fișe de lucru,la o materie la alegere, și aplicarea ei la clasă.Am creat această fișă de lucru la **Geografie** și am aplicat-o clasei a IVa la lecția „Punctele cardinale''. Am creat un exercițiu joc de spargere a gheții,am găsit răspunsul la unele ghicitori geografice despre orientare și am încheiat cu un exercițiu practic. Elevii au fost foarte încântați de aceste exerciții participând toți la rezolvarea lor.



Ghicitori geografice:

Dimineaţa când privi
Unde Soarele dispare,
Soarele unde-l găsim?
Mergând seara la culcare
(Est- răsărit)
Acel punct de orientare

Cum se mai numeşte oare?
(Vest- apus)

La prânz în miez de zi
Limba unui ceas rotind
Privind spre noi, gândi:
Mă indică clar oricând
„Eu, Soarele cel bun,
şi nu te vei rătăci
Ce punct indic acum?"
Dacă ştii a mă folosi.
(Sud- miazăzi) *(busola)*

Pe-o bucată de hârtie
La ora de geografie
Munte, deal, podiş, câmpie,
Noi o folosim, se ştie.
O ţară sau lumea toată
Ţara noastră ne-o arată

De priveşti, ea ni le-arată.

Pe perete-i agăţată.

(harta)
(harta)

Exercițiu de încheiere

„Găsește drumul corect!"

Imaginează-ți că ești un mic explorator! Urmează traseul indicat și descoperă unde ajungi.

1. Începe din punctul de start (banca ta).
2. Urmează pașii:
    - Fă **1 pas spre Nord**.
    - Întoarce-te spre **Est** și fă **2 pași**.
    - Mergi **1 pas spre Sud**.
    - Mergi **1 pas spre Vest**.

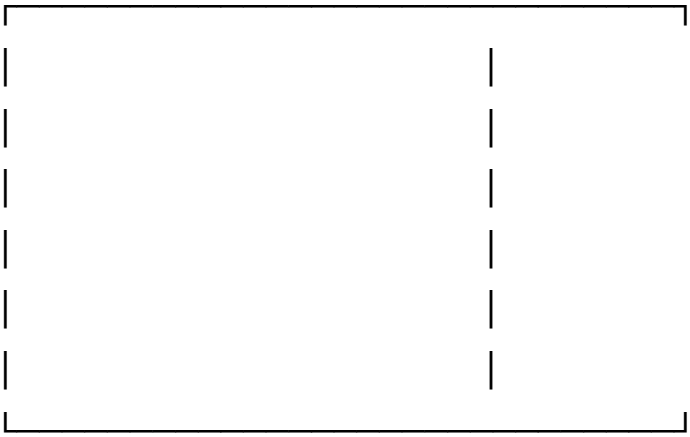
Întrebări:

1. Unde ai ajuns? _____
2. Ai rămas în același loc sau într-un punct diferit? _____
3. Care punct cardinal ți-a fost cel mai ușor de reținut? _____

Provocare:

- Desenează mai jos harta traseului urmat. Marchează cu o cruce punctul de start și trasează săgeți în direcțiile indicate.

Spațiu pentru desen:



Gândește-te și răspunde oral:

- De ce sunt importante punctele cardinale atunci când vrem să ne orientăm?

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT/INDIVIDUALIZAT

Dinu Simona-Ionela
Liceul Tehnologic ALEXANDRU IOAN CUZA, Slobozia

Numele și prenumele beneficiarului: B.G

Data și locul nașterii:

Domiciliul:

Școala/ Instituția: Liceul Tehnologic „Al. Ioan Cuza" Slobozia

Echipa de lucru: Dinu Simona- Ionela, profesor de limba și literatura română

Deficiențe/ afectări: perturbare a activității și atenției, tulburări de funcție socială, emoțională și de comportament, intelectuală, imaturitate psihocomportamentală

Tulburări/ dificultăți de învățare: dificultăți de învățare, dificultăți de integrare și adaptare, deficit de concentrare a atenției, tulburări de internalizare, tendințe de autoizolare

Este orientat pentru: învățământ de masă

Problemele cu care se confruntă copilul/elevul/tânărul (rezultatele evaluării complexe) :

- Elevul identifică informații specifice dintr-un text citit / ascultat, pe subiecte familiare, articulat clar și cu viteză redusă
- Elevul deduce elemente lexicale necunoscute cu ajutorul contextului
- Elevul selectează informații relevante din fragmente de texte informative, instrucțiuni, tabele, hărți, pentru a putea îndeplini o sarcină de lucru
- Elevul elaborează – oral sau în scris – descrieri simple, a unui eveniment sau a unor experiențe personale, pe baza de suport vizual sau pornind de la un plan de idei
- Elevul comunică în vederea realizării unei sarcini care necesită un schimb de informații simplu și direct
- Elevul exprima poziția (acord / dezacord) față de opiniile exprimate în cadrul unei discuții
- Elevul reduce un paragraf la o idee esențială
- Elevul înregistrează informații receptate oral sau în scris sub formă de notițe cu suport dat (însoțite de imagini sugestive)

Competențe minimale:

- Formulează propoziții simple, logice, în exprimarea orală;
- Redă ideea principală, prin raportare la fragmente narative, limitate ca dimensiune;
- Recunoaște figuri de stil precum epitetul, comparația, personificarea;
- Memorează versuri, în funcție de amploarea și dificultatea de înțelegere a textului;
- Enumeră momentele subiectului, chiar dacă nu le știe definiția sau ordinea;
- Face diferența între autor și narator ;

Priorități pentru perioada 09.09.2025-15.06.2026

1. Obținerea de informații relevante din mesaje orale și scrise și identificarea, prin citire rapidă, de informații/detalii specifice dintr-un text mai lung pentru a rezolva o sarcină de lucru
2. Identificarea punctelor de vedere și a opiniilor exprimate
3. Solicitarea și oferirea de informații, clarificări și instrucțiuni atunci când informația nu este înțeleasă imediat, pentru realizarea unei sarcini de lucru
4. Exprimarea corectă din punct de vedere gramatical în contexte date și contexte liber-alese
5. Redactarea unor texte funcționale variate mai complexe, structurate și cu folosirea de conectori

COMPETENȚE URMĂRITE	**CONȚINUTURI**	**METODE ȘI MIJLOACE DE REALIZARE**	**PERIOADA DE INTERVENȚIE**	**CRITERII MINIMALE DE APRECIERE A PROGRESULUI**	**METODE ȘI INSTRUMENTE DE EVALUARE**
Modulul I Comunicarea orală și relaționarea	- Formule de salut, adresare, cerere, mulțumire	-Conversația dirijată, joc de dramatizare, fișe ilustrate,	Modul 1	Vorbește clar, formulează propoziții simple, folosește expresii de	

-Exprimarea orală corectă și clară în situații simple -Participarea la dialoguri scurte, respectând regulile de comunicare -Recunoașterea emoțiilor proprii și ale interlocutorilor Modulul II Receptarea textului narativ, nuvelistic și romanesc -Înțelegerea sensului general al unui text narativ complex -Identificarea personajelor, acțiunii, locului și timpului -Dezvoltarea atenției și răbdării în lectură	- Dialogul cotidian și regulile conversației - Emoții și tonul vocii în comunicare -Elemente ale textului narativ (acțiune, spațiu, timp, personaje) Basmul/fragmente adaptate (Ion Creangă) -Noțiuni introductive despre nuvelă și roman-identificarea structurii și a mesajului	exerciții audio Lectură expresivă asistată, conversația dirijată, imagini secvențiale, completarea de text, text audio, exerciții de asociere		politețe, ascultă interlocutorul Rezolvă corect exercițiilor de înțelegere a textului, de exprimare liberă, de înțelegere a unui text scris și a unui text audiat	Observarea sistematică Evaluarea orală
			Modul II	Redă ideea principală a textului, identifică personajele, ordonează logic secvențele, recunoaște structura narativă a nuvelei/romanului Realizează 40 % din cerințele date	Evaluarea orală /scrisă individuală Aprecierea modului de lucru

Modulul III Receptarea textului narativ, romanesc -Înțelegerea sensului general al unui text narativ complex -Identificarea personajelor, acțiunii, locului și timpului -Dezvoltarea atenției și răbdării în lectură -Exprimarea scrisă și redactarea de texte scurte și coerente -Utilizarea corectă a semnelor de punctuație -Organizarea logică a ideilor Modulul IV Poezia și limbajul figurat	-Elemente ale textului narativ (acțiune, spațiu, timp, personaje) -Noțiuni introductive despre roman-identificarea structurii și a mesajului -Descrierea unei persoane/a unui loc -Redactarea unor compuneri scurte -Folosirea corect a semnelor de punctuație Poezii reprezentative din creația lui -Mihai Eminescu -Lucian Blaga George Bacovia Tudor Arghezi	Lectură expresivă asistată, conversația dirijată, imagini secvențiale, completarea de text, text audio, exerciții de asociere -Exerciții de completare, scriere dirijată, plan de idei, feedback imediat Lectură expresivă, audiții,	Modul III Modulul IV	Redă ideea principală a textului, identifică personajele, ordonează logic secvențele, recunoaște structura narativă a nuvelei/romanului Realizează 40 % din cerințele date Redactează texte scurte și lizibile, cu idei clare Aplică semnele de punctuație de bază Recunoaște și interpretează trăirile poetice, identifică figurile de stil	Observarea sistematică Evaluarea orală/ scrisă Aprecierea modului de lucru

-Dezvoltarea sensibilității estetice și a vocabularului expresiv -Recunoașterea figurilor de stil de bază -Înțelegerea mesajului poetic	-Ion Barbu Identificarea figurilor de stil (epitetul, comparația, metafora) -Interpretarea mesajului liric prin desen, povestire sau recitare	vizionare de materiale video, analiză pe imagini, exerciții de recitare și ilustrare		simple, manifestă interes pentru poezie Realizează 40 % din cerințele date	
Modulul V Textul dramatic și sinteza cunoștințelor -Înțelegerea specificului textului dramatic -Identificarea personajelor și a conflictului Participarea la dramatizări simple	-Noțiuni introductive despre textul dramatic - acțiune - conflict - replică -didascalii -Lectură și interpretare de scenete adaptate (I .L .Caragiale) -recapitulare generală a textelor literare studiate	Lectură pe roluri, joc teatral, dramatizare, discuții ghidate, prezentări creative	Modulul V	Participă activ la dramatizări, identifică personajele și acțiunea, redă prin joc emoții și situații Îndeplinește sarcinile de lucru pentru exprimarea în scris, pe fișă dată	

Evaluarea periodică

- Obiective realizate
- Dificultăți întâmpinate
- Metode cu impact ridicat: - pozitive

- negative

Revizuirea programului de intervenție educațional- terapeutică (în funcție de rezultatele evaluărilor periodice)

Recomandări particulare

……
……
……
……
……

Rolul și modul de implicare a părinților în program

Stimularea dezvoltării atitudinilor pozitive ale părinților de a fi alături de copil, de cerințele speciale ale copilului, să aibă multă răbdare, încredere, să acorde atenție pozitivă la eforturile copilului, să conștientizeze că este nevoie de timp și efort din partea lor, de a sesiza, anticipa și a repeta situații educative pentru înțelegerea manifestărilor copilului.

Întocmit,

Prof. Dinu Simona- Ionela

FIȘĂ DE LUCRU- ATOM. STRUCTURA ÎNVELIȘULUI ELECTRONIC

Profesor DIAC GABRIELA
Școala Gimnazială D.A. Sturdza Iași

1. Asociază elementele chimice din coloana A cu simbolurile corespunzătoare din coloana B

A	B	A	B
Potasiu	Ag	Crom	Hg
Magneziu	O	Mercur	Cl
Argint	N	Clor	Cr
Azot	Mg	Carbon	C
Oxigen	K	Cupru	Cu

2. Completează spațiile libere cu una din cele 2 variante din paranteză astfel încât afirmația să fie corectă.

Atomul este cea mai mică particulă dintr-o substanță simplă, în nucleul atomului căruia se găsesc protoni, particule încărcate.....(pozitiv/negativ) și .....(neutroni/electroni). Izotopul hidrogenului cu A=1 si Z=1 numit și protiu, are același număr de .....(electroni/neutroni) ca și izotopii deuteriu și tritiu. Numărul protonilor din atomul de azot este.....(egal/diferit) cu numărul ..... (electronilor/neutronilor) acesta fiind .....(pozitiv/neutru) din punct de vedere electric.

3. Adevărat sau fals?

Învelișul de electroni are rolul de a agita nucleonii.
Numărul maxim de electroni ce se pot găsi pe stratul al 3-lea este 18.
Numărul straturilor ocupate cu electroni ne indică perioada în care se află un element chimic.
Grupa I A este denumită grupa metalelor alcalino- pământoase.
Nemetalele sunt situate în sistemul periodic deasupra liniei în zig-zag.

4. Formează 3 cuvinte folosindu-te doar de simbolurile elementelor chimice.

5. Stabilește structura atomului de sulf știind că are Z=16 si A= 32. Pe baza structurii învelișului de electroni, specifică grupa și perioada în care se află acesta.

6. Calculează numărul de moli de atomi corespunzător a 36 g de carbon știind că A_C= 12.

7. Află numărul de atomi dintr-o pereche de cercei din aur ce cântărește de 1,97 g știind că aurul are masa atomică rotunjită 197. Se dă N_A= 6,022x10^{23}

8. Determină numărul atomic Z și numărul de masă A al atomului căruia îi lipsesc 3 electroni pe stratul al doilea pentru a fi complet ocupat, iar numărul neutronilor este egal cu numărul protonilor.

9. (^{x}) Află numerele atomice ale elementelor A și B știind că diferența dintre cele două numere atomice este 11, iar elementul B este situat în sistemul periodic în grupa halogenilor, perioada a 2-a.

10. (^{x}) Doi atomi de clor formează substanța gazoasă clor, folosit ca dezinfectant al apei. Clorul se găsește în natură sub forma a doi izotopi ^{35}Cl și ^{37}Cl, având Z=17. Primul izotop are o abundență de 75,77%, iar al doilea de 24,23%. Calculează masa atomică a elementului clor.

11. Ghicește elementul: a) Sunt de un galben strălucitor
Bijutierilor le vin în ajutor
De femei îndrăgit
Însă sunt greu de găsit.

b) Sunt cel mai mic atom
Și formez un gaz „beton ”
Umfla balonul mare
Ce zbura-n depărtare.

TEST DE EVALUARE

Prof. Căpinaru Ilona Mihaela
Liceul Tehnologic „Dumitru Dumitrescu" Buftea, Ilfov
Disciplina: Limba franceză, Clasa a XII-a I Limba modernă 2

Numele şi prenumele elevului :

Prin intermediul testului se vor evalua competențele specifice din Programa școlară de clasa a XII-a, Limba modernă 2

Competențe specifice:

1.1 Selectarea, din texte orale şi/sau scrise referitoare la domeniul de specializare, de informaţii şi opinii relevante pentru a rezolva o sarcină de lucru

1.2 Discriminarea între informaţii factuale şi opinii, în mesaje orale şi/sau scrise

2.1 Redactarea de texte funcţionale variate, structurate, după model, aducând argumente şi exemple în sprijinul opiniilor exprimate

Toate subiectele sunt obligatorii.
Se acordă 10 puncte din oficiu.
Timpul efectiv de lucru: 50 de minute.

PARTEA I

COMPRÉHENSION ÉCRITE 60 points

Lisez le texte ci-dessus :

Pendant les dernières vacances j'ai visité Strasbourg, ville située sur les bords du Rhin, à la frontière des aires culturelles et linguistiques romane et germanique. Je l'ai trouvée extraordinaire. J'ai admiré sa magnifique cathédrale, bâtie au Moyen-Âge, j'ai vu ses musées et ses quartiers pittoresques et j'ai découvert des œuvres d'art sur le domaine public. Strasbourg est une ville qui préserve son patrimoine et qui accorde une grande place à l'art contemporain. L'atmosphère était étonnamment calme le matin et plutôt animée l'après-midi. J'ai eu aussi l'occasion de prendre le très moderne tramway de Strasbourg. C'est superbe, spacieux et très efficace. J'ai acheté quelques souvenirs dans la Petite France, quartier célèbre et cher aux Strasbourgeois, une vraie Venise du Nord avec ses canaux et ses ruelles étroites au charme certain. (Sylvie)

I. Cochez la variante correcte : 10 points

1. La ville de Strasbourg est située sur les bords

A. du Rhône.

B. du Rhin.

C. de la Seine.

2. La Petite France est

A. un quartier célèbre de la ville.

B. un restaurant.

C. un magasin.

II. Cochez la variante VRAI ou FAUX et justifiez votre réponse : 20 points

A. La cathédrale de Strasbourg a été bâtie au Moyen-Age.

Justification…….

B. Strasbourg n'accorde pas d'importance à l'art contemporain.

Justification…….

C. Sylvie a remarqué atmosphère animée le matin.

Justification : …….

D. Elle a acheté des souvenirs de la Grande France

Justification : …….

III. Quels sont les attractions culturelles votre ville/votre région ? 10 points

IV. Complétez avec : <u>parce que, à cause de, grâce à, comme.</u> 20 points

a) Elle garde le lit……une grippe.

b) J'adore l'école……mes collègues.

c)……il fait beau, nous irons à la mer.

d)Je suis arrivé en retard……il y a des travaux sur l'autoroute.

PARTEA a II-a

Présentez par écrit une grande ville de votre pays 30 points

TEST DE EVALUARE

Disciplina Limba franceză

Clasa a XII-a I Limba modernă 2

BAREM DE EVALUARE ȘI DE NOTARE

I. COMPRÉHENSION ÉCRITE / 60 points

1. **Cochez la variante correcte : 2x 5p=10**

10 points

1. B

2. A

II. Cochez la variante VRAI ou FAUX et justifiez votre réponse :

20 points

4 x 5 p (2,5 réponses +2,5 justifications) =20 points

A. Vrai

Cathédrale, bâtie au Moyen-Âge

B. Faux

Accorde une grande place à l'art contemporain.

C. Faux

L'atmosphère était étonnamment calme le matin

D. Vrai

J'ai acheté quelques souvenirs dans la Petite France

E. Quels sont les attractions culturelles votre ville/votre région ?

10 points

F. Complétez avec : <u>parce que, à cause de, grâce à, comme.</u>

20 points

4x5p = 20

a) Elle garde le lit **<u>à cause d</u>**'une grippe.

b) J'adore l'école **grâce à** mes collègues.

c) **Comme** il fait beau, nous irons à la mer.

d)Je suis arrivé en retard **parce qu'il** y a des travaux sur l'autoroute.

Partea a II-a

Présentez par écrit une grande ville de votre pays

30 points

Grila de evaluare

Evaluarea exprimării în scris, punctaj total: 30 puncte

Conținut	***15 puncte***
• *scrie un text adecvat situației / tipului de text propus*	*5 puncte*
• *respectă limita legată de numărul de cuvinte indicat*	*2 puncte*
• *exprimă în fraze scurte ceea ce simte*	*3 puncte*
• *explică pe scurt acțiunile prezentate / descrise*	*5 puncte*
Organizarea textului	***5 puncte***
• *ordonează corect cuvintele în enunțuri simple*	*2,5 puncte*
• *leagă enunțuri scurte prin conectorii cel mai des folosiți, producând un text simplu şi coerent*	*2,5 puncte*
Corectitudine gramaticală	***5 puncte***
• *folosește relativ corect structuri sintactice şi forme gramaticale simple, fără a afecta sensul global al mesajului*	*5 puncte*
Vocabular	***5 puncte***
• *folosește corect un repertoriu elementar de cuvinte şi expresii adecvate temei propuse*	*5 puncte*

Matricea de specificații

Clasa a XII-a I, Limba modernă 2

Test de evaluare

Competențe generale:

1. Receptarea mesajelor transmise oral sau în scris în diferite situaţii de comunicare
2. Producerea de mesaje orale sau scrise adecvate unor contexte variate de comunicare

Competențe specifice:

1.3 Selectarea, din texte orale şi/sau scrise referitoare la domeniul de specializare, de informaţii şi opinii relevante pentru a rezolva o sarcină de lucru

1.4 Discriminarea între informaţii factuale şi opinii, în mesaje orale şi/sau scrise

2.1 Redactarea de texte funcţionale variate, structurate, după model, aducând argumente şi exemple în sprijinul opiniilor exprimate

Competențe Conținuturi	1.1 Selectarea, din texte orale şi/sau scrise referitoare la domeniul de specializare, de informaţii şi opinii relevante pentru a rezolva o sarcină de lucru	1.2 Discriminarea între informaţii factuale şi opinii, în mesaje orale şi/sau scrise	2.1 Redactarea de texte funcţionale variate, structurate, după model, aducând argumente şi exemple în sprijinul opiniilor exprimate
Villes françaises, d'intérêt culturel	x	x	X
Forme de prezentare: texte simple mesaje scrise simple	x		X
Lexic adecvat temei	**X**	**X**	**X**
Gramatică funcțională (acte de vorbire / funcții ale limbii) și **elemente de construcție a comunicării**	**A descrie un loc**	A descrie un loc **Exprimarea cauzei**	**A descrie un loc** **A redacta un text simplu la prezent**

FORMATIVE TEST

(based on Chapter 1 and 2 – *Beauty Saloon* – Career Paths, Express Publishing, 2011)

prof. URS MARCELA ANDREA

Colegiul Tehnic "Traian Vuia", Oradea

I. READING COMPREHENSION: Read the text about Bella Salon. 1 p

Welcome to Bella Salon

Bella Salon is one of the most popular beauty salons in the town centre. The salon offers a wide range of services for both men and women. Customers can have a haircut, a manicure or pedicure, a facial, or relaxing treatments such as a full-body massage.

The salon has a friendly and professional team. Maria is the hairdresser and stylist. She is responsible for cutting, colouring and styling hair. James is the barber who mainly works with male clients. Sophie is the beautician; she does facials, waxing and eyebrow shaping. There is also a nail technician, Carla, who takes care of hands and feet.

Bella Salon uses high-quality products and modern equipment. The staff always give customers advice about skincare and haircare. Many clients say that they feel relaxed and confident after visiting the salon.

The salon is open from Monday to Saturday. It is very busy on Fridays and Saturdays, so it is better to book an appointment in advance.

A. Choose the correct answer.

1. Bella Salon offers services
   a) only for women
   b) only for men
   c) for both men and women
2. Who is responsible for facials and waxing?
   a) Maria
   b) Sophie
   c) Carla
3. The salon is busiest on
   a) Mondays
   b) weekends
   c) Fridays and Saturdays
4. Customers are advised to
   a) come without booking
   b) book in advance
   c) arrive very early

B. Write TRUE or FALSE. 1 p

1. James is a nail technician. _____
2. The salon uses modern equipment. _____
3. Clients often feel more confident after visiting. _____
4. The salon is closed on Sundays. _____

II. USE OF ENGLISH – VOCABULARY – 1 p

A. Match the worker with the action.

1. hairdresser – ___ a) does manicures and pedicures
2. beautician – ___ b) cuts men's hair and trims beards
3. nail technician – ___ c) does facials and waxing
4. barber – ___ d) cuts, colours and styles hair

B. Complete the sentences with a suitable word. 1 p

(massage – haircut – appointment – facial – manicure)

1. I have an _____ at 3 p.m. with the hairdresser.
2. My hands look great after the _____.
3. He wants a short _____ before the wedding.
4. A _____ helps your skin look fresh.
5. After a long week, a _____ is very relaxing.

III. A. Write the irregular plural forms. 1 p

1. woman – _____
2. foot – _____
3. tooth – _____
4. person – _____
5. man – _____

B. Choose the correct option (uncountable / countable nouns). 1 p

1. I need **some** / **an advice** about my hair.
2. She bought **a new equipment** / **some new equipment**.
3. I would like **a water** / **some water**.
4. Can you give me **an information** / **some information**?

IV. COMMUNICATION 1 p

Complete the dialogue at the reception.

Receptionist: Good morning! Welcome to Bella Salon. How can I help you?
Customer: _____
Receptionist: Certainly. Would you like a haircut or colouring as well?
Customer: _____
Receptionist: We have a free appointment at 4 p.m.
Customer: _____
Receptionist: Great. Can I have your name, please?
Customer: _____
(Write full sentences.)

V. WRITING 2 p

Choose ONE task (80–100 words).

A. Write an email to Bella Salon to book an appointment. Mention:

- what service you want
- the day and time
- any questions about price

OR

B. Describe your last visit to a beauty salon. Write about:

- what service you had
- who helped you
- how you felt after

KEY

I. Answers:

A.

1. c
2. b
3. c
4. b

B.

1. False
2. True
3. True
4. True

II. Answers:

A.

1 – d
2 – c
3 – a
4 – b

B.

1. appointment
2. manicure
3. haircut
4. facial
5. massage

III. Answers:

A. Irregular plurals

1. women
2. feet
3. teeth
4. people
5. men

B. Uncountable nouns

1. some advice
2. some new equipment
3. some water
4. some information

IV. Model answer:

Customer: I would like to book a manicure, please.
Customer: No, only a manicure today.
Customer: Four o'clock is perfect, thank you.
Customer: My name is Anna Smith.
(Any similar correct sentences are acceptable.)

5. Model answer (Task A):

Dear Bella Salon,
I would like to book an appointment for a haircut and a manicure. I am free on Friday afternoon, around 3 p.m.
Could you tell me the price for these services? It will be my first visit to your salon.
Thank you very much.
Best regards,
Anna

FIȘĂ DE LUCRU PENTRU EXAMENUL DE BACALAUREAT

SUBIECTUL al II-lea

GENUL DRAMATIC – MODALITĂȚI DE CARACTERIZARE A PERSONAJULUI

Profesor Mihaela Epure
Liceul Teoretic "Dunărea" Galați

Testul 16 din 2020, propus de Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație

CERINȚA:

Prezintă, în minimum 50 de cuvinte, două modalități de caracterizare a personajului dintr-un text dramatic, identificate în fragmentul dat.

ACTUL I

SCENA I

BUIAC, CASIERUL, JEAN GOLDENBERG, DIDI, ANGELA, SUBDIRECTORUL

(Afară de Mitică Popescu, toți funcționarii lucrează la locurile lor. Intră subdirectorul.)

SUBDIRECTORUL *(mic, uscat, cu o bărbuță dură și cărunt, cu ochelarii încruntați, plimbă, după ce vede locul lui Mitică gol, o privire cercetătoare. Vorbește cu un pronunțat accent ardelenesc.)*: Unde-i domnul Mitică Popescu? Bun. Să-i spuneți să mă caute îndată ce vine. *(Către Buiac:)* Mă reped cu mașina până la minister. Dacă sosesc cei doi negustori din Galați, să mă aștepte.

BUIAC *(tip de flăcău crescut din plin, sănătos, ardelean și el, dar cu mai puțin accent):* Da, domnule subdirector.

JEAN *([...] După ce se asigură prudent că subdirectorul a plecat):* S-a cam ars amicul Mitică. Dacă intri în cleștele ăsta cu ochelari, proastă afacere.

ANGELA *(de optsprezece ani, frumoasă, dulce și bună)*: Săracul!

Camil Petrescu, *"Mitică Popescu"*

GHID DE REZOLVARE

1. CERINȚA

Important!
Nu trebuie să prezinți personajul.
Trebuie să arăți **CUM** apare el caracterizat.

Pe înțelesul tău: Scriem un text de cel puțin 50 de cuvinte.
În el, explicăm **două moduri diferite** prin care noi, cititorii, aflăm cum este personajul din fragment, adică ce calități sau defecte are. Pentru fiecare modalitate de caracterizare, dăm un exemplu din text.
CITIM BINE TEXTUL!

2. CELE DOUĂ MODALITĂȚI DE CARACTERIZARE

CARACTERIZAREA DIRECTĂ Ce înseamnă? Prin ce modalitate se realizează?			**CARACTERIZAREA INDIRECTĂ** Ce înseamnă? Prin ce modalitate se realizează?
AUTORUL spune direct cum este personajul în notațiile autorului (textul dintre paranteze, sau de la începutul dialogului dintre personaje)	**UN ALT PERSONAJ spune direct** cum este personajul în cadrul dialogului	**PERSONAJUL spune direct** cum este el însuși, în cadrul dialogului cu un alt personaj, sau vorbind cu el însuși	**Nu ni se spune direct**, aflăm singuri cum este personajul din: **Acțiunile** lui - ce **face** **Replicile** lui - ce **spune** **Limbaj** - cum **vorbește** (tonul vocii) **Mentalitate** – ce **gândește** **Vestimentație** – ce **haine** poartă **Relația cu ceilalți** – cum este tratat și cum îi tratează pe cei din jur
CARACTERIZARE DIRECTĂ făcută de autor	**CARACTERIZARE DIRECTĂ făcută de personajul...**	**AUTOCARACTE - RIZARE**	**CARACTERIZARE INDIRECTĂ, care rezultă din...**

3. ANALIZĂM TEXTUL

a. Citim cu atenție notațiile autorului.

Selectăm informațiile despre personajul numit Subdirectorul:

"mic, uscat, cu o bărbuță dură și cărunt, cu ochelarii încruntați, plimbă, după ce vede locul lui Mitică gol, o privire cercetătoare. Vorbește cu un pronunțat accent ardelenesc"

Ce aflăm despre personajul numit Subdirectorul?

Cum este prezentat Subdirectorul? Bifează toate răspunsurile corecte.	Subdirectorul este caracterizat prin:
□ poartă ochelari, este atent și observă tot □ este blând și bun, cu o voce calmă □ este scund și are un aspect sever □ vorbește cu accent ardelenesc □ este dezordonat și grăbit	☐ caracterizare directă făcută de personajul Buiac ☐ caracterizare directă făcută de autor ☐ caracterizare directă făcută de el însăși ☐ caracterizare indirectă care rezultă din gesturi

b. Citim cu atenție replicile Subdirectorului:

"Unde-i domnul Mitică Popescu?... Să-i spuneți să mă caute îndată ce vine."și

„Dacă sosesc cei doi negustori din Galați, să mă aștepte."

Ce aflăm despre personajul Subdirectorul din ceea ce spune și modul în care vorbește?

Cum este prezentat Subdirectorul? Bifează toate răspunsurile corecte.	Subdirectorul este caracterizat prin:
☐ dă ordine și organizează activitatea □ vorbește politicos și glumește □ este nehotărât și agitat □ este autoritar și bine organizat □ este timid și politicos	☐ caracterizare directă făcută de autor ☐ caracterizare directă făcută de el însăși ☐ caracterizare indirectă care rezultă din vorbele personajului și felul în care vorbește ☐ caracterizare directă făcută de personajul Jean

c. Citim cu atenție replica personajului Jean:

"S-a cam ars amicul Mitică. Dacă intri în cleștele ăsta cu ochelari, proastă afacere."

Ce aflăm despre personajul Subdirectorul? Ce sugerează replica lui Jean, în special expresia "cleștе cu ochelari"?

Cum este văzut Subdirectorul? Bifează toate răspunsurile corecte.	Subdirectorul este caracterizat prin:
□ este sever și observă tot □ este naiv și ușor de păcălit □ controlează tot și inspiră teamă □ este înțelegător cu greșelile celorlalți	□ caracterizare directă făcută de autor □ caracterizare directă, prin perspectiva personajului Jean □ caracterizare indirectă care rezultă din vestimentația personajului

4. CONSTRUIM RĂSPUNSUL

Modalitatea de caracterizare	→	**Dovada din text (exemplu / citat scurt)**	→	**Ce arată despre personaj (trăsătura)**

Completăm spațiile libere. Poți folosi propriile cuvinte sau ideile din tabelul de mai sus.

În fragmentul dat, din opera "Mitică popescu" de Camil Petrescu, personajul Subdirectorul este caracterizat prin două modalități.

Prima modalitate este caracterizarea _____ (*directă / indirectă*). Aceasta se observă atunci când (*citează foarte scurt sau explică*) _____

_____

_____

Acest lucru arată că personajul este _____

A doua modalitate de caracterizare este caracterizarea _____ (*directă / indirectă*). Aceasta apare în pasajul în care / rezultă din (*citează foarte scurt sau explică*)

_____

_____

Astfel, observăm că personajul este _____

Exemplu:

O altă modalitate de caracterizare este caracterizarea indirectă, care rezultă din atitudinea personajului Jean față de Subdirector. Aceasta apare în pasajul în care Jean vorbește doar "După ce se asigură prudent că subdirectorul a plecat". Prudența lui Jean arată că subdirectorul impune respect, sau chiar teamă, căci Jean nu are curaj să vorbească de față cu acesta. Rezultă din atitudinea lui Jean că subordonații nu pot vorbi liber, ci doar în absența Subdirectorului. Acest lucru sugerează că personajul e autoritar, impunător și sever în ochii angajaților.

Ultimul paragraf a fost completat ca exemplu.

5. VERIFICĂM!

☑ Am scris minimum 50 de cuvinte.

☑ Am prezentat două modalități.

☑ Am dat câte un exemplu din text pentru fiecare modalitate.

☑ Am numit trăsătura personajului care reiese din exemplu.

FIȘĂ DE LUCRU PENTRU EXAMENUL DE BACALAUREAT
SUBIECTUL al II-lea
GENUL DRAMATIC – MODALITĂȚI DE CARACTERIZARE A PERSONAJULUI

Profesor Mihaela Epure
Liceul Teoretic "Dunărea" Galați

Testul 7 din 2020, propus de Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație

CERINȚA:
Prezintă, în minimum 50 de cuvinte, două modalități de caracterizare a personajului dintr-un text dramatic, identificate în fragmentul dat.

CORINA (*într-o rochie caldă de casă. Ștefan în pantaloni gri, pulover albastru, cu mâneci lungi și închis la gât.Ținuta lor arată o dimineață rece de munte. Corina, pe terasă, în stânga, pe un șezlong, aproape paralel cu rampa, privește afară, spre culise, într-un fel de reverie* atentă ca și cum ar urmări ceva foarte important, ce se petrece acolo. În hol, comod instalat într-unul din fotoliile albe de nuiele, Ștefan citește o carte. La ridicarea cortinei, o clipă de tăcere prelungește această situație, care durează probabil mai de demult*): Încă una…
ȘTEFAN: Ai spus ceva?
CORINA: A mai căzut încă una. E a șaptesprezecea. Ieri au fost unsprezece. Alaltăieri cinci.
ȘTEFAN: Vrei să le numeri pe toate?
CORINA: Aș vrea! Sunt așa de multe, că mi-ar trebui o eternitate… Ștefan!
ȘTEFAN (*fără să-și întrerupă lectura*): Daa…
CORINA: Pot să spun o prostie?
ȘTEFAN: Te rog. Nu te jena.
CORINA: Eu până acum nu văzusem niciodată cum cade o frunză. Credeam că se rupe și cade.
ȘTEFAN: Ai intuiții miraculoase, Corina. Închipuiește-ți că într-adevăr asta e singura metodă a frunzelor de a cădea: se rup și cad. Mă epatezi**.
CORINA: Și tu mă epatezi, dragul meu. Prin ignoranță. Nu știi, nu bănuiești câte gesturi mărunte sunt într-o cădere de frunză… (*Tăcere.*) Optsprezece…

Mihail Sebastian, "*Jocul de-a vacanța*"

GHID DE REZOLVARE

1. CERINȚA

Pe înțelesul tău: Scriem un text de cel puțin 50 de cuvinte.

În el, explicăm **două moduri diferite** prin care noi, cititorii, aflăm cum este personajul din fragment, adică ce calități sau defecte are. Pentru fiecare modalitate de caracterizare, dăm un exemplu din text.

CITIM BINE TEXTUL!

Important!
Nu trebuie să prezinți personajul.
Trebuie să arăți **CUM** apare el caracterizat.

2. CELE DOUĂ MODALITĂȚI DE CARACTERIZARE

CARACTERIZAREA DIRECTĂ Ce înseamnă? Prin ce modalitate se realizează?			**CARACTERIZAREA INDIRECTĂ** Ce înseamnă? Prin ce modalitate se realizează?
AUTORUL spune direct cum este personajul în notațiile autorului (textul dintre paranteze, sau de la începutul dialogului dintre personaje)	**UN ALT PERSONAJ spune direct** cum este personajul în cadrul dialogului	**PERSONAJUL spune direct** cum este el însuși, în cadrul dialogului cu un alt personaj, sau vorbind cu el însuși	**Nu ni se spune direct**, aflăm singuri cum este personajul din: **Acțiunile** lui - ce **face** **Replicile** lui - ce **spune** **Limbaj** - cum **vorbește** (tonul vocii) **Mentalitate** – ce **gândește** **Vestimentație** – ce **haine** poartă **Relația cu ceilalți** – cum este tratat și cum îi tratează pe cei din jur
CARACTERIZARE DIRECTĂ făcută de autor	**CARACTERIZARE DIRECTĂ făcută de personajul...**	**AUTOCARACTE - RIZARE**	**CARACTERIZARE INDIRECTĂ, care rezultă din...**

3. ANALIZĂM TEXTUL

a. Citim cu atenție notațiile autorului, cele de dinainte de dialogul dintre personaje.

Selectăm informațiile despre personajul Corina:

"Corina, pe terasă, în stânga, pe un șezlong, aproape paralel cu rampa, privește afară, spre culise, într-un fel de reverie atentă ca și cum ar urmări ceva foarte important, ce se petrece acolo."

Ce aflăm despre personajul Corina?

Cum este prezentată Corina în fragmentul de mai sus? Bifează răspunsul corect.	Corina este caracterizată prin:
☐ este visătoare	☐ caracterizare directă făcută de personajul Ștefan
☐ este atentă	☐ caracterizare directă făcută de autor
☐ este supărată	☐ caracterizare directă făcută de ea însăși
☐ este interesată de muzică	☐ caracterizare indirectă care rezultă din limbaj

b. Citim cu atenție replica Corinei:

"Eu până acum nu văzusem niciodată cum cade o frunză. Credeam că se rupe și cade."

Ce aflăm despre personajul Corina?

Cum este prezentată Corina în fragmentul de mai sus? Bifează răspunsul corect.	Corina este caracterizată prin:
☐ este sensibilă, curioasă și observă natura	☐ caracterizare directă făcută de autor
☐ este indiferentă și obosită	☐ caracterizare directă făcută de ea însăși
☐ este nepoliticoasă și certăreață	☐ caracterizare indirectă care rezultă din vorbele personajului

c. Citim cu atenție replica lui Ștefan:

"Ai intuiții miraculoase, Corina. Închipuiește-ți că într-adevăr asta e singura metodă a frunzelor de a cădea: se rup și cad. Mă epatezi."

Ce aflăm despre personajul Corina? Cum o vede personajul Ștefan?

Cum este prezentată Corina în fragmentul de mai sus? Bifează răspunsul corect.	Personajul Corina este caracterizat prin:
□ este leneșă	□ caracterizare directă făcută de autor
□ este uimitoare și îl impresionează pe Ștefan	□ caracterizare directă, făcută de personajul Ștefan

□ este interesată de lucruri neinteresante	□ caracterizare indirectă care rezultă din vestimentația personajului

4. CONSTRUIM RĂSPUNSUL

Modalitatea de caracterizare	→	Dovada din text (exemplu / citat scurt)	→	Ce arată despre personaj (trăsătura)

Completăm spațiile libere. Poți folosi propriile cuvinte sau ideile din tabelul de mai sus.

În fragmentul dat, din opera "Jocul de-a vacanța" de Mihail Sebastian, personajul Corina este caracterizat prin două modalități.

Prima modalitate este caracterizarea _____ (*directă / indirectă*). Aceasta se observă atunci când (*citează foarte scurt sau explică*) _____

_____

_____

Acest lucru arată că personajul este _____

A doua modalitate de caracterizare este caracterizarea _____ (*directă / indirectă*). Aceasta apare în pasajul în care / rezultă din (*citează foarte scurt sau explică*)

_____

_____

Astfel, observăm că personajul este _____

Exemplu:

O altă modalitate de caracterizare este caracterizarea directă, făcută de personajul Ștefan. Aceasta apare în pasajul în care Corina îi mărturisește că nu văzuse niciodată cum cade o frunză. Ștefan îi spune Corinei „Ai intuiții miraculoase". El vorbește direct despre ea, cu un ton ironic, arătând că o consideră surprinzătoare și puțin naivă, pentru că se lasă impresionată de ceva atât de simplu, cum este căderea frunzelor. Prin urmare, Corina este privită ca visătoare, naivă în ochii lui Ștefan.

Ultimul paragraf a fost completat ca exemplu.

5. VERIFICĂM!

☑ Am scris minimum 50 de cuvinte.

☑ Am prezentat două modalități.

☑ Am dat câte un exemplu din text pentru fiecare modalitate.

☑ Am numit trăsătura personajului care reiese din exemplu.