



SIMPOZION NAȚIONAL

INOVATIE ȘI PERFORMANȚĂ ÎN EDUCAȚIE

Ecoul cunoașterii –
Rezonanțe educaționale la
final de an școlar

NR. 27, August 2025

ISSN – 2784 – 0166

ISSN – L 2784 – 0166



ISSN 2784 - 0166

ISSN – L 2784 – 0166



S.C. Offset S.R.L.

B-dul 1Mai, Nr.33A, Bl.PF7, Sc.A, Ap.11

Constanța

Tel: 0784.835951

Email: office@academiaabc.ro

revista@academiaabc.ro

simpozion@academiaabc.ro

proiect@academiaabc.ro

Website: academiaabc.ro

**LUCRĂRILE SIMPOZIONULUI NAȚIONAL „INOVAȚIE ȘI
PERFORMANȚĂ ÎN EDUCAȚIE” / NR. 27 / AUGUST 2025**

Ecoul cunoașterii – Rezonanțe educaționale la final de an școlar

Redacție:

Editor: Secuiu Eugen



Prof. Secuiu Elena



Prof. Radu Cristina



**AUTORII ÎȘI ASUMĂ ÎNTREAGA
RESPONSABILITATE PENTRU CONȚINUTUL
MATERIALELOR PUBLICATE !**

COLECTIVUL DE REDACȚIE

Prof. Liliana Timofte, Școala Gimnazială Nr. 1 Suceava	Autor: Crețu Crina Georgeta Prof. Colegiul Tehnic „Regele Ferdinand I” Rădăuți
Prof. Andronic Aurica Mihaela, Liceul Tehnologic ”N. Moroșan”	prof. inv. primar Cristea Claudia – Maria Școala Gimnazială „Dora Dalles” Bucșani, structura Școala Gimnazială Hăbeni
Prof. Antoci Minodora - Cristina Liceul Teoretic ”Vasile Alecsandri”, Săbăoani	Prof. Damian Monica Colegiul Tehnic Infoel Bistrița
Antohei Mirela-Simona Școala Gimnazială Specială nr. 14 Tulcea	Dobre Carmen-Adriana Prof. Liceul Teoretic „Panait Cerna” Brăila
Profesor învățământ primar , Bărbieriu Alina- Diana Școala Gimnazială „ Bogdan Petriceicu Hașdeu „, Iași	DOBRE MIHAELA ȘCOALA GIMNAZIALĂ RĂZVAD
Bokor István Zoltán Școala Gimnazială “Alexandru Ioan Cuza” Baia Mare / Clubul Sportiv Universitar C.N.U.E. Târgu Mureș	Prof. inv. primar Nadia-Alina DUMITRESCU, Școala Gimnazială „Ion MAREȘ” Vulcana-Băi
Bota Ramona Carmen Prof. Colegiul Tehnic Ioan Ciordaș Beiuș / Școala Gimnazială Nr.1 Lazuri de Beiuș	Nicoleta-Ionela DOAMNA, Școala Gimnazială „Tudor VLADIMIRESCU” Târgoviște
Prof. educ. timpurie: Bugeanu Mariana Nicoleta Grădinița P.N “Năsturel” Constanța	Enache Ionica Anișoara Școala Gimnazială Mogoșani
Buică Adina – Carmen Școala Gimnazială Cotești – Godeni	Autor Frîncu Mihaela Școala Gimnazială nr 10 Galați
Profesor limba franceză Bulgariu Alina Liceul Tehnologic “Lazăr Edeleanu”, Năvodari, jud. Constanța	Profesor educație timpurie: Georgescu Gabriela-Ramona, Grădinița Grua Șuții, județul Dâmbovița
BUTUZA ANETUȚA Profesor învățământ primar: Școala Gimnazială „Dora Dalles” Bucșani	Prof. inv. primar Ghita Ruxana Constantina Școala Gimnazială “General Constantin Cristescu” Com. Lunca Corului, jud. Argeș
Chinde Elena –Mihaela Liceul Tehnologic „G-rai Constantin Șandru” Bălta	Prof. Grama Vasilica, Lycée Théorique Mihail Sebastian, Brăila
Prof. dr. ing. Cioată Carmen-Violeta Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman	Iordache Mirela Prof. Colegiul Național Pedagogic „Dumitru Panaitescu Perpessicius”, Brăila
Prof. Ciobanu Cristina Violeta, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Iași	Prof. Mate Mihaela, Colegiul Economic “Ion Ghica” Bacă
Prof. Raluca-Elena CÎRNARU, Școala Gimnazială „Ion MAREȘ” Vulcana-Băi	Prof. inv. primar Măgureanu- Dunăreanu Magdalena Școala Gimnazială Cotești- Godeni, Com. Godeni, Jud. Argeș
Înv. Constantin Oana Delia Școala Gimnazială „Nicolae Vlad” Pucheni	Prof. inv. primar Mihoc Andrei Școala Gimnazială „Aurel Horneț”, jud. Brăila

Prof. Alina Crețu Colegiul Național "Ștefan cel Mare", Suceava	Prof. inv. primar Mihoc Daniela – Nicoleta Școala Gimnazială Mircea Vodă, jud. Brăila
Mrejeriu Cecilia Cristina Profesor: Colegiul Economic „Ion Ghica”, Bacău	Munteanu Irina – Cristina, Colegiul Național "Grigore Ghica" Dorohoi, Botoșani
Prof. Nagy Ilona Kamélia Școala Gimnazială "Bartha Karoly", Boroșneu Mare	NASTASE ELENA ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.25 GALAȚI
Neagoie Alina Cristina Prof. Școala Gimnazială "George Vălsan" Independența	NECHITA MARIA LICEUL „AUGUST TREBONIU LAURIAN” AGNITA
Nicolau Mariana Colegiul Național „Roman-Vodă” Roman, jud. Neamț	Papuc Carmen Cristina Școala Gimnazială Novaci-Pociovaliștea, Gorj
Păvălan Anca Felicia Liceul Tehnologic "Petre Baniță", Călărași	Petroșanu Cătălina Școala Gimnazială „Panait Cerna” Cerna
Prghie Mirela-Eugenia Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava	Prîială Silviu Nicolae Colegiul Tehnic "Gheorghe Asachi" Iași
Popa Mihaela-Loredana Școala Gimnazială „Ion Murgeanu” Zorleni	Popa Mirela Geta Prof. Colegiul Economic „Virgil Madgearu” Galați
Rogojinaru-Stan D. Floarea Grădinița cu Program Prelungit ,comuna Galicea, județul Vâlcea	Romănescu Elena-Laura Școala Gimnazială „Tristan Tzara” Moinești, județul Bacău
Profesor dr. Monica Sacaliș Liceul de Arte „Aurel Popp”, Satu Mare	Profesor : Obagiu Andreea Grădinița cu PP Nr.13, Targoviste, Dambovită
Sava Natalia Nicoleta Liceul Vocațional Pedagogic "Nicolae Bolcaș"	Prof. Alina Săntei, Colegiul Tehnic „ Regele Ferdinand I", Rădăuți
Prof. SCUTARIU MARIUS Liceul Tehnologic „ Elie Radu" Botoșani, Mun. Botoșani	Sicoe Adriana Paula Școala de proveniență: Școala Gimnazială Vidra
Spătaru Simona-Magdalena Școala Gimnazială Nicolae Crețulescu, Leordeni, jud. Argeș	Staicu Petrica Școala Gimnazială „Panait Cerna” Cerna, Tulcea
State Camelia Prof. Liceul Tehnologic de Petrol Moreni	Sturza Ioana Monica Prof. Colegiul Național „Avram Iancu” Câmpeni
Prof. cosilier școlar: Szilagyi Petra Cjrae Satu Mare, cu desfășurarea activității la Școala Gimnazială Vetiș, Jud. Satu Mare	Sztranyiczki Tünde, profesor psihopedagog Școala Gimnazială Specială pentru Deficienți de Auz „Kozmutza Flóra” din Cluj-Napoca, jud. Cluj
Șalabină Magdalena Liceul Tehnologic "Alexandru Vlahuță" Șendriceni	Șeulean Augustin-Valentin, Școala Gimnazială „Emil Drăgan” Ungheni, jud. Mureș
Ștefan Diana-Maria Prof. Colegiul Tehnic „Grigore Cobălcescu”, Moinești, Jud. Bacău	Prof. inv. primar Ștefan Felicia Gabriela Școala Gimnazială Bircii, Scornicești, jud. Olt
prof. dr. Tanase Luisa-Georgiana Școala Gimnazială Frătăuții Vechi, Suceava	prof. Toma Raluca Colegiul Național „Gheorghe Munteanu Murgoci”, Brăila

Prof. învă. preșcolar Turcu Ionela-Claudia Liceul „Gheorghe Surdu”, oraș Brezoi	înv. Tudor Marcela, Școala Gimnazială nr. 1 Băcani
Urucu Felicia Daniela Liceul Teoretic „Marin Preda”, București	Prof. învă. primar Zsigmond Anca Melania Colegiul Național „Petru Rareș” Beclean
Prof. învă. primar Maftai Paula – Elena Colegiul Național ”Roman – Vodă”, Roman, jud. Neamț	Nițu Maria Magdalena Liceul Teoretic Iancu C. Vissarion

Cuprins

Activități outdoor în matematică -----	17
Prof. Liliana Timofti, Școala Gimnazială Nr. 1 Suceava	
Prof. Andronic Aurica Mihaela, Liceul Tehnologic "N. Moroșan"	
Metode creative pentru dezvoltarea abilităților de citire în limba engleză -----	21
Prof. Antoci Minodora - Cristina	
Liceul Teoretic "Vasile Alecsandri", Săbăoani	
Strategii de stimulare a motivației elevilor -----	23
Prof. Antoci Minodora – Cristina	
Liceul Teoretic "Vasile Alecsandri", Săbăoani	
Comunicarea - ecou al cunoașterii -----	25
Profesor învățământ primar , Bărbieriu Alina- Diana	
Școala Gimnazială „ Bogdan Petriceicu Hașdeu „ Iași	
Sisteme de acționare pentru dezvoltarea puterii maxime anaerobe la nivelul membrelor inferioare în voleiul feminin (detenta) -----	29
Bokor István Zoltán	
Școala Gimnazială "Alexandru Ioan Cuza" Baia Mare / Clubul Sportiv Universitar C.N.U.E. Târgu Mureș	
Structura jocului de volei -----	32
Bokor István Zoltán	
Școala Gimnazială "Alexandru Ioan Cuza" Baia Mare / Clubul Sportiv Universitar C.N.U.E. Târgu Mureș	
Jocuri didactice – punți ludice spre învățarea limbii și literaturii române -----	35
Bota Ramona Carmen	
Prof.Colegiul Tehnic Ioan Ciordaș Beiuș / Școala Gimnazială Nr.1 Lazuri de Beiuș	
Integrarea copilului preșcolar la grădiniță -----	37
Prof.educ.timpurie:Bugeanu Mariana Nicoleta	
Grădinița P.N "Năsturel" Constanța	

Vibrațiile cunoașterii – impresii educaționale la final de an -----	40
Buică Adina – Carmen	
Școala Gimnazială Cotești – Godeni	
Învățarea limbilor străine prin proiecte eTwinning -----	42
Profesor limba franceză Bulgariu Alina	
Liceul Tehnologic “Lazăr Edeleanu”, Năvodari, jud. Constanța	
Părinți conștienți, copii fericiți Proiect educațional -----	44
Autor: BUTUZA ANETUȚA	
Profesor învățământ primar: Școala Gimnazială „Dora Dalles” Bucșani	
Reflecții referitoare la actul educațional la final de an școlar -----	46
Chinde Elena –Mihaela	
Liceul Tehnologic, „G-rai Constantin Șandru” Bălta	
Școala - oportunitate să devii om -----	48
Prof. dr.ing. Cioată Carmen-Violeta	
Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman	
Metode eficiente centrate pe elev -----	52
Prof. Ciobanu Cristina Violeta, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Iași	
„Pădurea - lecție vie”: model de educație ecologică prin experiență directă -----	56
Prof. Raluca-Elena CÎRNARU,	
Școala Gimnazială „Ion MAREȘ” Vulcana-Băi	
Evaluarea inițială și efectul de remediere -----	58
Înv. Constantin Oana Delia	
Școala Gimnazială „Nicolae Vlad” Pucheni	
Lumea emoțiilor - șansa tuturor la incluziune socială -----	60
Prof. Alina Crețu	
Colegiul Național “Ștefan cel Mare”, Suceava	
Modern Perspectives on Teaching English-Cooperative Learning -----	62
Autor: Crețu Crina Georgeta	

Prof. Colegiul Tehnic „Regele Ferdinand I” Rădăuți

Numărăm și ne jucăm cu formele ----- 65

Autor: prof. inv. primar Cristea Claudia – Maria

Școala Gimnazială „Dora Dalles” Bucșani, structura Școala Gimnazială Hăbeni

Învățarea cu ecou: bune practici pentru un impact durabil în educație ----- 67

Prof. Damian Monica

Colegiul Tehnic Infoel Bistrița

Schimbările climatice ----- 70

Dobre Carmen-Adriana

Prof. Liceul Teoretic „Panait Cerna” Brăila

PROVOCĂRILE EDUCAȚIEI ÎN ERA DIGITALĂ ----- 72

Prof. DOBRE MIHAELA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ RĂZVAD

Împreună pentru copii: școala și familia în activități integrate Studiu de caz: Elefantul Elmer ----- 74

Prof. inv. primar Nadia-Alina DUMITRESCU,

Școala Gimnazială „Ion MAREȘ” Vulcana-Băi/

Prof. inv. primar Nicoleta-Ionela DOAMNA,

Școala Gimnazială „Tudor VLADIMIRESCU” Târgoviște

Metode si strategii didactice interactive în procesul instructiv-educativ ----- 77

Enache Ionica Anișoara

Școala Gimnazială Mogoșani

Matematică și muzică ----- 81

Autor Frincu Mihaela

Școala Gimnazială nr 10 Galați

Importanța educației timpurii în ceea ce privește dezvoltarea personalității copilului ----- 82

Profesor educație timpurie: Georgescu Gabriela-Ramona, Grădinița Grua Șuții, județul Dâmbovița

Managementul clasei de elevi din perspectiva ariei curriculare. Consiliere si orientare -----	86
Scoala Gimnaziala”General Constantin Cristescu”	
Com.Lunca Corului,jud.Arges	
Prof.inv.primar Ghita Ruxana Constantina	
IMPORTANTA ACTIVITATII EDUCATIVE -----	88
Scoala Gimnaziala”General Constantin Cristescu”	
Com.Lunca Corului,jud.Arges	
Prof.inv.primar Ghita Ruxana Constantina	
L'Engagement des élèves en classe de langue en Roumanie : réflexions et stratégies pour une pédagogie active -----	91
Prof.Grama Vasilica,	
Lycée Théorique Mihail Sebastian, Brăila	
Răsplata amânată – Cum luăm decizii financiare înțelepte -----	94
Autor: Iordache Mirela	
Prof. Colegiul Național Pedagogic „Dumitru Panaitescu Perpessicius”, Brăila	
Învățarea matematicii cu ajutorul tehnologiei – perspective la final de drum -----	96
Prof. Mate Mihaela, Colegiul Economic “Ion Ghica” Bacău	
Învățarea diferențiată în matematică: ecouri ale diversității cognitive și pedagogice -----	99
Prof. Mate Mihaela, Colegiul Economic “Ion Ghica” Bacău	
Modalități de transmitere corectă a primelor noțiuni de ecologie -----	103
Prof. inv. primar Măgureanu- Dunăreanu Magdalena	
Școala Gimnazială Cotești- Godeni, Com. Godeni, Jud. Argeș	
Dezvoltarea inteligenței emoționale la copii – fundamentul unei educații echilibrate -----	107
Prof. inv. primar Mihoc Andrei	
Școala Gimnazială „Aurel Horneț”, jud. Brăila	
Adaptarea copiilor la clasa pregătitoare: premise, provocări și soluții -----	109
Prof. inv. primar Mihoc Daniela – Nicoleta	
Școala Gimnazială Mircea Vodă, jud. Brăila	

Construirea unei educații bazate pe respectul pentru demnitatea umană -----	111
Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina	
Profesor: Colegiul Economic „Ion Ghica”, Bacău	
Comunicarea în actul didactic -----	113
Munteanu Irina – Cristina, Colegiul Național “Grigore Ghica” Dorohoi, Botoșani	
Provocările noilor generații, în cadrul societății actuale -----	115
Munteanu Irina – Cristina, Colegiul Național “Grigore Ghica” Dorohoi, Botoșani	
Profesorul într-o lume digitală -----	117
Prof. Nagy Ilona Kamélia	
Școala Gimnazială ”Bartha Karoly”, Boroșneu Mare	
PROVOCĂRI ȘI SOLUȚII DE IMPLEMENTARE A TEHNOLOGIEI DIGITALE ÎN EDUCAȚIE „ATMOSFERA –APLICAȚII PRACTICE” -----	120
NASTASE ELENA	
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.25 GALAȚI	
Personalizarea învățării limbilor străine și motivarea elevilor cu ajutorul Inteligenței Artificiale ----	124
Autor: Neagoie Alina Cristina	
Prof. Școala Gimnazială”George Vâlsan”Independența	
ALEXANDRU MACEDONSKI, TEORETICIAN AL SIMBOLISMULUI ROMÂNESC -----	127
Autor: Neagu Elena Lavinia	
Liceul Tehnologic Drăgănești-Olt	
METODE MODERNE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE CENTRATE PE ELEV -----	130
Autor: Neagu Elena Lavinia	
Liceul Tehnologic Drăgănești - Olt	
EȘECUL ȘCOLAR -----	134
NECHITA MARIA	
LICEUL „AUGUST TREBONIU LAURIAN” AGNITA	

Modalități de lucru în cadrul opționalului „Prietenul meu, calculatorul” -----	137
Prof. învățământ primar Nicolau Mariana	
Colegiul Național „Roman-Vodă” Roman, jud. Neamț	
Promovarea stării de bine a elevilor prin activitățile extrașcolare -----	140
Prof. învățământ primar Nicolau Mariana	
Colegiul Național “Roman-Vodă”, Roman, Neamț	
Creativitate și progres la final de an școlar – Bune practici în predarea Limbii române, Clasa a III-a -	144
Prof.înv.primar primar Papuc Carmen Cristina	
Școala Gimnazială Novaci-Pociovaliștea,Gorj	
Inovație și performanță în educație în informatică -----	148
Prof. Păvălan Anca Felicia	
Liceul Tehnologic ”Petre Baniță”, Călărași	
Educația interculturală în școală Exemple de bune practici -----	151
Prof. inv. primar, Petroșanu Cătălina	
Școala Gimnazială „Panait Cerna” Cerna	
Alimentația și sportul – piloni ai unui stil de viață sănătos -----	153
Pirghie Mirela-Eugenia-Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava	
Pâinea și beneficiile ei -----	155
Pirghie Mirela-Eugenia	
Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava	
The Benefits of Gap-fill Songs in Developing Listening Skills -----	158
Prof. Pîrîială Silviu Nicolae	
Colegiul Tehnic “Gheorghe Asachi” Iași	
Jocul-simbol prețios în ecuația dezvoltării personale -----	160
Prof. pt. inv. primar Popa Mihaela-Loredana	
Școala Gimnazială „Ion Murgeanu” Zorleni	

Using Films to Improve English Language Skills -----	162
Autor: Popa Mirela Geta	
Prof. Colegiul Economic „Virgil Madgearu” Galați	
Proiect de lecție -----	166
prof.inv.primar: Rizea Daniela Viorica	
Școala Gimnazială „Constantin Ivănescu” Poșta Călnău. Buzău	
PROIECT EDUCAȚIONAL „SÂNZĂIENELE SAU DRĂGAICA” -----	168
Rogojinaru-Stan D. Floarea	
Grădinița cu Program Prelungit ,comuna Galicea, județul Vâlcea	
Calitatea în educație -----	172
Prof. Romănescu Elena-Laura	
Școala Gimnazială „Tristan Tzara” Moinești, județul Bacău	
Camille Saint-Saëns – Simfonia a III-a, op. 78, în do minor, „cu orgă”, partea a II-a -----	175
Profesor dr. Monica Sacaliș	
Liceul de Arte „Aurel Popp”, Satu Mare	
Activitățile instructiv-educative în grădiniță, din perspectiva pregătirii copilului pentru școală -----	178
Profesor : Obagiu Andreea	
Grădinița cu PP Nr.13, Targoviste, Dambovita	
Aptitudinea de școlaritate - premisă a succesului școlar -----	184
Profesor : Obagiu Andreea	
Grădinița cu PP, Nr.13, Targoviste, Dambovita	
Metode alternative de evaluare -----	186
Prof.înv.primar: Sava Natalia Nicoleta	
Școala:Liceul Vocațional Pedagogic”Nicolae Bolcaș”	
Le rôle des principes conversationnels dans la didactique moderne du FLE -----	189
Prof. Alina Scînteii, Colegiul Tehnic „ Regele Ferdinand I”, Rădăuți	

Principalele caracteristici morfo-funcționale și psihice ale copiilor de 13 - 15 ani -----	193
Prof. SCUTARIU MARIUS	
Liceul Tehnologic „Elie Radu” Botoșani, Mun. Botoșani	
Principalele caracteristici ale jocului de fotbal și aspect importante în predarea acestuia în școală ----	197
Prof. SCUTARIU MARIUS	
Liceul Tehnologic „Elie Radu” Botoșani, Mun. Botoșani	
Avantajele și dezavantajele activităților de învățare sincrone și asincrone -----	201
Nume și prenume autor: prof. matematică, Sicoe Adriana Paula	
Școala de proveniență: Școala Gimnazială Vidra	
Stimularea interactivității în clasa virtuală -----	204
Nume și prenume autor: prof. matematică, Sicoe Adriana Paula	
Școala de proveniență: Școala Gimnazială Vidra	
AI generativă și RED în practica didactică la disciplinele Informatică și TIC -----	207
Prof. Sicoe Lenuța Ionela	
Colegiul Național „Avram Iancu” Câmpeni	
Motivarea elevilor către lectură, o mare provocare -----	210
Prof. Spătaru Simona-Magdalena	
Școala Gimnazială Nicolae Crețulescu, Leordeni, jud. Argeș	
Stimularea creativității elevilor prin metoda „Proiectului” -----	212
Staicu Petrica	
Profesor învățământ primar, Școala Gimnazială „Panait Cerna” Cerna, Tulcea	
Facilități ale aplicațiilor de tip colaborativ - învățare activă cu Educaplay -----	215
Autor: State Camelia	
Prof. Liceul Tehnologic de Petrol Moreni	
Tipuri de inducție matematică – studiu de specialitate -----	219
Autor: Sturza Ioana Monica	
Prof. Colegiul Național „Avram Iancu” Câmpeni	

Managementul clasei de elevi – implicații pentru motivația la învățătură a elevilor cu probleme comportamentale din ciclul primar (cadru teoretic și practic) -----	224
Prof.cosilier școlar: Szilagyi Petra	
Cjrae Satu Mare, cu desfășurarea activității	
la Școala Gimnazială Vetiș, Jud. Satu Mare	
Metode moderne pentru ca la sfârșitul anului școlar să știe tabla înmulțirii elevul cu deficiență de auz	228
Sztranyiczki Tünde, profesor psihopedagog	
Școala Gimnazială Specială pentru Deficienți de Auz	
„Kozmutza Flóra” din Cluj-Napoca, jud. Cluj	
Călătoria profesorului – Dimensiunea dezvoltării profesionale a cadrelor didactice pe parcursul carierei	231
Șalabină Magdalena	
Liceul Tehnologic ”Alexandru Vlahuță” Șendriceni	
Dimensiunile ecoului educațional -----	234
Șalabină Magdalena	
Liceul Tehnologic ”Alexandru Vlahuță” Șendriceni	
AUTOCUNOAȘTEREA ELEVULUI: DE LA ABSTRACT LA NECESITATE PRACTICĂ -----	237
Șeulean Augustin-Valentin, Școala Gimnazială „Emil Drăgan” Ungheni, jud.Mureș	
profesor de istorie, geografie și socio-umane	
Studiu de specialitate – Utilizarea problemelor de extrem cu conținut aplicativ la analiză matematică	240
Autor: Ștefan Diana-Maria	
Prof. Colegiul Tehnic „Grigore Cobălcescu”, Moinești, Jud. Bacău	
Proiect de lecție -----	243
Autor: Ștefan Diana-Maria	
Prof. Colegiul Tehnic „Grigore Cobălcescu”, Moinești, Jud. Bacău	
FUNDAMENTE ȘI VALENȚE DIDACTICE ALE METODEI EXPLOZIEI STELARE -----	248
Prof.inv. primar Ștefan Felicia Gabriela	
Școala Gimnazială Bircii, Scornicești, jud. Olt	

Contribuția locuitorilor din Transilvania la realizarea României Mari -----	251
prof. dr. Tanase Luisa-Georgiana	
Școala Gimnazială Frătăuții Vechi, Suceava	
Cum am transformat matematica într-un joc de echipă – strategii colaborative într-o clasă tehnologică-----	255
Autor: Tănase Ramona Elena	
Școala de proveniență: Liceul Teoretic Murfatlar	
Metode didactice pentru un învățământ modern -----	257
prof. Toma Raluca	
Colegiul Național „Gheorghe Munteanu Murgoci”, Brăila	
Activitățile STEAM în grădiniță – Explorarea cunoașterii prin joc și curiozitate -----	261
Prof.înv.preșcolar Turcu Ionela-Claudia	
Liceul „Gheorghe Surdu”,oraș Brezoi	
Creativitatea la vârsta preșcolară – exemple de bune practici -----	264
Prof.înv.preșcolar Turcu Ionela-Claudia	
Liceul „Gheorghe Surdu”,oraș Brezoi	
Predarea în condiții simultane - o realitate a învățământului românesc -----	266
înv. Tudor Marcela,	
Școala Gimnazială nr. 1 Băcani	
Școala - viziune asupra viitorului -----	269
Urucu Felicia Daniela	
Liceul Teoretic „Marin Preda”, București	
EXCURSIA – O AVENTURĂ DE NEUITAT -----	271
Prof. învă. primar Zsigmond Anca Melania	
Colegiul Național „Petru Rareș” Beclean	
Aplicarea unei metode inovatoare în cadrul orei de dirigenție -----	273
Prof. învă. primar Zsigmond Anca Melania	
Colegiul Național „Petru Rareș” Beclean	

Studiu de caz privind implementarea activităților outdoor în predarea-învățarea-evaluarea

unităților de măsură la clasele primare ----- 275

prof. inv. primar Maftai Paula – Elena

Colegiul Național "Roman – Vodă", Roman, jud. Neamț

Grille de lecture d'un tableau (niveau B2) ----- 279

Nițu Maria Magdalena

Liceul Teoretic Iancu C. Vissarion

Activități outdoor în matematică

Prof. Liliana Timofti, Școala Gimnazială Nr. 1 Suceava

Prof. Andronic Aurica Mihaela, Liceul Tehnologic "N. Moroșan"

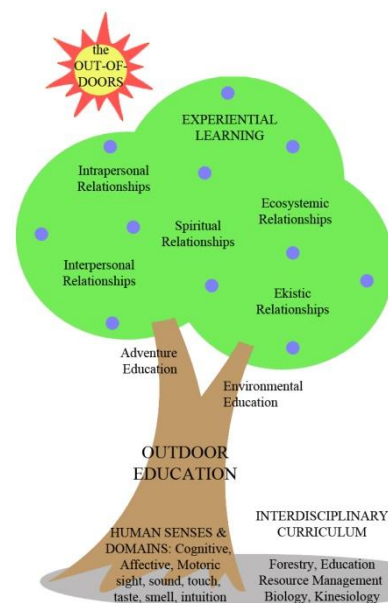
Universul, lumea înconjurătoare, viața de zi cu zi – știm că toate sunt structurate pe modele matematice. Ca profesori de matematică, devine destul de dificil de explicat elevilor de nivel gimnazial unele subtilități ale matematicii, prin urmare trebuie să căutăm permanent un corespondent în lumea reală pentru diverse noțiuni matematice. Chiar dacă programa, evaluările naționale, timpul nu îngăduie integrarea unor activități de tip outdoor, acestea din urmă proiectate corespunzător, inserate treptat, ar ajuta elevii în înțelegerea anumitor concepte.

Ce este educația outdoor? Termenul „outdoor” sună modern, provocator, creativ și totuși parcă inaccesibil pentru cei care se ocupă de educația copiilor din țara noastră. Putem prezenta noțiunea de „educație outdoor” ca o formă de educație ce se bazează pe învățarea în aer liber: poate include educația pentru mediu, activități recreative, programe de dezvoltare personală și socială, drumeții, aventură, etc.

Încă din 1960, Ford evidențiază educația în aer liber ca o „învățare în, pentru și despre exterior”, esențială pentru aplicarea cunoștințelor și abilităților într-un context relevant, inclusiv în viața de zi cu zi. Deoarece a fost inițial respinsă ca o metodă potențială de predare pentru învățarea în școli și colegii, cercetătorii au prezentat metaforic educația outdoor ca un arbore cu două ramuri, care cresc dintr-un trunchi comun: educație de aventură și educația pentru mediu înconjurător. În ambele exploatăm natura pentru a preda despre relații intrapersonale (înțelegerea pe sine) și/sau interpersonale (relație cu ceilalți), ecosistemică (componentele interacționează în ecologia în rețea) și/sau estetică (oamenii influențează calitatea naturii și acest lucru are impact asupra calității vieții lor), și nu în ultimul rând cea spirituală.

Dr. Simon Priest, coordonator al COTH (Canadian Outdoor Therapy & Healthcare), posesor al Premiului Willi Unsoeld de la Asociația pentru Educație Experiențială, susține că educația outdoor, un concept relativ nou în sistemul educațional românesc, este structurată pe șase puncte cheie: este o metodă de învățare; este experiențială; are loc în aer liber; necesită utilizarea tuturor simțurilor și implică domeniile vieții psihice: cognitiv, afectiv, psiho-motor; se bazează pe curriculum interdisciplinar.

Un rol semnificativ în desfășurarea activităților outdoor, ca proces de învățare, îl are cadrul didactic: inițiator, observator, creator al condițiilor de învățare, pedagog care se concentrează pe procesul de gândire și de învățare al copiilor și care încurajează schimbul de experiențe. Pe de altă parte, pentru copii aceasta înseamnă constatare, asociere, activare, corectarea și dezvoltarea competențelor matematico-lingvistice, deoarece copiii au posibilitatea utilizării continue a expresiilor verbale atunci când pun întrebări, când extrag concluzii și prezintă rezultatele activităților comune desfășurate în cadrul grupului.



Deși sunt destul de rare activitățile outdoor pe care le desfășurăm în mod organizat la matematică, consider că, indiferent de motivul pentru care se desfășoară o activitate în spațiu liber (ex: activitățile din cadrul săptămânii verzi și a școlii altfel), se poate susține cel puțin o activitate pe modul, plecând de la exemplele de mai jos.

Sunt variate activitățile pe care le putem desfășura în aer liber la matematică. Putem propune elevilor o provocare ca o problemă de matematică: numărăm scările pe care le urcăm, verificăm cine a numărat corect, căutăm figuri geometrice, corpuri geometrice în orizontul apropiat, măsurăm un teren de sport, estimăm diferite dimensiuni, etc., fără a fi proiectate ca activități outdoor.

Un alt exemplu: adunați și formați împreună o grămadă de pietre, din curtea școlii, dintre care și profesorul și fiecare elev își vor alege una, descoperă apoi piatra adunată de el, și stabilește, desenând cu creta unul din simbolurile $<$, $>$, $=$, ordinea crescătoare sau descrescătoare a pietrelor selectate. Mai departe, pentru a continua învățarea, puneți copiii să schimbe ordinea pietrelor, sau să formeze diferite figuri geometrice, să încerc să determine ariile /volumele formelor geometrice obținute. Dacă am selecta pietrele folosind criterii diferite, vom obține rezultate diferite, iar învățarea va fi interactivă. Există diverse de teme care apar în programa de matematică, la fiecare nivel de studiu, și care ar putea avea o componentă de activitate outdoor (pentru unele ar trebui o proiectare serioasă, altele s-ar putea desfășura ad-hoc, în 10-15 min din oră în curtea școlii).

O activitate outdoor la matematică, la clasa a VIII-a, din cadrul unității de învățare *Interpretarea datelor. Elemente de statistică*. „propusă în cadrul Săptămânii verzi, intitulată „**Vârsta pădurii**” ar avea în vedere dezvoltarea competențelor specifice 1.3, 2.3, 3.3, 4.3, 5.3, 6.3 din programa de matematică. Activitatea se desfășoară în pădure și urmărește colectarea și înregistrarea unor informații despre arbori: specia arborelui și circumferința în centimetri. Organizăm clasa în 2-3 grupe de elevi, repartizate pe zone, având ca sarcină de lucru înregistrarea datelor despre 50 de arbori din două specii diferite. După identificarea speciei se măsoară circumferința acestuia care este adesea utilizată ca indicator relativ al vârstei acestora. Circumferința se măsoară la nivelul pieptului unui adult de talie medie, adică la circa 1,30 m de la sol, perpendicular pe trunchi, cu mențiunea că în anumite cazuri pot exista situații particulare în care circumferința trebuie măsurată la un alt nivel.

Ce s-a obținut prin această activitate outdoor? Abordarea în manieră transdisciplinară a curriculumului național prin colaborarea cu profesorul de biologie, beneficiile emoționale și sociale ale activității sunt redate de produsele finale ale activității (prezentări ppt, video cu datele statistice prelucrate) și vor duce la îmbunătățirea rezultatelor la matematică, iar elevii nu ar mai privi cu reticență această disciplină.

Activitatea „**Cât de înalt este un copac?**” este un alt exemplu în care elevii determină înălțimea unui copac, folosind triunghiuri asemenea, făcând totodată legătură între noțiunile de matematică, fizică și biologie învățate la clasă și aplicațiile practice din viața de zi cu zi și/sau viitoarea carieră.

Putem susține activitatea în parc, în pădure sau în curtea școlii, în apropierea unui copac. Măsurătorile necesare se pot face cu metrul, ruleta și bandă adezivă, sau estimăm măsurătorile cu pasul, crenguțe, bețe. Elevii sunt împărțiți în



echipe au libertatea de a-și împărți responsabilitățile așa cum doresc. Fiecare echipă își poate alege alt copac. La final ei trebuie să explice cu atenție metoda folosită și să prezinte toate măsurătorile și calculele efectuate.

Activitatea are impact și asupra dezvoltării emoționale a copilului, dar și a colaborării cu comunitatea locală. Elevii vor fi capabili la finalul activității să facă investigații simple în natură, să înțeleagă importanța lucrului în echipă, să comunice rezultatele muncii lor, să înțeleagă conexiunea dintre noțiunile de matematică, fizică și biologie învățate la clasă și aplicarea lor practică.

După ce indivizii participă la o activitate outdoor, vor reflecta asupra experiențelor lor pentru a evidenția lecțiile învățate. Această nouă metodă de învățare, produs al educației experiențiale, este integrată în mediul lor de muncă, la școală sau familie. Activitățile outdoor sunt mai bogate informațional, decât activitățile din clasă, leagă elevul de viața reală, cu efecte pozitive în plan academic, atitudinal, comportamental, emoțional, etc.

Experiența didactică ne-a arătat că activitățile de tip outdoor pot furniza diverse beneficii și facilități în învățarea matematicii:

- vizează explorarea posibilităților de utilizare a mediului natural ca spațiu de învățare într-un mod interdisciplinar/integrat și formarea unor deprinderi pentru a lucra thematic.
- au rolul de a aduce copilului experiențe noi, de a-l pune în situația de a găsi soluții singur sau de a conlucra cu coechipierii pentru a ajunge la rezultatul dorit.
- contribuie la completarea procesului de învățare, la dezvoltarea înclinațiilor și aptitudinilor școlarilor, la organizarea rațională a activităților copiilor.
 - oferă posibilitatea plasării în cadrul vieții cotidiene a elementelor pe care copiii le învață la clasă, prin dezvoltarea spiritului practic și adaptarea la situațiile concrete de viață.
 - înlocuiesc cărțile, planșele și alte materiale ilustrative axându-se pe dezvoltarea simțurilor, mișcare și acțiuni cu materiale concrete din mediul specific.
 - favorizează în aceeași măsură gândirea divergentă (creativitatea) și cea convergentă (soluționarea problemelor) sunt.
 - implică colaborarea cu ceilalți copii în scopul atingerii țelurilor (încercare, realizare, explicare, cooperare, joc).
 - facilitează din punct de vedere pedagogic, învățarea constructivă și exploatarea mai eficientă a resurselor temporale și personale și implică angajament, participare și activitate din partea copiilor.

În educația outdoor există și dezavantaje, în funcție de context sau de modalitățile de implementare:

- măsuri suplimentare de prevenire a unor eventuale amânări, abateri de la planificarea inițială a activității cauzate de condiții meteo neprielnice, zona geografică/ resursele naturale neadecvate/ neaccesibile, care nu asigură securitatea elevilor ;
- starea de sănătate a elevilor (alergici la anumite substanțe sau factori alergeni de mediu etc.) sau copii cu nevoi speciale, fizice sau emoționale, care nu pot fi soluționate în aer liber sau în ateliere practice, în activități de colaborare, cooperare;
- consumul de timp pentru organizare, pregătire, planificare și logistică, pentru gestionarea riscurilor, în funcție de complexitatea activității;

- costuri suplimentare în funcție de complexitatea activității (echipament, transport sau alte resurse materiale necesare);
- monopolizarea acțiunilor din cadrul grupului de către unii elevi, în defavoarea elevilor mai timizi, ceea ce poate inhiba dezvoltarea creativității și autonomiei acestora din urmă.

Un dascăl atent la dezvoltarea elevilor săi sau un părinte preocupat de viitorul copiilor săi, va avea în vedere cea mai eficientă educație. Ei vor alege tocmai un program de Educație Outdoor:

- pentru că metodele sunt 100% practice, spre deosebire de educația din școală!
- pentru că stimulează curiozitatea, motivația și abandonarea plictiselii, prin exemplele folosite cu imediata lor întrebuintare!
- pentru că dezvoltă autocunoașterea prin experimentare!
- pentru că NU prin ascultare sau vizionare se deprind abilitățile, ci prin practică!

Învățarea matematicii poate fi ghidată de motorul educației experiențiale: o metodă de predare alimentată de energia unui ambient creat în aer liber, prin intermediul căruia poți dezvolta capacități de adaptare și rezolvare a problemelor în fața provocărilor din lumea exterioară, construind o bază solidă de cunoștințe și competențe în evoluția și dezvoltarea personală.

Bibliografie

www.academia.edu/4959424/MANUAL_DE_EDUCA%C5%A2IE_OUTDOOR_OUTDOOR_EDUCATION_MANUAL_ECO_EDU_BEYOND_RHETORIC_PROJECT_S%C3%B6z%C3%BCn_%C3%96tesinde_%C3%87evre_ve_E%C4%9Fitim_Projesi_
<https://edict.ro/matematica-outdoor/>
<https://ghiduri.educred.ro/educa%C8%9Bie-outdoor>
<https://www.slideshare.net/slideshow/1594969632ghid-de-jocuri-si-activitati-outdoorpdf/258401718>
<https://www.studocu.com/ro/document/universitatea-stefan-cel-mare-suceava/comunicare-educationala/manual-educatie-outdoor/21248505>

Metode creative pentru dezvoltarea abilităților de citire în limba engleză

Prof. Antoci Minodora - Cristina

Liceul Teoretic "Vasile Alecsandri", Săbăoani

Termenul creativitate provine din cuvântul latin *creare* care înseamnă a zămisli, a făuri, a naște. Creativitatea este un termen complex cu numeroase fațete. Noutatea, originalitatea, ingeniozitatea și valoarea reprezintă principalele trăsături ale activității creatoare. Profesorul are un dublu rol, acela de manifesta creativitate în munca didactică și totodată de dezvolta creativitatea elevilor. Succesul actului educativ este determinat, în primul rând, de strategia didactică folosită la clasă. Activitatea profesorului este, în mod firesc, o activitate creativă îndreptată spre stimularea creativității elevilor. Profesorul însuși trebuie să facă dovada creativității pentru a putea dezvolta aceasta caracteristică și la elevii săi. În activitatea de predare, profesorul creativ folosește strategii menite să cultive flexibilitatea intelectuală, descoperirea informațiilor, rezolvarea problemelor, formularea de probleme.

În cazul metodelor tradiționale, educatorul se află în prim plan, acesta este cel care transmite informațiile, în timp ce elevul ascultă pasiv, notează și eventual memorează ceea ce i se predă. Monotonia este cuvântul care caracterizează aceste metode și nu mai sunt suficiente pentru generațiile de elevi din zilele noastre. Dacă actul educativ conduce doar la asimilare de cunoștințe și la dezvoltarea memoriei de scurtă durată, atunci cu siguranță ceva trebuie schimbat în așa fel încât să dezvolte potențialul creativ al elevilor, originalitatea, gândirea critică, competențele de comunicare.

Formarea deprinderilor de citire reprezintă temelia necesară spre dezvoltarea competenței de comunicare, respectiv spre înțelegerea mesajului textelor literare, cu multiplele valențe ale acestora: cognitive, formativ-educative, cultural artistice, stilistice. Creativitatea în procesul de predare și dezvoltare a abilităților de citire în limba engleză presupune timp de gândire și planificare a strategiilor didactice folosite. Elevii cu abilități de citire foarte bune reușesc să obțină rezultate foarte bune în învățarea limbii engleze.

Predarea lecțiilor de citire în limba engleză, presupune, în metodologia tradițională, anunțarea titlului lecției, cititul textului cu voce tare de către elevii clasei, traducerea textului și întrebări despre conținutul materialului citit. Profesorul creativ poate și trebuie să facă mai mult decât citirea cu voce tare și traducerea textului. În primul rând, este necesară o secvență de activitate care să pregătească elevii și care să stârnească interesul față de tematica abordată în text. În mod tradițional, în această etapă a lecției profesorul adresează întrebări și elevii răspund. Dacă, de exemplu, profesorul notează câteva păreri despre tematica abordată, le afișează în locuri diferite ale clasei și le cere elevilor să facă un tur al clasei pentru a citi toate aceste opinii și pentru a se așeza în dreptul opiniei cu care este de acord, interesul față de lecție ar crește considerabil.

Vizionarea unor secvențe din filme sau folosirea altor materiale video ar putea reprezenta punct de plecare în activități de brainstorming care stimulează creativitatea, activează procesul de învățare, îi ajută pe copii să-și formeze propriile opinii și să interacționeze unii cu alții. Jocurile pot fi folosite cu succes, în special cu elevii de vârstă școlară mică. Pe baza informațiilor din lecția anterioară, profesorul

poate crea un rebus care să conțină în coloana principală titlul lecției ce urmează a fi predată. Elevii descoperă prin joc și implicare activă subiectul lecției sau chiar elemente de conținut. Implicarea elevilor în exerciții de descoperire a vocabularului este esențială în înțelegerea noului text. Scrierea și traducerea cuvintelor la tablă nu reprezintă calea cea mai eficientă de însușire a vocabularului. Elevii pot fi implicați în descoperirea sensului cuvintelor prin activități creative de potrivire a explicațiilor din dicționar cu expresii date, prezentări power-point interactive, jocuri diverse prin care elevii să intuieze sensul cuvintelor, să aleagă răspunsul corect dintr-o multitudine de variante.

Citirea textului cu voce tare este o metodă des utilizată. Un profesor creativ găsește alternative creative. O astfel de alternativă constă în împărțirea clasei în grupe de elevi. După ce citesc textul în gând, fiecare grupă formulează întrebări despre textul citit, identifică un cuvânt cheie pentru fiecare paragraf al textului. Acestea pot fi fie întrebări despre ceea ce tocmai s-a întâmplat, fie despre ceea ce cred ei că s-ar putea întâmpla în viitor. Acest lucru îi poate ajuta să se concentreze asupra ideilor principale și crește implicarea elevului în lecție. Elevii citesc fragmente din text pe care le discută cu colegii pentru a clarifica ceea ce nu au înțeles. Folosind propria experiență și propriile cunoștințe, elevii construiesc activ sensul textului și învață să extragă informațiile esențiale din textul pe care îl citesc. O strategie excelentă este aceea de a cere elevilor să citească toate titlurile și subtitlurile textului, să analizeze imaginile, graficele sau diagramele pentru a obține o imagine de ansamblu asupra a ceea ce vor învăța. Este recomandată lectura activă, notarea aspectelor pe care nu le înțeleg, a termenilor nefAMILIARI, a ideilor principale. Organizatorii grafici pot îmbunătăți considerabil înțelegerea textului citit.

Lectura nu trebuie să fie un proces mecanic ci unul interactiv care, prin metodele creative folosite în clasă să stimuleze potențialul creativ al elevilor.

Bibliografie:

Cucoș, C.(2014): *Pedagogie*, Polirom, Iași.

Harmer, J. (2007): *How to teach English*. Harlow: Longman.

Harmer, J. (2015): *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Pearson Longman.

Strategii de stimulare a motivației elevilor

Prof. Antoci Minodora – Cristina

Liceul Teoretic "Vasile Alecsandri", Săbăoani

Motivația este definită ca „ansamblul factorilor dinamici care determină conduita unui individ”, „totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, fie că sunt înnăscute sau dobândite, conștientizate sau neconștientizate, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte.” Motivația are rolul de a orienta, susține și determina eforturile depuse de elevi în vederea realizării unor scopuri proprii sau a celor fixate de altcineva și este considerată „motorul” personalității. Motivația ajută elevii să fie perseverenți în procesul de învățare.

Motivele pentru care un elev este determinat să vină la școală și să se implice în activitatea școlară sunt împărțite în două grupe și se constituie în motivație extrinsecă și motivație intrinsecă. Dacă motivația extrinsecă este determinată de primirea unei anumite recompense, motivația intrinsecă are la bază curiozitatea, dorința de cunoaștere. În cadrul motivației extrinseci există o puternică dorință de afiliere, o dorință de a corespunde așteptărilor părinților sau a cadrului didactic. Alteori, copilul învață din obișnuința de a se supune la anumite tendințe normative. Această supunere la obligații poate fi determinată și de frica de consecințe sau din ambiția de a fi primul în clasă. Curiozitatea, aflată la baza motivației intrinseci, este prezentă mai ales în primii ani de școală. Curiozitatea se permanentizează atunci când se îmbină cu convingeri referitoare la valoarea culturii, cu dorința de a deveni mai bun.

Motivația de a învăța este segmentul primordial al succesului școlar. Sursele motivației sunt multiple și complexe. Forțele externe, de orice natură, de asemenea pot influența comportamentul, acesta este ghidat și susținut de forțele interne ale individului. Accepția termenului „a fi motivat la învățătură” exprimă în plan comportamental o stare mobilizatoare și direcționată spre atingerea unor scopuri. În acest mod, elevul va fi profund implicat în sarcinile de învățare, va fi orientat spre finalități într-o mare măsură conștientizate. O cauză posibilă a întâmpinării dificultăților în procesul de învățare este și absența motivației. În cazul unui elev demotivat se manifestă o serie de consecințe negative asupra învățării și a randamentului școlar.

În mod tradițional, sunt discutate trei categorii de factori care îl motivează pe elev: individuali (capacitatea de automotivare), familiali (capacitatea familiei de a-l motiva pe elev) și școlari (capacitatea mediului școlar și a cadrelor didactice de a crește nivelul de motivație a unui elev). Lipsa de motivație a unui elev poate fi asociată cu sentimente negative precum frica, dezamăgirea, frustrarea, furia, anxietatea. De aceea, e foarte important ca atât cadrele didactice cât și psihologul școlar să colaboreze în identificarea factorilor individuali de natură psihologică care influențează negativ procesul de învățare al elevului și să stabilească măsuri de ameliorare și înlăturare a acestora. De asemenea, familia are rol determinant în identificarea primelor semne de absență a motivației pentru învățare a propriilor copii. Rolul părinților în asigurarea succesului copiilor nu este unul minor. Părinții sunt primii care contribuie la asigurarea imaginii pozitive a copiilor lor despre sine și despre alții. Copiii fără un fundament de securitate vor fi mai puțin încrezători în sine și în capacitatea de a rezolva sarcinile date.

Cea de -a treia categorie, la fel de importantă ca celelalte două menționate anterior, include factorii școlari. Profesorului îi revine sarcina de a dirija motivația elevilor pentru activitățile de învățare. Stimularea motivației elevului este o artă care ține de măiestria și harul didactic al fiecărui cadru didactic. În primul rând, fiecare cadru didactic trebuie să își analizeze propria motivație și să își autoevalueze modul în care își pregătește activitatea didactică. Profesorul trebuie să manifeste pasiune și interes față de activitatea desfășurată pentru a putea fi model și sursă de inspirație pentru proprii elevi. Pentru a motiva elevii spre învățare, profesorul are datoria de a stârni curiozitatea și interesul elevului față de disciplina predată. Pentru a-și motiva elevii pentru învățare, profesorul va căuta întotdeauna să experimenteze noi metode și strategii, să fie un spirit inovator care se află în continuu proces de reflecție, de analiză a muncii depuse pentru a deveni din ce în ce mai bun. Strategia didactică dezvoltată de profesorii care doresc să motiveze elevii are în prim-plan elevul care este implicat activ în procesul de învățare pentru a se transforma din participant pasiv într-un explorator dornic de a afla răspunsuri și soluții. Profesorul manifestă el însuși curiozitate și transmite această curiozitate și elevilor săi, încurajează gândirea divergentă, folosește întrebări deschise care pot genera mai multe posibilități și care pot conduce la realizarea de noi conexiuni. Folosirea unei anecdote sau a unui material video despre conținutul ce urmează a fi predat ar putea fi o modalitate de stârnire a interesului față de lecție. Profesorul trebuie să cunoască domeniile de interes ale elevului pentru a putea să organizeze lecțiile și exemplele date în legătură cu aceste domenii de interes. Conținutul lecției poate fi prezentat sub forma unor întrebări la care elevii să caute răspunsuri. Organizarea cunoștințelor sub forma unor scheme, utilizarea studiului de caz, utilizarea analogiilor, conștientizarea pașilor de urmat în rezolvarea problemelor, antrenarea elevilor în realizarea unor proiecte în echipă, toate acestea sunt strategii cu un puternic efect motivațional.

Modul în care profesorul realizează evaluarea poate avea, de asemenea, efecte asupra motivației elevilor. Actul de evaluare ar trebui să ia în considerare progresul elevilor. Lauda, încurajarea, evidențierea, situațiile în care elevii se pot autoevalua contribuie la creșterea motivației învățării. Profesorul poate stabili un profil motivațional al elevului prin observarea acestuia în diferite situații de învățare, prin discuții sau aplicarea unor chestionare. O atenție deosebită trebuie acordată elevilor mai slabi și nemotivați. Ei trebuie să primească aceeași atenție ca și elevii buni și să fie mereu încurajați că vor reuși.

Bibliografie:

Cosmovici, A., Iacob, L. *Psihologie școlară*, Ed. Polirom, Iași, 1998;
 Cucoș C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2014;
 Sălăvăstru, D. *Psihologia educației*, Polirom, 2004;

Comunicarea - ecou al cunoașterii

Profesor învățământ primar , Bărbieriu Alina- Diana

Școala Gimnazială „ Bogdan Petriceicu Hașdeu „ Iași

Comunicarea reprezintă, în sens larg, un transfer de informație între un emițător și un receptor, în urma căruia, informația transmisă și captată este înțeleasă și interpretată în același mod de către cele două părți. Prin urmare, comunicarea se referă la transmisie și schimb de informații între oameni, la circulația de impresii, trăiri afective, judecăți de valoare, comenzi cu scopul de a obține modificări comportamentale la indivizi, manifestate, în reprezentările și cunoștințele acestora.

Etimologic termenul „comunicare” provine din latinescul *communis/communicatio* care înseamnă „a pune în comun”, „a fi în relație” sau „a stabili o comunitate cu cineva”. Termenul ca atare a început să fie utilizat abia în secolul al XIV-lea cu sensul de „a împărtăși”, „a împărți mai multora”, mai apoi, începând cu secolul al XVI-lea, o dată cu dezvoltarea poștei și a drumurilor, termenului i se adaugă un înțeles nou: „a transmite”. Mult mai târziu, în secolul al XIX-lea, sensul de „a transmite” devine prioritar.

Comunicarea este esențială, pentru viața personală și socială a individului, fără comunicare nu putem exista într-o colectivitate întrucât este în firea oamenilor ca atunci când se întâlnesc să schimbe impresii, să comunice. Fără comunicare oamenii își pierd interesul față de activitățile în comun. O societate se constituie și se menține datorită și prin intermediul numeroaselor procese și rețele de comunicare.

Comunicarea educațională sau pedagogică este cea care mijlocește fenomenul educational în ansamblul său, indiferent de conținuturile, nivelurile, formele sau partenerii implicați. Comunicarea didactică constituie baza pe care se desfășoară procesul de predare-învățare-evaluare. În cadrul interacțiunii didactice se creează mai multe tipuri de relații, care facilitează sau pot să blocheze eficiența comunicării. Dintre acestea enumerăm: relația de schimb informațional (de idei, concepții, convingeri, atitudini), cu condiția ca acesta să fie înțeles; relația de influențare reciprocă a comportamentului, pe baza înțelegerii și acceptării mesajului transmis și receptat; relații socio-afective (între emițător-profesor și receptor-elev); relații democratice, de cooperare profesori-elevi și de cooperare între elevi, în cadrul comunicării didactice.

La nivelul comunicării didactice interferează mai multe tipuri de comunicare: comunicare orală (dominantă) și comunicare scrisă, comunicare verbală, paraverbală și nonverbală; comunicare reverențială (prin care se transmit cunoștințe teoretice) și comunicare atitudinală (se transmit sisteme de valori, criterii de apreciere a valorilor). Cele trei tipuri de comunicare (verbală, nonverbală și

paraverbală) pot aduce succesul unei relații didactice. În comunicarea dintre profesor și elev o importanță deosebită îl are limbajul trupului, comunicarea nonverbală, care trebuie să fie în concordanță cu mesajele verbale. Știm că din informațiile transmise 38% sunt paraverbale, iar 55% sunt nonverbale. Când ceea ce spunem nu este în concordanță cu ceea ce facem, elevul va crede ceea ce vede, adică semnalele nonverbale ale corpului nostru. Contactul vizual este deosebit de important. Este esențial să privim elevul în timp ce acesta comunică cu noi. Astfel, va vedea că-l ascultăm. Profesorul trebuie să știe să asculte. Elevul conștientizează dacă partenerul lui de comunicare doar pare că-l ascultă și atunci refuză să mai comunice. În relația de comunicare, profesorul trebuie să creeze o situație favorabilă exprimării elevului care să nu se simtă judecat sau manipulat prin întrebări. A ști să ascuți este o știință și o artă. Din ce în ce mai mult observăm în relațiile cu ceilalți că foarte puțini oameni știu să asculte. Chiar dacă dau această impresie, tot limbajul trupului lor atestă că de fapt informația nu ajunge la ei. Absența comunicării rezultă și din absența ascultării reale a interlocutorului.

În școală se formează viitorul cetățean, iar ceea ce dobândește, vede și învață copilul în anii de școală îi va rămâne întipărit în minte toată viața. Prima cheie pusă în discuție în legătura dintre elev și educator este comunicarea. A fi profesor înseamnă nu doar a dispune de cunoștințe științifice de specialitate, ci a avea și capacitatea de a le transpune didactic. Este important ca în comunicarea cu elevul, profesorul să respecte câteva condiții: să utilizeze un limbaj accesibil elevilor, să transmită mesaje clare, care să nu poată fi interpretate, să manifeste încredere vizavi de elev, în măsura posibilităților să comunice cu toți elevii acordându-le atenție., să antreneze, să stimuleze elevul în a-și exprima opiniile, indiferent că sunt sau nu corecte și cel mai important, să obțină feed-back.

În situațiile școlare de instruire, sursele comunicării pot fi: mesajul didactic și educational al profesorului, manualul școlar, reviste, carti, atlase, harti, materiale didactice, filme și diafilme didactice, video-text, videodisc, lectii televizate sau radio-difuzate etc. Profesorul trebuie să știe să asculte. Elevul conștientizează dacă partenerul lui de comunicare doar pare că-l ascultă și atunci refuză să mai comunice.

În comunicarea didactică trebuie să fim concisi, preciși și expresivi, în același timp pentru a facilita transferul, dar și înțelegerea mesajului transmis. Toate informațiile pe care le transmitem trebuie adaptate scopului și obiectivelor didactice, precum și nivelului intelectual al cursanților. În comunicarea dintre profesor și elev o importanță deosebită îl are limbajul trupului, comunicarea nonverbală, care trebuie să fie în concordanță cu mesajele verbale.

Blocarea comunicării prin relații reci, conduce la scăderea randamentului comunicării și, implicit, al celui școlar. Blocajele de comunicare sau distorsiunea informației se pot produce atunci când: emițătorul (profesorul) nu stăpânește conținutul mesajului didactic transmis; acesta nu este expus clar, inteligibil și sistematizat; emițătorul vorbește prea încet, prea tare sau prea repede; nu prezintă la

început scopul mesajului și nu creează motivații pentru a trezi interesul pentru comunicare; emițătorul nu sincronizează diferitele tipuri de comunicare (verbal, paraverbală, nonverbal); mesajul transmis nu corespunde cu interesele elevilor sau cu problemele ce le au de rezolvat; mesajul didactic este prea cunoscut sau prea abstract și nu trezește interes, producând plictiseală; elevii nu sunt angajați în comunicare prin dialog sau prin întrebări retorice; eficiența comunicării este blocată și de fondul stresant creat de emițător (plictiseală, oboseală, nerăbdare, teama de a nu greși în expunere); elevii nu au cunoștințele necesare pentru a înțelege mesajul didactic sau acestea nu au fost fixate temeinic și ca urmare se produc interferențe.

O problemă în comunicarea didactică constituie și formularea întrebărilor și acceptarea răspunsurilor. Profesorul, conform lui G. Leroy, poate formula întrebări limitate sau închise și întrebări cuprinzătoare sau deschise. Putem afirma că întrebările limitate adresate de către profesor în serie formează un lanț care încătușează gândirea elevului, stimulează doar să facă progrese în obținerea unor cunoștințe după o schema prestabilită iar întrebările deschise pot ajuta elevul să formeze deprinderile unei gândiri critice.

De aceea, a comunica eficient și expresiv cu ceilalți și cu sine presupune: să informezi inteligibil și să facilitezi înțelegerea mesajului transmis; să dezvolti gândirea, afectivitatea, motivația, voința și personalitatea elevilor; să sesizezi și să conștientizezi reacțiile, atitudinile și manifestările comportamentale ale celor cu care comunică; să convingi pe cei cu care comunică. Pentru perfecționarea comunicării didactice, este necesară cunoașterea respectarea unor reguli de către profesori, între care: vorbirea corectă, deschisă și directă (care previne sau reduce distorsiunea mesajelor); încurajarea feedback-ului din partea elevilor (pentru a cunoaște în ce măsură mesajele transmise au fost corect recepționate și înțelese); ascultarea atentă, răbdătoare și încurajatoare a mesajelor primite din partea elevilor, concomitent cu efortul de a înțelege exact sensul acestor mesaje; folosirea mai multor forme de comunicare didactică pentru același tip de mesaje (de regulă, orală și vizuală, concomitent); repetarea mesajelor mai complexe.

Orice cadru didactic trebuie să fie conștient de responsabilitatea față de cuvântul rostit într-o societate în care totul se petrece sub semnul rapidității, în care greșelile de exprimare sunt considerate fără importanță și în care nimeni nu răspunde pentru ce a spus, în care nimeni nu așteaptă răspuns la intervenția sa într-o conversație.

BIBLIOGRAFIE

- Ilie, D.Marian, Teoria și metodologia instruirii, Editura Mirton, Timișoara, 2009
- Sămihăian, Florentina, Norel, Mariana, Didactica limbii și literaturii române, 2011
- Stoica, Marin, Pedagogie și Psihologie, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova, 2009
- C. Cerghid, Sisteme de instruire alternative si complementare, București, Editura Arămise, 2002;
- Cucoș, Pedagogie, Iași, Editura Polirom, 2002
- D. Mihai, Fundamentele comunicării interpersonale, București, Editura All, 2004
- I. O. Pânișoară. Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională (ediția a IV-a revăzută și adăugită), Iași, Editura Polirom, 2015

Sisteme de acționare pentru dezvoltarea puterii maxime anaerobe la nivelul membrelor inferioare în voleiul feminin (detenta)

Bokor István Zoltán

Școala Gimnazială "Alexandru Ioan Cuza" Baia Mare / Clubul Sportiv Universitar C.N.U.E. Târgu Mureș

În vederea dezvoltării detentei, am ales un număr de 10 exerciții, bazate pe diferite tipuri de sărituri. Aceste exerciții pliometrice respectă „ciclul întindere-scurtare” (the stretch-shortening cycle). În selecționarea acestor mijloace și în dozarea lor am ținut cont de capacitățile subiecților la această vârstă, de nivelul inițial al dezvoltării puterii maxime anaerobe la nivelul membrelor inferioare și de durata perioadei de pregătire.

Exercițiile pentru dezvoltarea detentei sunt:

1. Sărituri multiple pe și de pe lăzi:

Materiale necesare: un număr de lăzi, înălțimea și numărul lor variind în funcție de microciclul în care se execută exercițiul.

Poziție inițială: stând cu genunchii flectați, într-o poziție asemănătoare celei fundamentale înalte, picioarele depărtate la nivelul umerilor. Măinile pe șolduri.

Acțiunea propriu zisă: Săritură pe prima ladă, aterizare ușoară într-o poziție asemănătoare celei inițiale. Menținerea, marcarea poziției pentru o perioadă scurtă de timp, urmată de săritură de pe ladă. Acțiunea se reia conform dozării.

2. Sărituri în adâncime, urmate de desprindere, la o ladă:

Materiale necesare: 1 ladă, înălțimea variind în funcție de momentul aplicării exercițiului.

Poziție inițială: Stând pe ladă, cu degetele de la picioare apropiate de marginea lăzii.

Acțiunea propriu zisă: Pășire de pe ladă, aterizare pe ambele picioare, urmată de o nouă desprindere. Contactul cu solul să fie cât mai scurt posibil, după o anticipare prealabilă a aterizării. Brațele execută o avântare în momentul desprinderii de pe sol, ca și la elanul pentru lovitura de atac.

3. *Sărituri transversale (laterale) pe și de pe ladă:*

Materiale necesare: 1 ladă, înălțime variabilă.

Poziție inițială: stând, de parte a lăzii cu picioarele depărtate.

Acțiunea propriu zisă: Săritură pe ladă, urmată de o altă săritură și aterizare pe partea opusă a lăzii. Acțiunea se reia în sensul opus. Fiecare aterizare pe ladă se numără și reprezintă o execuție. Se va urmări realizarea unui tempo de 1 săritură / 1 secundă, chiar mai ridicat.

4. *Sărituri consecutive peste garduri:*

Materiale necesare: Un șir de garduri. Numărul și înălțimea variabile.

Poziție inițială: stând depărtat.

Acțiunea propriu zisă: Sărituri consecutive peste garduri, realizând un contact cât mai scurt cu solul.

5. *Sărituri consecutive pe verticală la panoul de baschet:*

Exercițiul nu necesită materiale speciale. Poziția inițială: stând depărtat.

Acțiunea propriu zisă: Impulsie energetică în ambele picioare, concomitent cu o avântare a brațelor, ca la elanul pentru lovitura de atac. Acțiunea este reluată consecutiv de altele.

6. *Sărituri transversale peste banca de gimnastică:*

Materiale necesare: 1 bancă de gimnastică

Poziție inițială: stând depărtat.

Acțiunea propriu zisă: Săritură transversală peste banca de gimnastică aterizare pe partea opusă, urmată de o desprindere pe verticală. Acțiunea se reia în sens opus.

7. *Sărituri consecutive la blocaj:*

Poziție inițială: stând în poziție fundamentală înaltă.

Acțiunea propriu zisă: Sărituri consecutive la blocaj, cu menținerea brațelor întinse până la aterizare.

8. *Sărituri consecutive în adâncime, de pe obstacole din ce în ce mai mari:*

Materiale necesare: trei lăzi de înălțimi diferite

Poziție inițială: Stând pe prima ladă.

Acțiunea propriu zisă: pășire, aterizare, urmată de o desprindere și aterizare pe următoarea ladă.

9. *Sărituri în adâncime cu întoarcere 180° și aterizare pe altă ladă:*

Materiale necesare: două lăzi.

Poziție inițială: stând pe ladă, cu vârfurile picioarelor apropiate de marginea acesteia.

Acțiunea propriu zisă: Pășind de pe ladă, aterizare pe ambele picioare, urmată imediat de o săritură cu întoarcere 180° în aer, aterizare din nou pe doua picioare pe cea de-a doua ladă.

10. *Sărituri multiple peste peste garduri și în adâncime:*

Materiale necesare: un șir de garduri și lăzi, numărul și înălțimea acestora variază în funcție de microciclu.

Poziție inițială: stând.

Acțiunea propriu zisă: Sărituri consecutive peste garduri, urmate de sărituri în adâncime. Exercițiul se încheie cu o săritură în lungime.

Aceste 10 exerciții au folosit ca mijloc de dezvoltare a detentei pe întreaga perioadă de pregătire, bineînțeles în dozare diferită

Structura jocului de volei

Bokor István Zoltán

*Școala Gimnazială "Alexandru Ioan Cuza" Baia Mare / Clubul Sportiv Universitar
C.N.U.E. Târgu Mureș*

Fără a minimaliza celelalte discipline sportive, se poate afirma cu certitudine că voleiul este un joc tehnic, la cel mai înalt grad. Spre deosebire de celelalte jocuri sportive, care presupun alergare, săritură, aruncare și prindere, păstrarea mingii pentru un timp cât mai mic de către un sportiv și în care se poate trece direct la joc cu începătorii, în volei este obligatorie o prealabilă pregătire inițială corespunzătoare. Numai atunci când mingea poate fi stăpânită, când se exclude hazardul și pot fi rezolvate diverse situații de atac și apărare, jocul de volei capătă sens. Începând cu etapa de inițiere trebuie să se ducă o muncă susținută pentru ca fiecare executant, începător să fie conștient de importanța acurateții tehnice.

Voleiul ca, de altfel, toate jocurile de echipă, se desfășoară în condiții de adversitate directă, cele două echipe care se înfruntă fiind formate, în competițiile oficiale, din câte 6 jucători prezenți în permanență în teren (6 jucători + 1 libero).

Aceștia printr-o serie de acțiuni individuale sau colective, limitate de maxim 3 sau 4 de către componenții unei echipe, sunt preocupați să joace mingea între ei, în spiritul regulamentului, urmând câteva scopuri precise:

- câștigarea unui punct,
- câștigarea setului.

Acestea două scopuri fiind subordonate celui final: obținerea victoriei.

În meciurile oficiale victoria se obține după sistemul „cel mai bun din 5 seturi”, învingătoare fiind echipa care a câștigat prima 3 seturi.

Setul este limitat de realizarea unui scor convențional. Un set (cu excepția celui decisiv, al 5-lea) este câștigat de echipa care obține prima 25 de puncte, cu un avans minim de două puncte față de cealaltă echipă. În caz de egalitate la scorul de 24-24, jocul continuă până când este realizată o diferență de două puncte: 26-24, 37-35...

În cazul unei egalități la seturi de 2-2, setul decisiv (al 5-lea), este jucat până la punctul 15, cu o diferență de minim 2 puncte între cele două echipe.

O echipă câștigă un punct:

- dacă reușește să trimită mingea în interiorul terenului de joc advers,
- dacă echipa adversă comite o greșeală,
- dacă echipa adversă este sancționată cu penalizare.

Situația fundamentală de joc începe în momentul loviturii de serviciu și se termină când mingea este afară din joc. Ea poate fi pe serviciul propriu sau pe serviciul adversarului. În cadrul unei situații fundamentale de joc, componenții echipelor pot efectua următoarele acțiuni de joc:

- serviciul,
- preluarea din serviciu,
- ridicarea pentru atac,
- atacul,
- blocajul,
- preluarea din atac.

Faza de joc reprezintă totalitatea acțiunilor de joc efectuate din momentul „sosirii” mingii în terenul propriu și până la trecerea ei înapoi în terenul advers.

După consumarea celor 3-4 lovituri, echipa care joacă mingea este obligată să o trimită la adversar, acesta opunându-se atacului prin blocaj. Acest lucru poate conduce la prelungirea unei faze de joc, astfel fiind posibilă o nouă serie de 3 lovituri după o preluare din blocaj (dublaj).

Acțiunile de joc au un caracter tehnico-tactic. În primii ani de instruire predominând aspectul tehnic, urmând ca odată cu specializarea jucătorilor, acestea să capete valențe tactice din ce în ce mai însemnate.

Fiecărei acțiuni de joc îi corespund mai multe procedee, modalități de aplicare în joc în conformitate cu regulamentul oficial. Tehnica acțiunilor de joc este diferită în funcție de situația tactică care se dorește a fi rezolvată.

Astfel, serviciul poate îmbrăca mai multe forme:

- serviciul de jos, din față,
- serviciul de jos, din lateral,
- serviciul de sus, din față,

- serviciul de sus, din lateral (prin rotarea brațului), ultimele doua putând fi exectate în forță sau plutitor.
- serviciul din săritură.

Preluarea din serviciu se poate executa cu două mâini de sus și de jos.

Ridicarea pentru atac are ca procedeu de bază, ridicarea cu două mâini de sus, dar în cazul în care situația din teren o cere, ea poate fi executată și cu două mâini de jos, cu o mână de sus, din săritură.

Lovitura de atac diferă în funcție de nivelul de instruire și de situația tactică. Se poate executa elan cu bătaie pe două picioare și pe un picior, plasarea mingii, lovitură de atac pe direcția elanului, procedeu întors, atac din blocaj afară, din pase joase și întinse.

Pentru execuția blocajului, jucătorii trebuie să aibă un anumit nivel de dezvoltare a detentei, vitezei, orientării în spațiu, acesta fiind și motivul pentru care este introdus destul de târziu în procesul de instruire. Poate fi executat individual, colectiv (2-3 jucători), la mige, la zonă, agresiv sau pasiv.

Preluarea din atac, la fel ca și cea din serviciu, se poate efectua cu două mâini de jos sau de sus. Însă în anumite situații se poate face uz și de preluarea cu o mână de jos, din plonjon înainte, înapoi, lateral.

Bineînțeles, sunt posibile și alte procedee, tolerate de regulament, însă din multitudinea de posibilități acestea sunt cele mai uzuale și mai optime în vederea creării unei situații cât mai favorabile colegilor de echipă, în cazul preluărilor și ridicării pentru atac. Iar în cazul loviturii de atac, blocajului și serviciului aceste procedee sunt cele prin care se pot obține cel mai repede punct sau incomodează cel mai mult adversarii.

Jocuri didactice – punți ludice spre învățarea limbii și literaturii române

Bota Ramona Carmen

Prof.Colegiul Tehnic Ioan Ciordaș Beiuș / Școala Gimnazială Nr.1 Lazuri de Beiuș

În contextul actual al educației, în care elevii sunt expuși la o multitudine de stimuli vizuali și digitali, profesorul de limba și literatura română se confruntă cu provocarea de a menține atenția, motivația și implicarea activă a clasei. Jocurile didactice reprezintă o resursă pedagogică deosebit de eficientă, deoarece îmbină învățarea cu plăcerea, stimulând creativitatea, colaborarea și gândirea critică.

Aceste activități ludice nu înseamnă renunțarea la rigoarea academică, ci dimpotrivă, oferă un cadru atractiv în care elevii pot exersa și fixa cunoștințe într-un mod interactiv.

Rolul jocurilor didactice în predarea limbii și literaturii române

Jocurile didactice îndeplinesc mai multe funcții pedagogice:

- **Funcția de consolidare:** elevii aplică în contexte variate noțiunile învățate, exersând memoria de lucru și transferul de cunoștințe.
- **Funcția motivațională:** elementul ludic crește interesul pentru disciplină și favorizează participarea activă.
- **Funcția formativă:** dezvoltă abilități de comunicare, gândire logică, exprimare coerentă și creativitate.
- **Funcția de evaluare:** profesorul poate observa nivelul de înțelegere într-un mod mai puțin formal, reducând anxietatea elevilor.

Exemple de jocuri didactice

1. „Vânătoarea_de_cuvinte”

Profesorul pregătește un text literar sau nonliterar, iar elevii trebuie să găsească, într-un timp limitat, toate cuvintele aparținând unei anumite părți de vorbire. Jocul poate fi adaptat pentru identificarea sinonimelor, antonimelor sau a expresiilor figurate.

2. „Lanțul_povestitorilor”

Un elev începe o poveste cu o propoziție, următorul continuă cu altă propoziție și așa mai departe. Se dezvoltă astfel coerența narativă și capacitatea de improvizație, iar la final povestea poate fi analizată din punct de vedere gramatical sau stilistic.

3. „Banca_de întrebări”

Elevii, organizați pe echipe, formulează întrebări pe baza unui text studiat. Echipele schimbă între ele seturile de întrebări și răspund, câștigând puncte. Se stimulează lectura atentă și înțelegerea textului.

4. „Gramatica_pe_scenă”

Elevii primesc roluri în care trebuie să personifice părți de vorbire sau elemente de construcție a comunicării. Activitatea combină învățarea limbii cu elemente de teatru educațional.

5. „Cuvântul_interzis”

Profesorul alege un cuvânt-cheie pe care elevii trebuie să îl evite într-o discuție pe o temă dată, obligându-i să găsească sinonime și construcții alternative. Se stimulează astfel vocabularul activ și flexibilitatea expresivă.

Implementare și adaptare

Jocurile didactice trebuie adaptate în funcție de:

- **Vârsta elevilor** – activități mai simple pentru ciclul primar, mai complexe pentru gimnaziu și liceu.
- **Nivelul clasei** – diferențierea sarcinilor pentru a include atât elevii cu dificultăți, cât și pe cei cu performanțe ridicate.
- **Resursele disponibile** – utilizarea materialelor din clasă, a tehnologiei sau a resurselor create de elevi.

Pentru eficiență maximă, jocul trebuie integrat în secvența didactică, nu folosit ca element izolat, și însoțit de o etapă de reflecție (feedback), în care elevii discută ce au învățat.

Integrarea jocurilor didactice în ora de limba și literatura română nu este doar o metodă de „destindere”, ci o strategie didactică cu efecte semnificative asupra calității actului educațional. Prin intermediul lor, elevii învață cu plăcere, își dezvoltă gândirea critică și creativitatea, iar profesorul își poate atinge obiectivele într-un cadru atractiv și motivant.

Așa cum spunea Constantin Brâncuși, „Când nu mai suntem copii, am murit de mult.” Într-un fel, jocurile didactice îi ajută pe elevi să învețe rămânând curioși, entuziaști și conectați la frumusețea limbii române.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan – *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2008.
2. Bocoș, Musata-Dacia – *Instruirea interactivă*, Editura Polirom, Iași, 2013.
3. Ministerul Educației – *Programa școlară pentru disciplina limba și literatura română*, 2022.

Integrarea copilului preșcolar la grădiniță

Prof.educ.timpurie:Bugeanu Mariana Nicoleta

Grădinița P.N "Năsturel" Constanța

Integrarea copilului preșcolar la grădiniță este un moment important în dezvoltarea sa socială și emoțională. Grădinița oferă un mediu sigur și stimulativ pentru copii, unde ei pot învăța și dezvolta abilități noi. În acest referat, vom discuta despre importanța integrării copilului preșcolar la grădiniță și vom prezenta câteva strategii pentru a facilita această integrare.

Integrarea copilului preșcolar la grădiniță este importantă pentru dezvoltarea sa socială și emoțională. Grădinița oferă oportunități pentru copii de a interacționa cu alți copii și adulți, ceea ce ajută la dezvoltarea abilităților sociale și de comunicare. De asemenea, grădinița oferă un mediu structurat și previzibil, care ajută copiii să se simtă în siguranță și să dezvolte abilități de independență. Există mai multe strategii care pot fi folosite pentru a facilita integrarea copilului preșcolar la grădiniță. Unele dintre acestea include, o comunicare eficientă cu părinții, crearea unui mediu familiar, dar și organizarea unor activități de integrare cum ar fi jocuri și discuții, pentru a ajuta copilul să se integreze în grup.

Cadrul didactic joacă un rol important în integrarea copilului preșcolar la grădiniță. Educatorul trebuie să fie sensibil la nevoile și preocupările copilului și să ofere sprijin și încurajare. De asemenea, educatorul trebuie să creeze un mediu sigur și stimulativ pentru copil, care să încurajeze dezvoltarea și învățarea. Putem folosi o gamă variată de strategii de integrare pe care să le aplicăm pentru a ajuta copilul preșcolar să se adapteze la grădiniță:

1. Comunicarea cu părinții:

- Înainte de începerea grădiniței, discută cu părinții despre nevoile și preocupările copilului.
- Întreabă despre rutina zilnică a copilului și despre orice necesități speciale.

2. Crearea unui mediu familiar:

- folosește obiecte și imagini familiare în sala de clasă pentru a ajuta copilul să se simtă mai confortabil.
- creează o zonă de confort în sala de clasă unde copilul poate să se retragă dacă se simte suprasolicitat.

3. Activități de integrare:

- organizează activități de integrare, cum ar fi jocuri și discuții, pentru a ajuta copilul să se integreze în grup.
- folosește activități care promovează interacțiunea socială, cum ar fi jocurile de rol și activitățile de grup.

4. Stabilirea unei rutine:

- creează o rutină zilnică previzibilă pentru copil, care include activități regulate și tranziții clare.
- ajută copilul să înțeleagă ce se întâmplă în fiecare parte a zilei.

5. Sprijinirea dezvoltării emoționale:

- ajută copilul să înțeleagă și să exprime emoțiile sale.
- oferă sprijin și încurajare atunci când copilul se confruntă cu provocări emoționale.

6. Colaborarea cu colegii:

- Încurajează copilul să colaboreze cu colegii săi în activități și jocuri.
- ajută copilul să înțeleagă importanța împărtășirii și a lucrului în echipă.

7. Monitorizarea progresului:

- monitorizează progresul copilului și ajustează strategiile de integrare după cum este necesar.
- comunică regulat cu părinții despre progresul copilului.

8. Flexibilitatea:

- fii flexibil și adaptabil atunci când lucrezi cu copilul.
- ajustează planurile și activitățile după cum este necesar pentru a răspunde nevoilor copilului.

Nu numai educatoarea contribuie la adaptarea copilului la mediul preșcolar, ci și părinții joacă un rol foarte important în integrarea copiilor în grădiniță. Iată câteva moduri în care părinții pot contribui la o integrare mai ușoară a copilului:

- Comunică cu educatorii despre nevoile și preocupările copilului, despre orice necesități speciale ale copilului.
- Părinții pot pregăti copilul pentru grădiniță prin a-i explica ce se întâmplă în grădiniță și ce poate aștepta.
- Părinții pot citi cărți despre grădiniță cu copilul și pot discuta despre experiențele sale.
- Părinții pot stabili o rutină zilnică pentru copil, care include activități regulate și tranziții clare.
- Această rutină poate ajuta copilul să se simtă mai sigur și să se adapteze mai ușor la grădiniță.
- Părinții ar trebui să ofere sprijin și încurajare copilului în timpul procesului de integrare.
- Părinții pot ajuta copilul să se adapteze la grădiniță prin a fi prezenți și a asculta preocupările sale.
- Părinții ar trebui să colaboreze cu educatorii pentru a asigura o tranziție lină pentru copil.
- Părinții pot lucra împreună cu educatorii pentru a identifica orice probleme și a găsi soluții.

Ce pot face părinții în prima zi de grădiniță?

- Să însoțească copilul la grădiniță și să-l ajute să se simtă mai confortabil.
- Să comunice cu educatorii despre orice preocupări sau necesități speciale ale copilului.
- Să ofere sprijin și încurajare copilului în timpul zilei.

Ce pot face părinții după prima zi de grădiniță?

- Să discute cu copilul despre experiența sa și să asculte orice preocupări.
- Să ofere sprijin și încurajare copilului în continuare.
- Să comunice regulat cu educatorii pentru a fi informați despre progresul copilului.

Prin a juca un rol activ în integrarea copilului în grădiniță, părinții pot ajuta copilul să se adapteze mai ușor și să aibă o experiență pozitivă în legătură cu “a doua casă-grădiniță”.

Educatoarea poate implica mai mult părinții în viața copilului la grădiniță utilizând o comunicare activă cu părinții despre progresul copilului, despre nevoile și preocupările copilului. Educatoarea poate invita părinții să participe la activități în grădiniță, cum ar fi serbări, concursuri sau proiecte, poate cere ajutor părinților pentru activități specifice, cum ar fi citirea de povești sau pregătirea de materiale. Da, este foarte important ca părintele să o susțină pe educatoare în demersul educativ.

O colaborare eficientă și o susținere constantă a părinților este necesară în obținerea unor rezultate pozitive pentru educatoare în dezvoltarea optimă a copilului preșcolar. Părintele trebuie să aibă în vedere următoarele aspecte :

1. Continuitatea educației:

- părintele și educatoarea pot lucra împreună pentru a asigura o continuitate a educației copilului.
- prin colaborare, pot stabili obiective comune și pot lucra împreună pentru a le atinge.

2. Îmbunătățirea rezultatelor:

- susținerea educatoarei de către părinți poate duce la îmbunătățirea rezultatelor copilului.
- părinții pot ajuta copilul să-și consolideze cunoștințele și abilitățile dobândite în grădiniță.

3. Dezvoltarea copilului:

- părinții și educatoarea pot lucra împreună pentru a sprijini dezvoltarea copilului.
- prin colaborare, pot identifica nevoile și punctele forte ale copilului și pot lucra împreună pentru a le dezvolta.

4. Creșterea încrederii:

- susținerea educatoarei de către părinți poate crește încrederea copilului în procesul de învățare.
- copilul poate simți că părinții și educatoarea lucrează împreună pentru a-l sprijini, ceea ce poate crește încrederea sa în sine.

Cum pot părinții să o susțină pe educatoare?

- părinții pot comunica regulat cu educatoarea pentru a fi informați despre progresul copilului.
- părinții pot participa la activități și evenimente organizate de grădiniță.
- părinții pot sprijini copilul în activitățile sale de învățare și pot încuraja dezvoltarea sa.
- părinții pot colabora cu educatoarea pentru a stabili obiective comune și a lucra împreună pentru a le atinge, astfel prin susținerea educatoarei, părinții pot juca un rol important în dezvoltarea și creșterea copilului lor.

În concluzie, putem afirma faptul că, integrarea copilului preșcolar la grădiniță este un moment important în dezvoltarea sa socială și emoțională. Prin folosirea strategiilor de integrare și prin crearea unui mediu sigur și stimulativ, educatorii pot ajuta copilul să se integreze și să dezvolte abilități noi.

Bibliografie:

1. Cojocaru, S. "Familia și educația copilului", Editura Polirom, 2017
2. Dumitru, I. "Educația preșcolară în România: provocări și perspective", Editura Didactică și Pedagogică, 2015
3. Golu, F. "Dezvoltarea copilului în perioada preșcolară", Editura Universitară, 2018
4. Ionescu, M. "Pedagogia preșcolară: teorie și practică", Editura Eikon, 2016
5. Nicola, I. "Pedagogia preșcolară: teorie și practică", Editura Didactică și Pedagogică, 2017
6. Popescu, E. "Integrarea copilului în grădiniță: aspecte psihopedagogice", Editura Universității din București, 2019
7. Verza, E. "Psihologia dezvoltării copilului" Editura Universitară, 2015

Vibrațiile cunoașterii – impresii educaționale la final de an

Buică Adina – Carmen

Școala Gimnazială Cotești – Godeni

La finalul fiecărui an școlar, în spațiul educației se așază un moment de bilanț. Nu este doar o numărătoare de note și statistici, ci o încercare de a surprinde ecoul pe care procesul de învățare îl lasă în sufletul copiilor, în atitudinile lor, în felul lor de a privi lumea. „Ecoul cunoașterii” nu se măsoară în cifre, ci în rezonanțe: în bucuria unei întrebări bine puse, în curajul unei opinii rostite, în emoția unei descoperiri personale.

Școala nu este doar un loc al informațiilor transmise, ci un spațiu de formare, de întâlnire între oameni și valori. La fiecare oră, profesorul devine nu doar mesager al cunoașterii, ci și oglindă, sprijin, uneori chiar scânteia care aprinde în elevi dorința de a afla mai mult. Acest dialog tăcut și continuu dintre dascăl și elev se transformă, în timp, într-un ecou interior ce modelează personalitatea. Rezonanțele educaționale se regăsesc în multiple forme: în gesturile de solidaritate dintre colegi; în dorința elevilor de a căuta răspunsuri și dincolo de manual; în maturizarea privirii lor asupra vieții și a responsabilității personale; în convingerea că învățarea nu se oprește la ușa școlii, ci continuă dincolo de ea.

Anul școlar devine, astfel, o simfonie a experiențelor. Fiecare lecție adaugă o notă, fiecare proiect aduce o armonie, fiecare reușită sau eșec se transformă într-o vibrație ce rămâne în memoria afectivă a copilului. Rolul profesorului este de a orchestra această diversitate, astfel încât rezonanța să fie una pozitivă, durabilă, autentică. La final de drum, privim în urmă nu doar pentru a contabiliza realizări, ci pentru a asculta ecoul cunoașterii.

„Ecoul cunoașterii” ne însoțește mereu. Este o vibrație discretă, dar puternică, ce transcende generațiile și face ca misiunea școlii să rămână una dintre cele mai frumoase vocații: aceea de a aprinde, prin educație, lumina din fiecare copil.

În grădiniță, fiecare zi este o călătorie a descoperirii, iar la sfârșit de drum ne întrebăm: ce a rămas în sufletul copiilor din această experiență? „Ecoul cunoașterii” la vârsta preșcolară nu se exprimă prin teste sau diplome, ci prin bucuria jocului, prin curajul de a întreba, prin dorința de a înțelege lumea și prin capacitatea de a împărtăși cu ceilalți.

Educația timpurie are o semnificație aparte: ea pune bazele formării viitorului elev, dar mai ales conturează primele experiențe sociale, primele legături cu mediul și cu oamenii. În acest spațiu al copilăriei mici, cunoașterea se învață prin joc, prin curiozitate, prin încercare și repetare. Astfel, ecoul cunoașterii se transformă în rezonanțe afective și cognitive care se vor regăsi, mai târziu, în școală și în viață. Fiecare activitate desfășurată la grădiniță – fie că este o poveste spusă cu emoție, un cântec fredonat împreună, un desen colorat sau o explorare în natură – lasă urme vizibile în dezvoltarea copiilor. Acestea nu sunt doar activități punctuale, ci experiențe de viață. În ele se învață cooperarea, respectul, ascultarea și exprimarea liberă a emoțiilor. Rezonanțele educaționale se regăsesc: în limbajul copiilor, mai bogat și mai expresiv; în gesturile de prietenie, care arată o maturizare socială timpurie; în curiozitatea permanentă, care transformă întrebările simple în porți către învățare; în capacitatea de a lucra în grup, de a împărtăși jucării și de a construi împreună.

La vârsta preșcolară, educatoarea este mai mult decât un cadru didactic: este ghid, model, sprijin și adesea parte din universul afectiv al copilului. Prin răbdare, prin jocuri și prin încurajări, ea reușește să aprindă scânteia dorinței de a descoperi. În felul acesta, la final de an, în fiecare copil rămâne un ecou discret, dar puternic – o amintire a bucuriei de a învăța și de a se simți în siguranță într-un mediu educațional.

La vârsta preșcolară, jocul este limbajul universal al copilului. Prin jocuri de rol, puzzle-uri, construcții sau activități practice, copiii învață fără să simtă efortul. În fiecare joc, se strecoară elemente de cunoaștere: numerele se transformă în prieteni, literele prind viață în cântece, iar culorile spun povești. Ecoul acestor momente se regăsește în bucuria cu care cei mici povestesc acasă ce au făcut „la grădi” sau în siguranța cu care reiau o activitate după ce au descoperit-o o dată.

Un aspect esențial al educației timpurii este dezvoltarea emoțională. În grădiniță, copilul învață să spună „mulțumesc”, să aștepte rândul, să-și ceară scuze, să își exprime emoțiile fără teamă. De multe ori, ecoul cunoașterii nu se aude în cuvinte, ci se vede în gesturi: o îmbrățișare între colegi, un copil care împarte jucăria preferată sau altul care își încurajează prietenul timid. Aceste rezonanțe afective sunt, poate, cele mai de preț rezultate ale educației preșcolare: atelierele de creație, unde copilul învață că fiecare desen sau colaj este valoros, indiferent cât de simplu pare, povestirile de seară, care cultivă imaginația și îi ajută să se exprime liber, micile proiecte de grup („Grădina noastră de flori”, „Planeta verde”), prin care copiii descoperă importanța cooperării și responsabilității. Activitățile în natură, care transformă fiecare frunză, floare sau insectă într-o lecție de știință timpurie.

În tot acest parcurs, educatoarea este puntea de legătură dintre copil și universul cunoașterii. Ea știe când să ofere o mângâiere, când să stimuleze curajul și când să lase copilul să găsească singur răspunsul. Prin felul în care își construiește activitățile și prin relația caldă cu copiii, educatoarea modelează nu doar comportamente, ci și viitoare caractere.

La final de an școlar, ecoul cunoașterii răsună în sala de grupă prin glasurile copiilor care cântă, dansează și se pregătesc să pășească spre o nouă etapă. Rezonanțele educaționale care se aud la final de an școlar sunt zâmbetele copiilor, cântecele rostite în cor, poveștile spuse părinților acasă și siguranța cu care își exprimă dorințele. Rezonanțele educaționale nu sunt doar amintiri, ci fundația pe care se va clădi întreaga lor devenire. Dacă un copil își ia la revedere de la grădiniță cu bucuria de a reveni, cu încrederea că este iubit și apreciat și cu dorința de a afla mai mult, atunci misiunea educației timpurii și-a împlinit scopul. Dacă un copil pleacă de la grădiniță cu încredere, curiozitate și bucuria de a învăța, atunci putem spune că misiunea noastră, a educatorilor, a fost împlinită.

Așadar, „ecoul cunoașterii” la vârsta preșcolară nu se traduce prin performanțe cuantificabile, ci prin formarea unor atitudini, obiceiuri și trăiri pozitive. Ecoul cunoașterii rămâne viu, purtat în pașii lor mici dar siguri către școală și către viață.

Invățarea limbilor străine prin proiecte eTwinning

Profesor limba franceză Bulgariu Alina

Liceul Tehnologic "Lazăr Edeleanu", Năvodari, jud. Constanța

În contextul transformărilor rapide din educație și al accentului tot mai puternic pe dezvoltarea competențelor cheie ale elevilor, proiectele eTwinning oferă oportunități valoroase pentru inovare și colaborare. Platforma eTwinning, parte a programului Erasmus+, sprijină școlile din Europa să inițieze proiecte comune, să colaboreze virtual și să își dezvolte dimensiunea europeană a educației. Integrarea acestor proiecte în curriculum este esențială pentru a le transforma din simple activități extracurriculare în experiențe de învățare cu impact real asupra elevilor. Proiectele eTwinning sprijină dezvoltarea competențelor cheie stabilite de cadrul european, precum: 1. competențele digitale, prin utilizarea platformelor online, a aplicațiilor digitale și a instrumentelor colaborative. 2. competențele de comunicare într-o limbă străină, elevii colaborând cu parteneri internaționali. 3. competențele sociale și civice, dezvoltate prin munca în echipă, respectul pentru diversitate culturală și promovarea valorilor europene. 4. spiritul de inițiativă și antreprenoriat, elevii fiind implicați activ în proiectare, organizare și realizarea produselor finale ale proiectului. Etwinning oferă un cadru ideal pentru învățare interdisciplinară. Un proiect poate integra teme din diverse discipline: limbi străine, TIC, istorie, geografie, arte, educație civică sau științe. Astfel, elevii înțeleg legătura dintre materii și aplică cunoștințele teoretice în contexte practice și relevante. De exemplu: realizarea unui jurnal digital despre patrimoniul cultural comun european combină limba engleză, istoria și competențele digitale sau proiecte legate de schimbările climatice integrează biologia, geografia și educația civică. Primul pas pentru integrarea eficientă a proiectelor eTwinning este analiza programelor școlare și identificarea obiectivelor și competențelor care pot fi atinse prin proiecte. Profesorii pot include activitățile eTwinning în planificările calendaristice, astfel încât acestea să devină parte integrantă a lecțiilor și să fie evaluate ca atare. De exemplu, la limba engleză, activitățile de scriere colaborativă sau prezentările video pot fi considerate modalități de exersare a competențelor de comunicare scrisă și orală. Profesorii pot construi lecțiile în jurul activităților eTwinning, utilizând materialele create în proiecte drept resurse didactice. Astfel, elevii învață într-un mod mai atractiv și relevant. De exemplu: la geografie, elevii pot realiza prezentări interactive despre țările partenere. La TIC, pot învăța să folosească aplicații digitale pentru colaborare online (Padlet, Canva, Thinglink, Renderforest, Piktochart, PosterMyAll etc.) La limbă străină, elevii învață prin proiecte despre cultură, tradiții, literatură. La istorie și educație civică despre patrimoniul cultural european. Proiectele eTwinning mai pot fi incluse în programele săptămânale ale orelor de dirigentie, dar și în calendarul activităților extracurriculare și educative. Activitățile interactive, lucrul în echipă cu elevi din alte țări, schimbul de idei și utilizarea tehnologiilor moderne cresc interesul și motivația elevilor pentru învățare. De asemenea, proiectele eTwinning sporesc vizibilitatea școlii la nivel european, favorizează obținerea de premii și certificări (Quality Label național și european), oferă școlii statutul de partener educațional de încredere. Evaluarea trebuie să reflecte participarea elevilor la proiecte eTwinning. Profesorii pot utiliza portofolii digitale, prezentări orale, postere sau produse multimedia drept probe de evaluare. Aceasta

consolidează importanța proiectului și motivează elevii să se implice activ. Integrarea cu succes a proiectelor eTwinning necesită sprijinul echipei manageriale. Directorii și coordonatorii de proiecte trebuie să asigure timp în orar pentru activități, să faciliteze accesul la tehnologie și să promoveze rezultatele proiectelor în comunitate. Profesorii implicați beneficiază de cursuri online gratuite, de webinarii internaționale, schimb de bune practici, dezvoltare profesională continuă. Există și provocări în integrarea proiectelor eTwinning. De exemplu: lipsa timpului în orar, mai ales pentru materiile cu programe încărcate, resurse digitale insuficiente în unele școli, niveluri diferite de competențe digitale ale profesorilor și elevilor, bariera lingvistică, în special în școlile unde elevii au un nivel scăzut la limba străină de comunicare.

În concluzie, integrarea proiectelor eTwinning în curriculum transformă învățarea într-o experiență relevantă, motivantă și adaptată lumii contemporane. Elevii nu doar învață conținuturi academice, ci își dezvoltă competențe esențiale pentru viața și cariera lor. Cu o bună planificare și colaborare în cadrul școlii, proiectele eTwinning devin un instrument excelent pentru modernizarea educației și pentru conectarea elevilor la valorile europene.

Părinți conștienți, copii fericiți Proiect educațional

Autor: BUTUZA ANETUȚA

Profesor învățământ primar: Școala Gimnazială „Dora Dalles” Bucșani

Clasa a III-a

● Scopul proiectului:

Creșterea nivelului de informare și dezvoltarea competențelor parentale pentru părinții copiilor cu vârsta între 0 și 12 ani, în vederea promovării unei relații pozitive părinte-copil și a unui climat familial echilibrat.

● Obiective:

1. Dezvoltarea abilităților de comunicare eficientă părinte-copil.
2. Creșterea gradului de conștientizare privind nevoile emoționale ale copiilor.
3. Oferirea de alternative pozitive la pedeapsă și disciplină rigidă.
4. Încurajarea colaborării între părinți și cadre didactice.
5. Promovarea echilibrului între viața personală și parentalitate.

● Grup-țintă:

- elevii și părinții acestora
- cadre didactice
- bunici /tutori

● Durata proiectului:

6 săptămâni

● Activități propuse:

1. Ateliere interactive săptămânale

- Teme: Atașament sigur, comunicare non-violentă, gestionarea emoțiilor, reguli și limite, autonomie copilului

- Durată: 2 ore / atelier
- Metodă: exerciții de grup, jocuri de rol, studii de caz

2. Sesiuni de consiliere individuală

- Pentru părinții care se confruntă cu dificultăți punctuale

3. Clubul părinților

- Întâlniri informale pentru schimb de experiență

4. Ghid parental scris / online

- Materiale trimise săptămânal pe email sau în format tipărit
 - **Parteneri :**
 - Asociații de părinți
 - Direcția Generală de Asistență Socială
 - Psihologi / consilieri educaționali
 - ONG-uri pentru drepturile copilului
 - **Evaluare și impact:**
 - Chestionare la început și final de proiect
 - Discuții de feedback cu participanții
 - Rapoarte cu concluzii și recomandări
 - **Bibliografie:**
 - Cristea, Sorin, *Instruirea prin proiecte, în Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională*, nr. 1(107), februarie, 2018
 - Neacșu, Ioan, *Metode și tehnici de învățare eficientă. Fundamente și practici de succes*, Editura Polirom, Iași, 2015
- ***„Organizarea interdisciplinară a ofertelor de învățare pentru formarea competențelor cheie la școlarii mici”, Suport de curs din cadrul Programului de formare de tip „Blended learning” pentru cadrele didactice din învățământul primar (2012)

Reflecții referitoare la actul educațional la final de an școlar

Chinde Elena –Mihaela

Liceul Tehnologic,,G-rai Constantin Șandru”Bâlta

Introducere

Finalul fiecărui an școlar reprezintă un moment de bilanț și reflecție, o perioadă în care ecurile eforturilor depuse, ale succeselor și ale provocărilor se fac simțite la nivel individual și colectiv. Aceste „rezonanțe educaționale” nu se limitează doar la rezultatele academice cuantificabile, ci înglobează o multitudine de aspecte: dezvoltarea personală a elevilor, evoluția practicilor pedagogice ale cadrelor didactice, implicarea comunității și, nu în ultimul rând, impactul emoțional și social al experiențelor acumulate. Prezentul referat își propune să exploreze diversele dimensiuni ale acestor rezonanțe, analizând modul în care încheierea unui ciclu de învățământ influențează toți actorii implicați în procesul educațional și cum pot fi valorificate aceste experiențe pentru o continuă îmbunătățire.

Reflecții asupra progresului elevilor

La final de an, progresul elevilor este evaluat nu doar prin prisma notelor și a mediilor, ci și prin achizițiile de competențe esențiale pentru viață. Dincolo de cunoștințele acumulate la diferite discipline, se observă o dezvoltare semnificativă a abilităților transversale: gândirea critică, capacitatea de rezolvare a problemelor, creativitatea, colaborarea în echipă și comunicarea eficientă. Acestea sunt aspecte fundamentale care contribuie la formarea unor personalități autonome și responsabile.

Evaluarea sumativă de la finalul anului școlar ar trebui să fie mai mult decât o simplă verificare; ea trebuie să reprezinte o oglindă fidelă a parcursului individual al fiecărui elev, oferind un feedback constructiv. Acest feedback este crucial pentru ca elevii să înțeleagă punctele lor forte și ariile care necesită îmbunătățiri, transformând eventualele eșecuri în oportunități de învățare. Pregătirea pentru etapa următoare, fie că este vorba despre trecerea la un ciclu superior de învățământ sau despre susținerea unor examene, implică nu doar consolidarea cunoștințelor, ci și dezvoltarea rezilienței, a capacității de auto-organizare și a gestionării emoțiilor.

Rolul cadrelor didactice în rezonanța educațională

Cadrele didactice joacă un rol pivot în generarea rezonanțelor educaționale. Finalul de an școlar este un moment propice pentru o analiză profundă a demersului didactic și a strategiilor adoptate. Această auto-reflecție permite identificarea metodelor de predare-învățare-evaluare care au avut cel mai mare impact, dar și a provocărilor întâmpinate. Este o oportunitate de a evalua eficiența intervențiilor pedagogice, de a înțelege mai bine nevoile diverse ale elevilor și de a adapta abordările pentru viitor.

Profesorul modern este un facilitator, un mentor și un ghid, nu doar un transmițător de informații. Capacitatea sa de a inspira, de a motiva și de a crea un mediu de învățare stimulant este esențială. Rezonanțele pozitive se manifestă atunci când elevii se simt sprijiniți, înțeleși și încurajați să-și depășească limitele. Planificarea pentru anul școlar următor este influențată direct de aceste

rezonanțe, impunând o adaptare continuă la noile cerințe curriculare și la evoluțiile societale. Formarea continuă a cadrelor didactice devine astfel nu doar o necesitate, ci o condiție a excelenței.

Implicarea părinților și a comunității

Succesul educațional este, prin definiție, un efort comun, iar parteneriatul dintre școală și familie este o componentă vitală a acestui proces. La final de an școlar, implicarea părinților se manifestă prin susținerea copiilor în finalizarea sarcinilor, prin participarea la festivități și prin discuții deschise cu cadrele didactice despre progresul și nevoile elevilor. Părinții oferă sprijin emoțional și motivațional, ajutându-i pe copii să gestioneze stresul examenelor sau dezamăgirile, și să celebreze reușitele.

Rezonanțele educaționale se extind și la nivelul comunității. Instituțiile locale, bibliotecile, muzeele, centrele culturale și sportive pot completa experiența educațională formală, oferind oportunități de învățare non-formală și de dezvoltare a unor interese diverse. O comunitate activă și implicată în educație creează un mediu propice pentru creșterea și dezvoltarea armonioasă a tinerilor, contribuind la formarea unor cetățeni responsabili și activi.

Rezonanțe emoționale și sociale

Finalul de an școlar este o perioadă încărcată de emoții. Bucuria succesului, a notelor bune și a promovării se împletește adesea cu gestionarea eșecului sau a dezamăgirilor. Este un moment în care elevii învață să-și recunoască și să-și gestioneze sentimentele, dezvoltând inteligența emoțională. Relațiile interpersonale, dinamica de grup și prietenii formate pe parcursul anului școlar capătă o importanță deosebită. Despărțirea de colegi și profesori, chiar și temporară, poate genera sentimente de nostalgie sau anticipare. Perioada de vacanță de vară este crucială pentru reîncărcarea bateriilor, pentru relaxare și pentru explorarea unor pasiuni personale. Totuși, ea poate fi și un prilej de consolidare a unor învățări prin activități non-formale, prin lectură, călătorii sau implicarea în proiecte creative. Rezonanțele sociale se manifestă prin modul în care elevii își adaptează comportamentul la noi contexte, își dezvoltă empatia și învață să funcționeze într-o societate dinamică.

Concluzii și perspective

Rezonanțele educaționale la final de an școlar sunt multiple și complexe, reflectând un proces dinamic și continuu de învățare și dezvoltare. Ele subliniază importanța unei abordări holistice a educației, care să ia în considerare nu doar aspectele cognitive, ci și cele emoționale, sociale și civice. Bilanțul acestui moment oferă perspective valoroase pentru îmbunătățirea continuă a sistemului educațional, pentru adaptarea la nevoile în schimbare ale elevilor și pentru crearea unor medii de învățare tot mai eficiente și incluzive.

Fiecare final de an școlar este, în esență, un nou început. Este o ocazie de a celebra realizările, de a învăța din experiențe și de a privi cu optimism către viitor, conștienți că educația este un proces neîntrerupt, o călătorie fascinantă de descoperire și creștere.

Școala - oportunitate să devii om

Prof. dr.ing. Cioată Carmen-Violeta

Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman

Sunt multe tipuri de școli disponibile, de la cele private la cele publice sau la homeschooling. Academii online și o serie de programe școlare publice și private oferă și învățarea bazată pe internet. Oricare ar fi alegerea, școlarizarea unei persoane este întotdeauna mai eficientă, cu o întărire pozitivă din partea părinților sau a tutorilor.

Școala îți pune la dispoziție locul și resursele (oameni, materiale, curiculă etc) cu ajutorul cărora tu îți poți croi drumul spre viitor, spre a fi un om pregătit pentru ceea ce urmează după finalizarea acesteia, atât în viață cât și în carieră.

Rolul școlii în formarea unei cariere devine un factor foarte important deoarece fără să treci prin școală nu poți să ai o carieră mai bună decât a unui om care nu face școală.

Școala îți pune bazele mai multor domenii, cum ar fi matematica, fizica, informatica, istoria, limbi străine etc. Când ajungi la liceu, deja ai ocazia să mergi mult mai focusat pe un anumit profil: mate-info, științele naturii, arte, științe sociale, tehnic. Încă de la liceu ajungi să te gândești ce vrei să devii și începi să te uiți la joburi.

Astfel, atunci când termini liceul poți merge la facultate și să te specializezi într-un anumit domeniu: informatică, istorie, fizică, medicină, drept sau altele. După ce termini facultatea deja vei fi specialist calificat într-un domeniu și astfel ai pus deja bazele unei cariere.

Școala ne oferă oportunitatea de a ne dezvolta cultura generală, gândirea, abilitățile: ne învață să scriem corect, să citim și să înțelegem ceea ce citim, să vorbim și să ne expunem punctele de vedere, să muncim, să fim responsabili și multe multe altele.

Pe de altă parte, școala ne face cunoștință cu colegii care ajung să ne fie prieteni pe mai departe în viață. Tot școala ne dă posibilitatea de a demonstra potențialul pe care îl avem atunci când suntem mici și ne ajută să îl dezvoltăm în continuare.

Școala ne învață că toate acțiunile noastre au consecințe și ne răsplătește prin note sau ne face răspunzători în fața profesorilor sau a părinților pentru ceea ce facem greșit.

Atunci când creștem mai mari șansele de a merge pe un drum greșit și de a dezamăgi sunt foarte mari. Asta se datorează faptului că vârsta și anturajul ne fac să vrem să încercăm tot felul de lucruri noi.

Dacă ne îndepărtăm de școala sau începem să o evităm pe cât de mult posibil, atunci viața noastră o ia pe o traiectorie amenințătoare.

Dacă alegem să ne ținem de școală, la liceu și de ce nu, chiar și la facultate, atunci drumul nostru spre cariera sau viața dorită este mai ușor de realizat. Pe măsură ce creștem avem nevoie de școală pentru a ne responsabiliza, maturiza și a ne oferi oportunități de viitor.

La școală bucuriile devin mai mari deoarece le trăiești cu prietenii și colegii tăi, iar supărările devin mai mici decât dacă le-ai trăi singur.

Din păcate pentru unii elevi școala este doar un loc în care se simt forțați să ajungă. Școala ajunge să fie o rutină nedorită, un loc față de care au dezvoltat antipatie și încearcă să îi facă și pe alții să creadă același lucru.

Oricum ar fi ea, demodată sau neatractivă, trebuie să înțelegem că totuși, fără ea nu putem deveni niște oameni mai buni și mai pregătiți. Dacă nu mergem la școală, riscăm să sărim peste cele mai importante etape de dezvoltare ale vieții.

Trebuie să încercăm să ne dăm seama de ce este importantă școala și să nu ne rezumăm neapărat doar la materiile pe care le facem acolo. Materiile sunt făcute doar să îți formeze abilitățile de a învăța, de a rezolva probleme, de a-ți dezvolta cultura generală. Ar fi fain dacă am putea să conștientizăm ce putem lua de acolo și pentru ce nu trebuie să ne zbatem prea mult.

Motivul pentru care școala este atât de importantă pentru copiii de toate vârstele (valabil și pentru adulți):

1. Încrederea

Învățarea despre noile discipline și cunoașterea abilităților poate ajuta un copil (sau un adult) să crească exponențial. Am crescut într-un oraș în care programul artistic a fost complet eliminat din școala publică la care am învățat. Ne-am mutat când aveam 15 ani în suburbiile din Houston, Texas, într-o școală care nu numai că susținea un curriculum de arte frumoase, ci a și avut cel de-al doilea program de arte, din cauză că cererile au fost foarte multe. Am prosperat în această școală și încrederea mea a crescut de zece ori pentru că am avut acces la clase, profesori și administratori care au susținut dragostea mea față de artă și mi-au dat o comunitate de colegi artiști ca sistem de sprijin. Această comunitate mică mi-a dat un sentiment de apartenență și un loc sigur pentru a-mi experimenta și a-mi dezvolta abilitățile de artist vizual, care, la rândul meu, mi-a oferit încrederea de care aveam nevoie pentru a aplica și, în cele din urmă, să urmez cursurile școlii de artă.

2. Socializarea

Oamenii sunt animale sociale și avem nevoie de oameni în jurul nostru pentru a supraviețui. Școala, fie ea și una online, poate fi o modalitate excelentă de a construi o rețea de prieteni și o comunitate asemănătoare. Aceste legături și relații vă pot oferi îndrumare prin peisajul carierei și vă dă șansa să oferiți ajutor atunci când și alții aunevoie de o recomandare sau de o poziție de lucru sau un umăr de sprijin. Am descoperit că mulți dintre prietenii mei din această perioadă din viața mea au experimentat lupte și succese similare, iar prezența lor în viața mea m-a ajutat adesea în momente dificile din cariera mea.

3. Lucrul în echipă

Prietenii nu sunt singurele relații importante care pot fi construite prin școală. Un mediu școlar oferă studenților șansa de a învăța să lucreze cu ceilalți, ceea ce reprezintă o abilitate foarte importantă pentru "lumea reală". Prin intermediul jocurilor și proiectelor, și chiar prin participarea la sporturile de după școală, copiii pot învăța importanța fortificării relațiilor cu ceilalți. Aceste activități ne pot ajuta, de asemenea, să învățăm să gestionăm personalități dificile, să ne găsim în calitate de lideri și să înțelegem mai bine modul în care lucrăm ca indivizi. Aceste lecții ne oferă experiențe valoroase pe care le folosim în fiecare zi ca adulți. Lucrul cu ceilalți înseamnă a gestiona diferite personalități și a găsi modalități de a vă face munca să funcționeze mai bine.

4. Pregătirea

Chiar dacă absolvi cu ceea ce pare un grad inutil în economia de astăzi (da, am o diplomă în desen și da, am un alt grad în țesut), toate formele de educație ne pot conduce spre o viață împlinită. Școala este esențială pentru pregătirea copiilor pentru a deveni ei înșiși⁵. Informație

Poate că unul dintre motivele cele mai importante pentru a merge la școală este bogăția de cunoștințe și informații furnizate în cadrul școlii. Școala oferă un refugiu sigur pentru răspândirea ideilor și adesea ne oferă acces la subiecte și idei pe care nu le-am găsi în mod regulat în casele noastre sau cu prietenii noștri. Învățarea unei noi limbi, de exemplu, este deseori cea mai bună realizare. Majoritatea oamenilor nu au mijloacele necesare pentru a petrece mulți ani într-o țară străină pentru a putea învăța limba respectivă. Școala poate oferi adesea acces la cei care au avut ocazia să studieze într-adevăr o a doua sau a treia limbă, iar acei educatori pot da o consiliere de primă mână cu privire la pronunția, cultura, structura propoziției

6. Inspirație

Școala este benefică tuturor și este important să ne amintim că toată lumea se poate îmbunătăți prin învățare.

7. Comunitatea

O școală poate funcționa ca un centru al comunității unei persoane și poate acționa ca un loc de întâlnire, un loc pentru creșterea copiilor și o a doua casă. În ciuda disprețului față de școală ca și copil, am crescut pentru a aprecia simțul siguranței și al confortului pe care mi-l dăduse și consider că au fost atât de multe activitățile care mi-au dat identitatea mea de tineret și care mi-au fost cultivate la școală. Școala nu era doar un loc unde să stai și să înveți și a devenit o centrală a comunității noastre în care copiii frecventează practicarea trupei și clubul de șah și unde părinții frecventează adesea ore în așteptarea copiilor lor pentru a-și termina activitățile.

Școala nu doar că este importantă pentru noi ca oameni, ci și pentru că ajută la progresul societății prin educarea membrilor care îi aduc forța de muncă individului prin noile informații dobândite. Școala sporește încrederea și ne învață să legăm și să menținem prietenii și ne ajută să învățăm cum să lucrăm împreună ca o echipă, care este principala temelie a oricărei societăți de succes. Fără școală, cunoștințele nu s-ar răspândi la fel de repede, iar accesul nostru la idei și oameni noi ar putea fi ușor tăiat. O lume fără școală ar crea dificultăți și ar împiedica dispersia creșterii economice, a toleranței și a aprecierii semenilor noștri.

Bibliografie

<https://blog.udemy.com/importance-of-school/Ce Rol Are Scoala In Formarea Unei Cariere thestudent.ro>

Metode eficiente centrate pe elev

Prof. Ciobanu Cristina Violeta, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Iași

În opinia lui Gibbs (1992) **învățarea centrată pe elev** „oferă elevilor o mai mare autonomie și un control sporit cu privire la disciplinele de studiu, la metodele de învățare și la ritmul de studiu” (pag. 23). Această perspectivă subliniază caracteristicile fundamentale ale învățării centrate pe elev, promovând ideea că elevilor trebuie să li se ofere un control sporit asupra învățării prin asumarea responsabilității cu privire la: *ceea ce se învață, modul cum se învață și de ce, momentul când se învață*.

Într-o prezentare succintă a caracteristicilor persoanelor care învață eficient, de la Harpe, Kulski și Radloff (1999) arată că o persoană care învață eficient: „are scopuri clare privitoare la ceea ce învață, are o gamă largă de strategii de învățare și știe când să le utilizeze, folosește resursele disponibile în mod eficace, știe care îi sunt punctele forte și punctele slabe, înțelege procesul de învățare, își controlează sentimentele în manieră adecvată, își asumă responsabilitatea pentru procesul lor de învățare și își planifică, monitorizează, evaluează și adaptează procesul de învățare” (pag. 110).

La baza învățării eficiente centrate pe elev există câteva principii: accentul activității de învățare trebuie să fie pe persoana care învață și nu pe profesor; recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe; rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor pe care îi are în grijă; recunoașterea faptului că, în mare parte, procesul de învățare nu are loc în sala de clasă și nici când cadrul didactic este de față; înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului – ea trebuie împărtășită și elevilor; profesorii trebuie să încurajeze și să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea și administrarea propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atât în sala de clasă, cât și în afara ei; luați individual, elevii pot învăța în mod eficient în moduri foarte diferite.

Iată câteva exemple de învățare centrată pe elev: lecția pleacă de la experiențele elevilor și cuprinde întrebări sau activități care să îi implice pe elevi; elevii sunt lăsați să aleagă singuri modul cum se informează pe o anumită temă și cum prezintă rezultatele studiului lor; elevii pot beneficia de meditații, în cadrul cărora pot discuta despre preocupările lor individuale cu privire la învățare și pot cere îndrumări; aptitudinea elevilor de a găsi singuri informațiile căutate este dezvoltată – nu li se oferă informații standardizate; pe lângă învățarea specifică disciplinei respective, li se oferă elevilor ocazia de a dobândi aptitudini fundamentale transferabile, cum ar fi aceea de a lucra în echipă; se fac evaluări care permit elevilor să aplice teoria în anumite situații din viața reală, cum ar fi studiile de caz și simulările; Lecțiile cuprind o combinație de activități, astfel încât să fie abordate stilurile pe care elevii le preferă în învățare (vizual, auditiv, practic / kinetic); lecțiile înlesnesc descoperirile făcute sub îndrumare și solicită participarea activă a elevilor la învățare; lecțiile se încheie cu solicitarea adresată elevilor de a reflecta pe marginea celor învățate, a modului cum au învățat și de a evalua succesul pe care l-au avut metodele de învățare în cazul lor.

Așadar, este important să se utilizeze metode de predare care permit persoanei care învață și cadrului didactic să depisteze concepțiile greșite și apoi să le corecteze.

Învățarea trebuie să cuprindă activități de prelucrare a noii materii învățate, care trebuie legată de ceea ce elevul știe deja. Pentru a fi vorba de o învățare „de profunzime” e necesar ca sarcinile să fie

autentice, stabilite în context semnificativ și legate de viața reală fără a se repeta unele lucruri, deoarece acest fapt duce doar la învățarea „de suprafață”.

Având în vedere faptul că învățarea elevilor va implica erori, sarcinile trebuie să le ofere ocazia de a se autoevalua, de a corecta, de a discuta cu colegii, de a primi reacția profesorului, precum și de a face alte verificări de “conformitate cu realitatea”.

Învățarea activă presupune utilizarea unor întrebări care antrenează elevii și le impune elevilor să își creeze propriile concepții cu privire la noua materie învățată. De exemplu: utilizarea sarcinilor și întrebărilor care stimulează gândirea elevilor și se bazează pe Taxonomia lui Bloom și nu simpla reamintire. Aceste sarcini și întrebări necesită mai multă gândire și prelucrare: **Analiză:** întrebări de tip “de ce?”, **Sinteză:** întrebări de tip “cum?”, “ai putea să?” **Evaluare:** întrebări de judecată; utilizarea lucrului în grup, care solicită elevilor să discute materia învățată, astfel încât să colegii să se verifice între ei și să învețe unii de la alții; utilizarea studiilor de caz care leagă subiectul discutat de viața reală sau de experiențele anterioare și deci de învățarea anterioară. Nu se pot face raționamente pe marginea materiei învățate înainte ca aceasta să fie conceptualizată; de aceea, întrebările care solicită raționamentul vor determina conceptualizarea. Metodele de gândire critică se bazează pe folosirea unei game largi de întrebări care stimulează participarea elevilor la discuție și să determine soluțiile din perspective variate. **Nu sunt recomandate:** întrebările închise (cu răspuns „da” sau „nu”); întrebările care direcționează răspunsul („nu este așa că...”); întrebările care solicită exclusiv memoria.

Tipuri de întrebări care stimulează gândirea critică: *Ce s-a întâmplat?* (elevii sunt ajutați să-și clarifice perspectiva asupra problemei); *De ce s-a întâmplat?* (elevii sunt ajutați să înțeleagă cauze, efecte); *De ce au făcut așa?* (permite deplasarea accentului spre căutarea motivelor, cauzelor interioare); *Se putea face și altfel?* (se încurajează ideea că acțiunile sunt de fapt rezultatul unei alegeri sau sunt influențate de faptul că nu au ales cea mai bună alternativă posibilă); *Poți să faci și tu?* (este deschisă ideea transpunerii teoriei în practică); *Ce ai fi făcut tu dacă erai într-o asemenea situație?* *Ce crezi că a simțit cel în cauză?* *Ce ai fi simțit tu într-o asemenea situație?* (permit observarea măsurii în care elevii folosesc empatia în anumite situații, în ce măsură pot identifica alternative, dar și dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor); *A fost drept/corect/? A fost greșit?* *De ce?* (permit urmărirea stadiilor dezvoltării morale).

Avantajele metodelor de gândire critică: dezvoltarea pe termen lung a relațiilor deschise, de colaborare; dezvoltarea capacității elevilor de a gândi critic; stimularea învățării independente; asumarea responsabilității elevilor față de propriul proces de învățare; înțelegerea logicii argumentelor; sintetizarea unor idei provenite din surse diferite; formarea unor opinii argumentate.

Metoda "**mozaic**" este o metodă de învățare prin colaborare și are la bază împărțirea grupului mare de cursanți în mai multe grupe de lucru, coordonate de formator.

Etapele metodei: Etapa I: Se împarte clasa în grupe de câte patru elevi ; Se numără până la 4, astfel încât fiecare membru al celor patru echipe să aibă un număr de la 1 la 4; Dacă este foarte numeroasă clasa, s-ar putea să fie nevoie să se facă, de exemplu, două grupe cu numărul 1. Se împarte tema în patru sub-teme ; Fiecare membru al grupelor va primi o fișă de învățare (elevii cu nr.1 –fișa nr.1, cei cu nr. 2 –fișa nr. 2...) Se dă sarcina: fiecare elev va trebui să studieze întreaga lecție, care va fi însă predată de colegii de grup pe fragmente; Toți elevii cu nr. 1 se adună într-un grup, cei cu nr. 2 în alt grup...Aceștia se vor numi “experți” și citesc fragmentul care le revine , discută între ei, hotărâsc

modul în care vor predă; **Etapa a II-a:** Se refac grupele inițiale și “experții” predau celorlalți colegi de grupă ceea ce au studiat; **Etapa a III-a:** profesorul va răspunde întrebărilor la care “experții” nu au știut să dea răspuns și corectează eventualele informații eronate.

Ce face profesorul în timpul învățării prin colaborare? Este foarte important ca profesorul să monitorizeze predarea, pentru a fi sigur că informația se transmite corect și că poate servi ca punct de plecare pentru diverse întrebări; stimulează cooperarea, asigură implicarea, participarea tuturor membrilor. **Avantaje ale folosirii metodei:** are caracter formativ; stimulează încrederea în sine a participanților; dezvoltă abilități de comunicare argumentativă și de relaționare în cadrul grupului; dezvoltă gândirea logică, critică și independentă; anihilarea “efectului Ringelmann” (lenea socială, când individul își imaginează că propria contribuție la sarcina de grup nu poate fi stabilită cu precizie). **Aplicație la clasa a XII-a să se identifice elementele romantice / simboliste din textele de mai jos:** După ce s-a împărțit clasa în patru grupe, cei cu nr.1 vor analiza comparativ prima strofă de la ambele poezii, cei cu nr 2. a doua strofă. Apoi experții vor expune ideile, iar profesorul va răspunde întrebărilor la care “experții” nu au știut să dea răspuns și corectează eventualele greșeli.

Romantism / Symbolism

Sonet de Mihai Eminescu	Sonet de G. Bacovia
Afară-i toamnă, frunză-mprăștiată, Iar vântul zvârle-n geamuri grele picuri; Și tu citești scrisori din roase plicuri Și într-un ceas gândești la viața toată.	E-o noapte udă , grea, te-neci afară Prin ceață- obosite, roșii, fără zare- Ard afumate, triste felinare, ca într-o crâșmă umedă, murdară.
Pierzându-ți timpul tău cu dulci nimicuri, N-ai vrea ca nime-n ușa ta să bată; Dar și mai bine când afară-i zloată, Să stai visând la foc, de somn să picuri.	Prin măhălăli mai neagră noaptea pare... Și vaoie –n case triste inunda- Ș-auzi tușind o tuse-n sec amară- Prin ziduri vechi ce stau în dărâmare.
Și eu astfel mă uit din jeț pe gânduri, Visez la basmul vechi al zânei Dochii ; În juru-mi ceața crește rânduri-rânduri;	Ca Edgar Poe, mă reîntorn spre casă, Ori ca Verlaine, topit de băutură- Și-n noaptea asta de nimic nu-mi pasă.
Deodat-aud foșnirea unei rochii,	Apoi cu pași de-o nostimă măsură,

Un moale pas abia atins de scânduri...	Prin întuneric băjbăiesc prin casă.
Iar mâini subțiri și reci mi-acopăr ochii.	Și cad, recad, și nu mai tac din gură

Bibliografie:

Candy, P.C., Crebert, G. & O'Leary, J. (1994). *Dezvoltarea învățării continue prin intermediul învățământului universitar*. Raportul nr. 28 al Comisiei NBEET, Canberra: Casa de editură guvernamentală din Australia.

Harpe, B., Kulski, M. și Radloff, A. (1999). *Cum se documentează cel mai bine calitatea actului predării și modul cum învață elevii noștri?*

K. Martin, N. Stanley și N. Davison (Eds), *Predarea disciplinelor / Învățarea în context*, 108-113. *Lucrările celui de al 8-lea Forum anual de predare învățare*, Universitatea Western Australia, februarie 1999. Perth: UWA.

Proiectul FEDA (RP M132 H) 1998. *Dezvoltarea stilurilor eficiente de învățare*.

Proiectul FEDA CBD 204 1999. *Strategii de predare care satisfac stilurile individuale de învățare*.

„Pădurea - lecție vie”: model de educație ecologică prin experiență directă

Prof. Raluca-Elena CÎRNARU,

Școala Gimnazială „Ion MAREȘ” Vulcana-Băi

În contextul provocărilor majore cu care se confruntă societatea contemporană, schimbările climatice și degradarea mediului reprezintă teme de prim-plan ce nu pot fi ignorate în procesul educațional. Școala, ca spațiu de formare a viitoarelor generații, are responsabilitatea de a pregăti elevii pentru a deveni cetățeni activi, conștienți și responsabili față de mediul înconjurător. Educația ecologică, începută de la vârste fragede, constituie unul dintre cele mai eficiente instrumente pentru dezvoltarea unui comportament civic responsabil și pentru cultivarea unei relații armonioase între om și natură.

Pornind de la această premisă, am inițiat, în calitate de profesor la Școala Gimnazială „Ion Mareș” Vulcana-Băi, un proiect educațional intitulat „Pădurea – lecție vie”, în parteneriat cu Ocolul Silvic Sturzeni, județul Dâmbovița. Demersul reprezintă o concretizare a convingerii că procesul de învățare trebuie să depășească limitele clasei și să se desfășoare direct în natură, acolo unde elevii pot observa, analiza și interioriza realități pe care nicio pagină de manual nu le poate reda integral. Pădurea devine astfel o sală de clasă deschisă, un laborator viu, în care fiecare copac, fiecare frunză, fiecare sunet sau miros capătă valoare formativă.

Scopul principal al proiectului este formarea unor atitudini responsabile față de mediu, prin dezvoltarea empatiei și a spiritului de solidaritate, dar și prin stimularea curiozității științifice și a creativității. Obiectivele stabilite au vizat nu doar dobândirea de cunoștințe despre rolul pădurilor în echilibrul ecosistemelor și în viața comunității umane, ci și conștientizarea impactului activităților umane asupra mediului, dezvoltarea deprinderilor practice de protejare a naturii și cultivarea spiritului de colaborare și incluziune.

În perioada mai 2025 – iunie 2026 sunt prevăzute activități diverse, adaptate nevoilor și particularităților de vârstă ale elevilor. Lansarea proiectului, organizată într-un cadru festiv, va fi urmată de ateliere de reciclare și protecție a mediului, desfășurate cu ocazia Zilei Mondiale a Mediului, expoziții de desene și lucrări artistice inspirate din frumusețea pădurii, drumeții educative însoțite de specialiști silvici, plantări de arbori și flori în cadrul „Săptămânii Verzi”, dar și concursuri tematice menite să stimuleze spiritul competitiv și implicarea activă. Toate produsele realizate – fotografii, jurnale de observații, creații plastice – vor fi integrate într-un portofoliu ce va fi prezentat comunității școlare și locale, consolidând parteneriatul dintre școală, familie și instituțiile colaboratoare.

Un moment deosebit al proiectului, de altfel prima activitate, l-a reprezentat sărbătorirea Zilei Mondiale a Mediului. Elevii au vizionat materiale video despre păduri și ecosisteme, au participat la o

drumetrie în pădurea din apropierea școlii, unde au completat un tabel reflexiv („Ce văd? / Ce aud? / Ce simt? / Ce mă întreb? / Ce cred? / Ce pot să fac?”), și au realizat desene inspirate din realitatea observată. Această experiență a generat entuziasm și sensibilitate, elevii înțelegând că primul pas spre protecția naturii îl constituie dezvoltarea unei legături afective autentice cu aceasta.

Prin astfel de activități, copiii descoperă că pădurea nu este doar o resursă economică sau un loc de recreere, ci un spațiu educativ care transmite lecții despre echilibru, interdependență și responsabilitate. Ei învață să privească natura ca pe un partener de viață, să o respecte și să o protejeze. În același timp, proiectul promovează incluziunea, oferind tuturor elevilor, inclusiv celor proveniți din grupuri vulnerabile, șansa de a participa și de a-și dezvolta competențe esențiale pentru viață.

Impactul scontat are o dublă dimensiune. Pe de o parte, dimensiunea cognitivă se reflectă în consolidarea cunoștințelor despre mediu și în înțelegerea rolului esențial pe care pădurea îl joacă în menținerea echilibrului ecosistemelor. Pe de altă parte, dimensiunea atitudinală se exprimă prin dezvoltarea respectului față de natură, a spiritului de cooperare și a capacității de implicare activă în viața comunității. Implicarea părinților și a comunității locale devine un factor decisiv în succesul demersului, pentru că doar printr-o responsabilitate împărtășită se poate construi un viitor durabil.

„Pădurea – lecție vie” reprezintă, în esență, o invitație la redescoperirea legăturii profunde dintre om și natură și la transformarea acestei legături într-un fundament solid al educației pentru dezvoltare durabilă. Este un exemplu de bună practică ce poate fi replicat și în alte școli, demonstrând că educația ecologică nu se reduce la un obiect de studiu, ci se constituie într-o experiență de viață care modelează comportamente, formează personalități și pregătește cetățeni responsabili.

Astfel, pădurea devine un profesor tăcut, dar profund, care transmite lecții de echilibru, diversitate și continuitate. Elevii învață că fiecare acțiune, oricât de mică, are un impact asupra mediului și că viitorul depinde de modul în care alegem să ne raportăm la natură. Prin implicare, creativitate și responsabilitate, școala, alături de familie și comunitate, poate contribui decisiv la formarea unei generații care să trăiască în armonie cu mediul și să construiască un viitor mai curat și mai echilibrat.

Bibliografie:

1. Ministerul Educației, Strategia Națională pentru Educație Ecologică și Schimbări Climatice 2023-2030, București, 2022.
2. Regia Națională a Pădurilor – Romsilva, Prin pădurile României. Manual de educație forestieră, București, 2024. Disponibil online: Manual de educație forestieră (https://www.rosilva.ro/files/content/bucuresti/meniu_stanga/educatieforestiera/ManuaRo4_11zon.pdf)

Evaluarea inițială și efectul de remediere

Înv. Constantin Oana Delia

Școala Gimnazială „Nicolae Vlad” Pucheni

Evaluarea inițială se realizează la începutul unei etape de instruire (an școlar, ciclul de învățământ) sau la clase nou formate și are ca obiectiv diagnosticarea calității și cantității cunoștințelor elevilor, descoperirea lacunelor cu scopul organizării adecvate a predării sau a grupelor de elevi. Performanțele viitoare ale elevilor depind și de cunoștințele anterioare, element pe baza căruia va trebui alcătuit programul de instruire. Evaluarea inițială este necesară pentru a stabili dacă elevii dispun de pregătirea necesară creării de premise favorabile unei noi situații de învățare.

Această evaluare devine necesară în situații în care învățătorul începe activitatea cu elevi al căror potențial de învățare nu-l cunoaște. Ceea ce interesează nu este pregătirea generală a elevilor, ci măsura în care aceștia posedă cunoștințele și capacitățile care constituie „premise cognitive” și „atitudinale” (interese, motivație) necesare asimilării noilor conținuturi. Prin urmare, evaluarea are caracter selectiv, sub raportul conținutului verificat și îndeplinește o funcție predictivă, indicând condițiile în care elevii vor putea asimila noile conținuturi.

Evaluarea inițială presupune parcurgerea următorilor pași: (Meyer, 2000,77)

- *determinarea competențelor cursului anterior;*
- *construirea unor teste adecvate pentru competențele formate;*
- *precizarea baremului de corectare și a gradului de acceptabilitate;*
- *aplicarea testelor;*
- *interpretarea rezultatelor;*
- *comunicarea acestor rezultate elevului și familiei acestuia;*
- *activitatea de remediere, prin care evaluarea inițială își îndeplinește funcțiile pedagogice referitoare la pregătirea elevilor pentru următoarea perioadă de învățare.*

Când este centrată pe elev, evaluarea inițială îndeplinește următoarele funcții:

- *inventariere a achizițiilor existente într-un anumit moment, de constatare a nivelului de pregătire, asigurător pentru trecerea de la o clasă la alta, de la un ciclu la altul, de atestare a unui rezultat, a unui nivel de cultură general atins;*
- *constatare la un moment dat, a posibilităților de învățare ale elevilor, pentru orientarea școlară și profesională;*

- depistare a posibilelor decalaje dintre realizări și așteptări;
- descoperirea cauzelor care au generat greșeli, eșecuri;
„Când este centrată pe profesor:
- îi arată și îi explică nevoile de dezvoltare ale elevilor;
- îl ajută să-și multiplice căile de stimulare a dezvoltării optime ale acestora;
- pune în evidență caracteristicile diferențiale ale subiecților și posibilitățile de acțiune în direcția atingerii unor profiluri psihopedagogice;
- pune în evidență punctele tari sau punctele slabe ale procesului didactic” (Cerghit, 2002, 308).

Efectele pozitive ale evaluării inițiale constau în creșterea gradului de participare a elevului la lecții și a randamentului școlar mai înalt, datorită:

- recapitulării și reactivării cunoștințelor anterioare, astfel încât acestea se reorganizează și se îmbogățesc;
- învățării prin înțelegere, favorizată de stabilirea mai ușoară a legăturilor dintre cunoștințele noi și cele preexistente;
- coerenței demersurilor teoretice și practico-aplicative, condiționată de absența lacunelor și a confuziilor;
- participării active și angajării la sarcină, susținută de încrederea în sine;
- creșterii motivației învățării;

„Din păcate, deși evaluarea inițială poate fi o exemplificare pentru ceea ce în domeniul educației înseamnă a ști să pierzi timpul pentru a-l câștiga, ea este un demers tot mai rar utilizat în prezent, realizat în treacăt asupra premiselor învățării, fără a dobândi precizie și completitudine. Justificările, mai mult sau mai puțin îndreptățite, țin de presiunea pe care conținutul instruirii o exercită asupra profesorilor, astfel încât aceștia renunță la realizarea unor activități extrem de importante pentru învățare precum cele de repetare, fixare, consolidare, reflecție, exersare etc., care asigură cunoștințe și capacități temeinice și cu mare valoare operațională” (Savu-Cristescu, 2007, 118).

BIBLIOGRAFIE:

1. Cerghit, I., (1997), *Metode de învățământ*, București: Ed. Didactică și Pedagogică.
2. Meyer, G., (2000), *De ce și cum evaluăm*, Iași: Ed. Polirom.
3. Savu Cristescu, M., (2007), *Rolul evaluării în creșterea performanțelor școlare*, Târgoviște: Ed. Bibliotheca.

Lumea emoțiilor - șansa tuturor la incluziune socială

Prof. Alina Crețu

Colegiul Național "Ștefan cel Mare", Suceava

Argument

Majoritatea dintre noi nu acordăm o mare importanță analizei conștiente și cognitive a emoțiilor pe care le simțim și s-a descoperit că acest lucru începe încă din copilărie. În general, părinții tind să-i determine pe copii să-și reprime emoțiile, să nu le exprime la intensitatea pe care aceștia o simt în momentul în care acestea se manifestă. Fie că este vorba de emoții pozitive (dragoste, bucurie, încântare, etc.) sau de emoții negative (frică, dezgust, mânie), fiecare dintre noi ar trebui să fim capabili să le recunoaștem și să ne educăm propriile trăiri și emoții fără a fi nevoiți să le ascundem, dimpotrivă, ar trebui să învățăm să le acceptăm și să le exprimăm așa cum apar ele în momentul respectiv.

Termenul clinic „alexitimie” este un sindrom definit prin incapacitatea de a recunoaște emoțiile, subtilitățile și manifestările lor imposibilitatea unei persoane de a pune în cuvinte propria experiență sau de a înțelege caracterul complex al emoțiilor altor persoane. Prezentul proiect își propune să determine elevii să învețe să-și conștientizeze propriile emoții, dar și să realizeze dacă recunosc emoțiile manifestate de alte persoane din jurul lor prin exerciții de mimă, colorare, auto-caracterizare, etc. Participanții sunt provocați să-și dea seama dacă ei sau cunoștințe de-ale lor se confruntă cu dificultățile prin care trec persoanele alexitimice dificultate în identificarea sentimentelor, înțelegere limitată a cauzelor acestora, dificultate în recunoașterea expresiilor faciale ale altor persoane, imaginație limitată sau rigidă, hipersensibilitate la senzațiile fizice, visează rar, relații interpersonale slab reprezentate, fie supra-dependente și evitante. În această descriere, se pot regăsi în mod relevant elevii cu cerințe speciale de învățare și este necesar ca atât aceștia, cât și colegii lor, să învețe să-și exprime sentimentele unii față de ceilalți astfel încât să existe o mai bună înțelegere a lumii reale în care trăim, să învețe că toți suntem **egali**, că e nevoie să fim **solidari** cu cei mai puțin norocoși și, în același timp, să cultive sentimentul de **respect** reciproc.

Proiectul S.E.R. (Solidaritate. Egalitate. Respect) vine ca răspuns realității zilelor noastre abordând activ și interactiv o chestiune de actualitate: reprimarea sentimentelor față de anumiți semenii, dar și marginalizarea unora tocmai din cauza inexistenței unor variante suport. Prin intermediul parteneriatului realizat în cadrul proiectului *DSH PositiveChoices*, finanțat prin programul Erasmus Plus, a fost facilitat accesul la aprofundarea sindromului de alexitimie, dar mai ales la modalități de lucru și integrare în colectivitate a elevilor cu cerințe și nevoi speciale din județul Suceava.

Pe scurt

Activitățile au fost bazate pe ideea generală că majoritatea dintre noi, în special copiii cu CES, nu acordă o mare importanță analizei conștiente și cognitive a emoțiilor pe care le simțim și s-a descoperit că acest lucru începe încă din copilărie. Fie că este vorba de emoții pozitive sau de emoții negative, fiecare dintre noi ar trebui să fim capabili să le recunoaștem și să ne educăm propriile trăiri și emoții fără a fi nevoiți să le ascundem. Mai mult decât atât, persoanele cu diferite afecțiuni încadrate cu CES resimt emoțiile în mod diferit – fie le reprimă complet pentru că nu le înțeleg, fie le exagerează. Din acest punct de vedere, este esențial lucrul cu acești copii împreună cu întregul colectiv al clasei pentru a-i face pe toți să înțeleagă stările prin care trec aceste persoane și să devină mai compasivi.

În acest sens, un grup de elevi suceveni, beneficiari în cadrul proiectului, a fost implicat în diferite exerciții pentru coeziunea grupului de către voluntari de la Colegiul Național „Ștefan cel Mare” Suceava *Te prind cu privirea* (ice-breaker), *Bomboana impulsionată* și *Președintele, vicele și secretarul*. Toate acestea au fost activități practice desfășurate atât indoors (în interior) cât și outdoors (în exterior) cu multă implicare emoțională și spirit de competiție prin intermediul cărora participanții au experimentat un larg spectru de emoții pe care le-au discutat la finalul activităților într-o sesiune de analiză și introspecție. Implicarea a fost completă atât din partea participanților, cât și din partea voluntarilor, ambele părți reușind să-și recunoască și să-și gestioneze emoțiile provenite din noutatea și ineditul acțiunilor din proiect.

Valori și obiective vizate

Printre valorile vizate de acest proiect amintim: responsabilizare socială a elevilor, implicarea tinerilor în problemele comunității, cultivarea toleranței și a spiritului de înțelegere, formarea și educarea spiritului civic, consolidarea valorilor personale, implicarea elevilor în propria formare. Conectarea elevilor la aspecte ce vizează problematica exprimării sentimentelor, dezvoltarea competențelor de comunicare în cadrul colectivelor, cultivarea spiritului de colaborare, solidaritate, egalitate și respect, încurajarea abordării interdisciplinare a unui aspect actual, dezvoltarea competențelor cheie ale participanților - de introspecție și comunicare, încurajarea afirmării inteligențelor multiple sunt câteva dintre obiectivele de referință ale proiectului.

Concluzii

În loc de concluzii se cuvine să facem un corolar al feedback-ului oferit de participanți: beneficiari și voluntari deopotrivă. “Sper să mai avem parte de astfel de activități. Ne-am distrat și relaxat în același timp.” (N.V.) “Totul a fost foarte amuzant. Mi-am făcut prieteni noi pe care îi aștept și la anul.” (L.N.) “Colegii noștri au fost foarte receptivi la activitățile propuse de noi. La rîndul nostru, am avut de învățat de la ei. În concluzie, pot spune că a fost o experiență instructivă și plăcută.” (A.M.) “Nu am mai participat în calitate de voluntar la astfel de activități. Totul a fost nou pentru mine, însă colegii mei m-au ajutat. Cred că m-am descurcat destul de bine pentru un novice. Personal, cred că astfel de proiecte ar trebuie să aibă loc în mod permanent deoarece numai în felul acesta putem descoperi talente și abilități pe care nici nu le bănuiam.” (P.B.) “Jucându-ne, am învățat să fim empatici și asertivi. Comunicând am aflat că doar așa cei din jurul nostru pot să ne înțeleagă și să relaționeze cu noi. Activitățile și-au atins scopul: acela de a-i face pe colegii noștri să conștientizeze că nu sunt singuri.” (M.M.)

Modern Perspectives on Teaching English-Cooperative Learning

Autor: Crețu Crina Georgeta

Prof. Colegiul Tehnic „Regele Ferdinand I” Rădăuți

The issue of social interaction in supporting learning in institutions of education nowadays has become a matter of great interest for educational researchers. There are research studies that explored the way in which knowledge is socially constructed through classroom discourse, investigated the way teachers use discourse strategies to entail classroom interaction and foster students learning, analysed students' social interactions during collaborative learning activities or investigated the discourses of students' home and community lives and the impact of differences in these on their learning across the curriculum. The benefits of such theories are that they rouse the educators' interest in developing their classrooms into interactive communities, social interaction being seen as a valuable tool in many contemporary classrooms. The traditional classroom should turn into a learning community that invites all the participants to interact and provide effective contributions and perspectives.

In this communicative environment the teacher facilitates the communicative process among all the learners and between the students and the various tasks, giving guidance and advice when necessary. He is not the central authority in the classroom, but a participant within the learning-teaching group. Yet, the teacher should not become a passive observer; his duty is to monitor the students' performance through guidance, identifying their distinctive qualities and helping the students develop them. In contemporary English teaching, the teacher also plays the role of a communicative activator. He has to provide the resources and also be a resource himself. At the same time he performs as a guide and manager of activities. Moreover, the teacher should be a researcher and learner, providing the students the appropriate knowledge and abilities.

Another important issue is the fact that the students do not know how to interact with each other instinctively. That is why the way the students interact with each other should not be ignored or neglected by the teachers. From this perspective, researchers created some strategies in order to help the teachers arrange appropriate interactions between students and materials. One of these strategies is the *questioning technique*. Thus, for our purposes, it is better to use questions that require the learner to provide information, give an opinion, explain or clarify, questions that focus on content rather than language and require follow-up questions, the teacher not necessarily knowing the answers (What do you think about...?; Have you ever...when/where...?; If you had...what?...; What kind of...?; How do you?...). In comparison with referential questions, divergent questions elicit learners' prior knowledge and check comprehension, focusing on the form or meaning of language structures; in this case the teacher already knows the answer (What does...mean?; When do we use...?; What comes after...?; What's the opposite of...?; Where is the stress in...?).

Another strategy that can promote interaction is *cooperative learning* which is opposed to individualistic and competitive learning. Cooperative learning requires learners to work in groups to

achieve a common goal (Chafe, 1998). Working together increases the opportunities for students' interaction with meaningful input and output in a supportive environment.

Cooperative learning is expected to be more productive than competitive and individualistic learning, but there are still some conditions to be respected. The first one is called by researchers *positive interdependence*: each group member's efforts are required and indispensable for group success. *Face-to-face interaction* involves orally explaining how to solve problems, teaching one's knowledge to other, checking for understanding, discussing concepts being learned and connecting present with past learning. *Individual and group accountability* refers to the intention of keeping the size of the group small, as the smaller the size of the group, the greater the individual accountability may be. *Interpersonal and small-group skills* element relies on teaching social skills: leadership, decision-making, trust-building, communication, conflict- management skills. *Group processing* focuses on group members who are supposed to discuss how well they are achieving their goals, maintaining effective working relationships, on describing what member actions are helpful and not helpful and also on making decisions about what behaviours to continue or to change.

The leading researchers of cooperative learning include Robert Slavin, Roger and David Johnson and Spencer Kagan. While Johnson & Johnson focus on developing a specific structure that can be incorporated within a variety of curriculums with an emphasis on integrated social skills with academic tasks, Kagan's work focuses on the use of many different structures to help facilitate active learning, team building and group skills. Thus Kagan¹ develops some cooperative structures that can be used as effective classroom activities in order to help the students develop skills and discourse competence:

- *Three-Step Interview*- In this activity each member of a team chooses another member to be a partner. In the first stage the students interview their partners by asking clarifying questions. In the second stage partners reverse the roles. In the final one, the members share their partners' response with the team.
- *Round Robin Brainstorming*- The class is divided into small groups of four or six students with one person appointed as the recorder. A question is posed with many answers and students are given time to think about answers. After the time for thinking passed, the members of the team share responses with one another round robin style (every student has a turn at answering the question). The recorder writes down the answers of the group members. The person next to the recorder starts and each person in the group, in order, gives an answer until time is called.
- *Jigsaw*- Students are organised into groups with equal numbers of participants. Each group member is assigned some material to learn and then to teach it to his group members. The members of the group decide together what is important to learn and how to teach it. After each group has learned their portion of the material, the groups are reconfigured so that each new group has participation from each of the previous groups. Then each member teaches the

¹ Kagan, Spencer. Cooperative Learning. San Clemente, CA. Kagan Publishing, 1994, www.KaganOnline.com

others his or her version of the material until everyone has taught their material and all the content has been covered.

- *Think, Pair, Share*- This cooperative learning activity involves a three step cooperative structure, more exactly three components:
 1. The teacher gives each student a task/question that requires them to think silently.
 2. Each student is asked to pair up with another student to compare, contrast or confirm the product created during the thinking phase. They are encouraged to speak and cooperate with their partners.
 3. The pairs share their responses with other pairs, other teams, or the entire group.
- *Three-Minute Review* – Teachers stop any time during a lecture or discussion and give teams three minutes to review what has been said, ask, clarifying questions or answering questions.
- *Numbered Heads Together*- The class is organized in teams of four. Each member is given numbers of 1, 2, 3, 4. All the groups are prompted to answer a question. The members of the group work together to answer the question, improving speaking and writing skills. After the “work time”, the teacher calls out a number (for example one) and each “one” in every group is asked to give the answer.
- *Team Pair Solo*- The students work on some tasks first as a team, then with a partner (pair work) and finally on their own. This strategy is based on a simple notion of mediated learning, designed to motivate students to succeed in dealing with tasks which initially are beyond their ability. By working first on problems as a team and then with a partner, they can finally manage to solve a problem/task alone, without any help.

All the strategies presented involve all the students in the class in an active way, as they are prompted to learn things by solving different tasks cooperatively. While working in teams or with a partner, the students do not only acquire information, but they also practise and improve both receptive and productive skills that contribute to the development of the communicative and discourse competence. Moreover, nowadays the educational process focuses on Communicative Language Teaching that encourages communicative activities based on tasks and interaction and less on studying rules, memorizing or practicing drills or other traditional techniques used to acquire information.

BIBLIOGRAPHY

*Kagan,S. (1994), *Cooperative Learning*. San Clemente, CA. Kagan Publishing, www.KaganOnline.com

*Kumpulainen, K. and Wray, D.(2002), *Classroom Interaction and Social Learning*, London, RoutledgeFalmer

*Llobera,M. (1996), *Discourse and Foreign Language Teaching Methodology*. In McLaren, N. and Madrid,D. *A Handbook for TEFL*. Alcoy: Marfil

*McCarthy, M. (2001), *English Vocabulary in Use*, Cambridge University Press

Numărăm și ne jucăm cu formele

Autor: prof. inv. primar Cristea Claudia – Maria

Școala Gimnazială „Dora Dalles” Bucșani, structura Școala Gimnazială Hăbeni

- Exemple de bune practici -

Matematica poate părea uneori abstractă și dificilă, mai ales pentru elevii de clasa I. Dar atunci când predarea combină jocul, experiența practică și poveștile, copiii descoperă că învățarea poate fi distractivă și plină de satisfacții. Într-o dimineață luminoasă de primăvară, clasa I a devenit un adevărat laborator de descoperiri matematice, în cadrul activității „Numărăm și ne jucăm cu formele”.

Încă de la început, elevii au fost entuziasmați să participe la un joc de recunoaștere a numerelor. Fiecare copil a extras un cartonaș cu un număr și l-a pronunțat cu voce tare, iar atmosfera era plină de energie și curiozitate. Jocul nu se limita doar la rostirea numerelor: fiecare răspuns corect aducea puncte simbolice și aplauze din partea colegilor, ceea ce a crescut motivația și a făcut ca fiecare copil să fie atent și implicat. Prin această metodă, noțiunea de număr a devenit vizibilă și palpabilă, iar frica de a greși a dispărut, lăsând loc curiozității și entuziasmului.

Apoi, activitatea a continuat prin manipularea obiectelor concrete – cuburi, monede și jetoane. Elevii au construit „turnuri de numere” și au aranjat obiectele pentru a reprezenta cantitățile asociate fiecărui număr. Prin această experiență, conceptele abstracte au devenit clare: numerele nu mai erau doar semne pe tablă, ci cantități reale pe care copiii le puteau vedea, atinge și organiza. Mulți dintre ei au descoperit cu încântare că pot rezolva mici provocări matematice singuri, doar folosind cuburile sau monedele.

Pentru a introduce operațiile de adunare și scădere, activitatea a fost transformată într-o serie de povești familiare. „Am 5 mere și mai primesc 3... câte mere am acum?” – copiii au rezolvat această problemă folosind obiectele, verificându-și răspunsurile în grupuri mici și discutând între ei despre soluții. Fiecare copil a avut ocazia să explice colegilor modul în care a găsit răspunsul, ceea ce a stimulat comunicarea, cooperarea și gândirea logică. Elevii nu doar că au învățat operațiile matematice, dar au simțit și bucuria de a găsi soluții și de a împărtăși descoperirile lor.

Ultima etapă a activității a fost un joc de potrivire a numerelor cu cantitățile și formele geometrice corespunzătoare. Copiii se plimbau prin clasă, asociind cuburile și monedele cu cardurile numerice și cu imaginile formelor. Răsetele și exclamările de bucurie se îmbinau cu efortul de concentrare, iar atmosfera era plină de energie pozitivă. Fiecare succes aducea aplauze, iar fiecare greșală devenea un moment de învățare, explicat și discutat împreună.

La finalul activității, elevii nu doar că înțelegeau mai bine conceptele matematice, dar își exprimau cu entuziasm ceea ce învățaseră. Observam cum atenția lor creștea, cum comunicau mai clar și cum reușeau să lege cunoștințele teoretice de experiențele practice. „Am construit turnuri mai înalte

decât colegul meu!” sau „Am găsit singur răspunsul la problemă!” – aceste exclamații reflectau atât mândria personală, cât și plăcerea de a învăța împreună.

Această activitate a demonstrat că matematica nu trebuie să fie percepută ca o disciplină rigidă sau plictisitoare. Dimpotrivă, atunci când învățarea este centrată pe experiență, joc și colaborare, copiii descoperă că matematica este o aventură, plină de descoperiri și satisfacții. „Numărăm și ne jucăm cu formele” nu a fost doar o lecție de matematică; a fost o experiență de învățare completă, care a combinat cunoștințele numerice, gândirea logică, creativitatea și comunicarea într-un mod natural și atractiv.

Bibliografie:

1. Matei, L. (2019). Jocurile didactice în învățământul primar. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Popescu, A., & Ionescu, C. (2020). Metode interactive de predare-învățare în școala primară. București: Editura Humanitas Educațional.

Învățarea cu ecou: bune practici pentru un impact durabil în educație

Prof. Damian Monica

Colegiul Tehnic Infoel Bistrița

Finalul fiecărui an școlar este un prilej de reflecție pentru profesor și elev deopotrivă. Este momentul în care nu doar rezultatele științifice ies la suprafață, ci și ecourile mai subtile ale procesului educativ: atitudini, valori, încredere în sine, curiozitate intelectuală.

În predarea istoriei la nivel liceal, provocarea nu este doar transmiterea unor informații, ci formarea unei gândiri critice, a unei conștiințe civice și a unei relații vii cu trecutul. Altfel, istoria, predată tradițional, riscă să devină o succesiune de ani, domnii și tratate. Dar în contextul actual, profesorul de istorie este chemat să fie formator de gândire critică, facilitator al dezbaterii și constructor de punți între trecut și prezent.

Într-o societate în continuă schimbare, predarea istoriei trebuie să fie vie, relevantă și provocatoare, făcând apel la metode variate și implicând elevii activ în actul cunoașterii. Prin demersul de față îmi propun să prezint câteva exemple de bune practici aplicate la clasă, care au generat un impact vizibil asupra elevilor și au transformat ora de istorie în mare măsură dintr-un monolog al faptelor într-un dialog al ideilor, însoțite de observații privind eficiența și impactul acestora asupra învățării.

1. Realizarea de *mini-podcasturi sau vloguri istorice* sunt un exemplu de bună practică în predarea istoriei prin intermediul căreia elevii se simt validați, văzuți și apreciază libertatea în alegerea temelor.

Exemplu concret: podcast: „România în Războiul Rece” – 5 episoade create de elevi cu teme alese și documentate individual.

Percepția elevilor: învățarea e „altfel” – familiară cu mediul digital în care trăiesc. Elevii devin creatori de conținut, nu doar consumatori, își dezvoltă competențe digitale și de comunicare, trebuie însă sprijiniți în structurarea ideilor și în înțelegerea responsabilității publicării de informații.

2. *Simulările istorice sau jocul de rol* sunt percepute pozitiv de către elevi prin implicare afectivă și intelectuală, acestora le face plăcere să „joece un rol” să decidă ceva real, istoric. Îi motivează competiția și colaborarea.

Simularea istorică are un impact profund asupra învățării și formării de competențe transversale. Prin reconstruirea unui moment diplomatic complex, elevii învață nu doar date, ci perspective, cauze și consecințe, devenind cetățeni mai conștienți și mai empatici.

Exemplu concret: simularea Conferinței de Pace de la Paris (1919) – elevii reprezintă delegații statelor participante și negociază tratatele de pace.

Elevii învață prin experiment, nu prin memorare, exersează exprimarea orală, argumentarea, lucrul în echipă. Ca și dificultăți posibile în aplicabilitatea acestei bune practice ar fi faptul că necesită timp de pregătire (documentare serioasă) destul de însemnat iar unii elevi mai timizi pot rămâne în umbră — fiind importantă încurajarea și sprijinul diferențiat.

3. *Proiecte tematice interdisciplinare* cu ajutorul cărora promovează colaborarea între materii și între elevi cu abilități diferite, înțeleg mai bine contextul cultural și artistic al epocii. Simt istoria mai „vie”, integrată în viața reală și în alte domenii. Se adaptează tuturor tipurilor de inteligență (verbală, vizuală, kinestezică etc.)

Exemplu concret: proiect: „*Cultura în perioada interbelică*” se poate realiza în colaborare cu profesorul de limba și literatura română dar și de Arte vizuale. Elevii pot să creeze o expoziție cu afișe, fragmente de jurnal, colaje și texte literare.

În aplicarea proiectului coordonarea între profesori trebuie să fie bine planificată iar evaluarea trebuie să ia în considerare efortul individual și de grup.

4. *Istoria prin ochii familiei mele* prin care se reușește colectarea de mărturii orale despre evenimente istorice din familia sau comunitatea elevilor. Oferă oportunitatea conectării istoriei cu experiențele personale și comunitare, dezvoltă empatia și capacitatea de ascultare și valorifică istoria orală în educație. Mulți rămân marcați de poveștile reale. Valorifică experiențele comunității și încurajează dialogul intergenerațional.

Dificultăți în aplicarea acestei metode: accesul inegal la surse orale relevante precum și precauție pentru unele subiecte sensibile sau traumatizante și totodată dificultatea interpretării critice.

5. *Istoria locală ca instrument de apropiere de trecut* cu ajutorul căreia elevii se simt implicați direct, descoperă locuri familiare dintr-o perspectivă nouă. Activitatea are impact emoțional, mai ales când sunt implicați și membrii comunității. Este încurajată responsabilitatea civică și se leagă trecutul de prezent, creează atașament față de patrimoniu.

Exemplu concret: „Clădirile istorice din orașul meu” – tur ghidat realizat de elevi și prezentat altor colegi sau părinților.

Necesită colaborare cu autoritățile locale sau ghizi specializați. Pregătirea logistică poate fi o provocare.

6. *Proiect „Ziua mea în epoca...”* are ca scop învățare prin imaginar, conectarea cu realitatea cotidiană istorică. Are loc o explorare activă, analiză critică a condițiilor de viață. Adaptează istoria la viața elevilor, cu umor și reflecție

Idee: Elevii aleg o epocă (ex. Roma antică, Evul Mediu, comunismul) și descriu o zi din viața unui om obișnuit în acel context.

Pot apărea confuzii între ficțiune și realitate istorică, o implicare inegală a elevilor. E necesară o temeinică documentare.

7. *Debate istoric*: „Ce-ar fi fost dacă...?” prin care se explorează gândirea critică și alternativele istorice.

Printr-o abordare non-liniară se stimulează imaginația și logica, dezvoltă gândirea critică și creative iar elevii exersează argumentarea și ascultarea și explorează istoria ca proces deschis.

Idee: Elevii dezbate scenarii contrafactice (ex. „Ce s-ar fi întâmplat dacă România nu intra în război în 1916?”). Ca și dificultăți se pot lua în considerare speculațiile exagerate fără suport istoric, reticența unor elevi de a participa.

Bunele practici alese pentru a fi prezentate oferă o paletă diversificată de metode care stimulează interesul și implicarea elevilor în studiul istoriei. Deși fiecare metodă are provocările ei, acestea pot fi depășite prin adaptarea și planificarea atentă a activităților.

Bunele practici nu înseamnă doar metode „moderne”, ci metode semnificative, relevante și adaptate profilului elevului de azi. Ceea ce funcționează bine într-o clasă este acel demers care:

implică activ elevul, stimulează gândirea, dezvoltă valori și atitudini democratice și creează legături între trecut, prezent și viitor.

Prin combinarea abordărilor tradiționale cu cele inovative, profesorii pot transforma istoria într-o materie vie, care leagă trecutul de prezent și dezvoltă competențe esențiale pentru cetățenia activă și gândirea critică.

Bibliografie

Bain, R.B. (2006). *Rethinking History Education: Engaging Students in the Past*. Routledge.

Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Temple University Press.

Site-uri educaționale:

<https://www.icivics.org>

<https://www.nationalhistory.org>

<https://www.history.org>

Schimbările climatice

Dobre Carmen-Adriana

Prof. Liceul Teoretic „Panait Cerna” Brăila

Impactul schimbărilor climatice generate, în principal de activitățile antropice, este amplu și complex. El se manifestă direct sau indirect la nivelul tuturor componențelor naturale și antropice ale mediului. Cele mai afectate domenii sunt agricultura, silvicultura, biocenozele, zonele litorale.

Schimbările climatice datorate activităților antropice influențează creșterea sau scăderea potențialului agricol. Scăderea productivității în agricultură este consecința directă sau indirectă a variațiilor parametrilor climatici, care pot genera secete, inundații, umezeală accentuată a solului, alunecări de teren, eroziunea terenurilor. Printre cele mai vulnerabile regiuni amintesc SE Asiei, Sahelul african, unele zone din America Centrală și de Sud. În anumite zone de la latitudini mari și medii se pot înregistra însă creșteri ale productivității agricole ca urmare a măririi duratei sezonului de vegetație în condițiile încălzirii climatului.

Impactul schimbărilor climatice asupra pădurilor depinde în mare măsură de gradul de adaptabilitate a speciilor la variațiile condițiilor climatice. Creșterea temperaturilor în regiunile calde și uscate amplifică riscul incendiilor care pot distruge suprafețe forestiere întinse.

Ca o consecință a creșterii temperaturilor și reducerii gradientului termic de la Ecuator spre poli, se preconizează deplasarea limitelor zonelor climatice cu câteva sute de kilometri către poli în următorul secol. Elementele de floră și faună care nu se pot adapta acestor modificări vor fi supuse unui stres climatic puternic, iar cele cu posibilități de adaptare mai reduse pot dispărea.

Încălzirea globală contribuie la ridicarea nivelului mării. În condițiile unui ritm mediu de creștere de 4 cm/deceniu, la sfârșitul acestui secol nivelul mării va fi cu aproape jumătate de metru mai ridicat, ceea ce va afecta zonele continentale litorale joase și unele insule.

Schimbările climatice globale influențează și circulația oceanică cu consecințe asupra biocenozelor marine (datorită și procesului de upwelling).

Populația cea mai vulnerabilă la schimbările climatice este aceea care se află deja sub presiunea stresului climatic, social și economic. Este cazul locuitorilor din țările sărace, din zonele litorale joase, din insule, din regiunile semiaride.

Vulnerabilitatea scăzută a regiunilor la hazardele naturale (inundații, secete, alunecări de teren, uragane ș.a) va accentua efectele acestora. Și în țările dezvoltate inundarea regiunilor litorale ca urmare a creșterii nivelului mării va produce pierderi economice imense și va determina migrarea populației spre zone mai înalte.

Principalul impact asupra sănătății, generat de schimbări ale caracteristicilor climatice (precipitații, temperatură) constă în favorizarea bolilor infecțioase. Astfel, malaria s-ar putea extinde la latitudini mai mari, dincolo de spațiul intertropical în care se manifestă frecvent în prezent.

BIBLIOGRAFIE:

Ciulache S. (1998), Meteorologie și climatologie, București, Ed. Universității

Ionac N. (1998), Clima și comportamentul uman, București; Ed. Enciclopedică

UNEP, The impact of Climatic Change, UNEP, Gems Environement, Library, Nr.10, 1993

PROVOCĂRILE EDUCAȚIEI ÎN ERA DIGITALĂ

Prof. DOBRE MIHAELA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ RĂZVAD

Educația se află într-un proces continuu de transformare, iar trecerea către era digitală aduce cu sine provocări semnificative. În prezent, tehnologia este omniprezentă în viața cotidiană, iar impactul său asupra procesului de învățare este inevitabil. Cu toate acestea, o serie de provocări educaționale apar în contextul schimbărilor accelerate aduse de tehnologie. Aceste provocări variază de la accesul inegal la resurse digitale la necesitatea formării continue a cadrelor didactice și adaptarea programelor de învățare la noile cerințe ale unei lumi digitale.

Predarea online în timpul pandemiei a reprezentat o schimbare semnificativă în peisajul educațional. Profesorii s-au confruntat cu o serie de provocări, variind de la tehnologie la dezinteres, și au fost nevoiți să găsească soluții creative pentru a menține angajamentul elevilor și a facilita un mediu de învățare eficient.

Unul dintre principalele obstacole din experiența didactică în timpul predării online l-a reprezentat accesul inegal la tehnologie și internet al elevilor. Elevii din medii defavorizate au întâmpinat dificultăți în a participa la lecții online sau în a accesa materialele educaționale digitale.

Chiar dacă școala și Consiliul local au oferit tablete cu acces la internet fiecărui elev, nu toți au știut să le folosească în mod adecvat.

Un alt aspect ce nu poate fi neglijat a fost implicarea părinților în procesul de învățare online. Mulți dintre aceștia au fost preocupați cu probleme legate de pandemie, privind știrile la televizor sau fiind ocupați cu alte activități. Această lipsă de implicare a părinților a pus presiune suplimentară asupra profesorilor.

În același timp, profesorii s-au confruntat și ei cu provocarea de a se adapta la tehnologia într-un ritm rapid. Mulți profesori și învățători au fost puși în situația de a învăța și implementa noi instrumente digitale fără un timp adecvat de pregătire. Iar una dintre problemele cele mai mari a constituit-o faptul că profesorii au fost obligați să-și folosească propriile device-uri, propriile telefoane și numerele de telefon personale pentru a comunica. Acest proces poate genera stres și insecuritate, afectând calitatea predării.

Experiența didactică din perioada de predare online a evidențiat importanța flexibilității și adaptabilității.

Cu toate aceste provocări, predarea online a adus și oportunități de inovație. Am folosit tehnologia pentru a crea lecții interactive, am utilizat instrumente de colaborare online și am încurajat participarea activă a elevilor prin intermediul chat-urilor și forumurilor. Această tranziție a adus, de asemenea, un accent mai mare pe dezvoltarea abilităților digitale.

Aspecte de îmbunătățit ale educației în era digitală:

- ✓ Adaptarea programelor de învățare la cerințele actuale ale pieței muncii. Tehnologia evoluează rapid, iar cunoștințele și abilitățile necesare în lumea digitală sunt în continuă schimbare. Programele educaționale trebuie să fie flexibile și să se adapteze la aceste schimbări pentru a asigura că absolvenții sunt pregătiți să facă față cerințelor pieței muncii.
- ✓ Colaborarea între instituțiile de învățământ și industrie este esențială pentru a identifica nevoile reale ale pieței. Unul dintre aspectele pozitive ale tehnologiei în educație este accesibilitatea la informație și resurse educaționale online. Elevii au acum posibilitatea de a accesa materiale educaționale din diverse surse, extinzând astfel orizonturile învățării. Cu toate acestea, provocarea majoră asociată cu această abordare este validitatea și calitatea informațiilor disponibile online. Educația digitală trebuie să încurajeze gândirea critică și discernământul pentru a ajuta elevii să navigheze într-un peisaj informațional vast și variat.
- ✓ Transformarea procesului de evaluare și feedback. Tehnologia oferă instrumente inovatoare pentru evaluarea performanței elevilor și furnizează feedback personalizat. Cu toate acestea, este important să se abordeze preocupările legate de confidențialitatea datelor și să se creeze mecanisme echitabile de evaluare pentru a evita perpetuarea inechităților în sistemul educațional în programele de studiu.

Educația în era digitală aduce cu sine provocări semnificative, dar și oportunități pentru inovare și îmbunătățire. Prin abordarea acestor provocări cu determinare și creativitate, putem construi un sistem educațional care să ofere tuturor elevilor acces la o educație de calitate în mediul digital.

Provocările educației în era digitală necesită abordări inovatoare și strategii bine gândite. Este esențial să se asigure accesul echitabil la tehnologie, să se investească în formarea cadrelor didactice și să se adapteze programele de învățare la cerințele în schimbare ale societății. Doar printr-o abordare comprehensivă și colaborativă putem construi un sistem educațional care să pregătească elevii pentru provocările unei lumi digitale în continuă schimbare.

Bibliografie:

1. <http://www.ise.ro/scoala-la-distanta-in-perioada-pandemiei-covid-19>
2. Cucoș, C, Studiu privind practicile didactice și dificultățile în desfășurarea activităților cu elevii, în această perioadă!, <https://unibuc.ro/scoala-de-acasa-oprovocare-noua-pentru-elevi-si-o-oportunitate-pentru-profesori/>

Împreună pentru copii: școala și familia în activități integrate

Studiu de caz: Elefantul Elmer

Prof. înv. primar Nadia-Alina DUMITRESCU,

Școala Gimnazială „Ion MAREȘ” Vulcana-Băi/

Prof. înv. primar Nicoleta-Ionela DOAMNA,

Școala Gimnazială „Tudor VLADIMIRESCU” Târgoviște

Literatura pedagogică subliniază constant faptul că implicarea părinților în educația copiilor constituie un factor decisiv pentru reușita școlară și dezvoltarea socio-emoțională a acestora. Activitatea didactică prezentată în acest studiu de caz a avut ca punct central lectura interactivă a poveștii „*Elefantul Elmer*” de David McKee, realizată într-un cadru colaborativ profesor-elev-părinte. Prin integrarea unor jocuri educative, exerciții matematice, activități de exprimare artistică și mișcare, s-a urmărit consolidarea parteneriatului școală-familie și stimularea dezvoltării complexe a copilului. Rezultatele evidențiază impactul pozitiv atât asupra elevilor, cât și asupra părinților și comunității școlare.

Cuvinte-cheie: parteneriat educațional, comunitate școlară, lectură interactivă, dezvoltare socio-emoțională, incluziune.

Parteneriatul dintre școală și familie reprezintă o condiție esențială pentru succesul educațional, facilitând crearea unei comunități de învățare unite și coezive. Implicarea părinților în activități școlare și extrașcolare contribuie la creșterea motivației pentru învățare a elevilor, la dezvoltarea stimei de sine și la formarea unor valori sociale și morale fundamentale, precum respectul, solidaritatea și acceptarea diversității.

Activitatea prezentată a fost concepută ca un exercițiu interdisciplinar, în cadrul căruia lectura a funcționat ca liant educațional, îmbinând cunoștințele lingvistice cu elemente de matematică, dezvoltare personală, arte vizuale și muzică. Alegerea poveștii „*Elefantul Elmer*” nu a fost întâmplătoare, aceasta constituind un prilej optim de a discuta cu elevii și părinții despre unicitate, diferențe individuale și valoarea acceptării reciproce.

Activitatea a debutat cu vizionarea unui fragment din desenele animate „*Cartea Junglei*”, în scopul stimulării interesului și creării unei punți de legătură între universul familiar copiilor și tema activității. Ulterior, au fost inițiate discuții introductive despre elefanți și despre modul în care diferențele individuale pot genera atât provocări, cât și oportunități de învățare.

Povestea „*Elefantul Elmer*” a fost citită interactiv, cu sprijinul cadrelor didactice și al părinților. În timpul activității, au fost explicate cuvintele necunoscute, s-au realizat exerciții de citire în lanț și citire expresivă, iar întrebările adresate au urmărit dezvoltarea gândirii critice și a empatiei.

Pentru a sprijini fixarea cunoștințelor și pentru a stimula implicarea activă a tuturor participanților, activitatea a inclus o serie de exerciții cu caracter practic și ludic. Astfel, prin **jocul „Cuvântul care mă face unic”**, fiecare copil, împreună cu părintele său, a avut ocazia să identifice și să valorizeze trăsături personale definitorii, consolidându-se atât încrederea în sine, cât și relația afectivă din cadrul diadei părinte-copil. De asemenea, exercițiul interdisciplinar **„MatematicElmer”** a integrat rezolvarea de sarcini aritmetice cu o activitate de creație vizuală, în care elevii au redat pielea colorată a lui Elmer, îmbinând logica matematică cu expresivitatea artistică.

Un moment aparte l-a constituit **„arborele emoțiilor”**, realizat prin utilizarea post-it-urilor, pe care participanții au notat cuvinte și expresii care reflectau trăirile și aprecierile lor simțite în timpul activității. Acest demers a încurajat sinceritatea, empatia și comunicarea emoțională.

Activitatea integrată **„Elefantul Elmer”** ilustrează într-un mod elocvent importanța parteneriatului școală-familie pentru dezvoltarea armonioasă a copilului și pentru consolidarea unei comunități educaționale coezive. Numeroase studii de specialitate (Epstein, 2011; Hoover-Dempsey & Sandler, 2005) evidențiază faptul că implicarea părinților în educație are efecte pozitive asupra motivației, progresului academic și adaptării socio-emoționale a elevilor. Rezultatele obținute în cadrul acestei activități confirmă aceste direcții teoretice, relevând beneficii multiple atât pentru copii, cât și pentru părinți și întreaga comunitate școlară.

La nivelul elevilor, impactul a constat în creșterea stimei de sine, în dezvoltarea încrederii în unicitatea personală și în îmbunătățirea competențelor de lectură, înțelegere și exprimare orală. Prin caracterul ludic și creativ al sarcinilor propuse, procesul de învățare a devenit mai atractiv, mai motivant și mai eficient. În același timp, prin cooperare și interacțiune directă, elevii au exersat empatia, spiritul de echipă și capacitatea de integrare în grup, competențe sociale esențiale într-o lume caracterizată de diversitate.

La nivelul părinților, activitatea a reprezentat o oportunitate reală de implicare în viața școlară, de observare directă a progresului copilului și de întărire a relației afective părinte-copil. Literatura pedagogică subliniază că implicarea parentală constantă contribuie la crearea unei atitudini pozitive față de școală și învățare (Desforges & Abouchaar, 2003). În cadrul activității, părinții nu au fost simpli observatori, ci participanți activi, parteneri de învățare și sprijin emoțional, ceea ce a consolidat sentimentul de apartenență la comunitatea educațională.

În plan comunitar, activitatea a promovat valori fundamentale precum diversitatea, incluziunea, solidaritatea și respectul reciproc. Școala a devenit un spațiu deschis și prietenos, perceput de comunitate nu doar ca instituție de instruire, ci ca un centru de dezvoltare umană și socială. Conform principiilor educației incluzive promovate de UNESCO (2017), astfel de inițiative contribuie la crearea unui climat școlar în care fiecare copil este valorizat și sprijinit să-și atingă potențialul, iar părinții și cadrele didactice formează o echipă unită, orientată spre binele elevului.

În concluzie, activitatea „*Elefantul Elmer*” demonstrează că educația de calitate se realizează printr-un parteneriat autentic între școală, familie și comunitate, fundamentat pe colaborare, respect și valorizarea diversității. Implementarea unor astfel de proiecte reprezintă exemple de bună practică ce pot fi adaptate și extinse la nivel național, contribuind la construirea unui sistem educațional incluziv, modern și eficient. Într-o societate aflată în continuă transformare, unde nevoia de cooperare și solidaritate este tot mai mare, asemenea experiențe confirmă faptul că „este nevoie de un sat întreg pentru a crește un copil”, iar școala, împreună cu familia și comunitatea, formează exact acel „sat educațional” care susține dezvoltarea integrală a fiecărui elev.

Bibliografie:

1. Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools* (2nd ed.). New York: Routledge.
2. Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2005). *The Social Context of Parental Involvement: A Path to Enhanced Achievement*. *Educational Psychologist*, 40(2), 117–137.
3. Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: A Literature Review*. London: Department for Education and Skills.
4. UNESCO. (2017). *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education*. Paris: UNESCO Publishing.

Metode si strategii didactice interactive în procesul instructiv-educativ

Enache Ionica Anișoara

Școala Gimnazială Mogoșani

Metodele didactice constituie instrumente de prim rang în mâna cadrului didactic, sunt calea eficientă de organizare și conducere a învățării. Profesorul trebuie să utilizeze nu doar metodele de învățământ, ci și strategiile didactice care să identifice și să sprijine rezolvarea dificultăților de învățare în clasă, dar să-l și implice pe elev în procesul de învățare, urmărindu-se astfel dezvoltarea gândirii, stimularea creativității și a interesului pentru învățare.

În literatura de specialitate, există mai multe opinii în ceea ce privește clasificarea metodelor didactice. Diversificarea situațiilor de instruire a dus, în timp, la diversificarea metodologiei didactice.

După S. Stoian se clasifică în:

- metode bazate pe acțiune: exercițiul, lucrări de laborator, lucrări de atelier, activitatea cu cartea;
- metode iconice : demonstrația, observarea, excursiile, vizitele;
- metode simbolice: expunerea, conversația;

După I. Cerghit (în „Metode de învățământ“, București, Editura Didactica și Pedagogică, 1980):

A. Metode de comunicare:

- metode de comunicare orală: expozitive (afirmative) și interogative (conversative, dialogate);
- metode de comunicare bazate pe limbaj intern: reflecția personală;
- metode de comunicare scrisă: lectura;

B. Metode de explorare a realității:

- a) explorare nemijlocită – directă: observația sistematică și independentă, experimentul);
- b) explorare mijlocită – indirectă: demonstrația, modelarea;

C. Metode bazate pe acțiune (operationale sau practice):

- metode bazate pe acțiune reală/autentică: exercițiul, studiul de caz, proiectul sau tema de cercetare-acțiune, lucrări practice;
- metode de simulare/bazate pe acțiune fictivă: metoda jocurilor, dramatizarea, învățarea prin dramatizare, învățarea pe simulatoare;
- instruirea programată.

As aminti aici următoarele metode interactive de predare-învățare: mozaicul, metoda piramidei, tehnica lotus, explozia stelară, pălăriile gânditoare, predare-învățarea reciprocă, schimbă perechea, diagrama cauzelor și a efectului, tehnica 6/3/5, metoda FRISCO, brainstorming ș.a.

1. Metoda predării/învățării reciproce

Este o strategie instrucțională de învățare a tehnicilor de studiere a unui text. După ce sunt familiarizați cu metoda elevii interpretează rolul profesorului, instruindu-și colegii. Are loc o dezvoltare a dialogului elev – elev. Se poate desfășura pe grupe sau cu toată clasa. Metoda învățării reciproce este centrată pe patru strategii de învățare folosite de oricine care face un studiu de text pe

teme sociale, științifice sau un text narativ (povești, nuvele, legende). Aceste strategii sunt: rezumarea, punerea de întrebări, clarificarea datelor, prezicerea (prognosticarea).

Rezumarea înseamnă expunerea a ceea ce este mai important din ceea ce s-a citit; se face un rezumat.

Punerea de întrebări se referă la listarea unei serii de întrebări despre informațiile citite; cel ce pune întrebările trebuie să cunoască bineînțeles și răspunsul.

Clarificarea presupune discutarea termenilor necunoscuți, mai greu de înțeles, apelul la diverse surse lămuritoare, soluționarea neînțelegerilor.

Prezicerea se referă la exprimarea a ceea ce cred elevii că se va întâmpla în continuare, bazându-se pe ceea ce au citit.

Etapele metodei:

- Explicarea scopului și descrierea metodei și a celor patru strategii;
- Împărțirea rolurilor elevilor:
- Organizarea pe grupe.
- Lucrul pe text.
- Realizarea învățării reciproce.
- Aprecieri, completări, comentarii.

2. Brainstorming

Brainstorming-ul sau „evaluarea amânată” ori „furtuna de creiere” este o metodă interactivă de dezvoltare de idei noi ce rezultă din discuțiile purtate între mai mulți participanți, în cadrul căreia fiecare vine cu o mulțime de sugestii. Rezultatul acestor discuții se soldează cu alegerea celei mai bune soluții de rezolvare a situației dezbătute.

Metoda „asaltului de idei” sau „cascada ideilor” are drept scop emiterea unui număr cât mai mare de soluții, de idei, privind modul de rezolvare a unei probleme, în speranța că, prin combinarea lor se va obține soluția optimă.

Specific acestei metode este și faptul că ea cuprinde două momente: unul de producere a ideilor și apoi momentul evaluării acestora (faza aprecierilor critice).

Pentru a iniția o sesiune de brainstorming, Camelia Zlate și Mielu Zlate (1982, p. 136- 140) propun următoarele etape și faze:

1. Etapa de pregătire care cuprinde:

- a) faza de investigare și de selecție a membrilor grupului creativ;
- b) faza de antrenament creativ;
- c) faza de pregătire a ședințelor de lucru;

2. Etapa productivă, de emitere de alternative creative, care cuprinde:

- a) faza de stabilire a temei de lucru, a problemelor de dezbătut;
- b) faza de soluționare a subproblemelor formulate;
- c) faza de culegere a ideilor suplimentare, necesare continuării demersului creativ;

3. Etapa selecției ideilor emise, care favorizează gândirea critică:

- a) faza analizei listei de idei emise până în acel moment;
- b) faza evaluării critice și a optării pentru soluția finală.

3. Explozia stelară

Explozia stelară este o metodă nouă de dezvoltare a creativității, similară brainstormingului.

începe din centrul conceptului și se împrășteie în afară, cu întrebări, la fel ca o explozie stelară.

Cum se procedează:

Se scrie ideea sau problema pe o foaie de hârtie și se înșiră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Un bun punct de plecare îl constituie cele de tipul: Ce?, Cine?, Unde?, De ce?, Când?.

Lista de întrebări inițiale poate genera altele neașteptate care, posibil, solicită o și mai mare concentrare pentru a răspunde la ele.

Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel cât mai multe conexiuni între concepte. Este o modalitate de stimulare a creativității individuale și de grup.

Organizată în grup, explozia stelară facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstormingul dezvoltă construcția de idei pe idei.

Etapele metodei:

1. Propunerea unei probleme;
2. Organizarea colectivului în grupuri preferențiale;
3. Munca în echipă pentru a elabora o listă cu cât mai multe întrebări și cât mai diverse.
4. Comunicarea rezultatelor muncii de grup.
5. Evidențierea celor mai interesante întrebări și aprecierea muncii în cooperare. Facultativ, se poate proceda și la elaborarea de răspunsuri la unele dintre întrebări.

Metoda exploziei stelare este ușor de aplicat oricărei vârste și unei palete largi de domenii. Nu este costisitoare și nici nu necesită explicații amănunțite. Participanții se prind repede în joc, acesta fiind pe de o parte o modalitate de relaxare și, pe de altă parte, o sursă de noi descoperiri.

4. Tehnica 6/3/5

Tehnica 6/3/5 este asemănătoare brainstorming-ului. Ideile noi însă se scriu pe foile de hârtie care circulă între participanți.

Tehnica se numește 6/3/5 pentru că există:

- 6 membri în grupul de lucru, care notează pe o foaie de hârtie câte
- 3 soluții fiecare, la o problemă dată, timp de
- 5 minute.

Etapele metodei 6/3/5:

- Împărțirea clasei în grupe a câte 6 membri fiecare.
- Formularea problemei și explicarea modalității de lucru. Elevii primesc fiecare câte o foaie de hârtie împărțită în trei coloane.
- Desfășurarea activității în grup. În această etapă are loc o îmbinare a activității individuale cu cea colectivă. Pentru problema dată, fiecare dintre cei 6 participanți, are de notat pe o foaie, 3 soluții în tabelul cu 3 coloane, într-un timp maxim de 5 minute. Foile migrează apoi de la stânga spre dreapta până ajung la posesorul inițial. Cel care a primit foaia colegului din stânga, citește soluțiile deja notate și încearcă să le modifice în sens creativ, prin formulări noi, adaptându-le, îmbunătățindu-le și reconstruindu-le continuu.
- Analiza soluțiilor și reținerea celor mai bune. Se centralizează datele obținute, se discută și se apreciază rezultatele.

Strategiile didactice interactive presupun munca în colaborare a elevilor organizați pe microgrupuri sau echipe de lucru în vederea atingerii unor obiective preconizate (soluții la o problemă, crearea de

alternative). Se bazează pe sprijinul reciproc în căutare-cercetare și învățare, stimulează participările individuale, antrenând subiecții cu toată personalitatea lor (abilități cognitive, afective, volitive, sociale). Solicită efort de adaptare la normele de grup, toleranță față de opiniile, părerile colegilor, dezvoltând capacitățile autoevaluative. Sunt strategii de interacțiune activă între participanții la activitate (elev-elev, elev-profesor).

BIBLIOGRAFIE:

1. Crenguța Oprea, *Strategii didactice interactive*, Editura didactică și pedagogică, București, 2007.
2. Breben S., Gognea E., *Metode interactive de grup*, Editura, Arves, 2007.
3. Miron Ionescu, *Educația și dinamica ei*, Editura, Tribuna învățământului, București, 1998.
4. I. Cerghit, *Metode de învățământ*, București, Editura Didactica si Pedagogica, 1980.

Matematică și muzică

Autor Frîncu Mihaela

Școala Gimnazială nr 10 Galați

Matematica este obiectul care generează la marea majoritate a elevilor nesiguranță, de aceea profesorul de matematică trebuie să creeze un climat favorabil folosind diverse metode moderne care să-l determine pe elev să se implice activ în procesul instructiv educativ. Școala nu trebuie înțeleasă ca fiind locul unde profesorul predă și elevii ascultă, învățarea devine eficientă doar atunci când elevii participă în mod activ la procesul de învățare.

Metodele active folosite de obicei pentru a-i angaja pe elevi în desfășurarea rorelor necesită o pregătire atentă, acestea fiind eficiente doar în condițiile respectării regulilor jocului. Avantajul major al folosirii acestor metode provine din faptul că ele pot motiva și elevii care au dificultăți la matematică.

Pentru a susține procesul de învățare în cadrul orelor de matematică profesorul poate povoca elevii cu activități cât mai diverse. Un exemplu de bună practică este prezentat în cele ce urmează, combinând noțiunile matematice cu muzica.

Unitatea de învățare: Puteri. Scrierea numerelor naturale în sistemul binar

Resurse umane: colectivul clasei a V-a

Resurse materiale: cartonașe, creta, tabla.

Durata:: 50 minute.

Locul desfășurării: sala de clasă

Competența specifică: prelucrarea datelor matematice, efectuarea de calcule, exprimarea rezultatelor obținute într-o reprezentare diversă – muzică.

Cunoștințele necesare unei bune desfășurări: operațiile matematice: adunare, înmulțire, împărțire, ridicarea la putere

Pentru a consolida algoritmul de transformare a unui număr natural din sistemul zecimal în sistemul binar și reciproc, elevii sunt provocați să participe la următoarea activitate. Într-un bol pregătit de profesor sunt bilete care au scrise diverse numere - de preferat să fie de ordinul zecilor. Elevii vor extrage pe rând câte un bilet fiind rugați să îl transforme din sistemul zecimal în cel binar și să prezinte colegilor rezultatul sub forma unei melodii: cifrei 1 să îi corespundă o bătaie din palme, iar lui 0 o bătaie din picior. Elevii din sală sunt rugați să fie atenți și să afle numărul pe care colegul lor "l-a cântat". Elevul care va da primul răspuns corect va prezenta următorul său număr sub formă de cântec - bineînțeles elevii pot schimba sunetele atribuite lui 1, respectiv 0, astfel ceilalți elevi să fie atenți și să decodifice melodia.

Prin acest joc elevilor le este stimulată creativitatea, dar și atenția, răbdarea de a-și asculta un coleg, de a-și prezenta propriile creații în fața celorlalți colegi.

Surse bibliografice:

1. Gardner, H., Mîntea disciplinată, Ed. Sigma, 2004
2. Singer, M., Voica, C. Învățarea matematicii..Elemente de didactica aplicată. Ghidul Profesorului, Ed. Sigma, 2002.

Importanța educației timpurii în ceea ce privește dezvoltarea personalității copilului

Profesor educație timpurie: Georgescu Gabriela-Ramona, Grădinița Grua Șuții, județul Dâmbovița

Afirmarea tot mai spectaculoasă a interesului pentru educația timpurie este justificată prin intermediul importanței pe care tot mai mulți cercetătorii din diferite domenii (pedagogie, psihologie, medicină, sociologie etc.) i-o acordă. Considerațiile relevante de la care pornesc acești specialiști vis-a-vis de importanța educației timpurii rezultă pe de o parte din reperele și caracteristicile educației timpurii, pe de altă parte din complexul de aspecte ale filozofiei și practicii acestei forme de educație care sunt configurate la nivel național (experiențele cercetătorilor români) și internațional.

Conceptul de educație timpurie – ET (early education- EE) vizează „acțiunea multidimensională și multifactorială a modelării persoanei în intervalul cuprins între naștere și momentul intrării în școală, aspectul din urmă însemnând, în funcție de țară, vârsta de 6, 7 sau 8 ani” (Stan, 2016, p.16). Acest concept a fost impus și adaptat la scară largă abia în 1990, odată cu stabilirea Coonferinței Mondiale de la Jomtien (Thailanda) eveniment care a promovat formula și ideea de „educație pentru toți” și mesajul „educației pe parcursul vieții”. În mod tradițional, ideea educației timpurii este asociată educației preșcolarelor, în actuala viziune, după momentul Jontiem, aceasta s-a raportat și la includerea copiilor mai mici de 3 ani în mediul preșcolar și nu numai.

Educația timpurie reprezintă din punct de vedere pedagogic toate transformările și achizițiile fundamentale ce au loc în dezvoltarea copilului încă de la naștere până la 6/7 ani, atunci când acesta se îndreaptă spre școală. Este perioada cea mai importantă din viața copilului deoarece datorită transformărilor și achizițiilor pe care le face depinde succesul său de mai târziu, la școală și în viață. Educația timpurie este considerată ca fiind prima treaptă de pregătire pentru educația formală, pregătind intrarea copilului în sistemul de învățământ obligatoriu în jurul vârstei de 6/7 ani.

Educația timpurie acumulează experiențele pe care un copil le realizează și le organizează în primii lui ani de viață. Aceasta are rolul de a înzestra ființa umană cu capacități și achiziții fizice,

psihice, culturale, dar și de a-l sprijini pe copil să-și achiziționeze caracteristicile fundamentale ale unei personalități dezvoltate corect din toate punctele de vedere: fizică, psihică, socială, spirituală. Ceea ce învață copiii de timpuriu reprezintă achiziționarea cu temei a celor mai importante calități, deprinderi, cunoștințe.

Rolul educației timpurii constă în asigurarea dreptului fiecărui copil –acela la educație, în funcție de potențialul de care dispune fiecare, respectând particularitățile lui individuale și de vârstă, în conformitate cu cerințele naționale și internaționale actuale.

Conceptul de educație timpurie face referire la două aspecte esențiale:

- implicarea copiilor în mediul grădiniței și în activitățile care se desfășoară aici, de la o vârstă timpurie;
- ajutorul oferit de factorii care sunt implicați direct/indirect în educația copilului: familie, comunitate.

Eficiența educației timpurii depinde de implicarea mai multor factori externi (cadre didactice, familie, comunitate) care doresc binele copilului din primele clipe ale integrării acestuia în mediul grădiniței, pentru a putea contribui la performanțele lui intelectuale și la o dezvoltare armonioasă.

Aceste aspecte ale educației sunt necesare datorită faptului că atât până la intrarea copilului la grădiniță, cât și după aceea, (de la plecarea copilului de la grădiniță până la revenirea lui la grădiniță) copilul face parte din familie, acolo unde își petrece cea mai mare parte din timpul său. Acest lucru ne obligă să cerem sprijinul familiei în dezvoltarea relațiilor intra-și extrafamiliale. „Educația timpurie se preocupă de extinderea strategiilor de stimulare și dezvoltare a copilului și la nivelul familiei“ (Tomșa, Oprescu, 2007, p. 30).

Cercetările în domeniul educației timpurii evidențiază faptul că există anumite corelații între copiii care au frecventat grădinița și comportamentele pe care le au aceștia ca elevi. Aceste corelații le putem regăsi în:

- progresul semnificativ al copiilor în plan intelectual, indiferent de mediul din care provin;

- efecte pozitive pe care le au programele educaționale derulate în această perioadă asupra viitoarei integrări sociale și diminuării ratei abandonului școlar;
- descoperirea de către fiecare copil a propriei a autonomiei și identități și a dezvoltării unei imagini de sine pozitive;
- dezvoltarea abilităților sociale datorită interacțiunilor în care sunt implicați copiii și pe care le generează mediul de învățare;
- dezvoltare socio - emoțională;
- comportamente centrate pe sarcină;
- motivație și atitudini pozitive față de învățare.

Caracteristicile educației timpurii sunt:

- „copilul este unic și abordarea lui trebuie să fie holistă (comprehensivă sub toate aspectele dezvoltării sale);
- vârstele mici recomandă o abordare integrată a serviciilor de educație timpurie (îngrijire, nutriție, educație);
- adultul/educatorul, la nivelul relației didactice, apare ca un partener matur de joc, care cunoaște toate detaliile și regulile care trebuie respectate;
- activitățile desfășurate în cadrul procesului educațional sunt adevărate ocazii de învățare situațională;
- părintele este partenerul cheie în educația copilului, iar relația familie – grădiniță – comunitate este hotărâtoare (MEN, 2019, p. 3) .

Curriculum-ul preșcolar, cel care se referă la educația timpurie, îndeplinește rolul unui „instrument” de valorizare și evoluție a experienței educaționale pe care o au copiii, în momentul copilăriei lor. Acest document pune la dispoziția responsabililor cu educația copiilor, posibilitatea

stabilirii unui cadru pedagogic necesar susținerii dezvoltării preșcolarilor într-o manieră holistică. Acestea pornesc de la exemple multiple de practici educaționale, chiar de îngrijire, instruire, educare. Ele pot oferi permisiunea copiilor de a-și atinge potențialul psihologic la nivelul maxim, iar educatorilor să-și poată personaliza modul de abordare a demersului didactic în conformitate cu interesele, trebuințele și posibilitățile fiecărui copil.

Așadar, educația, însoțită totodată și de îngrijirea timpurie a copiilor, constituie fundamentul tuturor sistemelor de educație, instruire și formare, premisă care se evidențiază prin asigurarea unor condiții optime privind abordarea dezvoltării din punctul de vedere al competențelor cheie. Acest ciclu de școlarizare, educație timpurie, pentru a fi coerent se raportează la nivelul tuturor mediilor implicate (familie, grădiniță, comunitate etc.). Astfel, împreună, printr-o colaborare eficientă, constituie cadrul optim de stabilire al unui echilibru între totalitatea aspectelor socio-emoționale, cele de învățare, precum și a stării de bine.

BIBLIOGRAFIE

- M E N. (2019). *Curriculum pentru educație timpurie (copii de la naștere la 6 ani)*
- Stan L. (2016). *Dezvoltarea copilului și educația timpurie*. Iași: Editura Polirom.
- Tomșa, Ghe., Oprescu, N. (2007). *Bazele teoretice ale psihopedagogiei preșcolare*. București: Ed.V&Integral.

Managementul clasei de elevi din perspectiva ariei curriculare. Consiliere și orientare

Scoala Gimnazială "General Constantin Cristescu"

Com. Lunca Corului, jud. Argeș

Prof. inv. primar Ghita Ruxana Constantina

Profesorul leader/Relatia profesor-elevi

Aplicatie practica:

Opinia privind managerierea facuta de profesor pentru a capta si mentine atentia grupului de elevi pe parcursul orei.

Precizez de la inceput ca managementul este un proces de influenta sociala in care un individ ii mobilizeaza pe altii in vederea atingerii unui scop comun.

Rolul profesorului este acela de a favoriza utilizarea maximala a potentialului intelectual al copiilor ,punan accent pe antrenarea memoriei de lucru si formarea unei gandiri logice , in asa fel incat pregatirea sa nu insemne doar raportarea unor cunostinte declarative si reproductibile ci si utilizarea lor in viata cotidiana.

Profesorul trebuie e sa aiba trasaturi ideale si sa actioneze cu integritate pentru a putea genera incredere si dedicatie din partea elevilor.

Una din cele mai importante dimensiuni ale unui management eficient este stimularea intelectuala a copiilor prin care acestia sa-si dezvolte resursele intelectuale , un exemplu fiind incurajarea gandirii inovative .

Aprecierea individuala facuta printr-un comportament cald si apropiat , stimuleaza relatiile interumane si schimba in mod pozitiv mediul de lucru.

De asemenea , consider ca un management active, care insemna monitorizarea greselilor si preintampinarea acestora , este mult mai eficient decat un management pasiv care se bazeaza pe critica greselilor cand acestea sunt deja evidente. Nu trebuie folosit nici managementul permisiv, care evita implicarea si care este cel mai putin eficient stil de leadership.

Una din cele mai importante probleme cu care se confrunta managementul profesorilor este angajamentul in scoala al copiilor care inseamna dimensiunea afectiva (ce simt copiii despre invatare si despre scoala) , dimensiunea cognitiva

(strategiile de invatare) si dimensiunea comportamentala (efortul si persistenta la scoala) .

Trebuie acordata atentie unor factori importanti de imbunatatire a angajamentului scolar si anume :

- reducerea absenteismului ;
- cresterea motivatiei pentru invatarea matematicii;
- cresterea nivelului de satisfactie al copiilor in scoala;

Conceptul de atentie inseamna insusirea de orientare si concentrare a activitatii psihice intr-o anumita directie , interesul sau preocuparea speciala pentru ceva.

Mijloacele cele mai importante prin care incerc sa atrag copiii in intelegerea prolemelor discutate in cadrul unei ore sunt :

- in primul rand cunoasterea profilului psihologic al copilului si al temperamentului acestora ; copiii pot avea un comportament interiorizat (anxios/depresiv) sau comportament agresiv de incalcare a regulilor;
- stailirea clara si precisa a suiectului (temei) de discutat (studiat);
- ordonarea elevilor la discutii ,participarea tuturor;
- folosirea unui ton calm , civilizat fara fara inflexiuni , pastrand permanent contactul vizual cu elevii pentru a vedea comportamentul lor si a adopta atitudinea potrivita ;
- folosirea recompenselor (note , cuvinte de lauda);
- monitorizarea greselilor si indreptarea lor ;
- eliminarea pedepselor si inlocuirea acestora cu discutii individuale pe un ton calm ,linistit ,nepartinitor ;
- legatura permanenta a prolemelor teoretice cu cele practice ;

IMPORTANTA ACTIVITATII EDUCATIVE

Scoala Gimnaziala "General Constantin Cristescu"

Com.Lunca Corului, jud.Arges

Prof.inv.primar Ghita Ruxana Constantina

Activitatea educativă trebuie înțeleasă ca un ansamblu de măsuri aplicate în mod sistematic în vederea formării și dezvoltării însușirilor intelectuale, morale sau fizice ale copiilor, tineretului, oamenilor și societății.

Acțiunea educațională se exercită pe baza unor fundamente care se referă la toate acele determinări specifice și nespecifice, din interiorul spațiului formării, dar și din afara lui, care condiționează procesul educațional. În seria acestor fundamente se includ determinările biopsihice, socioculturale, istorice, filozofice, științifice ale educației.

Pornind de la varietatea situațiilor de învățare pot fi menționate trei ipostaze de educație care se sprijină și se condiționează reciproc: educația formală care cuprinde totalitatea influențelor intenționate și sistematice, elaborate în cadrul unor instituții specializate în vederea formării personalității umane; educația nonformală care cuprinde totalitatea influențelor educative în afara clasei (activități extrascolare) sau prin intermediul unor activități optionale sau facultative (cercuri, concursuri, olimpiade școlare, emisiuni radio și tv dedicate exclusiv copiilor și elevilor); educația informală care include totalitatea informațiilor care nu sunt selectate, organizate și prelucrate din punct de vedere pedagogic (mesajele din mass-media).

O importanță deosebită în ansamblul activității educative o reprezintă factorii educației.

Primul factor care formează copilul într-o perspectivă multidirecțională este familia care constituie mediul cel mai natural și apropiat, unde se formează primele impresii prin imitație și contact direct. Este binecunoscut faptul că copiii

vor face sau vor crede precum părinții în ceea ce privește alimentația, îmbrăcăminte, obiceiurile. De aceea este nevoie ca familia să aibă o educație solidă pentru a transmite celor tineri un comportament civilizat și tonifiant.

Alt factor important al educației sistematice și continue îl constituie școala unde activitățile instructiv-educative se desfășoară programat, planificat și metodic.

Educația se realizează în forme diverse, cel mai adesea prin activități în comun, conținuturile disciplinelor sunt selectate după criterii psihopedagogice, metodele de predare-învățare sunt cele mai

pertinente, activitățile educative respectă principiile didactice, iar cunoștințele specifice, atitudinile și conduitele sunt apreciate și evaluate.

Biserica joacă un rol important în educația religioasă în perspectiva valorilor credinței, principala formă a acestei educații fiind participarea la ceremoniile religioase care pe lângă educația religioasă pot exercita și forme de educație socială, civică, estetică, morală.

Casele de cultură, muzeele, casele memoriale reprezintă medii prielnice de transmitere a valorilor de formare a tinerilor și de petrecere fructuoasă a timpului liber.

Mass-media înseamnă alta grupă de factori, deosebit de largă, de la ziare și reviste, radio și televiziune, internet, cu mențiunea că mesajele distribuite pe aceste canale trebuie analizate în spirit critic, deoarece nu totdeauna sunt valabile sau valoroase.

Mai trebuie menționat o serie de asociații organizate pe criterii disciplinare, profesionale, asociații de copii și tineret, societăți caritabile, organizații non-guvernamentale, care au ca scop întărirea conștiinței sociale și culturale.

Analizând problemele contemporane în plan educațional au apărut noi tipuri de conținuturi, cum ar fi:

- educația pentru pace care combate atitudinile ostile, agresive, xenofobe, rasiste și promovează o conduită pașnică, de respect și înțelegere între indivizii comunității, cultivă empatia, dragostea daruirea față de celălalt.

- educația pentru respectarea drepturilor fundamentale ale omului care vizează drepturile oamenilor la viață, la liberă exprimare, la circulație, la opinie, la considerație și eliminarea din sistemele de educație a platformelor ideologice care propaga ură, desconsiderarea, supremația, discriminarea și inegalitatea între oameni.

- educația ecologică semnifică preocuparea și grija omului față de ecosistemul în care trăiește și optimizarea relației dintre om și natură.

Mentionez, de asemenea, alte forme de educație cum ar fi: educația economică în pas cu practici economice de bază, cu un ideal economic corespunzător; participarea și implicarea pentru bună funcționare a unei societăți democratice; gestionarea corectă și critica a mesajelor mediatice, pentru a selecta valorile adevărului, dreptății, frumuseții; promovarea unei culturi culinare care să vizeze o nutriție adecvată unei sănătăți îndelungate.

Sub aspectul concluziilor, modelul psihocultural ideal prevăzut în literatura de specialitate propune pentru o integrare deplină în spațiul european o politică educațională, socioculturală și economică:

1. Programe de educație timpurie .Acestea trebuie combinate cu programe de parenting,deoarece parintii sunt cei care au un rol fundamental in educatia timpurie a copilului.
2. Programe culturale nationale care sa aduca un aer nou ,care sa includa o cultura bazata pe cunoastere,absolut obligatorie intr-o lume gloalizata,condusa de cunoastere.
3. Programe de educatie a adultilor prin invatare pe tot parcursul vietii.
4. Promovarea corecta a religiei,biserica jucand un rol fundamental in cazul celor ce se doresc sau se pretind religiosi,dar in fapt sunt mai mult superstitiosi si nu au nicio problema sa combine practicile religioase cu cele incompatibile lor.

Un model educational ideal poate sa creeze cetateni inteligenti,creativi,adaptabili sociali,cu un bagaj de cunostinte vast si cu o personalitate pro-sociala de incredere, altruism, toleranta, cooperare, optimism.

L'Engagement des élèves en classe de langue en Roumanie : réflexions et stratégies pour une pédagogie active

Prof. Grama Vasilica,

Lycée Théorique Mihail Sebastian, Brăila

L'engagement des élèves, élément crucial de la réussite scolaire partout dans le monde, revêt une importance particulière dans le contexte de l'enseignement du français langue étrangère (FLE) en Roumanie. Dans un environnement multilingue où l'anglais domine souvent les préférences des jeunes, l'enseignant de français a la lourde tâche de rendre sa discipline non seulement utile, mais aussi attrayante et pertinente. C'est en stimulant l'engagement des apprenants que l'on peut espérer leur donner une motivation durable.

1. Stratégies pédagogiques adaptées au contexte roumain

Le système éducatif roumain a ses propres spécificités, et les méthodes pédagogiques doivent en tenir compte. Il ne s'agit pas de rejeter le modèle traditionnel, mais de l'enrichir avec des approches plus dynamiques.

- **La contextualisation culturelle :** Les élèves roumains sont plus susceptibles de s'engager si les contenus du cours résonnent avec leur propre réalité.
 - **Exemple concret :** Au lieu de ne parler que de Paris ou de Lyon, intégrez la francophonie et le lien historique et culturel entre la Roumanie et la France. Faites des comparaisons entre les monuments de Bucarest et ceux de Paris, ou étudiez la vie des grands Roumains francophones comme Cioran ou Brâncuși. On peut aussi explorer les chansons d'artistes roumains qui chantent en français, ou la présence de mots français dans la langue roumaine.
- **Le travail par projet et les défis créatifs :** C'est une méthode très efficace pour stimuler la créativité et la collaboration.
 - **Exemple concret :** Demandez aux élèves de créer un podcast en français sur la vie d'un adolescent roumain. Ils peuvent aborder des sujets comme l'école, leurs loisirs, ou la culture populaire roumaine. La tâche devient plus significative car elle leur permet de partager leur propre identité en utilisant la langue cible.

2. L'enseignant roumain de FLE : un catalyseur d'engagement

L'enseignant est la personne-clé pour créer un environnement propice à l'engagement. Il doit à la fois être un transmetteur de savoir et un guide inspirant.

- **Utiliser l'humour et la bienveillance :** Un climat de confiance réduit l'anxiété linguistique, souvent présente chez les élèves.
 - **Exemple concret :** Quand un élève fait une erreur de prononciation typique des Roumains (par exemple, le son "eu"), l'enseignant peut l'encourager avec un sourire, et expliquer la différence sans le mettre mal à l'aise. On peut même se servir de ces erreurs

courantes comme d'un point de départ pour une mini-leçon amusante sur les sons français qui n'existent pas en roumain.

- **Encourager l'autonomie et la responsabilité** : Donnez aux élèves le pouvoir de choisir.
 - **Exemple concret** : Laissez les élèves choisir le thème de leur exposé ou de leur projet de fin de semestre. En leur donnant la possibilité de choisir, on leur transmet la responsabilité de leur propre apprentissage.

3. Exploiter les ressources numériques et la communauté francophone de Roumanie

La Roumanie a une communauté francophone active et un accès croissant à la technologie. Il est crucial d'en tirer parti.

- **Les outils numériques** : Ils sont très populaires auprès des jeunes Roumains.
 - **Exemple concret** : Utilisez des applications et des sites web ludiques pour la révision du vocabulaire. Les élèves peuvent être motivés par des compétitions en ligne avec **Kahoot!** ou des cartes flash sur **Quizlet**. L'utilisation des réseaux sociaux (sous supervision) peut aussi être un bon moyen pour les élèves de s'entraîner à écrire des messages courts en français.
- **La culture francophone locale** : C'est une ressource authentique souvent sous-estimée.
 - **Exemple concret** : Organisez des sorties au **Centre culturel français** (l'Institut français de Roumanie) ou dans des événements francophones. Faites lire des extraits de livres d'auteurs francophones traduits en roumain et vice-versa. L'existence de radios et de festivals francophones à Bucarest, Cluj ou Timișoara peut également être une source d'activités pour la classe.

En conclusion, si le défi de maintenir l'engagement des élèves en classe de FLE est universel, il demande en Roumanie une approche qui tient compte du contexte local. En créant des liens entre le français, la culture roumaine et le monde numérique, l'enseignant peut transformer la classe en un espace où l'apprentissage devient une aventure personnelle et significative

4. Bibliographie

- **Gardner, R. C.** (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold. Un classique qui reste pertinent pour comprendre la motivation.
- **Marzano, R. J., Pickering, D., & Pollock, J. E.** (2001). *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement*. Association for Supervision and Curriculum Development. Offre des stratégies d'enseignement qui peuvent être adaptées au contexte roumain pour améliorer l'engagement.
- **Gardner, R. C.** (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
 - Un ouvrage classique qui a posé les bases de la recherche sur la motivation dans l'apprentissage des langues. Il distingue notamment la **motivation intégrative** (désir

de s'intégrer à la communauté francophone) et la **motivation instrumentale** (visant un objectif pratique comme un emploi).

- **Puren, C.** (2006). *La didactique des langues-cultures face aux défis du 21e siècle*. Éditions de l'Aube.
 - Cet auteur a développé des théories importantes sur la didactique des langues, notamment l'approche par les tâches et la perspective actionnelle qui sont essentielles pour l'engagement des élèves. Ses travaux sont souvent cités dans les recherches sur le FLE.
- **Holec, H.** (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Pergamon Press.
 - Ce livre est une référence sur le concept d'**autonomie de l'apprenant**. L'autonomie est directement liée à l'engagement, car elle rend l'élève responsable de son propre apprentissage.

Ressources et articles spécifiques au contexte roumain

- **Manolache, S. & Șovea, M.** (2012). "L'enseignement/apprentissage du FLE en Roumanie : à la recherche de la différence." *Mélanges CRAPEL*, n°34, p. 47-66.
 - Cet article de recherche analyse les pratiques d'enseignement du FLE en Roumanie, mettant en évidence l'évolution des méthodologies et la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Il est particulièrement pertinent pour comprendre le contexte local.
- **Chiță, O. I.** (2016). "Projet didactique : l'emploi des temps du passé." *Enseigner.fle*, n° 13, p. 10.
 - Ce type d'article, souvent publié par des associations comme l'ARPF, offre des exemples concrets de pratiques didactiques utilisées par les enseignants de FLE en Roumanie.
- **Vlad, M.** (2013). "L'enseignement du français à l'école en Roumanie : évolutions méthodologiques pendant les années 1970-1989." *Synergies Roumanie*, n° 8, p. 67-76.
 - Cet article historique permet de mieux comprendre les fondements de l'enseignement du français en Roumanie et l'influence des méthodologies passées sur les pratiques actuelles.

Răsplata amânată – Cum luăm decizii financiare înțelepte

Autor: Iordache Mirela

Prof. Colegiul Național Pedagogic „Dumitru Panaitescu Perpessicius”, Brăila

Când economisești bani, este posibil să îi cheltui la un moment dat, în viitor. Îi poți cheltui în următoarele câteva zile, săptămâni (economii pe termen scurt) sau anul viitor (economii pe termen mediu). Momentul poate fi și mai departe în viitor (economii pe termen lung) - de exemplu, atunci când economisești pentru o casă sau chiar pentru vârsta pensionării. În unele cazuri, banii economisiți pot fi transferați altora sub formă de daruri, moșteniri sau donații către organizații caritabile.

Economisirea banilor cu scopul de a-i cheltui în viitor mai este numită și *răsplată amânată* - cu alte cuvinte, amâni sentimentul de bucurie generat de cheltuieli mici imediate, pentru un moment viitor, mai îndepărtat. Totuși trebuie să ții cont că banii pot fi cheltuiți o singură dată, așa că trebuie să alegi cu grijă modul în care îți folosești economiile.

Chiar și acțiunea de economisire în sine poate aduce un sentiment de satisfacție dacă economisești cu regularitate, poți urmări cum crește suma acumulată și, implicit, modul în care te îndrepti spre obiectivele stabilite.

Prin urmare, elevii din clasa a VIII-a de la Colegiul Național Pedagogic „Dumitru Panaitescu Perpessicius”, Brăila au fost provocați să-și pună o întrebare esențială: *Merită să amâni o bucurie imediată pentru o răsplată mai mare, mai târziu?*

Aceasta a fost tema centrală a lecției „Răsplata amânată”, o activitate educativă menită să dezvolte gândirea critică și responsabilitatea financiară în rândul adolescenților. Activitatea a pornit de la o realitate simplă, dar profundă: banii pot fi cheltuiți o singură dată, așa că alegerea modului în care îi folosim este importantă.

Activitatea a început cu o discuție deschisă, în care elevii au fost invitați să își amintească momente în care au economisit pentru ceva ce își doreau. De la telefoane, la jocuri, biciclete sau haine, exemplele au curs natural, iar copiii au conștientizat rapid că răbdarea și planificarea pot aduce satisfacții mai mari decât cumpărăturile impulsive.

Studiile de caz – între economie și dorință

Pentru a transforma teoria în practică, elevii au fost împărțiți în grupe pentru a analiza două studii de caz:

Studiu de caz 1

Sabin primește 20 lei în fiecare săptămână, bani de buzunar. El cheltuie toți banii de buzunar pentru acces la o platformă de streaming. În prezent are loc o promoție prin care poate plăti 660 de lei o singură dată, pentru un an întreg de acces la platformă.

Răspundeți la următoarele întrebări:

1. Câte săptămâni îi vor trebui lui Sabin să economisească banii pentru a face această plată?
2. Cât de mult ar economisi Sabin pe parcursul anului dacă ar alege această variantă?
3. Merită să aștepte pentru a economisi suma necesară pentru plata unică?
4. Care ar putea fi dezavantajele?

Cazul lui Sabin

Sabin primește 20 de lei pe săptămână și își cheltuie banii pe un abonament de streaming. În fața unei promoții anuale de 660 lei, elevii au calculat cu atenție că Sabin ar avea nevoie de 33 de săptămâni de economisire și că ar economisi 380 de lei într-un an, dacă ar plăti toată suma.

Unii elevi au menționat că merită efortul, alții au ridicat problema pierderii accesului imediat la platformă. Cei mai echilibrați au propus o soluție mixtă: să continue să folosească platforma, dar să înceapă în paralel să economisească pentru viitor.

Studiu de caz 2

Iacob a economisit pentru un joc nou pe consolă. Îl poate cumpăra online, imediat, pentru 140 de lei, plus 20 de lei taxa de ambalare și transport, sau poate să aștepte 3 luni, să mai economisească încă puțin și să cumpere o versiune descărcabilă, cu funcții și niveluri noi, pentru 185 de lei. Banii economisiți pot fi cheltuiți o singură dată, așa că trebuie să decidă care este cea mai bună variantă.

Răspundeți la următoarele întrebări:

1. Identifică avantajele și dezavantajele fiecărei opțiuni.
2. Ar trebui ca Iacob să amâne cumpărarea jocului? Tu cum ai proceda?

Cazul lui Iacob

Iacob are două opțiuni pentru a cumpăra un joc: fie îl achiziționează imediat cu 160 de lei (cu transport inclus), fie așteaptă trei luni și plătește 185 de lei pentru o versiune mai bună, descărcabilă.

Elevii au identificat avantajele și dezavantajele fiecărei opțiuni. Unii au ales varianta rapidă, invocând că nu au răbdare să aștepte și riscul ca jocul să nu mai fie la fel de dorit peste 3 luni. Alții au pledat pentru versiunea superioară, arătând că timpul de așteptare poate fi folosit pentru acumularea altor resurse.

Mai mult decât o lecție de economie

În final, elevii au fost invitați să scrie o scurtă reflecție despre o situație reală în care ar putea aplica noțiunea *răsplata amânată*. Răspunsurile lor au fost variate: de la telefoane mai performante, excursii sau biciclete mai bune, până la economii pentru viitorul liceu.

Dincolo de calcule, elevii au înțeles valoarea alegerilor chibzuite și importanța stabilirii de obiective financiare pe termen lung.

Activitatea nu a fost doar despre bani, ci despre caracter, răbdare și viziune. Într-o societate în care totul pare să se întâmple imediat, cu ajutorul metodei de predare - învățare studiul de caz, elevii au descoperit că răsplata amânată nu înseamnă renunțare, ci o formă de putere personală.

Scopul metodei studiului de caz este de a pune elevii în situații problemă existente în viața reală pentru a putea găsi soluții corecte de rezolvare a acestor probleme.

Bibliografie:

1. Lecția de finanțe – Manualul elevului, Junior Achievement România

Învățarea matematicii cu ajutorul tehnologiei – perspective la final de drum

Prof. Mate Mihaela, Colegiul Economic "Ion Ghica" Bacău

Pe măsură ce clopoțelul anunță finalul unui nou an școlar, privim înapoi la provocările și reușitele noastre. În sala de clasă, matematica nu a mai fost doar creion, hârtie și tablă, ci și ecran, aplicații și simulări interactive. Experiența de a integra software-ul în predarea matematicii ne-a arătat că tehnologia poate deschide noi porți către înțelegere și creativitate. Într-o oră de matematică tradițională elevul joacă uneori un rol pasiv, știind că profesorul îi va răspunde la eventualele întrebări. Utilizarea calculatorului în procesul educațional nu mai e de mult timp o noutate ci o obișnuință a profesorului de matematică, deoarece folosirea lui sporește interesul elevului pentru participarea activă la învățare.

Gânditorul chinez Confucius, preocupat de educație, a formulat câteva percepțe care ar putea constitui o motivație pentru profesori și o introducere pentru rolul pe care îl are schimbarea în învățare: "Spune-le și vor uita! / Arată-le și își vor aminti! / Pune-i să facă și vor înțelege!"

„Pune-i să facă” se referă desigur la implicarea elevilor în propria învățare. Profesorul trebuie să găsească strategii de a-i implica pe elevi în învățare și de a gestiona în mod adecvat astfel de situații didactice. Iată câteva propuneri pentru a face ora de matematică mai atractivă:

1. JOCURILE MATEMATICE

Pot fi folosite în cadrul orelor de matematică diferite jocuri (jocuri focalizate pe comunicare și terminologie matematică, jocuri distractive, jocuri matematice cu zaruri poliedrale). Dacă sunt utilizate corect, jocurile pot favoriza la elevi dezvoltarea comunicării și a lucrului în echipă, aprofundarea terminologiei matematice, dar și motivarea, stimularea interesului și atragerea acestora către orele de matematică. Nu este necesar și recomandabil să existe un joc nou, pentru fiecare lecție. Jocul ar trebui să aibă reguli clare, ușor de înțeles. Toți elevii trebuie să fie implicați în joc. Fiecare elev ar trebui să aibă o șansă de a reuși.

2. GEOGEBRA

GeoGebra este o aplicație destinată învățării și predării matematicii, având un caracter interactiv și putând fi utilizată în geometrie, algebră, analiză matematică, geometria analitică, statistică, calculul probabilităților, calculul diferențial și integral. Oferă o varietate foarte mare de instrumente care permit efectuarea de calcule, efectuarea unor algoritmi de calcul în vederea obținerii unor rezultate numerice, oferă suport vizual pentru orice noțiune matematică, pornind de la nivelul matematicii de gimnaziu până la nivel universitar. Permite, de asemenea, realizarea unor imagini dinamice, necesare înțelegerii unor noțiuni de matematică complexe cum ar fi: noțiunea de limită, sumă Riemann, rădăcini de ordin n ale unității etc.. Este un soft gratuit, compatibil cu orice tip de sistem de operare uzual.

3. INTUITEXT

Utilizarea softurilor Intuitex susține învățarea inteligentă. Acestea se prezintă sub forma unor kit-urilor educaționale special concepute de către specialiștii noștri în educație. Gama de softuri educaționale Intuitext se împarte în: softuri educaționale pentru clase primare, softuri educaționale

pentru gimnaziu și softuri educaționale pentru liceu. Fiecare soft educațional se pliază pe programa școlară și reprezintă o alternativă plăcută și interactivă de predare și învățare la: matematică, geografie, biologie, chimie și fizică.

4. GAZETA MATEMATICĂ ONLINE

Societatea de Științe Matematice din România și compania SOFTWIN au realizat “Gazeta Matematică - Ediție Electronică”, un produs de excepție care conține întreaga colecție a Gazetei Matematice seria B din perioada 1895-2005, 60 000 de pagini ce cuprind peste 90 000 de probleme și articole matematice. Această colecție unică nu trebuie să lipsească din biblioteca oricărui pasionat de matematică. Întrebați la biblioteca școlii dumneavoastră și veți avea o surpriză plăcută. Ea a fost achiziționată de cele mai multe școli, prin intermediul S.S.M. Este un instrument util celor care pornesc la drum în descoperirea acestui domeniu fascinant.

5. CABRI II PLUS

Cabri II Plus este un soft cu aplicabilitate largă atât în geometrie, cât și în algebră analiză și fizică. Softul Cabri încurajază un stil dinamic de predare, datorită caracteristicilor sale interactive. Cabri este destinat atât predării cât și învățării. În domeniul geometriei, construcția figurilor geometrice este simplă, rapidă și interactivă. Problemele clasice de geometrie euclidiană, analitică, vectorială, devin accesibile pentru elevi. Problemele de minim, maxim, loc geometric sunt ușor de predat elevilor, comparativ cu metoda clasică, la tablă.

De asemenea, problemele de dificultate peste medie care se rezolvă utilizând transformările geometrice (simetria, translația, asemănarea, rotația, inversiunea) sunt stimulative pentru imaginația elevilor și captează atenția acestora.

În domeniul analizei matematice, Cabri II Plus realizează corespondența dintre o funcție, graficul acesteia (sau invers, dintre graficul unei funcții și expresia ei analitică), precum și cu graficul derivatei funcției respective. Aplicațiile derivatei (Fermat, Rolle, Lagrange, Cauchy, puncte de extrem, convexitate) pot fi redată rapid, clar și ușor de înțeles pentru elevi.

6. MOZABOOK

Programul este disponibil pentru tablete și smartphone-uri, astfel elevii își pot lua cu ei manualele digitale oriunde și le pot utiliza chiar și offline. Cu aplicația mozaBook pentru dispozitive mobile, elevii se pot conecta la programul mozaBook care rulează pe o tablă interactivă sau pe PC, putând astfel participa la lucrul în clasă. Profesorii pot trimite pagini din manuale, imagini, teme pentru acasă, videoclipuri și fișe de lucru interactive direct pe tabletele elevilor. Profesorul poate, de asemenea, urmări stadiul de rezolvare a fișelor de lucru și verifica soluțiile elevilor pe calculatorul lui.

Desigur vă întrebați care sunt avantajele folosirii tehnologiei la orele de matematică. Elevii pot formula ipoteze și pot să le verifice în timp real, ceea ce facilitează înțelegerea conceptelor matematice. Ei construiesc figurile, le explorează și apoi deduc proprietăți matematice ghidați de profesor. Elevul poate să studieze figura geometrică, să afle proprietățile acesteia.

Figurile sau ecuațiile matematice devin obiecte ce pot fi manipulate de elev. De exemplu, elevul nu trebuie doar să recunoască triunghiul echilateral, ci poate să-i verifice și proprietățile, modificându-i dimensiunea. Timpul de realizare a unei figuri geometrice este mult mai mic decât în construcțiile clasice. Tehnicile de construcție sunt similare celor utilizate folosind creionul și hârtia, ceea ce facilitează înțelegerea acestora. Reconstrucția pas cu pas a unei figuri este posibilă și devine utilă într-o

activitate didactică în care se dorește reluarea acesteia. Prin afișarea unor mesaje și imagini, utilizatorul este ghidat în acțiunile sale pas cu pas.

Voi încheia acest articol cu un îndemn: *transformă-ți lecțiile în ore atractive pentru elevii tăi folosind instrumente IT, deoarece "schimbările în domeniul educației depind de ceea ce fac și de cum gândesc profesorii"*, spunea Michael Fullan. Matematica rămâne aceeași. Doar felul în care o privim devine mai viu.

Bibliografie:

1. Ionescu Miron, Radu Ioan, „Didactica Modernă”, Editura Dacia, Cluj-Napoca;
2. Postolache Mihai, 2008, Metodica predării matematicii în liceu, Editura Fair Partners;
3. www.moodle.ro;
4. www.mozaweb.com;
5. www.qmart.ro;
6. Serghei Mafta, 2021, Aspecte privind aplicarea tehnologiei informației și comunicațiilor în predarea matematicii. Conferința „Didactica științelor exacte”, Chișinău.

Învățarea diferențiată în matematică: ecouri ale diversității cognitive și pedagogice

Prof. Mate Mihaela, Colegiul Economic "Ion Ghica" Bacău

În cadrul procesului educațional, diversitatea nevoilor și ritmurilor de învățare ale elevilor reprezintă o provocare constantă pentru cadrele didactice, mai ales în disciplina matematică. Învățarea diferențiată devine astfel o abordare esențială pentru a asigura accesul echitabil la cunoaștere și pentru a stimula potențialul fiecărui elev, reflectând ecoul unic al fiecărui parcurs educațional. La final de an școlar, această practică pedagogică nu doar că se reflectă prin rezultatele școlare, ci și prin efectele educaționale pe care le lasă în urma sa, marcând o etapă semnificativă în formarea competențelor matematice.

Matematica, ca disciplină fundamentală în liceu, se confruntă adesea cu provocarea de a răspunde diversității de ritmuri și stiluri de învățare ale elevilor.

Individualizarea învățării permite valorificarea cât mai eficientă a posibilităților și eforturilor fiecărui elev, indiferent de gradul de înzestrare genetică sau de pregătire de moment. Pentru realizarea individualizării învățării se poate recurge la:

1. Elaborarea de sarcini instructive (teme, lucrări, etc.) diferențiate, pentru fiecare elev în parte, în funcție de aptitudinile, înclinațiile, opțiunile, nivelul de dezvoltare intelectuală, coeficientul de inteligență.

2. Concretizarea sarcinilor prin fișe de lucru individuale, cum ar fi: fișe de recuperare (pentru cei rămași în urmă); fișe de dezvoltare (pentru elevii foarte buni); fișe de exerciții, destinate tuturor, în scopul formării unor priceperi și deprinderi aprofundate; fișe de autoinstruire, destinate în special însușirii unor tehnici de învățare individuală și independentă; fișe de evaluare generală, pentru constatarea nivelului general de pregătire.

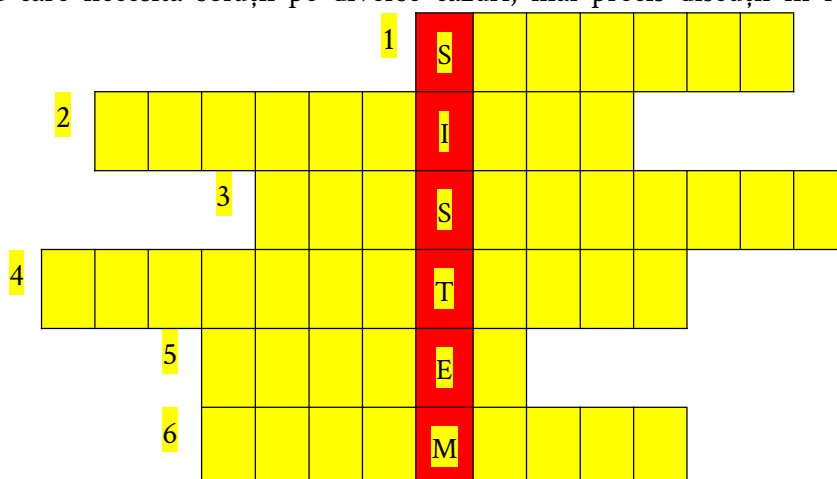
Elevii diferă între ei din punctul de vedere al aptitudinilor, a ritmului de învățare, a gradului de înțelegere a fenomenelor, a capacității de învățare, a rezultatelor obținute. Din punct de vedere psihologic, există abordări care pun accent pe diferențele individuale dintre elevi, cum ar fi: stilurile de învățare, teoria inteligențelor multiple.

Exemplu de activitate diferențiată:

Algebră – clasa a XI-a - capitolul „Sisteme de ecuații liniare” - elevii pot fi împărțiți în trei grupe și vor primi fișe de lucru.

- **Grupa 1 (nivel de bază):** Fișa conține trei sisteme de ecuații liniare. Exercițiile aplicative doresc consolidarea noțiunii de soluție prin verificare. Se cere elevilor și o rezolvare a unui sistem la ultimul item. Se poate aplica orice metodă de rezolvare: metoda reducerii, metoda substituției, formulele lui Cramer, metoda eliminărilor succesive, etc.
- **Grupa 2 (nivel mediu):** Rezolvarea celor două sisteme de ecuații liniare propuse ating nivelul examenului de bacalaureat, cu accent pe legătura dintre matrici și sisteme liniare, chiar cu impunerea metodelor de rezolvare specifice algebrei superioare.

- **Grupa 3 (nivel avansat):** Explorează probleme complexe, precum sisteme de ecuații liniare cu parametru care necesită soluții pe diverse cazuri, mai precis discuții în funcție de valorile



parametrului dar și interpretarea soluțiilor în contexte specifice.

Pentru „spargerea gheții” profesorul împreună cu elevii reactualizează cunoștințele despre clasificarea sistemelor de ecuații liniare, natura soluțiilor, metode de rezolvare cum ar fi: metoda reducerii, metoda substituției, formulele lui Cramer, metoda reducerilor succesive, metoda matricei inverse, teorema Kronecker – Capelli, etc. Apoi se propune spre rezolvare elevilor, următorul rebus:

Completați tabelul cu denumirile corespunzătoare:

1. Valoare ce verifică o ecuație
2. Un sistem care are soluție este
3. Metodă „clasică” de rezolvare a unui sistem este
4. Un sistem care nu are soluție este
5. Metodă de rezolvare a unui sistem
6. De valoarea lui depinde uneori rezolvarea ecuațiilor sistemului

Se vor introduce elevii în structura **fișelor de lucru**, pornind de la analizarea acestora.

Grupa 1

1. Se consideră sistemul
$$\begin{cases} 4x + 4y + z = 10 \\ 5x + (a + 4)y + 3z = 15 - a, \quad a \in R. \\ (3 - a)x + 2y + 3z = 11 \end{cases}$$
 Să se arate că tripletul $(1, 0, 6)$ nu poate fi soluție a sistemului, oricare ar fi $a \in R$.

2. Să se arate că pentru orice m număr real, tripletul $(3,0,1)$ este soluție a sistemului

$$\begin{cases} 2x - y - 3z = 3 \\ x + 2y + z = 4 \\ -x + my + 4z = 1 \end{cases}.$$

3. Se consideră sistemul $\begin{cases} -mx + y + z = 3 - m^2 \\ 5x + 2y - z = -2 \\ (m+1)x - 2y - 3z = -2 \end{cases}$, unde $m \in \mathbb{R}$.

- a) Să se determine $m \in \mathbb{R}$ astfel încât sistemul să admită soluția $(1, -2, 3)$.
b) Pentru $m = -1$, să se rezolve sistemul.

Grupa 2

1. Se consideră sistemul de ecuații $AX = B$, unde:

$$A = \begin{pmatrix} -3 & 2 & 1 \\ 4 & 1 & -2 \\ -5 & 2 & 3 \end{pmatrix}, \quad X = \begin{pmatrix} x \\ y \\ z \end{pmatrix}, \quad B = \begin{pmatrix} 4 \\ 8 \\ 8 \end{pmatrix}.$$

- a) Să se rezolve sistemul prin metoda matriceală.
b) Să se scrie ecuațiile sistemului.
c) Să se rezolve sistemul prin metoda lui Cramer.

2. Se consideră $A = \begin{pmatrix} a & 1 \\ a+1 & 2 \end{pmatrix}$, $X = \begin{pmatrix} x \\ y \end{pmatrix}$, $B = \begin{pmatrix} 1 \\ 4 \end{pmatrix}$, $x, y \in \mathbb{R}$, $a \in \mathbb{R}$.

- a) Să se determine $a \in \mathbb{R}$ astfel încât $\det(A) = 0$.
b) Pentru $a = 2$, să se verifice că $A^{-1} = \begin{pmatrix} 2 & -1 \\ -3 & 2 \end{pmatrix}$.
c) Pentru $a = 2$, să se rezolve sistemul sub forma matriceală $AX = B$.

Grupa 3

1. Se consideră sistemul $\begin{cases} x + y + z = 2 \\ 2x - y + z = a, a \in \mathbb{R} \\ x - y - 2z = 3 \end{cases}$

- a) Să se calculeze determinantul matricei asociate sistemului;
b) Pentru $a = 0$, să se rezolve sistemul;
c) Să se determine $a \in \mathbb{R}$ astfel încât soluția sistemului să verifice relația $x = y + z$.

2. Se consideră sistemul
$$\begin{cases} x+3y+2z=b \\ x-2y+az=5 \\ x+y+4z=4 \end{cases}, \text{ unde } a, b \in \mathbb{R}.$$

- Să se calculeze determinantul matricei asociate sistemului.
- Pentru $a = -1$ și $b = 2$ să se rezolve sistemul.
- Să se determine $a, b \in \mathbb{R}$. astfel încât sistemul să fie compatibil simplu nedeterminat și să se rezolve în acest caz.

Învățarea diferențiată în algebra liceală nu este doar o strategie didactică, ci o necesitate în construirea unui mediu educațional incluziv și eficient. Prin adaptarea conținuturilor și metodelor la nevoile diverse ale elevilor, profesorii reușesc să amplifice ecoul cunoașterii în fiecare suflet în parte, generând adevărate rezonanțe educaționale. La final de an școlar, impactul acestei abordări se reflectă nu doar în performanțele matematice, ci și în creșterea motivației, încrederea în sine și deschiderea către învățare continuă, aspecte esențiale în formarea tinerilor pentru provocările viitorului.

Bibliografie

- Crețu, C. (1998), Curriculum diferențiat și personalizat, Editura Polirom, IS.
- MEC, UNICEF, (2006), Strategii educaționale centrate pe elev, Tipografia ALPHA MDN S.A.
- Negreț-Dobridor, I., Pânișoară, I.-O. (2005), Știința învățării. De la teorie la practică, Editura Polirom, Iași.
- Burtea, C. (2006), Matematică. Probleme și exerciții de algebră liniară, Editura Universității din Craiova.
- Năstăsescu, C., Borcea, C. (2003), Algebră liniară. București: Editura Universității din București.

Modalități de transmitere corectă a primelor noțiuni de ecologie

Prof. inv. primar Măgureanu- Dunăreanu Magdalena

Școala Gimnazială Cotești- Godeni, Com. Godeni, Jud. Argeș

Schimbările din lumea contemporană, deși dau rezultate contradictorii în planul etic al angajării pentru demnitatea omului, presupun încredere în capacitățile de creație ale lui . Astfel ,noile educații sunt gândite în condițiile optimismului pedagogic, putând facilita descoperirea răspunsurilor la problemele cu care se confruntă fiecare generație.

Educația ecologică este probabil cea mai bine structurată. Ea are ca scop schimbarea viziunii pe care noi o avem asupra lumii și înțelegerea relațiilor care se țin în interiorul sistemelor ecologice, între om și natură. Vizează de asemenea ,formarea capacităților de rezolvare a problemelor declanșate o dată cu aplicarea tehnologiilor la scară socială, care au înregistrat numeroase efecte negative la nivelul naturii și al existenței umane.

Omul conviețuiește în natura cu plante și animale din cele mai diferite grupe. Ocrotirea naturii, păstrarea echilibrului biologic dintre ecosisteme trebuie să constituie o preocupare a fiecărui om.

Așa cum pacea nu înseamnă doar absența războiului, nu echivalează cu așteptarea pasivă, ci este mult mai mult, respectiv o stăruință a noastră, a tuturor, tot astfel a iubi natura nu înseamnă doar a dori să fii în mijlocul ei, ci și a milita și a acționa pentru a nu fi afectată în nici un fel, spre a se bucura de darurile ei nu numai actualii locuitori ai Terrei, ci și cei viitori. Una din principalele atribuții ale educatorului, chiar o datorie a sa, este să-l facă pe copil, pe elev „să vadă” ce trebuie, să vadă mai bine și să înțeleagă mai mult.

Particularitățile de vârstă ale elevilor din clasele pregătitoare, I-IV, permit formarea și dezvoltarea conștiinței ecologice și, implicit a comportamentului adecvat. Copilul manifestă o curiozitate senzorială în plină dezvoltare și dacă știm să-i prelungim această curiozitate, ea devine suportul setei de cunoaștere.

Este tot mai evident că nu poți forma fără a informa , nu poți forma un copil, un om, fără informație, aceasta fiind baza formării. Problema care se pune este cum să informezi ? , și, respectiv, cum să formezi ?, cum trebuie făcute aceste lucruri ? –aspecte care țin, printre altele, de cel ce întreprinde asemenea acțiuni , de metoda și mijloacele folosite și chiar de disciplina de învățământ.

Spațiul rural în care trăiesc și învață elevii mei, oferă mari posibilități de cunoaștere a naturii, de observare a diferitelor procese și fenomene din mediul înconjurător, de însușire a unor priceperi și

deprinderi de îngrijire a plantelor și animalelor, de sensibilizare a copilului în fața realității înconjurătoare.

În sprijinul orelor de științe, am încercat să realizez o dezvoltare a spiritului de inițiativă, a deprinderilor de cercetare, a răspunderii pentru lucrul făcut, a curiozității antrenând elevii în diverse acțiuni: excursii, acțiuni practice de îngrijire a pomilor, de distrugere a buruienilor, plantări de pomi și flori, întreținerea spațiilor verzi.

Nutresc speranța că am reușit să induc elevilor mei concepția că omul nu are dreptul să distrugă o specie animală sau vegetală, fără o motivație serioasă, invocând pretextul că aceasta nu folosește la nimic. Nu avem dreptul de a distruge ceva ce nu am creat. O plantă umilă, o insectă minusculă cuprind mai multă frumusețe, ascund mai multe mistere decât cea mai minunată creație umană.

Încă din primele clase, copilul trebuie să cunoască formele de viață existente în mediul înconjurător și să învețe să le ocrotească. Conștiința unui copil, atunci când încearcă să înțeleagă și să determine relația dintre el și natura vie, se evidențiază în acțiunea sa de decizie: a rupe sau nu o plantă, a ucide sau nu o insectă (Gândăcelul de E. Farago). Acest bun ereditar, prezent în firea umană, îl găsim în afecțiunea sporită a elevilor pentru natură.

Din punct de vedere al sentimentului față de natură între copilul de la țară și cel de la oraș există deosebiri ce-și au originea în însăși mediul specific în care se nasc, trăiesc și acumulează primele impresii de viață. Deși copilul de la sat observă și descoperă cu ușurință aspecte ale lumii naturale, comparativ cu cel de la oraș, ambii manifestă o curiozitate permanentă, natura încântându-l și trezindu-i întrebări: de ce?, de unde?, cum?.....

Abilitatea pedagogică a învățătorului constă în a-i crea copilului un cadru atractiv de preocupări, pe care să-l exploreze cu pasiune, fără a lipsi de bucuria descoperirii personale.

Jocul didactic folosit cu pricepere, antrenează funcțiile fiziologice și cele psihice ale elevului. Elevul devine mai curajos, are mai multă siguranță în răspunsuri, activitatea didactică devine atractivă și elastică. În activitatea mea am grijă ca elementele de joc, să nu devină preponderente: imbin sarcinile instructiv-educative cu elemente de joc, elevii obișnuindu-se să țină seamă de punctul de vedere al altor elevi.

Prin jocurile didactice inițiate, am putut cunoaște particularitățile individuale ale elevilor; unii preferă plantele, alții animalele, alții relațiile dintre viețuitoare și mediul de viață, fiind capabili să evidențieze principalele aspecte ale influenței mediului asupra acestora. În excursiile organizate cu elevii, am practicat cu succes jocul „Cercetașii naturiști”. Elevii au adunat flori și-au arătat florile unul altuia, au separat de buchet pe acelea care se aflau la cel puțin doi elevi. Au rămas în mână cu cele mai

rare flori fiind culese, bineînțeles de cei mai iscusiți cercetași. Le-am explicat elevilor că florile rare trebuie uscate pentru a completa ierbarul clasei și nu trebuie culese multe flori pentru a fi buchetul cât mai mare, pentru ca apoi să fie abandonate.

În decursul excursiilor organizate cu elevii ,am încercat formarea la elevi a unor deprinderi de comportare civilizată și de grija pentru păstrarea și ocrotirea mediului înconjurător. Elevii își formează convingeri trainice cu privire la necesitatea protejării naturii și mediului ambiant numai atunci când se pornește de la exemple concrete, pozitive sau negative luate din orizontul local.

Cu ocazia unor drumeții în zonele din împrejurimi, i-am îndrumat pe elevi să observe fenomenul de defrișare a arborilor ,dar și preocupările de reîmpădurire a zonelor defrișate.

Paralel cu dezvăluirea pericolului poluării, am înfățișat elevilor pasionanta lume a pasărilor, viața lor în colectivitate ,importanța pășunilor care constituie sistemul ecologic de cea mai mare însemnătate, contribuția plantelor la menținerea vieții pe pământ. De aici rezultă necesitatea de a păstra curățenia în parcuri, grădini, păduri.

Întreținerea spațiilor verzi, plantarea de pomi, flori, pentru înfrumusețarea peisajului și reducerea poluării în natură, protejarea vegetației constituie factori de regenerare a atmosferei. Străvechiul și plăcutul obicei de a împodobi casele la Crăciun cu câte un brăduț, adus din pădure, constituie o rană vie ,greu de vindecat pentru pădure. Noi, oamenii existăm pentru că există și celelalte ființe; de aici nevoia de a proteja viața, mediul și lumea în care trăim.

În ultimii ani, oamenii de știință și liderii politici au admis necesitatea de a proteja mediul înconjurător. Extinderea unor produse toxice , extinderea deșeurilor , acumularea deșeurilor menajere, industriale, nucleare și toxice, ploile acide, au influențe negative și pun în pericol patrimoniul genetic atât al plantelor și al animalelor, cât și al omului.

„Charta Terrei”, adoptată de către comunitatea internațională în timpul conferinței Națiunilor Unite asupra mediului și dezvoltării de la Rio de Janeiro (1992) și cele două convenții internaționale semnate la Rio reprezintă un punct de plecare în încercarea de a rezolva problemele majore de mediu.

În concluzie, natura este a noastră, a tuturor, a celor care avem șansa de a trăi acum cât și a generațiilor viitoare. „Pământul este mama noastră. Tot ceea ce se întâmplă pământului ajunge să li se întâmple și copiilor acestui pământ

BIBLIOGRAFIE

Joița, E. (2003). Pedagogie și elemente de psihologie școlară, Craiova: Ed. Arves

Ionescu, Al., Săhleanu, V., Bândiu, C.(1989). Protecția mediului înconjurător și educația ecologistă, București: Ed. Ceres

Tufescu, V., Tufescu, M.,(1981). Ecologia și activitatea umană, București: Ed. Albatros

Dezvoltarea inteligenței emoționale la copii – fundamentul unei educații echilibrate

Prof. inv. primar Mihoc Andrei

Școala Gimnazială „Aurel Horneț”, jud. Brăila

Într-o societate aflată într-o continuă transformare, marcată de provocări sociale, tehnologice și emoționale tot mai complexe, educația nu mai poate fi redusă la simpla acumulare de cunoștințe academice. În acest context, inteligența emoțională (capacitatea de a recunoaște, înțelege și gestiona propriile emoții, precum și de a relaționa empatic cu ceilalți) devine un element esențial în formarea copiilor. În învățământul primar, această dimensiune trebuie cultivată cu grijă, întrucât ea constituie fundamentul unei dezvoltări armonioase și al unei integrări sociale sănatoase.

Conceptul de inteligență emoțională reprezintă o componentă esențială a dezvoltării personale și sociale, cu implicații directe asupra procesului educațional. Consacrat în literatura de specialitate prin contribuțiile sale, Daniel Goleman identifică cinci dimensiuni esențiale ale inteligenței emoționale, fiecare având un rol distinct în echilibrul afectiv și comportamental al individului. *Conștientizarea de sine* presupune capacitatea de a identifica și de a înțelege propriile emoții, precum și modul în care acestea influențează gândirea și comportamentul. Această abilitate facilitează autorefecția și contribuie la formarea unei imagini de sine coerente. *Autoreglarea* se referă la gestionarea eficientă a impulsurilor și la controlul reacțiilor emoționale în situații provocatoare, favorizând adaptabilitatea și rezolvarea constructivă a conflictelor. *Motivația* implică orientarea către obiective personale, susținută de perseverență, inițiativă și optimism, cu impact asupra autodeterminării și angajamentului în fața dificultăților. *Empatia* reflectă capacitatea de a percepe și înțelege emoțiile celorlalți, constituind baza relațiilor interpersonale autentice, stimulând cooperarea și solidaritatea. *Abilitățile sociale* reunesc competențele necesare pentru comunicare eficientă, construirea relațiilor pozitive și gestionarea conflictelor într-un mod echilibrat.

La copii, aceste componente nu se dezvoltă spontan, ci necesită un cadru socio-afectiv favorabil, în care modelele comportamentale pozitive, activitățile structurate și interacțiunile sociale contribuie la formarea treptată a inteligenței emoționale. Intervenția timpurie susținută de familie și de școală este crucială pentru apariția, dezvoltarea și consolidarea acestor competențe, cu efecte benefice asupra adaptării, performanței școlare și stării emoționale de bine.

Dezvoltarea inteligenței emoționale începe încă din sânul familiei. Copiii învață prin imitație, iar modul în care părinții își exprimă emoțiile, gestionează conflictele sau oferă sprijin afectiv, influențează profund comportamentul celor mici. Este esențial ca părinții să încurajeze exprimarea liberă a emoțiilor, să valideze trăirile copilului și să evite etichetările negative. Un copil care se simte ascultat și înțeles va fi mai dispus să își împărtășească gândurile, să ceară ajutor și să dezvolte relații bazate pe încredere.

Școala primară reprezintă spațiul în care copilul își construiește primele relații sociale stabile în afara mediului familial. În acest context, cadrele didactice joacă un rol esențial în modelarea comportamentului emoțional al elevilor. Prin activități de grup, jocuri de rol, discuții libere și reflecții

personale, copiii învață cum să-și exprime emoțiile într-un mod sănătos și să înțeleagă reacțiile celor din jur. În cadrul orelor de dezvoltare personală, pot fi abordate teme precum „Cum mă simt azi?”, „Ce fac când sunt furios?” sau „Cum pot ajuta un coleg trist?”. Aceste exerciții nu doar că îmbogățesc vocabularul emoțional, ci oferă și un cadru propice pentru exprimarea trăirilor și pentru cultivarea empatiei.

Pentru a sprijini dezvoltarea emoțională a copiilor, este necesară integrarea unor activități educaționale specifice, menite să stimuleze autorefecția, empatia și exprimarea afectivă. Printre cele mai eficiente demersuri se numără *Jurnalul emoțiilor*, care încurajează elevii să noteze zilnic stările afective trăite și factorii care le-au influențat, favorizând astfel conștientizarea de sine și dezvoltarea vocabularului emoțional. *Poveștile terapeutice* oferă o abordare indirectă a unor teme sensibile precum frica, gelozia, prietenia sau curajul, facilitând identificarea cu personajele și oferind modele de gestionare a emoțiilor. *Teatrul de păpuși*, prin caracterul său ludic, permite exprimarea emoțiilor într-un mod creativ și non-invaziv, contribuind la reducerea anxietății și la dezvoltarea comunicării afective. *Cercul încrederii*, organizat ca activitate de grup, oferă copiilor oportunitatea de a formula aprecieri pozitive la adresa colegilor, consolidând relațiile interpersonale și promovând un climat de respect și siguranță emoțională.

Implementarea acestor strategii nu doar că favorizează dezvoltarea empatiei și a autoreglării, ci contribuie în mod semnificativ la crearea unui mediu educațional pozitiv, în care fiecare copil se simte valorizat, ascultat și încurajat să își exprime autentic trăirile. Inteligența emoțională nu reprezintă un lux educațional, ci o necesitate. Copiii care învață să își gestioneze emoțiile, să comunice eficient și să relaționeze empatic vor deveni adulți echilibrați, capabili să facă față provocărilor vieții. Colaborarea dintre școală și familie este esențială în acest demers, oferind copiilor nu doar cunoștințe, ci și instrumentele necesare pentru a trăi cu sens, în armonie cu ei înșiși și cu ceilalți.

Bibliografie:

1. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books.
2. Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(Suppl), 13–25.
3. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
4. Cohen, J. (2001). Social and emotional education: Core concepts and practices. In J. Cohen (Ed.), *Caring classrooms/intelligent schools: The social emotional education of young children* (pp. 3–29). New York: Teachers College Press.
5. Rusu, P. (2014). Inteligența emoțională în context educațional. *Revista de Psihologie*, 60(2), 121–130

Adaptarea copiilor la clasa pregătitoare: premise, provocări și soluții

Prof. inv. primar Mihoc Daniela – Nicoleta

Școala Gimnazială Mircea Vodă, jud. Brăila

Trecerea de la grădiniță la clasa pregătitoare reprezintă un moment definitoriu în parcursul educațional al copilului, marcând debutul școlarizării și deschizând drumul către o nouă etapă de învățare, responsabilitate și formare personală. Această schimbare nu este doar o etapă administrativă în sistemul educațional, ci o transformare profundă care influențează rutina zilnică, cerințele cognitive și sociale, precum și echilibrul emoțional al copilului.

Intrarea în clasa pregătitoare presupune adaptarea la un mediu mai structurat, cu reguli clare, activități organizate și obiective educaționale bine definite. Pentru unii copii, această tranziție este naturală și plină de entuziasm, în timp ce pentru alții poate genera anxietate, nesiguranță sau rezistență. Reacțiile variază în funcție de temperament, nivelul de dezvoltare cognitivă și afectivă, dar și de experiențele anterioare trăite în mediul educațional – grădiniță.

Copiii sociabili, curioși și flexibili tind să se adapteze mai ușor, integrându-se rapid în noul colectiv și răspunzând pozitiv la provocările școlare. În schimb, copiii mai retrași, sensibili sau cu dificultăți de comunicare pot avea nevoie de sprijin suplimentar, atenție individualizată și un mediu care să le ofere siguranță, acceptare și încredere.

De aceea, experiențele din grădiniță prezintă un rol esențial în facilitarea acestei tranziții. Activitățile educative informale, jocurile de grup, respectarea regulilor, interacțiunile cu adulții și colegii facilitează formarea unor competențe sociale și emoționale esențiale. Copilul învață să colaboreze, să-și exprime nevoile, să respecte limite și să se adapteze unui cadru organizat, toate acestea constituind abilități-cheie pentru integrarea în clasa pregătitoare.

Părinții joacă un rol crucial în susținerea copilului în această etapă. Atitudinea lor față de școală, modul în care discută despre schimbare și capacitatea de a răspunde cu răbdare și înțelegere la întrebările copilului influențează direct percepția acestuia asupra noii experiențe. Un climat familial stabil, afectuos și predictibil oferă copilului încredere și siguranță.

Stabilirea unor rutine zilnice clare, program de somn, mese regulate, activități structurate, contribuie la echilibrul emoțional și la crearea unui sentiment de ordine. În paralel, activitățile care stimulează dezvoltarea cognitivă, socială și motorie (jocuri creative, exerciții de coordonare, povești, activități artistice) pregătesc copilul pentru cerințele mediului școlar.

De asemenea, cadrele didactice au un rol esențial în modelarea primei impresii despre școală. Empatia, răbdarea, stilul de predare și capacitatea de a răspunde nevoilor individuale ale copiilor susțin

formarea motivației pentru învățare și la dezvoltarea unui sentiment de apartenență. Un cadru didactic dedicat poate transforma provocările începutului într-o experiență plăcută, memorabilă și formativă.

Organizarea unor vizite preliminare la școală, în care copilul are ocazia să exploreze spațiul, să cunoască învățătoarea/învățătorul și să se familiarizeze cu atmosfera din clasă, este o strategie eficientă pentru reducerea anxietății și construirea unui sentiment de siguranță.

Un dialog constant între părinți și cadrele didactice este vital pentru monitorizarea evoluției copilului. Schimbul de informații, identificarea timpurie a eventualelor dificultăți și aplicarea unor intervenții personalizate permit și susțin o adaptare eficientă. Această colaborare trebuie să fie bazată pe încredere, respect reciproc și un interes comun: bunăstarea copilului.

Adaptarea la clasa pregătitoare nu este un proces automat, ci unul care necesită atenție, răbdare și implicare din partea tuturor actorilor educaționali. Prin înțelegerea particularităților fiecărui copil și aplicarea unor strategii adecvate, părinții și educatorii pot transforma această etapă într-un început promițător, care să favorizeze dezvoltarea armonioasă, încrederea în sine și succesul școlar pe termen lung.

Bibliografie

1. Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2008). Puncte de cotitură - de la trei la șase ani: dezvoltarea emoțională și comportamentală a copilului tău. (P. Grigoriu, Trad.) București: Fundației Generația.
2. Coașan, A., & Vasilescu, A. (1988). Adaptarea școlară. București: Științifică și Enciclopedică.
3. Crețu, T. (2011). Psihologia vârstelor. București: Credis.
4. Verza, E., & Verza, F. E. (2024). Psihologia copilului (ed. a 2-a). București: Trei.

Construirea unei educații bazate pe respectul pentru demnitatea umană

Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina

Profesor: Colegiul Economic „Ion Ghica”, Bacău

Trăim într-o eră în care școala nu mai poate rămâne un simplu spațiu de predare, ci trebuie să devină un *ecosistem relațional și emoțional sigur*, în care elevul nu doar învață, ci se regăsește.

Educația contemporană nu înseamnă doar competență curriculară, ci și *responsabilitate afectivă și socială*. Incluziunea, relația profesor-elev și starea de bine a elevului nu sunt teme paralele, ci elemente convergente ale educației centrate pe valori umane.

Lucrarea de față propune o explorare integrată a conceptelor de incluziune, relația profesor-elev și starea de bine a elevului, cu exemple și reflecții din practica didactică, menite să inspire colegii profesori din toate colțurile țării.

Educația incluzivă nu înseamnă doar a avea elevi cu CES în bănci, ci a crea contexte în care aceștia să *participe activ, să conteze și să evolueze*.

În realitatea de zi cu zi, incluziunea înseamnă:

- adaptare curriculară realistă, nu doar formală;
- acceptare profundă a diferențelor, nu doar tolerare;
- colaborare între diriginți, părinți și profesori de sprijin (dacă există);
- o cultură a clasei bazată pe *respect și echitate*, nu pe milă sau etichetare.

Incluziunea reală este educație pentru toți, în termeni egali, dar prin drumuri diferite.

Dincolo de planuri de lecție și evaluări standardizate, ceea ce face diferența este relația umană.

Un elev care simte că este: *văzut* (în emoția și ritmul său), *ascultat* (fără judecată), *validat* (chiar și în eforturi modeste) va deveni un elev care învață.

Relația profesor-elev este infrastructura invizibilă a procesului educativ. Prin tonul vocii, atenția la detalii, prin cum reacționăm la greșală, noi *profesorii putem construi sau distruge încrederea elevilor în școală*. Fără starea de bine, învățarea este mecanică, fragilă, uneori traumatică.

Starea de bine înseamnă: securitate emoțională și lipsa fricii de judecată; apartenență la grupul clasei; autonomie parțială în alegeri (roluri, proiecte, teme); feedback blând și constructiv.

Elevul nu poate deveni *creativ* sau *autonom* dacă nu are un mediu în care greșala este permisă, iar efortul este mai important decât nota.

Pentru o practică didactică centrată pe valori umane mi-aș permite să fac câteva recomandări:

- Introducerea „timpului de conectare” la începutul orei (2-3 minute pentru emoții, reflecții, glume);

- Crearea unor roluri variate în echipe (nu doar lider și prezentator, ci și „observator”, „sprijin” etc.);

- Întrebări deschise care validează emoții: „Cum ai reușit să termini, chiar dacă părea greu?”;

- Activități tematice despre diversitate, empatie și valori în orarul săptămânal;

- Parteneriat real cu familia (nu doar convocare pentru disciplină);

Ca o concluzie, educația incluzivă, relațională și orientată spre starea de bine nu este o utopie.

Ea începe cu fiecare profesor care alege să vadă copilul dincolo de lecție, să îl accepte în ritmul și realitatea lui.

Bibliografie

- UNICEF România (2022). *Educația incluzivă în școlile din România – Raport de cercetare*.
- UNICEF (2022). *Starea de bine a elevului – Ghid pentru cadre didactice*.
- Neacșu, I. (2010). *Didactica generală*. Editura Polirom.
- Cerghit, I. (2008). *Metode de învățământ*. Editura Polirom.

Comunicarea în actul didactic

Munteanu Irina – Cristina, Colegiul Național “Grigore Ghica” Dorohoi, Botoșani

Comunicarea reprezintă un element fundamental în procesul educațional. Nu este vorba doar de transmiterea informațiilor, ci și de stabilirea unei relații autentice între profesor și elev. În contextul școlar, comunicarea este cheia pentru facilitarea învățării, construirea încrederii, motivarea elevilor și gestionarea eficientă a clasei.

Actul didactic presupune interacțiune continuă. Fie că vorbim de predare, evaluare sau consiliere, comunicarea eficientă este cea care transformă procesul educațional într-un demers dinamic, empatic și constructiv.

Formele comunicării în procesul educațional

În sala de clasă, comunicarea se manifestă prin diverse forme:

Comunicarea verbală – este principala formă utilizată în predare. Ea include atât comunicarea orală (explicațiile profesorului, întrebările adresate elevilor), cât și cea scrisă (fișe, teste, teme). Eficiența acesteia depinde de claritatea mesajului, tonul folosit și vocabularul adaptat vârstei elevilor.

Comunicarea nonverbală – se referă la limbajul corpului, gesturi, expresii faciale, contact vizual sau postura. Deseori, aceasta poate transmite mai mult decât cuvintele, contribuind la menținerea unei atmosfere pozitive sau, din contră, la apariția tensiunilor.

Comunicarea paraverbală – implică intonația, volumul și ritmul vorbirii. Un profesor cu o voce monotonă poate pierde rapid atenția elevilor, în timp ce o exprimare dinamică sporește interesul și implicarea.

Toate aceste forme trebuie să fie coerente și armonizate pentru ca mesajul să fie receptat corect și să îndeplinească obiectivele pedagogice.

Rolul comunicării în relația profesor-elev

Relația profesor-elev este esențială în procesul educațional. Comunicarea deschisă, bazată pe respect reciproc, încredere și empatie, creează un climat favorabil învățării. Profesorul trebuie să fie un bun ascultător, să încurajeze întrebările, să ofere feedback constructiv și să respecte individualitatea fiecărui elev.

De asemenea, comunicarea eficientă contribuie la dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor, la prevenirea conflictelor și la gestionarea situațiilor problematice în clasă.

Bariere în comunicare și cum pot fi depășite

În actul didactic pot apărea o serie de obstacole în comunicare, cum ar fi:

Limbajul inadecvat – utilizarea unui vocabular prea tehnic sau abstract, neadaptat nivelului de înțelegere al elevilor;

Zgomotul – într-un sens larg, orice factor care interferează cu transmiterea mesajului (zgomot ambiental, lipsa de atenție, oboseala);

Atitudinea profesorului – tonul autoritar, lipsa empatiei sau critica excesivă pot inhiba exprimarea liberă a elevilor;

Prejudecățile și stereotipurile – care afectează obiectivitatea și încrederea în relația profesor-elev.

Depășirea acestor bariere implică o autoanaliză constantă din partea profesorului, deschiderea spre feedback, formarea continuă și adaptabilitate.

Comunicarea digitală – o provocare actuală

În ultimii ani, digitalizarea învățământului a adus noi modalități de comunicare între profesori și elevi. Platformele online, aplicațiile educaționale, emailul sau grupurile de discuție facilitează transmiterea rapidă a informațiilor și extinderea procesului educativ dincolo de sala de clasă.

Totuși, comunicarea digitală presupune și noi reguli – claritatea mesajelor scrise, gestionarea eficientă a timpului de răspuns, păstrarea unei atitudini respectuoase în mediul virtual (neticheta).

Comunicarea în actul didactic este mai mult decât un instrument; este un proces continuu de construire a relațiilor și de modelare a atitudinilor. Profesorul care comunică eficient reușește nu doar să transmită cunoștințe, ci și să inspire, să motiveze și să transforme elevii în parteneri activi ai propriei învățări.

Dezvoltarea abilităților de comunicare ar trebui să fie o prioritate în formarea profesională a cadrelor didactice, deoarece ea influențează direct calitatea educației.

Bibliografie

1. Cucoș, C. (2006). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
2. Cerghit, I. (2008). *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Gherguț, A. (2005). *Psihopedagogie specială*. Iași: Editura Polirom.

Provocările noilor generații, în cadrul societății actuale

Munteanu Irina – Cristina, Colegiul Național “Grigore Ghica” Dorohoi, Botoșani

Trăim într-o eră a schimbărilor rapide, în care tehnologia, globalizarea și instabilitatea economică redefinesc constant realitatea socială. În acest context, noile generații sunt expuse unor provocări profunde și adesea contradictorii. Ele cresc într-un mediu informat, dar haotic, conectat, dar izolat emoțional, plin de oportunități, dar și de riscuri. Înțelegerea dificultăților cu care se confruntă tinerii de astăzi este esențială pentru a construi un viitor echilibrat și durabil.

Tehnologia – avantaj și dependență

Noile generații s-au născut în era digitală și au crescut alături de internet, rețele sociale, aplicații mobile și inteligență artificială. Tehnologia le oferă acces instant la informație, posibilitatea de a comunica la distanță și oportunități nelimitate de învățare. Cu toate acestea, această conectivitate permanentă vine cu un cost: dependența digitală, lipsa interacțiunilor față în față, pierderea concentrării și scăderea empatiei.

Mulți adolescenți și tineri se refugiază în mediul online, unde își construiesc o identitate virtuală, deseori diferită de cea reală. De aici pot apărea probleme de stimă de sine, anxietate socială și dificultăți în adaptarea la viața reală. Este necesar un echilibru sănătos între tehnologie și viața offline, sprijinit de educație și dialog în familie.

Confuzia valorilor și presiunea socială

Societatea contemporană oferă libertate, dar și o lipsă de repere clare. Tinerii se confruntă cu un vid valoric în care ideile de succes, fericire și identitate sunt adesea distorsionate de media, influenceri și publicitate. Presiunea de a corespunde unor standarde artificiale generează frustrare, nesiguranță și o permanentă stare de comparație.

În lipsa unor modele autentice, mulți tineri își pierd direcția sau adoptă comportamente distructive. De aceea, este esențial ca familia, școala și societatea să promoveze valori solide: respectul, responsabilitatea, empatia și integritatea.

Educația – între tradiție și modernitate

Sistemul educațional românesc se confruntă cu dificultăți în adaptarea la nevoile noilor generații. Multe metode de predare sunt învechite, teoretice și neconectate la realitatea cotidiană. Elevii au nevoie de o educație practică, flexibilă și digitalizată, care să le dezvolte gândirea critică, creativitatea și competențele socio-emoționale.

Este necesară o reformă profundă care să transforme școala într-un spațiu viu, în care elevii să fie încurajați să întrebe, să exploreze și să colaboreze. De asemenea, implicarea părinților și formarea continuă a profesorilor sunt factori-cheie în acest proces.

Provocările noilor generații reflectă complexitatea lumii actuale. De la dependența digitală la criza identitară și lipsa modelelor, tinerii au nevoie de ghidare, susținere și înțelegere. Pentru ca aceștia să devină adulți echilibrați, capabili să contribuie pozitiv la societate, este necesar un efort colectiv: al familiei, al școlii și al comunității. Doar prin empatie, adaptabilitate și educație autentică putem construi un viitor în care generațiile tinere să înflorească.

Bibliografie

1. Giddens, A. (2001). Sociologie. București: Editura ALL.
2. Bauman, Z. (2000). Modernitate și ambivalență. București: Editura Antet.
3. Prensky, M. (2010). Teaching Digital Natives. California: Corwin Press.

Profesorul într-o lume digitală

Prof. Nagy Ilona Kamélia

Școala Gimnazială "Bartha Karoly", Boroșneu Mare

Imaginați-vă ce loc frumos și liniștit ar fi școala - dacă n-ar fi elevii la școală!- auzim deseori acestea, și într-adevăr meseria noastră de profesor, învățător și frumusețea acesteia nu depinde doar de noi. Există factori care influențează reușita sau nereușita unei ore: probleme familiale, locul al șasea în orar, apropierea vacanței, testul dat la fizică mai înainte, etc. Trebuie să fim conștienți că la fiecare oră ne întâlnim cu o gamă largă de variabili care ne direcționează procesul de predare-învățare. Ideea că nu putem fi niciodată siguri în derularea unei ore, ne poate oferi o senzație de nervozitate, dubii și neîncredere în abilitățile noastre.

Odată cu apariția generației Z a început digitalizarea masivă a copiilor, când gadgeturile, telefoanele mobile au devenit un rău indispensabil chiar și la orele de educație fizică și sport, fiindcă ofereau conținuturi mult mai interesante decât realitatea. Apariția generației Alfa, care deja la un an se uită pe telefonul inteligent la desene animate pe care le mână ca și cum ar fi învățat în uterul mamei ne pune întrebarea retorică la care toți avem aceeași răspuns: Poate să concureze actualul sistem educațional cu varietatea de conținuturi digitale disponibile și la îndemâna copiilor?

După părerea mea prima premisă a optimizării actului educațional ar fi acela de a ne învinge barierele și de a ne deschide viziunea către noile orizonturi digitale, creative și inovative ca să putem coordona activitățile școlare și extrașcolare fără teama de a fi respinși.

În cadrul activităților de învățare, cadrele didactice ar trebui să asigure un mediu cât mai atractiv, mai creative pentru elevi să înțeleagă cum funcționează lumea digitală și să țină pasul prin autodezvoltare continuă. Aceste calități în era digitală ajută cadrele didactice la folosirea unor tehnici și strategii de predare care vizează pregătirea elevului pentru viață, pentru „viitor”.

Învățarea nu este memorarea pe termen scurt, ci o schimbare adaptivă pe termen lung. Dacă ne îndreptăm spre identificarea premiselor care constituie baza educației secolului XXI, numim 7 abilități, piloni care constituie obiectivele și strategiile activităților de predare-învățare la școală:

1. Colaborarea
2. Consolidarea cunoștințelor
3. Autoreglarea
4. Rezolvarea problemelor reale
5. Folosirea resurselor TIC
6. Inovația
7. Comunicația

Să nu ne amăgim cu ideea că dacă ne reflectăm să exploatăm toate aceste abilități, vom avea parte de oră excepțională, și copii vor participa activ la ea. Vom fi surprinși, că nativii digitali și copiii multitasking (a face mai multe sarcini paralel în aceeași timp) sunt doar un mit. În educație aceste denumiri ar însemna că elevul poate să citească, să asculte și să scrie în același timp, și să înțeleagă ceea ce citește. Nu poate. Deseori suntem participanți la asemenea dialoguri:

- Nu înțeleg!

- Ce nu înțelegi?
- Nimic.

Elevul trece exterem de rapid de la un proces la altul. Nativii digitali sunt rezistenți, sabotează, nu percep, nu știu, nu înțeleg. De ce? Fiindcă utilizarea dispozitivelor digitale este limitată la ei la paginile de socializare și canaluri private. Ei nu sunt pregătiți pentru învățarea digitală și nici nu vor să facă vreun efort în această privință. Acești copii deodată devin analfabeți digitali la orele de curs. Dar să ne gândim și la colegii noștri. Există și printre ei analfabeți digitali nepregătiți pentru schimbare. Adesea auzim în cancelarie că „aceste lucruri mă depășesc”, „nu am folosit niciodată și nici n-o să folosesc”, „este prea complicat pentru mine”. Dacă sistemul educațional nu pune un mai mare accent pe competențele digitale ale profesorilor, atunci să nu ne mirăm că elevii se plictisesc la ore, că nu merg la școală, că nu văd rostul lecțiilor și materiilor predate la clasă.

Ce putem să facem în aceste situații?

Dacă vrem să încercăm să aplicăm pedagogia secolului XXI la clasă, mai întâi trebuie să introducem schimbări în evaluare, în organizarea învățării, în metodologie, etc.

Cred că această perioadă este doar una de transfuzie. Dincolo de aceste piedici, de aceste bariere digitale există o lume în care învățarea se desfășoară într-o atmosferă relaxantă, ludică, fără limite în timp și în spațiu. Până atunci să încercăm să ne îmbunătățim și să ne adaptăm cerințele la performanțele elevilor noștri și la dispozitivele electronice disponibile elevilor la clasă.

Abilitățile enumerate mai sus trebuie completate cu următoarele elemente care necesită o transformare:

1. Rolul profesorului
2. Spațiile de învățare: sălile de clasă, biblioteca școlară, aranjarea mobilierului la ore.

Rolul profesorului în sistemul educațional din secolul XXI este al facilitatorului. Nu mai suntem sursa cunoașterii, am primit o sumedenie de denumiri cărora trebuie să le facem față zilnic: mentor, părinte, conducător, exemplu, model, actor, consilier, etc. Profesorul ar trebui să fie cu un pas înaintea elevilor, pentru ale putea oferi cunoștințe utile, interesante și motivante. Totodată el este persoana care aranjează sala, locul, deține controlul în activitatea de predare. Sălile de clasă pot fi rearanjate, regândite pentru diferitele teme parcurse la ore. Învățarea se poate derula și în mijlocul naturii, sau chiar și în locuri precis gândite, ex. la piață, la muzeu, la cinemaograf.

Cel mai important ar fi susținerea motivației de-a lungul învățării. Copilul preșcolar abia așteaptă să meargă la școală, chiar și în primele clase din ciclul primar încă mai este dornic de învățare, vrea să fie cu colegii, vrea s-o vadă pe doamna învățătoare. Și deodată aceste dorințe se risipesc. De ce? Pentru că jocul, ludicul din ore dispare, motivația elevilor ține doar până când își dau seama că după atmosfera de basm vraja dispare și ei trebuie să lucreze și să rezolve problemele și exercițiile pe care învățătoarea le-a dat. Pe deasupra la sfârșit vor fi evaluați.

Rolul pedagogului ar fi aici ca să realizeze evaluarea diferențiat, după capacitățile elevilor și să nu le compare unul cu celălalt. Evaluarea poate fi realizată prin gamificare (învățare prin jocuri digitale), unde la sfârșit elevul este evaluat prin activitatea lui și motivația este continuă. (ex. *Kahoot*) Spațiul bibliotecilor poate fi folosită ca loc al colaborării, locul ideal pentru realizarea proiectelor. În unele școli bibliotecile au deja imprimante 3D, sau diferite aparate pentru bricolaj astfel fac față și ei cerințelor

elevilor și facilitează învățarea prin cooperare. Bibliotecara trebuie să se priceapă la aceste gadgeturi, iar la lectură pot fi folosite tablete, e-boock, cromebookuri.

Prin urmare trebuie să înțelegem că fiecare copil este unic și rolul școlii în secolul XXI este să ofere un context adecvat pentru învățare și dezvoltare, în care toți copiii să se pregătească să înțeleagă lumea în care trăiesc și în care vor deveni activi în viitor.

PROVOCĂRI ȘI SOLUȚII DE IMPLEMENTARE A TEHNOLOGIEI DIGITALE ÎN EDUCAȚIE „ATMOSFERA – APLICAȚII PRACTICE”

NASTASE ELENA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.25 GALAȚI

Resursa educațională „*Atmosfera –aplicații practice*” este un obiect digital interactiv destinat elevilor din ciclul gimnazial, care explică, prin intermediul unui personaj narativ (Domnul Geo), formarea unor fenomene meteorologice printr-o abordare colaborativă a conținuturilor învățării în vederea dezvoltării competențelor cheie. Conținutul este prezentat sub formă de animații, text informativ, quiz-uri, fiind integrat într-un parcurs intuitiv de învățare care dezvoltă atât competențe științifice, cât și digitale.

Resursa este utilizată în cadrul unei lecții de geografie despre caracteristicile atmosferei, servind ca activitate digitală de aprofundare a conceptelor legate de descrierea unor elemente, fenomene și procese geografice folosind noțiuni de matematică, științe și tehnologii. Este destinată elevilor de gimnaziu și poate fi folosită atât în format asincron individual (ca temă sau activitate la distanță), cât și în format sincron sau hibrid, proiectată de către profesor și ghidată în clasă. Resursa este integrabilă într-o lecție de recapitulare sau consolidare în cadrul unor activități interdisciplinare în vederea dezvoltării competențelor cheie.

Lecția în care este integrată resursa educațională digitală (RED) prezentată are ca temă „*Atmosfera - aplicații practice*” și este destinată elevilor de clasa a V-a, în cadrul orelor de Geografie. RED-ul se concentrează pe precizarea legăturilor dintre realitatea geografică și fenomenele din domeniul științei și tehnologiei.

- RED-ul propune o învățare integrată și interdisciplinară, conectând:
 - **Fizica** (proprietăți ale gazelor atmosferei, variația temperaturii aerului, formarea vânturilor, ciclonilor, anticiclonilor);
 - **Geografia** (principalele caracteristici ale atmosferei, ale tipurilor de climă);
 - **Matematica** (să determine caracteristici ale elementelor geografice prin calcule matematice simple: determinarea temperaturii aerului în funcție de înălțime, calculul temperaturii medii pe anotimpuri, amplitudinii termice etc.)
 - **Literatura** (să identifice elemente, fenomene meteorologice pe baza analizei unui text literar)
 - **Meteorologia** (să facă aprecieri privind prognoza vremii pentru o anumită perioadă consultând (ANM))
 - **Educația pentru mediu** (să argumenteze importanța atmosferei pentru planeta noastră)
 - **Tehnologia digitală** (diverse reprezentări ale informației digitale).

Pe scurt, o schemă rapidă a proiectului de lecție în care ar putea fi folosită resursa include:

Titlul lecției: Atmosfera - aplicații practice

Clasa: a V- a

Disciplina: Geografie

Tipul lecției: dobândire de competențe

Durata: 50'

Competențe specifice

1.1 Utilizarea termenilor geografici în contexte diferite

1.2 Descrierea unor elemente, fenomene sau procese geografice observate direct sau indirect

2.3 Citirea reprezentărilor grafice și cartografice simple

3.1 Descrierea unor elemente, fenomene și procese geografice folosind noțiuni de matematică, științe și tehnologii

3.2 Precizarea legăturilor dintre realitatea geografică și fenomene din domeniul științei și tehnologii

4.1 Utilizarea metodelor simple de investigare

Competențe derivate (Obiective operaționale)

a) cognitive:

La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili :

O1: Să precizeze principalele caracteristici ale atmosferei pe baza utilizării reprezentărilor schematice și a textelor lacunare;

O2: Să explice formarea ciclonului, anticiclonului, vânturilor pe baza imaginilor și desenului schematic;

O3: Să argumenteze importanța atmosferei pentru planeta noastră prin utilizarea unor termeni geografici simpli în cadrul unui eseu cu conținut geografic.

b) procedurale:

O4. Să determine caracteristici ale elementelor geografice prin calcule matematice simple;

O5. Să identifice elemente, fenomene meteorologice pe baza analizei unui text literar;

O6. Să asocieze fenomenele meteorologice extreme prezentate în imagini cu regiunile climatice în care acestea se produc localizându-le pe harta climatică;

O7. Să facă aprecieri privind prognoza vremii pentru o anumită perioadă consultând site-ul Administrației Naționale de meteorologie (ANM).

c) atitudinale.

- învățarea prin cooperare cu colegii;

- să efectueze o sarcină de lucru în timpul acordat.

Condiții prealabile: elevii au cunoștințe anterioare despre atmosferă, elemente climate, caracteristici climatice

• Etapele lecției:

o Moment organizatoric și captarea atenției:

• Pregătesc materialele necesare desfășurării lecției

• Se proiectează imagini cu două fenomene atmosferice. Solicită apoi să identifice fenomenele atmosferice și să precizeze în ce geosferă a Pământului sunt vizibile

- Urmăresc filmulețul video despre formarea aurorelor polare și rețin informațiile la rubrica „Știați că” despre formarea norilor argintii
 - **Organizarea situațiilor de învățare**
- Atenționează elevii că activitatea de învățare se desfășoară prin metode de colaborare „Ateliere de lucru”
- Împarte elevii clasei în cinci grupe de lucru și distribuie fiecărei grupe sarcinile de lucru și regulile pentru fiecare grupă în parte.

Grupa 1. Geografii – Elevii vor preciza principalele caracteristici ale atmosferei pe baza reprezentărilor schematice și a textelor lacunare Quiz, tragere și plasare

- plasează corect noțiunile cu descrierile corespunzătoare,
- rețin caracteristicile fiecărui strat al atmosferei.
- chestionar atmosfera Wordwall

Grupa 2- Științelor. Cere elevilor să explice modul de formare al ciclonului, anticiclonului și vânturilor pe baza imaginilor și desenului schematic. Quiz completare spații.

Grupa 3 – Matematicienii. Cere elevilor să determine caracteristici ale elementelor geografice prin calcule matematice simple. Quiz tragere și plasare, determină temperatura aerului la diferite altitudini, calculează temperatura medie a fiecărui anotimp. Prin Quiz întrebare deschisă precizează tipul de climă, amplitudinea termică pe baza analizei diagramei în coloane reprezentate.

Grupa 4 –Literarii

Cere elevilor să identifice elemente, fenomene meteorologice pe baza analizei unor texte literare („Fram ursul polar” de Cezar Petrescu și „Viscolul” de Vasile Alecsandri)

Grupa 5- Meteorologii. Cere elevilor să asocieze fenomene meteorologice extreme prezentate în imagini cu regiunile climatice în care acestea se produc localizându-le pe harta climatică prin Quiz întrebare deschisă, Quiz tragere și plasare. Să facă aprecieri privind prognoza vremii pentru o anumită perioadă consultând Site-ul Administrației Naționale de Meteorologie (ANM) printr-un Quiz selectare din listă.

- *Explorarea conceptelor (10 minute)*

Profesorul cere elevilor să argumenteze importanța atmosferei pentru planeta noastră. Fiecare grupă își va alege un lider care va prezenta sarcinile rezolvate în echipă.

Elevii sunt atenți, se concentrează și realizează un eseu despre importanța hidrosferei utilizând termenii corespunzători.

- *Concluzii și reflecții (3 min)*

Profesorul le poate propune elevilor să lucreze pe grupe pentru a crea o continuare a poveștii personajului Domnul Geo, imaginându-și ce s-ar întâmpla cu el într-un alt tip de climat (de exemplu la Ecuator și în Deșertul Sahara)

Resursa oferă o experiență de învățare personalizată, în care elevii învață prin poveste, joc și explorare. Prin elemente de storytelling, activități interactive, lecția îi implică activ și le stârnește curiozitatea. Este o modalitate eficientă de a aduce tehnologia în clasă și de a sprijini dezvoltarea competențelor digitale și științifice într-un mod prietenos, clar și atractiv pentru copii.

CONCLUZII

Această resursă creează un cadru ideal pentru dezvoltarea atât a competențelor științifice, cât și a celor digitale. Este un exemplu de învățare modernă, care pornește de la realitatea elevilor, îi implică activ și poate fi adaptată ușor pentru diferite etape de predare.

RED-ul se poate folosi atât după o activitate pregătitoare, cât și ca bază pentru lecții viitoare mai complexe. Prin această continuitate, el contribuie la o experiență educațională completă, logică și conectată cu programa.

Link resursă:

<https://library.livresq.com/details/683a18c714210d00092cab00>

Referințe bibliografice:

- Dulamă, Eliza (2007), Geografie fizică – Planificări și proiecte de lecție pentru clasa a V- a, Editura Clusium, Cluj- Napoca
- Dulamă, Eliza (2008), Metodologii didactice activizate – teorie și practică, Editura Clusium, Cluj- Napoca
- Dulamă, Eliza (2010), Didactică axată pe competențe, Presa Universitară Clujeană Ilinca, Nicolae (2000) , Didactica geografiei, Editura Corint
- Manuela Popescu, Ioan Mărculeț(2022), Manual de Geografie pentru clasa a V-a , Editura Aramis.
- Adrian Bărbulescu, Nicoleta Beliciu, Mihaela Dima (2018), Geografie – caiet de lucru pentru clasa aV-a , Editura Booklet
- <http://concursterra.ro/subiectebareme/>
- <https://wordwall.net/ro/resource/13151784/zonele-%C8%99i-tipurile-de-clim%C4%83-ale-terrei?authuser>

Personalizarea învățării limbilor străine și motivarea elevilor cu ajutorul Inteligenței Artificiale

Autor: Neagoie Alina Cristina

Prof. Școala Gimnazială "George Vâlsan" Independența

Învățarea unei limbi străine în sistemul educațional formal prezintă provocări unice. Elevii au stiluri de învățare diverse, ritmuri diferite de progres, interese variate și pot întâmpina obstacole specifice vârstei sau dezvoltării cognitive. Aici, Inteligența Artificială (IA) poate interveni ca un instrument puternic pentru a **personaliza experiența de învățare a limbilor străine**, transformând-o într-un proces mai eficient, mai atractiv și mai adaptat nevoilor fiecărui elev.

Personalizarea Învățării prin IA: Un Model Adaptat Fiecărui Elev

Spre deosebire de abordările tradiționale "one-size-fits-all", IA personalizează învățarea prin mai multe mecanisme cheie:

- *Evaluare Adaptivă și Diagnosticare Continuă:* Sistemele IA pot evalua în mod dinamic înțelegerea elevilor, nu doar prin teste formale, ci și prin monitorizarea interacțiunilor cu materialele. Ele identifică rapid **lacunele de cunoștințe, greșelile recurente** sau **punctele forte**, oferind o imagine clară a profilului de învățare al fiecărui elev. Aceasta include răspunsuri corecte/incorecte, timpul de reacție, tipurile de erori repetate (ex: probleme cu acordul, conjugarea, prepozițiile). IA poate detecta dacă un elev învață mai bine vizual (prin imagini, videoclipuri), auditiv (prin ascultare, cântece) sau kinestezic (prin jocuri, activități practice).
- *Conținut și Resurse Personalizate:* Pe baza diagnosticării, IA poate recomanda și livra **resurse didactice specifice**:
 - *Tutoriale interactive* adaptate nivelului de dificultate.
 - *Exerciții țintite* care vizează exact punctele slabe identificate. Dacă un elev se descurcă bine cu un anumit concept gramatical, IA poate introduce exerciții mai complexe sau poate trece la un subiect nou. Dacă întâmpină dificultăți, va oferi explicații suplimentare, exemple diverse și exerciții de consolidare.
 - *Materiale multimedia variate* (videoclipuri, simulări, animații, podcasturi) care se potrivesc stilului de învățare preferat (vizual, auditiv, kinestezic). De la videoclipuri explicative animate pentru gramatică, la jocuri interactive pentru vocabular și povestiri audio cu transcrieri, IA poate oferi o multitudine de formate de conținut.
 - *Lecturi și scenarii contextualizate* în funcție de interesele elevului (ex: materiale despre spațiu pentru un pasionat de astronomie sau despre istorie pentru un elev cu înclinații umaniste).
- *Ritm de Învățare Flexibil:* IA permite elevilor să avanseze în **propriul lor ritm**. Cei care asimilează informațiile rapid pot trece la concepte mai complexe, în timp ce elevii care necesită

mai mult timp pot repeta materialele sau explora explicații suplimentare, fără presiune sau sentimentul de a fi lăsați în urmă.

- *Feedback Imediat și Constructiv:* Unul dintre cele mai puternice avantaje ale IA este capacitatea de a oferi **feedback instantaneu**. Acest feedback nu se limitează doar la "corect/incorrect", ci explică *de ce* un răspuns este greșit și *cum* poate fi îmbunătățit. În cazul învățării limbilor străine, IA poate oferi corecturi de pronunție în timp real, analizând sunetele și indicând exact unde trebuie făcută o ajustare.

Creșterea Motivației Elevilor prin IA: O Experiență de Învățare Recompensatoare

Personalizarea adusă de IA are un impact direct și profund asupra **motivației intrinseci** a elevilor:

- *Relevanță și Angajament:* Atunci când materialele didactice sunt adaptate intereselor și nivelului de înțelegere al elevului, învățarea devine mult mai relevantă și captivantă. Elevii sunt mai dispuși să se implice activ când percep utilitatea și conexiunea cu propriile lor pasiuni.
- *Succes și Încredere în Sine:* Prin adaptarea conținutului la capacitățile elevului, IA asigură provocări adecvate. Astfel, elevii experimentează mai des **succesul**, ceea ce le consolidează **încrederea în propriile abilități** și îi încurajează să-și asume riscuri intelectuale. Sentimentul de a reuși, chiar și la pași mici, este un motivator puternic.
- *Autonomie și Control:* Oferind elevilor un anumit grad de control asupra propriului parcurs de învățare (alegerea subiectelor, a resurselor, a ritmului), IA le sporește **sentimentul de autonomie**. Această libertate de alegere contribuie semnificativ la motivația internă și la responsabilitatea față de propriul progres.
- *Reducerea Frustrării și a Plictiselii:* Personalizarea previne atât copleșirea (material prea dificil), cât și plictiseala (material prea ușor). Menținând elevii în "zona de dezvoltare proximală", IA optimizează angajamentul și reduce frustrarea, factori majori în demotivare și abandon școlar.
- *Gamification și Recunoaștere:* Multe platforme bazate pe IA încorporează elemente de **gamification** (puncte, insigne, niveluri, clasamente), transformând învățarea într-o experiență interactivă și ludică. Recunoașterea progresului și a realizărilor, chiar și prin simple "medalii virtuale", poate fi un imbold puternic pentru elevi, mai ales pentru cei mai tineri.
- *Practică Fără Presiune:* În special în învățarea limbilor străine, IA oferă un mediu sigur pentru exersare. Chatbotii și tutorii virtuali permit elevilor să practice vorbirea și scrierea fără teama de a fi judecați de colegi sau profesori, ceea ce scade anxietatea și încurajează asumarea riscurilor.

Rolul Profesorului în Era IA:

Este esențial de subliniat că IA nu înlocuiește profesorul, ci devine un asistent puternic în clasă:

- *Eliberarea timpului:* IA poate prelua sarcini repetitive (ex: evaluarea exercițiilor de vocabular, corectarea gramaticii de bază), permițând profesorilor să se concentreze pe aspecte mai

complexe: interacțiunea umană, dezvoltarea gândirii critice, încurajarea creativității și înțelegerea culturală profundă.

- *Informații valoroase:* Profesorii pot utiliza datele oferite de sistemele IA pentru a identifica elevii care au nevoie de sprijin suplimentar sau, dimpotrivă, de provocări mai mari, și pentru a-și adapta strategiile de predare.
- *Facilitarea proiectelor:* Cu ajutorul IA, profesorii pot crea proiecte de limbă străină mult mai personalizate și relevante pentru elevi, transformând orele în sesiuni de învățare activă.

Provocări Specifice pentru Elevi:

- *Supraveghere și siguranță:* Utilizarea IA trebuie monitorizată pentru a asigura un mediu sigur și adecvat vârstei.
- *Dezvoltarea autonomiei:* Deși IA oferă autonomie, este important ca elevii să învețe și să-și gestioneze propriul proces de învățare, nu doar să urmeze indicațiile IA.
- *Echilibrul cu interacțiunea umană:* Învățarea limbilor străine implică și nuanțe culturale, emoționale și sociale care pot fi cel mai bine asimilate prin interacțiunea cu vorbitori nativi și cu alți elevi.

Concluzie

Integrarea Inteligenței Artificiale în personalizarea învățării limbilor străine pentru elevi deschide noi orizonturi educaționale. Prin adaptarea inteligenței a conținutului, a ritmului și a feedback-ului, IA poate transforma o materie percepută adesea ca dificilă într-o experiență dinamică, motivantă și plină de succes pentru fiecare elev. Atunci când este utilizată responsabil și complementar cu rolul esențial al profesorului, IA are potențialul de a forma generații de elevi cu competențe lingvistice solide și cu o deschidere culturală semnificativă.

Bibliografie

1.Bowen, Antonio Jose;Watson,C.Edward.*Teaching with AI – A Practical Guide to a New Era of Human Learning*, Johns Hopkins University Press,2024.

2.Shah, Priten.*AI and the Future of Education.Teaching in the Age of Artificial Intelligence*. Jossey-Bass Publisher,2023.

<https://www.unesco.org/en/digital-education/artificial-intelligence>

ALEXANDRU MACEDONSKI, TEORETICIAN AL SIMBOLISMULUI ROMÂNESC

Autor: Neagu Elena Lavinia

Liceul Tehnologic Drăgănești-Olt

Poet, prozator, dramaturg, publicist, Macedonski a fost un promotor al înnoirii poeziei: o literatură trebuie să inoveze dacă vrea să trăiască și să fie puternică. Opera literară a lui Alexandru Macedonski este expresia artistică a unui om cuprins de porniri năvalnice, dezamăgit de viața provincială a unei societăți meschine, prăbusite în preocupări mărunte. Poetul, înaltat pe aripi romantice, captivat de simbolism și de parnasianism, vrea să cucerească zărilor, să ajungă în tinuturi exotice, fie ele geografice sau imaginare. În poezia sa influențele sunt multiple, Macedonski studiindu-i pe marii romantici, Byron, Shelley, Musset, Lamartine, aducând în discuție unele teme predilecte ale acestora sau ilustrându-le prin tratare de poetică personală.

Alexandru Macedonski-teoretician al simbolismului.

Încă în 1880 apăruse în *Literatorul* articolul intitulat „Despre logica poeziei”, în care erau formulate idei ce anticipau anumite judecăți ale lui Mallarmé. Nu numai că se făceau apropieri între poezie și muzică, dar se releva și deosebirea de structură dintre poezie și proză. Un adevărat manifest presimbolist, apărut în „*Literatorul*” din 15 iunie 1892, este articolul lui Macedonski - Poezia viitorului. Prin simbolism - se spune în articol - ca și prin instrumentalism care e „tot un simbolism, cu deosebire că sunetele joacă în instrumentalism locul imaginilor”, poezia „și-a creat un limbaj al ei propriu, limbaj în care se simte în largul ei...”. După părerea poetului „simbolismul unit cu instrumentalismul” este, ca și wagnerismul, „ultimul cuvânt al geniului omenesc”. Puncte de vedere presimboliste contin și alte articole publicate de Macedonski în „*Literatorul*”, ca „Despre poezie” sau „Despre poemă” 1881, în care poetul pledează pentru concentrare și sinteză lirică, pentru poezia care să adune în ea, imprevizibil, miscări sufletești contrastante. Teoretizând simbolismul, Macedonski a înțeles să-l și promoveze stăruitor în literatura română. În numele acestui curent, directorul „*Literatorului*” a încurajat de fapt tot ce se deosebea de poezia românească de până atunci: parnasianism, naturalism, decadentism, simbolism tot ce putea impresiona prin neobisnuit și bizar. El însuși s-a exersat în compuneri alcătuite după ultima modă parisiană, menite să revoluționeze lirica. După modelul lui Rollinat, din care a și tradus, Macedonski a afisat uneori preferințe morbide pentru macabru ca în „Vaporul mortii” de exemplu. Dar pasiunea lui cea mare a fost instrumentalismul, poetul propunându-și să creeze efecte lirice prin pure combinații de imagini și sunete ca în „Rimele” cântă pe harpă și „Guzla”; unele dintre aceste poezii ca: „Înmormântarea și toate sunetele clopotului” sau „Lupta și toate sunetele ei”, apărând în volumul „Poezii” din 1881, chiar înainte de întemeierea, la Paris, a școlii lui René Ghil. După exemplul lui Mallarmé, Macedonski acorda o importantă specială aspectului grafic al scrierilor sale, mergând până acolo încât, în manuscrisul romanului său „Thalassa”, a încercat să sugereze sentimentele nu

numai printr-o anumită așezare a cuvintelor în pagină, dar și prin întrebuințarea unor cerneluri de culoare diferită, textul înfățișându-se, în felul acesta, policrom, ca într-un amuzant joc de copii. Pe această linie au mers câteodată și unii dintre frecventatorii cinaclului și colaboratorii asisderi ai „Literaturii”, ca Mircea Demetriad, Al. Obedenaru, Gh. Orleanu, Al. Petroff ori debutantul Ion Theo, viitorul Tudor Arghezi, care a publicat în suplimentul literar „Un poet de tranziție” prin care se realizează trecerea de la romantismul eminescian la curentele moderne, în primul rând, la simbolism. Creatia lui stă sub semnul conglomeratului estetic (îmbinarea mai multor curente și orientări literare): romantismul se îmbină cu elemente parnasiene și simbolismul cu nostalgia clasicismului. În activitatea literară a lui Alexandru Macedonski se pot distinge două etape: Prima etapă, până la 1890 - când scrie poeme ample, de factură romantică, cu versuri lungi, și cu un pronunțat caracter satiric; acum scrie ciclul noptilor, caracterizat și printr-un retorism romantic, rezultat din multimea interogațiilor și exclamațiilor. După 1890 lirica lui Alexandru Macedonski trece printr-un proces de simplificare, dar și o sublimare artistică. Este faza simbolist-ornamentală. Acum scrie rondelurile; discursul liric este rezultatul unui efort de esențializare și se bazează pe o metaforă concretă. Poetul renunță la verbalismul și retorismul primei etape, poezia devenind sugestie și muzicalitate: „Rondelul rozelor ce mor”, „Rondelul apei din grădina japonezului”, „Rondelul câinilor”, „Rondelul lucrurilor”.

Dacă Macedonski este, indiscutabil, un teoretician al simbolismului, este el oare și un poet simbolist? Unii i-au contestat cu violență această calitate. Alții au acceptat-o cel puțin parțial, influențati poate de Macedonski însuși care s-a proclamat singur și cu ostentație simbolistă pentru o perioadă scurtă.

Desigur, în structura cea mai intimă a spiritului său, poetul nu este un simbolist. El rămâne în mod fundamental un romantic de formație pasoptistă, euforic, exuberant, vitalist. Deși în poezia lui apar unele simboluri, poetul are grijă ca, aproape de fiecare dată, să le explice, să le împrăstie întreaga aură enigmatică, să le distrugă inefabilul atât de caracteristic poeziei simboliste, așa cum procedează, de exemplu, și în „Noaptea de decembrie”. Dar nu e mai puțin adevărat că în poezia macedonskiană apar și primii germeni notabili de simbolism românesc, primele teme autentice simboliste, care vor fi cultivate în literatura română.

Poet al noptilor.

După modelul noptilor lui Alfred de Musset, Macedonski publică un ciclu de 11 nopti cu temă variată. Dintre acestea „Noaptea de Aprilie” și „Noaptea de Septembrie” au ca temă dragostea. „Noaptea de Iunie” urmărește poziția jalnică a poetului în societate. În „Noaptea de Ianuarie” își exprimă solidaritatea cu cei ce suferă în chip demn „ridicând lupta vieții în frunți semete de eroism”. În „Noaptea de Februarie” ia apărarea femeii decăzute. „Noaptea de Mai” este un imn dedicat naturii vindecătoare de nevroze” care comunică omului forța ei înnoitoare „Noaptea de Decembrie”. s-a dezvoltat dintr-o legendă în proză intitulată „Meka și Meka”, publicată de Macedonski în „Românul” lui C. A. Rosetti din 13 ianuarie 1890.

În cadrul poeziei Macedonski folosește simbolul. Astfel arhanghelul de aur este simbolul inspirației, „elementul hotărâtor pentru opera unui artist. Frământările creatorului în timpul elaborării unei opere de artă are ca simbol vântul, crivățul, urletul lupilor. Emirul reprezintă credința neștrămutată într-un ideal, capacitatea omului de a rămâne fidel drumului ales. Meka este simbolul

idealului. Omul pocit este simbolul omului comun, capabil de compromisuri. Drumul ocolit străbătut de omul pocit este simbolul eticii inferioare a omului comun. Poetul folosește epitete simple, duble și triple, asociații noi pe baza principiului corespondențelor, a întrepătrunderii senzațiilor de văz, auz și miros, vorbind, de exemplu de un viscol albastru. Alte elemente simboliste pe care le găsim în poezie sunt neologisme: tremol, monolit, solfi, blondete, nume de pietre scumpe, topaze, alabastru. Îndeosebi refrenul și repetitia dau poemului o cadenta melodioasă, un farmec muzical propriu. Poezia este scrisă în ritm amfibrahic și metru de 12 silabe. Poetul aduce inovații de ordin tehnic, în primul rând în dispoziția rimelor. Unele versuri au funcție de refren, altele sunt repetate cu mici schimbări obsedante. Prin temă, ideologie și simbolistică, poetul e romantic; prin vraja muzicală a textului, prin cultul pietrelor pretioase, prin predilectia nuantei cromatice, Macedonski e simbolist. Astfel după ce exercitiile sterile ale instrumentalist - simbolismului se consumaseră, poetul realiza în „Noapte de decembrie” o strălucită sinteză între tradiția romantică și elementele novatoare ale simbolismului.

În ultimii ani ai vieții Macedonski a compus un număr apreciabil de poezii cu forma fixă, rondeluri. Dintre aceste rondeluri putem aminti „Rondelul rozei ce înfloreste” în care poetul exprimă emoția pe care i-o trezeste înflorirea trandafirului. Macedonski se înseninează contemplând frumosul, simțind că natura îi oferă recompensă pentru suferințele vieții. El uită necazurile imobilizându-și existența prin artă.

Bibliografie:

Calinescu George, „Alexandru Macedonski”, în *„Istoria literaturii române de la origini până în prezent”*, Fundația pentru literatură și artă, București, 1941, p.456-468.

Marino Adrian, „Opera lui Alexandru Macedonski”, Editura pentru literatură, București, 1967

Rotaru Ion, „Alexandru Macedonski și curentul de la Literatorul” în *„O istorie a literaturii române I”*, Editura Minerva, București, 1971.

Streinu Vladimir, „Alexandru Macedonski și versul liber” în *„Versificatia moderna”*, Editura pentru literatură, București, 1966.

METODE MODERNE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE CENTRATE PE ELEV

Autor: Neagu Elena Lavinia

Liceul Tehnologic Drăgănești - Olt

În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul lor activ adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare. Aceste metode inovative se numesc metodele interactive centrate pe elev, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe. Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup. Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorința de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții. Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprezvizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine. Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi. E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare. Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații. În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere. Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ.

PRINCIPIILE CARE STAU LA BAZA ÎNVĂȚĂRII EFICIENTE CENTRATE PE ELEV SUNT:

Accentul activității de învățare trebuie să fie pe persoana care învață și nu pe profesor. Recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe. Rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor pe care îi are în grijă. Înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului – ea trebuie împărtășită și elevilor. Profesorii trebuie să încurajeze

și să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea și administrația propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atât în sala de clasă, cât și în afara ei. Luați individual, elevii pot învăța în mod eficient în moduri foarte diferite. Se pune de asemenea accentul pe autoevaluarea cadrului didactic și pe practica reflecției, pentru a facilita dezvoltarea profesională continuă. Dezvoltarea profesională a personalului trebuie să ofere cadrelor didactice aptitudinile și încrederea necesară pentru:

A identifica necesitățile individuale de învățare ale elevilor;

A încuraja și a facilita învățarea independentă, ajutând elevii să „învețe cum să învețe”;

A practica principiile învățării pe baza includerii;

A înțelege și a utiliza strategii de învățare activă, centrate pe elev;

A înțelege și a utiliza strategii de diferențiere.

Pentru a sprijini instruirea centrată pe elev și utilizarea metodologiilor moderne de lucru la clasă, se va pune accent pe strategii de predare care să corespundă stilurilor individuale de învățare.

DE CE ÎNVĂȚĂMÂNTUL CENTRAT PE ELEV?

Elevul devine subiectul procesului educațional;

Elevul își asumă responsabilitatea pentru rezultatele învățării;

Elevul participă activ în luarea deciziilor la nivel școlar;

Elevul învață independent și posedă capacități de autoformare;

Elevul este capabil să gândească autonom și critic;

Elevul poate aplica tehnologii informaționale moderne;

Elevul poate genera noi idei, poate lucra în echipă;

AVANTAJELE METODELOR INTERACTIVE CENTRATE PE ELEV

Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare;
Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă; Învățarea dobândește sens, deoarece a stăpîni materia înseamnă a o înțelege;

Posibilitatea mai mare de includere – poate fi în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice;

1. Sprijină abilitățile pentru învățarea pe parcursul întregii vieți;
2. O pregătire mai bună pentru exercitarea unei profesii;

CLASIFICAREA METODELOR ȘI TEHNICILOR INTERACTIVE

Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare:

1. Harta cognitivă sau harta conceptuală (Cognitive map, Conceptual map);
2. Matricele;
3. Diagrama cauzelor și a efectului;
4. Pânza de păianjen (Spider map – Webs);
5. Tehnica florii de nufăr (Lotus Blossom Technique);
6. Metoda R.A.I. ;

- Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității:

1. Brainstorming;
2. Starbursting (Explozia stelară);
3. Caruselul;
4. Masa rotundă;
5. Interviu de grup;
6. Studiul de caz;
7. Phillips 6/6;
8. Tehnica 6/3/5;
9. Fishbowl (tehnica acvariului);
10. Sinectica;
11. Metoda Delphi;

- Metode de cercetare în grup:

1. Tema sau proiectul de cercetare în grup;
2. Experimentul pe echipe;
3. Portofoliul de grup;

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguța - **Lăcrămioara** – “**Strategii didactice interactive**”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Pănișoară, Ion- Ovidiu – “**Comunicarea eficientă**”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
3. Cojocariu, Venera Mihaela – “**Teoria și metodologia instruirii**”, EDP, București, 2000

EȘECUL ȘCOLAR

NECHITA MARIA

LICEUL „AUGUST TREBONIU LAURIAN” AGNITA

Acum mai bine de 200 de ani, J.J. Rousseau (1712 – 1779) adresa educatorilor un apel și un avertisment devenit celebru: „Educatori, învățați să vă cunoașteți copiii!”. Marele pedagog francez dorea să pună în evidență o carență majoră a educației – ignorarea copilului, a aspirațiilor, a intereselor și posibilităților sale.

De-a lungul anilor, s-au înființat școli experimentale, s-au imaginat noi modele de educație, s-a creat un cadru moral și material adecvat aspirațiilor și nevoilor copilului, realizându-se o sinteză echilibrată între cererile societății și așteptările copilului. Cu toate progresele obținute, cu toate ameliorările aduse conținuturilor educației, subsistemului de formare a personalului didactic, problema calității vieții școlare și a statutului copilului în cadrul procesului instructiv- educativ continuă să fie o problemă deschisă.

Totodată se observă faptul că, deși în cele mai multe țări nivelul cultural – pedagogic al familiilor și posibilitățile acestora de a se ocupa în mod sistematic de viața și activitatea copiilor sunt foarte importante, în România sunt încă foarte reduse. Deși au fost făcute numeroase cercetări pedagogice, studii privind conținuturile educației, succesul sau insuccesul școlar, metode de predare- învățare eficiente, numeroși părinți sau chiar educatori se întreabă de unde provine „eșecul școlar”. De aceea în această lucrare urmăresc să evidențiez factorii angajați în actul educativ – părinți, profesori, conducerea învățământului, alte autorități etc, care influențează succesul sau insuccesul întâlnit la adolescenții zilelor noastre și cauzele acestor fenomene.

Rezultatele anchetelor recent efectuate privind eșecul școlar, reflectă etapa istorică pe care o străbatem, cu particularitățile ei specifice de ordin social și economic, cu câștigurile și neajunsurile inerente, care și-au pus amprenta pe problemele cu care se confruntă elevii. De remarcat în acest sens sunt: anumite aspecte noi apărute în orientarea școlară și profesională a elevilor, cu implicații pe termen scurt, dar și de perspectivă în viața economică a țării, accentuarea unor carențe de comunicare între elevi, părinți și profesori, accentuate și de starea materială precară cu care se confruntă atât familiile, cât și școala. La aceasta se adaugă preocuparea conducerii învățământului în direcția reformei sistemului educațional și a ridicării standardului de viață școlară, în ciuda insuficienței bazei economice, a limitelor infrastructurii școlare, a lipsei de calificare a unor educatori, a indifferenței altora dintre ei, ca urmare a sentimentului de frustrare, datorat nesiguranței.

Pe scurt, stările de tensiune psihică, de îngândurare, tristețe și anxietate, până la frică și ură, care se răsfrâng negativ nu numai asupra activității lor dominante – învățătura- dar și asupra personalității lor în proces de formare, au la bază conduitele sau relațiile inadecvate a educatorilor (părinți, profesori), care pot avea consecințe de natură predominant medicală, psihologică sau pedagogică. Totodată pot fi luate în considerare și cele mai neînsemnate cauze: trezirea „prea de dimineată”, o neînțelegere cu unul dintre frați, cu unul dintre colegi, o stare morbidă trecătoare, până la situații dramatice create de împrejurările inevitabile ale existenței, decesul unui părinte sau a unei rude apropiate, distrugerea locuinței în urma unei calamități naturale, suferința unei boli incurabile etc.

Eșecul școlar reprezintă astăzi un fenomen întâlnit în toate sistemele de învățământ. Problematika eșecului școlar este vastă, raportându-se nu numai la câmpul educativ, ci și la spațiile culturale economice, politice, sociale, la opțiunile fundamentale ale unei societăți. Din punct de vedere pedagogic, termenul eșec școlar are diferite accepțiuni, fiind în mare măsură o problemă de atitudine și un mod de evaluare a rezultatelor școlare, a calității performanțelor școlare ale elevilor, de existență a unor norme implicite sau explicite în ce privește reușita școlară.

Neconcordanța dintre cerințele școlare și performanțele și eficiența activității de învățare determină ocapariția eșecului școlar. Există un număr foarte mare de copii care nu au acces la educație, care nu participă adecvat la procesul de învățare școlară sau care nu au posibilitatea de a-și termina studiile.

În lumea contemporană, cu tot progresul tehnico-științific înregistrat, există o multiplicitate și diversitate de agenți nocivi ce afectează sistemul nervos al copilului în diferite stadii de dezvoltare. Acțiunea acestor agenți fac să sporească tot mai mult numărul copiilor cu nevoi speciale. Se resimte necesitatea unui învățământ diferențiat și adecvat atât nevoilor sociale, cât și nevoilor și posibilităților intelectuale și educaționale ale acestor copii. Eșecul școlar nu trebuie confundat cu eșecul în învățare, dificultățile în învățare nu reprezintă un insucces școlar. Eșecul școlar are efecte negative atât în plan psihologic individual, prin alterarea imaginii de sine a elevului, astfel pierzându-și încrederea în propriile posibilități, chiar dezvoltând o teamă de eșec, cât și în plan social, deoarece un eșec școlar permanentizat duce la marginalizarea școlară a elevului.

Din punct de vedere al psihologiei educației, eșecul școlar poate fi interpretat drept o inadaptare a școlii la elev, fapt ce are implicații la nivel de politică a educației. Vor fi necesare restructurări ale finalităților educației (de sistem – idealuri, scopuri și de proces – obiectivele instruirii).

Eșecul școlar este o intersectare și combinare de cauze interne și externe, de factori interni și externi. Poate paraliza atât cursul normal al activității de predare-învățare, cât și șansa reală de dezvoltare a elevului. Fiecare insucces școlar este unic, nerepetabil, are o istorie personală și socială. Permite diagnosticarea dificultăților în învățare, fiind determinat de factori cauzali, cu consecințe imediate, chiar de durată. Și elevii cu aptitudini deosebite, cărora nu li se oferă șansa de a se afirma prin sarcinile didactice primite pot avea insucces. Apare o „subrealizare școlară”. Acești elevi au particularități determinate de gradul lor înalt de inteligență intelectuală, pot avea dificultăți de natură emoțională, comportamentală sau o imagine de sine ocdiminuată.

Inadaptarea școlară apare când între elev-profesor, elev-școală, elev-învățare apare o situație de dezechilibru sau de conflict. Este o organizare deficitară a resurselor învățării. Astfel, putem vorbi despre un eșec psihologic, ce rezultă din nevalorificarea resurselor interne ale elevului de către el însuși și profesor, resurse precum cele cognitive, motivaționale, afective, aptitudinale, volative, temperamentale, caracteriale.

Ca eșec psihologic, nereușita școlară este determinată de modul incorect de raportare al eului elevului, al nivelului de aspirație la propriile performanțe. Nereușita este accentuată de sentimentul insuccesului, iar persistența lui poate genera perturbări comportamentale (agresivitate) sau didactice (ocinhibarea proceselor intelectuale).

Pentru a aprecia dacă există sau nu un eșec stabilizat se utilizează următorii indicatori:

- abandonarea precoce a școlii;

- decalaj între potențialul personal și rezultate;
- părăsirea școlii fără o calificare;
- incapacitatea de a atinge obiectivele pedagogice;
- eșecul la examenele finale; inadaptarea școlară; etc.

Astfel, putem afirma că există două tipuri de eșec școlar: un eșec școlar de tip cognitiv și un eșec școlar de tip necognitiv.

Eșecul școlar de tip cognitiv se referă la nerealizarea de către elevi a obiectivelor pedagogice. Acest tip de eșec se manifestează prin niveluri scăzute de competență ale elevilor, rezultate slabe la examene și concursuri școlare, corigențe, repetenție. Acestea se pot datora întârzierilor în dezvoltarea intelectuală, prin lipsă de motivație, voință.

Eșecul școlar de tip necognitiv se referă la imposibilitatea de adaptare a elevului la exigențele mediului școlar. Acest eșec constă în inadaptarea la exigențele de tip normativ, la strictetea vieții de elev. Elevul care nu se poate adapta, va recurge la abandonul școlar, părăsirea școlii în favoarea unui mediu mai puțin constrângător.

Această dezadaptare se poate explica prin problemele individuale ale elevului, de natură afectivă (teamă, repulsie față de școală ca urmare a unor pedepse, conflicte cu părinții, profesorii), prin determinări psiho-nervoase de natură congenitală (autism, dezechilibru emoțional, impulsivitate excesivă, hiperexcitabilitate).

Este important ca profesorul să diferențieze între dificultățile de învățare cauzate de handicapul în dezvoltarea psihică a elevului și dificultățile de adaptare la cerințele activității din școală.

Bibliografie:

Cosminovici Andrei, Iacob Luminița, Psihologie școlară, Editura Collegium Polirom, București;
 Negovan Valeria, 2006, Introducere în psihologia educației, Ediția a II-a, Editura Universitară, București;
 Turcu Filimon, 2004, Psihologie școlară, Editura ASE, București;

Modalități de lucru în cadrul opționalului „Prietenul meu, calculatorul”

Prof. învățământ primar Nicolau Mariana

Colegiul Național „Roman-Vodă” Roman, jud. Neamț

Disciplina opțională permite adaptarea ofertei de învățare la specificul local, la nevoile și interesele elevilor, precum și ale cadrelor didactice. În același timp, trebuie să atragă elevii și să contribuie la creșterea eficienței activității didactice.

Preocupată fiind de importanța opționalului, am inclus în programa școlară o disciplină cu caracter actual, pe o perioadă de 2 ani școlari (clasele a III-a și a IV-a), pentru care elevii și părinții au optat cu foarte mult entuziasm, și anume „Prietenul meu, calculatorul”.

Utilizând calculatorul, elevii pot învăța nu numai TIC, ci și la toate celelalte materii studiate în școală - există lecții informatizate de științele naturii, limbi străine, matematică, educație tehnologică etc; în plus, astfel de lecții sunt de o mare atractivitate, astfel că învățarea cu ajutorul calculatorului poate fi mult mai eficientă. Un alt argument ar fi dotarea școlii cu un laborator de informatică ce deține 15 calculatoare și un videoproiector.

Opționalul „Prietenul meu, calculatorul” urmărește formarea și dezvoltarea cunoștințelor și abilităților de a utiliza calculatorul, precum și aplicarea acestor cunoștințe pentru facilitarea învățării la celelalte materii, dezvoltarea orizontului de cunoaștere și capacității de explorare a lumii înconjurătoare.

Una dintre unitățile de învățare prevăzute în cadrul acestui opțional a fost „Editorul de texte Word”, unitate căreia i-au fost alocate 23 de ore. După ce elevii și-au însușit tehnicile de redactare a unui document Word, am proiectat o lecție de recapitulare, pornind de la ideea de realizare a primilor pași pentru o revistă a clasei. Fără a le divulga elevilor ideea de revistă, le-am propus să realizeze materiale diverse (creații literare, curiozități, prezentarea unor întâmplări hazlii petrecute în clasă etc), pentru a le redacta în Word.

Iată cum am procedat în lecția respectivă:

* Am realizat captarea atenției elevilor, propunându-le un puzzle. Le-am precizat faptul că vor obține o imagine, dar că nu le spun despre ce este vorba, deoarece este o surpriză. Imaginea obținută rezolva misterul lecției, deoarece reprezenta un model de copertă pentru o revistă a clasei ce a fost intitulată „Raze de soare”.

* După ce elevii au aflat că vor fi mici ziariști pe parcursul orei și că vor utiliza cunoștințele despre Word, le-am propus rezolvarea frontală a jocului „Salvați-l pe Winnie”, folosind videoproiectorul. Rezolvând sarcinile date (selectarea unor proverbe și aplicarea de marcatori, modificarea fontului, a dimensiunii și culorii fontului, copierea unor enunțuri, inserarea unei imagini, desenarea unei case), elevii îl salvau pe ursuleț de vrăjitoare și îl ajutau să ajungă la prietenii lui de care se rătăcise.

* O altă etapă din lecție care a suscitat interesul elevilor a fost jocul „Un clic rapid și-am să câștig!”, realizat în Powerpoint. Elevii au fost grupați în perechi și le-am solicitat să citească cerința și să aleagă varianta de răspuns corectă pentru a primi aplauze.

* Obținerea performanței s-a realizat prin redactarea articolelor pentru revista clasei, etapă ce a fost așteptată cu nerăbdare de către copii. S-a lucrat în perechi, dar am făcut precizarea că fiecare membru al grupei va lucra jumătate de articol, pentru ca toți elevii să-și exerseze capacitatea de redactare în Word. Apoi, am împărțit sarcinile de lucru astfel:

- „Cine suntem noi?”- prezentarea elevilor din clasă (inserarea unor fotografii și scrierea numelor)
- „Ce-am realizat în semestrul I?”- prezentarea unor activități extrașcolare sau care fac parte din proiectele derulate la clasă, rezultate obținute la concursuri; inserarea unor fotografii
- „Despre ... iarnă” – compuneri realizate de elevi despre iarnă
- Alte creații literare – poezii scrise de copii
- „Ne distrăm ... matematic”- probleme și exerciții mai mult sau mai puțin distractive
- „Curiozități de pe ... Planeta Albastră”
- „De-ale noastre” – porecle, întâmplări hazlii petrecute în clasă, perle culese din testele de evaluare
- „Să ne amuzăm!” – glume, epigrame –
- „Să ne jucăm!” – descrierea unor jocuri
- „Desene cu mouse-ul” – realizarea unor desene în Paint

Evaluarea modului de redactare a articolelor s-a realizat reciproc, prin turul galeriei. Elevii au apreciat obiectiv lucrările colegilor, iar apoi au apreciat lecția în ansamblul ei, atribuindu-i la calculator o față veselă, tristă sau indiferentă, în funcție de părerea lor despre activitatea respectivă.

* Transferul cunoștințelor elevilor s-a realizat printr-o activitate interdisciplinară, desfășurată individual, cu sarcini diferite. În timp ce le citeam o poezie intitulată „Puișorul”, elevii realizau desenul păsării în funcție de elementele precizate de mine, folosind instrumente diferite: grupa I - calculatorul – Word, grupa a II-a – calculatorul – Paint, grupa a III-a – acuarele și pensoane – ed. plastică.

Activitatea de redactare a revistei clasei, desfășurată în cadrul disciplinei opționale, ne-a ambiționat să muncim pentru a finaliza acest proiect. În doar o săptămână, elevii s-au bucurat de apariția revistei „Raze de soare”, grație efortului depus de ei.

Exercițiile enumerate mai sus sunt doar câteva dintre activitățile ce pot fi utilizate eficient la opționalul „Prietenul meu, calculatorul”. Sunt convinsă că, datorită acestui mijloc de învățământ, calculatorul, elevii vor deveni creativi și vor găsi numeroase modalități de integrare a calculatorului în procesul instructiv-educativ.

Modernizarea învățământului se poate realiza doar prin adoptarea de către dascăli a unei atitudini deschise care să permită înnoirea mijloacelor și metodelor de învățare, încercând să țină pasul în permanență cu noul.

Bibliografie:

1. Logofătu Michaela Filofteia - Utilizare PC și Internet, 2007 (curs din Proiectul pentru învățământul primar)
2. Învățământul primar, Editura Discipol, nr. 2-3 din 2001

Promovarea stării de bine a elevilor prin activitățile extrașcolare

Prof. învățământ primar Nicolau Mariana

Colegiul Național "Roman-Vodă", Roman, Neamț

„Promovarea stării de bine în școală” este o temă care stârnește tot mai mult interes în spațiul public, îndeosebi între cei interesați de promovarea unui act educațional de calitate, un învățământ care pune în prim plan oamenii și relațiile interumane, dar și utilizarea unor resurse bogate în conținut interactiv, punând accent în mod evident pe comunicare, creativitate și flexibilitate în gândire.

Actul didactic în sine are nevoie de o transformare, de o reformă care să pornească de la realitățile lumii contemporane. Educația trebuie să se adapteze noii paradigme în care societatea se dezvoltă, pentru a se face utilă și pentru a pune umărul la construcția viitorului. Școala nu își mai permite să rămână prizoniera trecutului, unde actul educațional se construia preponderent pe relația de subordonare dintre profesori și elevi, o relație care trebuie să recunoaștem că cel mai adesea avea la bază un respect născut mai degrabă din frică, decât din aprecierea profesională sau a calității umane a cadrului didactic de la catedră. Astăzi, „subordonarea”, lasă locul „colaborării”, iar munca în echipă dă rezultate numai dacă grupul este omogen. „Șeful” este înlocuit cu „liderul”, iar acesta din urmă, nu „dictează”, ci „participă” activ la activitățile în care este implicat grupul, coordonând activitatea acestuia mai degrabă prin mediere, decât prin impunerea propriei voințe.

Starea de bine este strâns legată de învățare și motivație. Nimeni nu poate fi bun în ceea ce face dacă nu e într-o stare bună. Contextele în care trăim pot stimula sau, dimpotrivă, deteriora starea de bine. Este un lucru valabil și pentru locul în care un copil își petrece o foarte mare parte din timp: ȘCOALA.

Copiii își petrec o bună parte din timp la școală, prin urmare, aceasta trebuie să fie un loc esențial pentru conturarea stării lor generale de bine, cu toate aspectele sociale, fizice și emoționale. Starea de bine a elevilor le influențează capacitatea de a-și atinge întregul potențial școlar. Calitatea relațiilor pe care le au copiii între ei, pe care le au cu adulții precum și calitatea mediului de învățare influențează fundamental progresele lor școlare.

A fost demonstrat faptul că mediul fizic, social și emoțional în care personalul și elevii petrec o mare parte din fiecare zi poate afecta sănătatea lor fizică, emoțională și mentală și starea de bine precum și rata abandonului școlar.

Se apreciază că mediul școlar poate îmbunătăți bunăstarea socială, emoțională și capacitatea de învățare când este cald, prietenos și recompensează învățarea; când promovează în special cooperarea și mai puțin competiția; când oferă susținere și facilitează comunicarea deschisă; când încurajează activitățile creative;

Copiii au o capacitate înăscută de a învăța, dar această capacitate poate fi compromisă și, uneori, distrusă. O școală prietenoasă recunoaște, încurajează și sprijină capacitățile în creștere ale copiilor care învață. Școala trebuie să reprezinte un mediu prietenos și sigur de muncă și joacă. Rolul profesorului include grija pentru bunăstarea psihică a elevilor.

Când elevii cooperează, încadrarea în învingători și învinși este mai puțin evidentă și prin urmare, se evită umilirea consecutivă a celor considerați ratați. Prin această metodă pot beneficia în mare măsură elevii cu dificultăți de învățare și cei din comunități dezavantajate. Când elevii cooperează în procesul de învățare, implicarea în rezolvarea sarcinilor este mai mare, se reduc diversivunile și se utilizează o proporție mai mare din timp pentru instruire. Copiii sunt capabili să se ajute între ei mult mai mult, cei cu un nivel mai scăzut, cât și cei cu un nivel mai înalt al realizărilor beneficiind deopotrivă, munca elevilor devenind mai atentă, aprofundată și bine prezentată.

Implicarea părinților în activitățile școlare și luarea deciziilor este un pilon esențial al școlilor care promovează sănătatea și atmosfera prietenoasă. Este important ca școlile să-și revizuiască politicile în acest domeniu, pentru a întări relația dintre familie și școală. Având informații referitoare la situația familială și la necesitățile copilului, profesorii îl pot înțelege mai bine și își pot adapta modul de predare, iar probabilitatea de a-i ignora tradițiile și valorile deprinse în familie ducând în felul acesta la contradicții, conflicte și nefericire, este mult redusă.

Școlile prietenoase și promotoare ale sănătății asigură elevilor suportul emoțional și social și îi ajută să dobândească încrederea de a vorbi liber despre școală și viața lor în cadrul acesteia. Printr-o contribuție la modul de organizare și funcționare a școlii, copiii găsesc școala mai atractivă și prietenoasă.

Scopul proiectului *“Promovarea stării de bine a elevilor prin activități extrașcolare”* a fost acela de a demonstra că prin implementarea unui program ce promovează starea de bine obținem un climat educațional echilibrat, eficient, cu rezultate bune și foarte bune la învățătură și o îmbunătățire a relațiilor de colaborare și cooperare între colegi.

Implementarea acestui program oferă elevilor oportunitatea de a-și desfășura activitatea într-un mediu în care:

- Toți elevii sunt valorizați și respectați,
- Este încurajată stima de sine,
- Sunt promovate relațiile de respect, corectitudine și tolerante,
- Efortul este recunoscut și răsplătit,
- Conflictele se rezolvă într-o manieră pozitivă și constructivă,
- Este încurajată creativitatea,
- Este promovată și recunoscută inițiativa,

- Sunt promovate valorile sociale, morale și civice.

Am urmărit pe perioada implementării programului crearea unei atmosfere de bucurie în clasă la fiecare oră de curs cu un plan bine stabilit, dar și prin derularea unor activități extrașcolare pe placul elevilor.

În anul școlar 2021-2022 am realizat planificarea activităților extrașcolare având ca scop starea de bine a școlarilor de clasa I. Pornind de la un *calendar al activităților amuzante*, am gândit activitățile extrașcolare bazându-mă și pe sprijinul părinților. Am propus o serie de zile în care se sărbătoresc lucruri mai mult sau mai puțin ieșite din comun cum ar fi: *Ziua Ursuleților de Pluș*, *Ziua Zâmbetului*, *Ziua Clătitelor*, *Ziua Cititului Împreună*, *Ziua Prăjiturilor cu Morcovi*, *Ziua Pizza*, *Ziua Lucrurilor Vechi*, *Ziua Plimbărilor în Parc*, *Ziua Fraților*, *Ziua Albinelor*, *Ziua Gogoșilor* etc.

La propunerea părinților, fiecare dintre ei și-a ales câte o zi și au pregătit cele necesare pentru desfășurarea activității: de Ziua Prăjiturilor cu Morcov, un părinte a adus prăjituri cu morcov, de Ziua Clătitelor și a Cititului Împreună, s-au adus clătite care au fost savurate după o sesiune de citit cu voce tare, de Ziua Albinelor, un părinte, posesor al unor stupi de albine, i-a îndulcit pe copii cu miere delicioasă.

De Ziua Lucrurilor Vechi, fiecare elev a adus la școală cel mai vechi obiect din casă: bani, telefoane, jocuri Tetris, cărți, proiector pentru diafilme, clasor cu timbre, rășniță manuală veche, jucărie de pluș etc. Au prezentat colegilor obiectele și le-au descris, precizând vechimea și utilitatea lor. Activitatea a avut foarte mare succes, elevii i-au urmărit cu atenție pe colegii lor, iar cei care n-au adus niciun obiect mi-au cerut să mai sărbătorim o dată lucrurile vechi pentru a vorbi și ei în fața celorlalți.

Ziua Fraților a fost o zi cu multe emoții. Copiii au adus fotografii cu frații lor și ne-au făcut cunoștință cu ei. Unii s-au emoționat când au vorbit, alții au fost foarte sinceri spunând că nu se înțeleg deloc cu frații sau surorile. Cei care sunt singuri la părinți au vorbit despre cel mai bun prieten pe care-l consideră ca un frate.

De Ziua Animalelor, le-am propus elevilor să realizeze în echipă un proiect despre un animal, dirijându-i să-și aleagă viețuitoare din medii diferite. I-am urmărit din umbră cum își proiectează activitățile, cum își împart sarcinile și cum le îndeplinesc. Deși erau în clasa I, m-a uimit capacitatea lor de organizare, modul în care au colaborat, spiritul lor de competiție, dar și de colegialitate, rezultatul final fiind unul extraordinar. Toate materialele realizate au dovedit că elevii s-au documentat în prealabil, fiecare ducându-și sarcina la bun sfârșit pentru un produs final de calitate.

Prin aceste activități derulate pe parcursul anului școlar, am observat la copii o îmbunătățire a relațiilor de colegialitate, am remarcat o creștere a disponibilității și deschiderii lor la diverse provocări și activități.

În urma aplicării demersului educativ am constatat îmbunătățirea performanțelor școlare, schimbări pozitive în dinamica grupului școlar, schimbări în materie de comunicare, de relaționare și întrajutorare. Nu a fost un proces greu de aplicat, dar nici unul foarte facil. Pe lângă demersurile planificate și organizate, au fost numeroase situații spontane care au necesitat intervenție din partea mea pentru a aduce lămuriri suplimentare sau pentru a „negocia” un conflict. Un demers didactic de succes se vede atunci când regulile sunt însușite fără intermedierea unui adult și când copiii, la rândul lor, se transformă în „profesori”, aducându-și aminte ce i-a învățat doamna.

Creativitate și progres la final de an școlar – Bune practici în predarea Limbii române, Clasa a III-a

Prof.înv.primar primar Papuc Carmen Cristina

Școala Gimnazială Novaci-Pociovaliștea, Gorj

La încheierea anului școlar, profesorii caută metode eficiente care au stimulat elevii și au consolidat competențele de comunicare scrisă și orală. Articolul prezintă cinci bune practici aplicate la clasa a III-a: jocuri didactice, activități digitale, scriere creativă în grup, portofolii personalizate și fișe cu descriptorii de performanță, evidențiind impactul asupra învățării și recomandările metodologice.

Cuvinte-cheie:

Bune practici, Limba română, clasa a III-a, metode active, evaluare diferențiată

Introducere

Elevii de clasa a III-a încep să aplice regulile de gramatică și să construiască texte mai complexe. Profesorii au nevoie de metode care să stimuleze creativitatea, colaborarea și implicarea. Articolul prezintă cinci metode inovative care au adus rezultate vizibile în clasă.

1. Jocuri didactice pentru învățare activă

Context:

Recunoașterea părților de vorbire poate fi dificilă pentru elevii de clasa a III-a, iar activitățile tradiționale nu mențin atenția pe termen lung.

Metodă:

„Vânătoarea de cuvinte” – cartonașe colorate pentru substantiv, adjectiv și verb. Elevii ridică cartonașele corecte în timp ce profesorul citește propoziții. Activitatea poate fi individuală sau pe echipe.

Exemplu de exercițiu:

Text: „Ana a desenat flori colorate și le-a pus pe masă.”

- Substantive: Ana, flori, masă
- Adjective: colorate
- Verbe: a desenat, a pus

Rezultate și impact:

- Recunoașterea corectă a părților de vorbire a crescut de la 60% la 90%.
- Elevii au dezvoltat atenție, rapiditate și motivație intrinsecă.

Recomandări:

- Activitatea săptămânală, alternând echipele.
- Posibilitatea de a introduce mai multe culori pentru alte părți de vorbire.

2. Activități digitale interactive

Context:

Elevii sunt atrași de tehnologie, iar metodele digitale sporesc implicarea și timpul de concentrare.

Metodă:

Aplicații precum Kahoot sau Quizizz pentru recapitularea gramaticii și vocabularului. Elevii răspund individual sau pe echipe, primind feedback imediat.

Exemplu:

- Identificarea părților de vorbire în propoziții.
- Completarea propozițiilor cu cuvinte potrivite.

Rezultate:

- Participare 100%, progres rapid, reducerea timpului de răspuns.

Recomandări:

- Integrare săptămânală, combinată cu exerciții scrise.

3. Scriere creativă în grup

Context:

Textele elevilor sunt adesea scurte și repetitive; colaborarea și creativitatea trebuie stimulate.

Metodă:

„Povestea ștafetă” – fiecare elev adaugă o propoziție la povestea colegului anterior.

Exemple:

- „O zi de primăvară în parc”
- „Aventura cățelușului curios”

Rezultate:

- Texte coerente, 12–15 propoziții, implicare crescută.
- Elevii timizi participă mai activ.

Recomandări:

- Activitate săptămânală, folosind sinonime și feedback colectiv.

4. Portofoliu personalizat**Context:**

Evaluarea tradițională nu surprinde progresul real al fiecărui elev.

Metodă:

Elevii adună fișe de lucru și texte corectate într-un portofoliu personal, iar profesorul monitorizează progresul lunar.

Rezultate:

- Conștientizarea greșelilor, motivație crescută, părinții implicați în urmărirea progresului.

Recomandări:

- Actualizare lunară, combinat cu descriptorii de performanță.

5. Fișe cu descriptorii de performanță**Context:**

Elevii au nevoie să știe ce se așteaptă de la ei pentru fiecare exercițiu.

Metodă:

Fiecare exercițiu este însoțit de descriptor: Minim – Mediu – Avansat.

Exemplu:

- Identificarea părților de vorbire și completarea propozițiilor.

Rezultate:

- Claritate, reducerea anxietății, creștere nivel avansat 20%→35%.

Recomandări:

- Integrare periodică și combinație cu joc și colaborare.

Concluzii

Aplicarea acestor bune practici stimulează implicarea, creativitatea, colaborarea și consolidarea competențelor de comunicare scrisă, oferind experiențe educaționale pozitive și vizibile la final de an școlar.

Bibliografie:

- Programa școlară clasa a III-a – Limba și literatura română
- Metodica predării limbii române la ciclul primar
- Manuale și resurse educaționale alternative pentru clasa a III-a

Bibliografie:

1. <https://www.parintiicerschimbare.ro/ce-rol-joaca-scoala-in-starea-de-bine-a-copilului>

Inovație și performanță în educație în informatică

Prof. Păvălan Anca Felicia

Liceul Tehnologic "Petre Baniță", Călărași

Inovația în educație presupune introducerea de metode, tehnologii și abordări noi care transformă procesul de predare-învățare într-o experiență mai eficientă, interactivă și adaptată nevoilor actuale ale elevilor. În domeniul informaticii, acest lucru este esențial, având în vedere ritmul accelerat al schimbărilor tehnologice și nevoia permanentă de actualizare a cunoștințelor. Performanța educațională se referă la obținerea unor rezultate superioare, atât din punct de vedere cantitativ (note, promovabilitate), cât și calitativ (creativitate, autonomie, implicare activă).

Direcții majore de inovație în predarea informaticii

Inovația în predarea informaticii se manifestă în primul rând prin introducerea unor metode de predare interactive și centrate pe elev. Învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning – PBL) reprezintă una dintre cele mai eficiente abordări, deoarece îi implică pe elevi în crearea de produse concrete, cum ar fi aplicații software, site-uri web sau jocuri educaționale, menite să rezolve probleme reale. Această metodă dezvoltă gândirea critică, creativitatea și capacitatea de lucru în echipă. O altă direcție inovatoare este învățarea colaborativă online, care folosește platforme digitale pentru a facilita comunicarea și cooperarea între elevi, chiar și din locații diferite. Gamificarea procesului educațional, prin introducerea elementelor de joc, cum ar fi punctele, insignele sau clasamentele, stimulează motivația și implicarea activă. De asemenea, modelul „flipped classroom” schimbă ordinea clasică a predării, oferind elevilor posibilitatea de a studia materialele teoretice acasă, prin resurse video sau interactive, iar timpul de la clasă este folosit pentru activități practice și aplicative.

Performanța în educația informatică – indicatori și criterii

Performanța în educația informatică reprezintă rezultatul combinat al competențelor tehnice dobândite de elevi, al capacității lor de a aplica aceste cunoștințe în contexte practice și al gradului de implicare în procesul educațional. Ea se evaluează atât din perspectivă cantitativă, cât și calitativă, pentru a oferi o imagine completă asupra progresului și nivelului de pregătire.

Din punct de vedere cantitativ, indicatorii de performanță includ rezultatele obținute la testele și examenele de specialitate, rata de promovare la nivelul disciplinei, participarea și succesul la competiții de profil, cum ar fi olimpiadele de informatică sau concursurile de programare. Un alt indicator relevant îl constituie numărul de proiecte realizate și nivelul de complexitate al acestora, care poate reflecta gradul de stăpânire a noțiunilor predate. De asemenea, se pot lua în considerare frecvența și consistența participării elevilor la activități extracurriculare, cum ar fi cluburile de programare sau hackathoanele.

Exemple de bune practici

În predarea informaticii, bunele practici se referă la acele strategii, metode și activități care au demonstrat în timp un impact pozitiv asupra învățării și dezvoltării competențelor elevilor. Una dintre cele mai eficiente abordări o reprezintă realizarea proiectelor interdisciplinare, în care informatica este integrată cu alte discipline din sfera STEM sau chiar din zona artistică. De exemplu, elevii pot dezvolta aplicații pentru simularea unor experimente de fizică, pot crea hărți interactive pentru geografie sau pot construi modele 3D pentru biologie. Această abordare nu doar că dezvoltă competențele tehnice, ci stimulează și gândirea creativă, capacitatea de rezolvare a problemelor și colaborarea între elevi cu aptitudini și interese diferite.

O altă bună practică o constituie implicarea elevilor în programe de mentorat și cluburi de programare. În cadrul acestora, elevii cu experiență mai mare îi sprijină pe colegii aflați la început de drum, iar profesorul acționează ca facilitator și ghid. Astfel de inițiative, precum CoderDojo sau Code Club, creează o comunitate activă de învățare, unde motivația vine din colaborare și schimb de idei, nu doar din evaluări formale. În plus, acestea oferă elevilor ocazia de a lucra la proiecte pe termen lung, cu aplicabilitate reală.

Participarea la concursuri și evenimente dedicate programării este o altă strategie care produce rezultate remarcabile. Evenimente precum „Hour of Code”, competițiile de tip hackathon sau olimpiadele de informatică oferă un cadru competitiv constructiv, în care elevii își pot testa și perfecționa abilitățile. Aceste activități stimulează gândirea rapidă, lucrul sub presiunea timpului și capacitatea de a colabora eficient în echipă. În același timp, ele le oferă participanților expunere la noi tehnologii și tendințe din domeniul IT, pregătindu-i pentru provocările viitoare.

Nu trebuie neglijată nici dimensiunea internațională a învățării. Proiectele derulate prin platforme precum eTwinning sau programele Erasmus+ oferă elevilor șansa de a colabora cu colegi din alte țări la proiecte tehnologice comune. Astfel, aceștia își dezvoltă nu doar competențele tehnice, ci și abilitățile interculturale și lingvistice, pregătindu-se pentru a lucra într-un mediu globalizat.

În concluzie, bunele practici în predarea informaticii se bazează pe interdisciplinaritate, colaborare, implicare în comunități de învățare, participare la evenimente competitive și deschidere către colaborări internaționale. Implementarea acestor practici nu doar că îmbunătățește performanța elevilor, ci le oferă acestora o perspectivă mai largă asupra modului în care competențele lor pot fi aplicate în viața reală.

Bibliografie

1. Bălăceanu, O., & Pânișoară, I.-O. (2018). *Metode moderne de predare: Ghid practic pentru profesori*. București: Editura Polirom.
2. Ciobanu, M. (2017). *Instruirea asistată de calculator: Teorie și practică educațională*. Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”.
3. Gherguț, A. (2020). *Managementul clasei și al învățării*. Iași: Editura Polirom.
4. Pânișoară, G., & Pânișoară, I.-O. (2019). *Comunicare eficientă: Ghid practic pentru profesori și formatori*. București: Editura Polirom.
5. Prensky, M. (2010). *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
6. Roblyer, M. D., & Hughes, J. E. (2019). *Integrating Educational Technology into Teaching*. Boston: Pearson.
7. Voiculescu, F. (2021). *Metodologii inovative în predarea informaticii*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
8. UNESCO (2023). *ICT in Education Policy Toolkit*. Paris: UNESCO Publishing. Disponibil la: <https://unesdoc.unesco.org/>
9. European Schoolnet (2022). *Innovative Teaching and Learning Practices in ICT Education*. Bruxelles: EUN Partnership AISBL. Disponibil la: <https://www.eun.org/>
10. Scratch Foundation (2024). *Creative Computing Curriculum Guide*. Disponibil la: <https://scratch.mit.edu/>

Educația interculturală în școală Exemple de bune practici

Prof. inv. primar, Petroșanu Cătălina

Școala Gimnazială „Panait Cerna” Cerna

În România trăiesc meglenoromâni, diferiți prin limbă, port, dar și preocupări sau ocupații. Ei sunt una din cele patru ramuri de români, identificați inițial în Grecia.

În 1926 primele familii de meglenoromâni au plecat spre Dobrogea de Sud.

Anul 1940 aduce noi schimbări în destinul meglenoromânilor. Prin tratatul româno-bulgar, România trebuia să-i cedeze Bulgariei, Dobrogea de Sud. Totodată se proceda la schimbul obligatoriu dintre supușii români de origine etnică bulgară din județele Tulcea și Constanța și supușii români de origine etnică română, din județele Durostor și Caliacra.

Majoritatea familiilor de megleni s-au așezat în comuna Cerna, județul Tulcea și conviețuiesc alături de români, încercând să-și păstreze tradiții, obiceiuri, întreaga lor ființă etnică. Din această comunitate face parte și bunica mea, care mi-a povestit de-a lungul timpului despre obiceiuri și tradiții.

Ca și familia, instituțiile care susțin aceste eforturi sunt biserica și școala. Marile evenimente din viața unui om au o importanță covârșitoare la meglenoromâni, nașterea, căsătoria și moartea, desfășurându-se după ritualuri specifice.

Constantin Cucoș afirmă că educația culturală este „o opțiune ideologică în societățile democratice și vizează pregătirea viitorilor cetățeni în așa fel încât ei să facă cea mai bună alegere și să se orienteze în contextul multiplicării sistemelor de valori”. Astfel, educația interculturală presupune un demers în spiritul înțelegerii și acceptării diferențelor de limbă, port, tradiții, religie etc.

Fundamentul competenței interculturale își poate găsi un cadru propice pe oricare dintre palierele educației (formal/ nonformal/ informal), asigurat fiind în principal, prin intermediul activităților instructiv-educative derulate în școală.

Pentru a cultiva respectul pentru diversitate, am realizat în cadrul Școlii Gimnaziale „Panait Cerna” Cerna din județul Tulcea, activități de bune practici ce au avut ca scop dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea elevilor în astfel de activități cât mai variate și bogate în conținut, facilitând integrarea în mediul școlar, oferirea de suport pentru reușita școlară în ansamblul ei dar și fructificarea talentelor personale. Activitățile de bune practici s-au desfășurat într-un cadru informal, ce a permis elevilor cu dificultăți de afirmare în mediul școlar să reducă nivelul anxietății și să-și maximizeze potențialul intelectual.

Câțiva dintre elevi fac parte din Formația de dansuri meglenoromâne „Altona” ce a fost înființată în anul 1997 și care își desfășoară activitatea și azi participând la numeroase manifestări culturale și obținând tot atâtea premii. Repertoriul de cântece și jocuri s-a transmis la meglenoromâni din generație în generație, fie în cadrul familiei, cu ocazia sărbătoririi unor evenimente importante la care participau cu toții, fie la șezătoare (*pupretcă*). Hora satului, șezătorea (claca) și diversele sărbători prilejuite de obiceiurile calendaristice, din cadrul familiei, reprezentau

pentru etnicii meglenoromâni tot atâtea ocazii de a învăța jocurile și cântecele tradiționale. Astăzi, meglenoromânii din Cerna, se identifică comunitar prin cinci jocuri. De fapt, două jocuri și trei cântece propriu-zise, care servesc și ca melodii de joc. Cele două dansuri sunt: *Moșescu* și *Paiduška*. Cântecele propriu-zise pe ale căror melodii se dansează sunt: *Chitu, mila Chitu, Z'dusi feata la apu* și *Trecui ăn sus, trecui ăn jos*.

Activitățile realizate timp de câteva zile, s-au finalizat printr-o șezătoare în care copiii au împletit ciorapi din lână, au cântat și au dansat, au spus povești (*Pricazma „Șarpili cu lisitsa”* – *Povestea Șarpele și vulpea* - și au gustat din specialitățile culinare: plăcintă cu brânză și sârlie (megl.): un fel de sarailie.

Prin această activitate am reușit să aduc în atenția copiilor aspecte ale tradițiilor și obiceiurilor meglenoromânilor care tind să dispară și totodată să-i fac să înțeleagă faptul că astfel încercăm să păstrăm și să transmitem mai departe tot ceea ce am moștenit legat de acest grup etnic. Copiii au fost foarte încântați să participe la activitățile de bune practici și să poartă cu mândrie, ca de fiecare dată, costumele tradiționale meglenoromâne.



Bibliografie:

- w.w.w.didactic.ro
- Cucos, C. – "Educația. Dimensiuni culturale și interculturale" - , Ed. Polirom , Iași 2000
- Fărșeroți, Moscopoleni, Meglenoromâni – Valorificarea on-line a patrimoniului cultural- Editura Biblioteca Bucureștilor București – 2011
- Alexandru Chiselev Dinamica rituală a tradițiilor de peste an. Tradiții emblematice ale etniilor din Dobrogea de Nord, Ex Ponto Constanța 2019
- Țîrcomnicu, Emil, Meglenoromânii. Destin istoric și cultural, Editura Etnologică, București, 2004

Alimentația și sportul – piloni ai unui stil de viață sănătos

Pîrghie Mirela-Eugenia-Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava

Stilul de viață modern, caracterizat de sedentarism și obiceiuri alimentare dezechilibrate, reprezintă un factor de risc major pentru apariția bolilor cronice netransmisibile, precum obezitatea, diabetul zaharat, hipertensiunea arterială și afecțiunile cardiovasculare. În acest context, combinarea unei alimentații sănătoase cu practicarea regulată a activității fizice devine esențială pentru menținerea unei stări optime de sănătate și pentru îmbunătățirea calității vieții. Alimentația are un rol deosebit în menținerea sănătății. Alimentația adecvată furnizează organismului energia necesară desfășurării activităților zilnice și substanțele nutritive esențiale pentru creștere, regenerare și funcționare optimă. Principiile fundamentale ale unei alimentații sănătoase includ: diversitatea alimentară – consum variat de alimente din toate grupele nutriționale, echilibrul energetic – ajustarea aportului caloric în funcție de nivelul de activitate fizică, calitatea nutrienților – alegerea carbohidraților complecși, a proteinelor de bună calitate și a grăsimilor sănătoase și hidratarea corespunzătoare – indispensabilă pentru procesele metabolice și pentru performanța fizică.

Exercițiul fizic regulat are multiple beneficii demonstrate: metabolice – crește consumul energetic și ajută la controlul greutății, cardiovasculare – îmbunătățește circulația și scade riscul de boli de inimă, musculo-scheletice – menține densitatea osoasă și forța musculară, psihologice – reduce stresul, anxietatea și îmbunătățește calitatea somnului. Ghidurile românești de nutriție și sănătate publică recomandă cel puțin 30 de minute de activitate fizică moderată zilnic, combinată cu o alimentație variată și echilibrată.

Un stil de viață sănătos nu se bazează doar pe reguli și restricții, ci și pe plăcerea de a mânca și bucuria de a face mișcare, adaptate fiecărei etape a vieții. În copilărie alimentația trebuie să fie variată și atractivă, pentru a stimula apetitul și dezvoltarea armonioasă. Sportul este asociat jocului, având un rol fundamental în dezvoltarea fizică și psihică. Adolescența este o perioadă cu nevoi energetice crescute. Plăcerea de a mânca trebuie canalizată spre alegeri sănătoase (mai puțin fast-food și băuturi dulci). Activitatea sportivă susține creșterea, dezvoltarea masei musculare și echilibrul emoțional. Alimentația adolescenților trebuie să aibă un aport energetic crescut – adolescenții au nevoie de mai multe calorii decât copiii sau adulții, datorită procesului de creștere și schimbărilor hormonale, proteine de calitate – esențiale pentru dezvoltarea masei musculare și osoase (carne slabă, ouă, lactate, pește, leguminoase), calciu și vitamina D – fundamentale pentru mineralizarea osoasă, prevenind osteoporoza la vârsta adultă (surse: lactate, brânzeturi, pește, ouă, expunerea moderată la soare), fier – mai ales pentru fete dar și pentru băieți în creștere (surse: carne roșie slabă, spanac, linte), evitarea excesului de fast-food, băuturi carbogazoase și dulciuri – care favorizează obezitatea și carențele nutriționale și educația gustului – este important ca adolescenții să învețe să aprecieze alimentele sănătoase, nu doar pe cele procesate. Sportul la adolescenți poate aduce următoarele beneficii: fizice – susține dezvoltarea armonioasă a corpului, crește forța musculară și rezistența cardiovasculară, psihice – reduce stresul școlar, scade anxietatea și îmbunătățește stima de sine, socializare – sporturile de echipă contribuie la dezvoltarea spiritului de colaborare și la integrarea în grup, riscuri ale sedentarismului – obezitate,

probleme de postură, dependența de dispozitive electronice. Se recomandă cel puțin 60 de minute de activitate fizică moderată sau intensă pe zi (fotbal, baschet, alergare, dans, înot).

Adolescența este vârsta tentațiilor (snacks-uri, băuturi energizante, lipsa meselor regulate), dar și a formării obiceiurilor de viață pe termen lung. Plăcerea de a mânca trebuie armonizată cu responsabilitatea față de sănătate. De asemenea, sportul trebuie perceput ca o activitate plăcută, nu ca o obligație – de aceea este recomandat ca adolescenții să își aleagă forme de mișcare care le fac plăcere. Pentru adulții tineri sportul și alimentația devin mijloace de menținere a greutății, a condiției fizice și a randamentului intelectual. Plăcerea de a mânca trebuie combinată cu responsabilitatea nutrițională. Pentru adulții de vârstă mijlocie – tendința de scădere a metabolismului face necesară moderația alimentară și mișcarea regulată. Sportul contribuie la prevenirea bolilor cardiovasculare și menținerea vitalității. În ceea ce privește vârstnicii, alimentația trebuie să fie ușor digestibilă, bogată în fibre și nutrienți. Sportul devine o formă de mișcare moderată (plimbări, gimnastică ușoară) ce menține mobilitatea și tonusul psihic.

Astfel, plăcerea de a mânca și bucuria de a face sport pot fi cultivate la orice vârstă, dacă sunt respectate principiile echilibrului și adaptării la nevoile organismului. Eficiența activității fizice este strâns legată de calitatea alimentației. O dietă dezechilibrată poate reduce performanța sportivă și capacitatea de recuperare, în timp ce o alimentație adecvată susține refacerea rezervelor energetice prin carbohidrați complecși, reconstrucția musculară prin proteine de calitate (ouă, carne slabă, lactate, leguminoase). funcționarea sistemului nervos și hormonal prin grăsimi sănătoase și micronutrienți, hidratarea și echilibrul electrolitic prin apă, fructe și legume bogate în minerale.

Pentru un stil de viață sănătos trebuie să ținem cont de adoptarea unei alimentații echilibrate, bogate în fructe, legume, cereale integrale și proteine de calitate, evitarea alimentelor ultraprocesate, bogate în zaharuri și grăsimi nesănătoase, practicarea regulată a exercițiilor fizice, adaptate vârstei și condiției de sănătate, menținerea unui program de somn regulat și a unui nivel adecvat de hidratare și dezvoltarea unei rutine zilnice care să includă atât mișcare, cât și mese planificate corespunzător.

În concluzie alimentația și sportul reprezintă doi piloni fundamentali ai unui stil de viață sănătos, având efecte sinergice asupra sănătății fizice și psihice. Integrarea acestora în rutina zilnică, la orice vârstă, nu doar că previne bolile cronice, dar contribuie și la o viață mai lungă, mai activă și mai echilibrată.

Bibliografie:

1. Popa, F. (coord.) (2011). *Nutriție și sănătate publică*. Editura Universitară „Carol Davila”, București
2. Mincu, I. (2002). *Tratat de nutriție clinică și dietetică*. Editura Medicală, București.
3. Drăgan, I. (2002). *Medicina sportivă*. Editura Medicală, București
4. Ministerul Sănătății (2018). *Ghid pentru alimentația sănătoasă*. Institutul Național de Sănătate Publică, București.

Pâinea și beneficiile ei

Pîrghie Mirela-Eugenia

Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava

Pâinea este un aliment de bază pentru oameni de mii de ani, dar cum a evoluat această delicioasă specialitate și cum a devenit atât de importantă pentru omenire?

Istoria pâinii este strâns legată de evoluția umanității și de dezvoltarea civilizațiilor, iar evoluția producției de pâine este un exemplu al dezvoltării tehnologiei și al progresului uman. De-a lungul timpului, pâinea a devenit un simbol al culturii și al tradiției, iar gustul și aroma sa rămân elemente definitorii pentru bucătăria și gastronomia din întreaga lume.

Pâinea este un aliment fundamental pentru om, fiind una dintre cele mai vechi alimente preparate de om. Există dovezi arheologice că pâinea a fost produsă încă din perioada preistorică. În acele timpuri, oamenii adunau plante sălbatice precum grâul, secara și orzul, le zdrobeau și le amestecau cu apă, obținând o pastă pe care o coceau pe cărămizi încinse sau în cuptoare improvizate. Astfel, s-a născut pâinea, alimentul care a devenit simbolul civilizației umane.

Odată cu trecerea timpului, oamenii au început să cultive cerealele și să le dezvolte diverse soiuri, ceea ce a dus la îmbunătățirea calității și gustului pâinii. În Egiptul Antic, de exemplu, pâinea era considerată un aliment sacru și era făcută din grâu fin măcinat, fiind destinată numai faraonilor și nobililor. În Grecia Antică, existau ateliere specializate în producția de pâine, iar romanii obișnuiau să consume pâine alături de alte alimente în cadrul meselor bogate.

Cu timpul, producția de pâine a evoluat și s-a răspândit în întreaga lume, iar tehnologiile și rețetele au fost îmbunătățite continuu. În Europa, producția de pâine a cunoscut o dezvoltare deosebită în Evul Mediu, când meșteșugarii specializați au început să producă diverse tipuri de pâine, în funcție de regiune și de materiile prime disponibile. În prezent, pâinea este un aliment consumat zilnic de oameni din întreaga lume, iar producția sa a devenit o industrie importantă și sofisticată. Tehnologiile moderne permit producția de pâine în cantități mari, dar există și o preocupare crescută pentru pâinea artizanală, produsă în mod tradițional și cu ingrediente naturale.

În România, pâinea este un aliment de bază, consumat zilnic de majoritatea oamenilor. Istoria pâinii în România datează din vechime, când daci și romani coceau pâine din grâu, secară și orz. De-a lungul timpului, producția de pâine s-a dezvoltat, iar pâinea a devenit un simbol al gastronomiei românești și al tradițiilor culinare. În prezent, în România există o varietate mare de tipuri de pâine, de la pâinea albă tradițională, la pâinea integrală, pâinea neagră, pâinea cu semințe sau pâinea cu maia. Pâinea românească este apreciată pentru gustul său autentic și pentru faptul că este produsă în mod tradițional, cu ingrediente naturale.

Pentru persoanele cu intoleranță la gluten sau care se confruntă cu diferite afecțiuni digestive, eliminarea glutenului din alimentație este o necesitate. Din fericire, există alternative delicioase și sănătoase, cum ar fi pâinea fără gluten cu hrișcă și cartofi.

O altă alternativă sănătoasă de pâine fără gluten este pâine proteică din linte roșie,

Această pâine proteică din linte roșie, fără gluten, este bogată în proteine și nutrienți, perfectă pentru cei care doresc să înlocuiască pâinea clasică cu o alternativă mai sănătoasă. Pâinea are o textură ușor umedă și o aromă subtilă de linte. Prepararea este simplă, fără frământare și fără drojdie.

Lintea roșie este o sursă excelentă de proteine vegetale, fiind foarte apreciată în dietele vegetariene și vegane. Proteinele din linte ajută la menținerea și dezvoltarea masei musculare.

Aceasta conține atât fibre solubile, cât și insolubile, care susțin sănătatea digestivă și contribuie la reglarea nivelului de zahăr din sânge. Are un conținut foarte mic de grăsimi, ceea ce o face ideală pentru dietele cu restricție de grăsimi și pentru menținerea sănătății inimii.

Pâinea este de multe ori una dintre plăcerile noastre nevinovate. Ne place să mâncăm pâine la orice masă, iar acest obicei se trage chiar din cultura noastră.

Numai că în ultimii ani, zvonurile despre efectele pe care le poate avea pâinea asupra organismului nostru au luat amploare, iar cei mai mulți oameni cred că aceasta este prima sursă de îngrășare.

În supermarket-uri, la rafturile de specialitate găsim o mulțime de tipuri de pâine, de la cea simplă până la cea cu semințe sau cartofi. Oare știm cum să o alegem pe cea mai bună și mai sănătoasă pentru noi? Ce trebuie să conțină o pâine sănătoasă?

Una dintre cele mai sănătoase opțiuni de pâine este cea obținută din aluat dospit. Acest tip de aluat se obține printr-un proces de fermentare a drojdiei și a bacteriilor naturale regăsite în aceasta, pentru a face ca pâinea să crească. Totodată, fermentarea contribuie la reducerea numărului de fitați, substanțe derivate din combinarea acidului fitic cu anumite minerale, care afectează absorbția mineralelor regăsite în pâine. Cercetătorii sunt de părere că, prin procesul de fermentare al aluatului, se poate reduce conținutului de fitați cu până la 50%.

Mai mult, aluatul dospit este mai ușor de digerat, pentru că, prin fermentare, se descompun o parte din carbohidrații și proteinele regăsite în cereale, inclusiv glutenul, ceea ce poate fi de mare ajutor pentru persoanele intolerante. De reținut, în schimb, că acest lucru nu înseamnă că aluatul dospit nu conține deloc gluten. Persoanele care suferă de boala celiacă sau au o sensibilitate crescută la gluten trebuie să evite pâinea făcută cu cereale care conțin această substanță, cum ar fi grâul, chiar dacă aceasta e obținută din aluat nedospit. Nu în ultimul rând, pâinea obținută din aluat nedospit prezintă un indice glicemic scăzut, așadar, este recomandată persoanelor care se luptă cu valori crescute de zahăr în sânge.

Cerealele integrale reprezintă un alt ingredient de luat în seamă atunci când vine vorba despre o pâine sănătoasă. Cerealele integrale au calitatea de a menține întregul bob de grâu intact, inclusiv germenii și tărațele. Tărațele reprezintă stratul dur, exterior, al grânei, și sunt o sursă bogată de fibre. De asemenea, tărațele și germenii conțin proteine, grăsimi sănătoase, vitamine, minerale, precum și compuși vegetali benefici pentru sănătate. Din aceste motive, este recomandat consumul de cereale integrale în defavoarea cerealelor rafinate, care suferă un proces de procesare prin care se elimină

tărâțele și germenii. Dacă se întâmplă, totuși, să obișnuiești să consumi făină albă din cereale rafinate, e important să știi că aceasta este, de obicei, îmbogățită cu fier și cu vitaminele B.

În rândul cerealelor integrale, ingredientul vedetă, care se regăsește și în pâine, este ovăzul. Așadar, pâinea de ovăz, mai puțin populară la noi, se prepară, de regulă, dintr-o combinație de ovăz, făină integrală, drojdie, apă și sare. Având în vedere faptul că ovăzul este foarte nutritiv și oferă numeroase beneficii pentru sănătate, pâinea de ovăz poate fi o alegere foarte sănătoasă.

Ovăzul este bogat în fibre și micronutrienți, cum ar fi magneziu, vitamina B1, zinc și fier. Fibrele din ovăz mai poartă și numele de beta-glucan, iar acestea au rol antiinflamator și pot contribui la scăderea nivelului de colesterol din corp, la reglarea nivelului de glicemie din sânge și la scăderea tensiunii arteriale.

Ce ingrediente trebuie să evităm din pâine?

Printre cele mai nocive ingrediente ce se pot regăsi în pâinea din comerț se numără uleiurile parțial hidrogenate. Acest tip de uleiuri sunt bogate în grăsimi de tip trans, care cresc nivelul de colesterol și pot contribui la apariția bolilor de inimă. Diferența dintre uleiurile complet hidrogenate și cele parțial hidrogenate stă în faptul că uleiurile parțial hidrogenate creează aceste grăsimi trans, în timp ce uleiurile complet hidrogenate, prin procesul în sine de hidrogenare, se întorc la stadiul de “zero trans”. Așadar, deși nici uleiurile complet hidrogenate nu reprezintă cea mai sănătoasă alternativă, sunt de preferat uleiurilor parțial hidrogenate.

Bromatul de potasiu este o substanță folosită ca emulgator și agent de creștere pentru aluat, adică scurtează timpul de creștere a aluatului și îl face mai ușor de prelucrat, atunci când vorbim despre producția în masă, pentru fabrici de pâine. Bromatul de potasiu este dăunător în formă brută, dar aparent își pierde proprietățile toxice în timpul procesului de coacere. Cu toate acestea, bromatul de potasiu a devenit o substanță interzisă în Uniunea Europeană, deși în alte părți ale lumii este în continuare folosită. Așadar, mare atenție la etichetă dacă te afli într-o țară din afara Europei, la cumpărături de mâncare.

Pe lângă aceste tipuri de ingrediente, este recomandat să evităm coloranții artificiali, făina albită în mod sintetic, precum și cantitatea excesivă de grăsimi și zaharuri. Nu în ultimul rând, dacă îți procuri pâinea din comerț, este indicat să optezi pentru un produs care nu conține mai multe de 15 ingrediente.

O altă alegere sănătoasă este pâinea integrală, care este făcută numai cu făină integrală de grâu.

Bibliografie:

1. <https://www.libertatea.ro/lifestyle/paine-istoria-painii-in-lume-4471399>
2. <https://www.auchan.ro/inspiratie-si-savoare/retete-cu-imagini/gluten-paine-fara-gluten>
3. <https://www.realitatea.net/stiri/actual/paine-proteica-din-linte-rosie-reteta-fara-gluten-alternativa-mai-sanatoasa>

The Benefits of Gap-fill Songs in Developing Listening Skills

Prof. Pîrîială Silviu Nicolae

Colegiul Tehnic "Gheorghe Asachi" Iași

Listening skills are a fundamental part of language learning. Nevertheless, many students find it challenging to develop the ability to understand spoken language clearly and accurately. Traditional listening exercises sometimes fail to fully engage learners or provide the meaningful context needed for effective learning. Gap-fill songs, however, offer a dynamic and enjoyable way to overcome these challenges by combining music and focused listening practice. This method encourages students to listen carefully and understand language in context. Gap-fill songs not only improve learners' ability to catch specific words and phrases, but also develop their vocabulary and pronunciation.

This method has proven to be highly beneficial in developing listening skills for several important reasons. Firstly, gap-fill songs promote active listening. Unlike passive listening, where learners listen to a song or audio, but not fully engage with the content, gap-fill exercises require focused attention. Learners must listen carefully to catch missing words, which trains them to notice details in pronunciation and intonation. Moreover, by repeatedly identifying and checking the correct words, learners develop stronger connections between sounds and meanings. As a result, they improve their overall ability to understand spoken language in real-life situations where speech is often fast, connected and less predictable than in textbooks.

Secondly, songs provide a natural and contextualized use of language. The lyrics often tell a story or express emotions, allowing students to connect vocabulary and grammar to meaningful situations. Through the storytelling elements of songs, learners are exposed to language that reflects real-life communication, enabling them to see how vocabulary and grammar function in authentic contexts. This form of contextual learning has been shown to strengthen retention, as learners are more likely to remember new words and phrases when they are tied to emotions, stories or memorable melodies. Moreover, because songs frequently employ colloquial expressions, idioms, they provide learners with access to language that is found in everyday interactions. Unlike isolated vocabulary exercises, songs not only enrich learners' vocabulary, but also enhance their understanding of how language operates in genuine communicative situations.

Another significant benefit is motivation. Music is without any doubt enjoyable for most people and incorporating songs into language learning captures students' attention and reduces the sense of effort often associated with traditional learning tasks. Music creates a more enjoyable and less stressful environment, encouraging students to take risks in communication. When learners are motivated, they are more likely to engage in regular practice and be more persistent. Additionally, the repetitive nature of songs helps reinforce learning. Phrases and structures are often repeated, providing learners with multiple opportunities to hear and practice the same language features.

Moreover, gap-fill exercises can be tailored to different proficiency levels and learning objectives. Teachers can choose songs with vocabulary and grammar that match the learners' current

abilities and gradually increase complexity as students improve their knowledge. For beginners, simple songs with clear pronunciation and high-frequency vocabulary can be chosen, with gaps focusing on familiar words or basic grammatical forms. As learners progress, more complex songs can be introduced, incorporating advanced vocabulary, idiomatic expressions or complex grammatical structures. This gradual increase in difficulty allows students to develop their overall knowledge of the language. This flexibility makes gap-fill songs a versatile tool that can support a wide range of learners and classroom settings.

Gap-fill songs offer a uniquely effective and enjoyable way to develop listening skills. By blending music with focused language practice, they engage learners actively, deepen comprehension and enhance vocabulary retention. The authentic context and natural rhythm of songs expose students to real-life language use and pronunciation, while the motivational power of music keeps them inspired and committed. Incorporating gap-fill songs into language learning not only sharpens listening abilities, but also enriches the overall learning experience, making it both impactful and enjoyable.

Bibliography

- Ali, A. (2020). *Using English Songs to Improve Young Learners' Listening Comprehension* in *International Journal of English Literature and Social Sciences*, 5(4). Retrieved July 2025 from https://ijels.com/upload_document/issue_files/19IJELS-107202021-UsingEnglish.pdf
- Lorenzutti, N. (2014). *Beyond the Gap Fill: Dynamic Activities for Song in the EFL Classroom*. Retrieved July 2025 from https://www.researchgate.net/publication/374090874_Beyond_the_Gap_Fill_Dynamic_Activities_for_Song_in_the_EFL_Classroom
- Marbun, J., Manik, C., Girsang, E., Simbolon, K. J. (2025). *Improving Students' Listening Skill Using English Song* in *Jurnal Pendidikan Tambusai*, vol.9. Retrieved August 2025 from <https://jptam.org/index.php/jptam/article/download/24924/16966/42290>

Jocul-simbol prețios în ecuația dezvoltării personale

Prof. pt. inv. primar Popa Mihaela-Loredana

Școala Gimnazială „Ion Murgeanu” Zorleni

Manifestarea interesului pentru autocunoaștere și a atitudinii pozitive față de sine și față de ceilalți este prima competență citată de programa școlară pentru disciplina Dezvoltare personală la ciclul primar. Următoarele jocuri cu rime pun elevul în situația de a identifica unele trăsături personale elementare, hobby-uri și activități preferate.

Exemple:

- Să se ridice în picioare
Cine ochi albaștri are.
- Cine are ochi căprui
Să piuie ca un pui.
- Dacă ai păr gălbior
Sari acum într-un picior.
- Dacă părul negru ai,
Strigă-l tare pe Mihai.
- Ridică, te rog, mâna dreaptă,
Dacă ai nume de fată.
- Dacă ești un băiețel,
Spune de trei ori „cățel”.
- Dacă sportul îl preferi
Spune ce zi a fost ieri.
- Cui îi place muzica,
Bate de trei ori așa.
- Fă un salt ca o broscuță
Dacă vrei supă caldută.
- Dacă dulciurile-ți plac,
Pune mâinile pe cap.

Jocul este o metodă pe cât de atractivă, pe atât de eficientă, având drept scop obținerea unui comportament independent al elevilor și îmbunătățirea performanțelor acestora.

BIBLIOGRAFIE

1. Programă școlară pentru disciplina DEZVOLTARE PERSONALĂ, Clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a, aprobată prin ordin al ministrului Nr. 3418/19.03.2013
2. <https://edict.ro/demersuri-didactice-interactive-in-orele-de-dezvoltare-personala/>

Using Films to Improve English Language Skills

Autor: Popa Mirela Geta

*Prof. Colegiul Economic „Virgil Madgearu”
Galați*

In 1910, Thomas Edison famously predicted: *“I believe that the motion picture is destined to revolutionize our education system, and that in a few years it will supplant largely, if not entirely, the use of textbooks in our schools.”* Although this prediction did not come true immediately—or completely—it sparked an important discussion. Educational films and television programs gradually entered schools, businesses, industries, and even the military starting in the early 20th century. However, it took roughly six decades before educators began to widely recognize and apply video-based teaching methods in language learning environments.

Since the 1970s, videos have been integrated into foreign language classrooms. Despite extensive theoretical discussions on the role of video and film in second language (L2) acquisition over the past three decades, formal research studies remain limited. Still, films have become increasingly popular tools for teaching English as a Second or Foreign Language (ESL/EFL).

Language learners often face numerous challenges such as poor comprehension, limited vocabulary, slow reading speed, bad grammar, and underdeveloped conversational abilities. Films can address many of these issues because they rely heavily on language to convey meaning. In narrative films, dialogue is essential for moving the story forward, defining characters, setting the tone, and explaining events. Language in films serves as the connecting thread between visual and auditory elements, making it central to the viewer’s understanding. Moreover, because most films aim for realism, their language tends to mirror authentic communication, offering students practical exposure to real-life speech.

Watching films does more than enhance vocabulary and listening skills. Features like subtitles and closed captions can improve reading speed, while films can also serve as a foundation for writing tasks, class discussions, and oral presentations. Today, with the abundance of film-related resources online, students can easily access scripts, reviews, and discussion forums to complement their learning.

One undeniable fact is that students love movies—a point that cannot be overstated. Even if films only extended existing language learning techniques, they would still deserve a place in the classroom due to their ability to significantly enhance engagement. The entertainment value of commercial films not only holds students’ attention but also immerses them in a vivid world where language plays a key role. This immersive experience fosters enthusiasm for learning that rivals even the Internet, and when combined with digital tools, the effect is even stronger. Film-based assignments often result in higher engagement compared to traditional textbook exercises, particularly when students interact with popular or contemporary films.

Specialized websites offer scripts for re-enacting favourite scenes, while online reviews allow students to conduct research for speeches and presentations. Films, however, do more than simply supplement existing teaching strategies—they inspire genuine communication. When students are

emotionally invested in a film, they naturally want to talk about it, often overcoming anxieties that would otherwise prevent them from speaking.

Even the quietest and most disengaged learners frequently find their voice when they feel the urge to express an opinion about a movie they have just seen. Films provide a common, emotionally charged experience that becomes a starting point for meaningful conversations. Because they are familiar, visually rich, and emotionally resonant, movies help teach essential human values and personal identity development. For educators, films offer a way to present fresh perspectives and engage students on a deeper level.

Incorporating films into lessons allows educators to emphasize key points through specific scenes, integrate emotional responses into learning, and quickly convey core messages about attitudes and values represented by characters. Watching films can also spark discussions on complex social and personal issues, encouraging students to reflect on their future roles and life choices.

However, using films effectively in the classroom requires careful planning and preparation. Teachers must choose appropriate material and develop clear objectives for the lesson. Key factors when selecting film content include:

- Visual clarity
- Sound quality
- Language complexity
- Speech rate and delivery
- Relevance of language content
- Level of difficulty

Other considerations include the film's length, cultural relevance, availability of supplementary materials, and whether it contains confusing elements like strong accents or identity-based humour, which may be too challenging for beginners.

Once the material is chosen, the teacher should structure the lesson by deciding on pre-viewing, viewing, and post-viewing activities. The main goal should always be language development rather than pure entertainment. Below are some practical guidelines:

- Keep it short: Even with high interest, students have a limited attention span. Avoid using clips longer than 5 minutes.
- Preview the clip: Plan timings carefully, anticipate vocabulary challenges, and rehearse the sequence.
- Set the context: Provide a brief introduction to the plot, characters, or setting. Sometimes, show a few seconds without sound to spark predictions.
- Have a clear objective: Define whether the activity focuses on vocabulary, narrative skills, discussion topics, or another language function.
- Anticipate language needs: Identify challenging words and decide whether to pre-teach them or let students infer from context.

Suggested Classroom Activities

Role-play

- Run through once or twice with the whole class to get the gist and understand setting.

- Assign roles to each student.
- Give each character a script corresponding to their part in the clip and a couple of focus questions for viewing their character. View clip again.
- Put students in groups to practise their roles, using their scripts. Then perform without scripts.
- Students not keen on role play can be directors/promoters with the whole script.

Dialogue Reconstruction

- Play a short film clip without subtitles and without sound.
- Ask students to write the dialogue based on lip movements and visual cues.
- Replay the scene with sound and compare their version with the original.

Stop & Predict

- Pause the film at a dramatic or turning point.
- Students predict what will happen next using phrases like “I think he will...” or “She might...”.
- Continue watching to check predictions.

Character Interviews

- Assign roles to students as characters from the movie.
- Conduct a mock interview where others ask questions about motives, feelings, or future plans.
- Great for practicing question formation and speaking fluency.

Alternative Ending

- Show a film clip but stop before the ending.
- Ask students to write or act out a new ending.
- Compare with the actual ending afterward.

Cultural Comparison

- Choose a culturally rich scene (e.g., a family dinner, a holiday celebration).
- Discuss similarities and differences with students’ own culture.
- Promotes vocabulary related to traditions, customs, and everyday life.

Movie Review Project

- After watching the film, students write a review (or record a video review) including:
 - summary of the plot
 - favourite scene and why
 - recommendation for others.

Meme or Poster Creation

- Students design a movie poster or meme based on the film they watched.
- Include catchy taglines and a short description.
- Encourages creative writing and summarization.

Scene Sequencing

- Print screenshots from different scenes and mix them up.
- Students put them in the correct order after watching the clip.
- Reinforces story structure and sequencing vocabulary (first, then, next, finally).

Teaching English through films helps students develop independence, improves motivation, and deepens cultural understanding. While these techniques do not cover every possible approach, they encourage creativity, imagination, and long-term language retention. Ultimately, films offer limitless potential as a tool for foreign language teaching.

Bibliography

Altman, R. (1989). *The Video Connection: Integrating Video into Language Teaching*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Lonergan, J. (1984). *Video in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sherman, J. (2003). *Using Authentic Video in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Stempleski, S. and Tomalin, B. (2001). *Film*. Oxford: Oxford University Press.

Proiect de lecție

prof.inv.primar: Rizea Daniela Viorica

Școala Gimnazială „Constantin Ivănescu” Poșta Câlnău, Buzău

Data:

Clasa: a-IV- a

Unitatea de învățământ:

Prof.inv.primar:

Disciplina : Geografie

Unitatea tematică : „Elemente de geografie regională”

Subiectul:”Orașul București – caracterizare geografică”

Tipul lecției: însușire și fixare de noi cunoștințe

Durata: 45 minute

Competențe specifice :

2.2. Aplicarea unor elemente și cunoștințe dobândite la alte discipline (științe ale naturii, istorie, științe sociale) în descrierea și explicarea realității înconjurătoare

3.1. Identificarea poziției elementelor reprezentate pe hartă

4.1. Dezvoltarea curiozității de cunoaștere a elementelor geografice caracteristice orizontului local, țării și lumii contemporane

Obiective operaționale :

O1 Să localizeze pe harta administrativă capitala București;

O2 Să identifice forma de relief pe care se află situat municipiul București

O3 Să recunoască cu ajutorul imaginilor, obiectivele cele mai importante ale capitalei;

O4 Să sorteze obiectivele turistice în funcție de categoria din care se încadrează;

O5 Să precizeze câteva date istorice despre istoricul orașului București.

Resurse :

A. Procedurale :

***Metode si procedee** : exercițiul, conversația, observația, explicația, jocul didactic, problematizarea, ciorchinele, învățarea reciprocă, lucrul cu manualul;

B. Materiale : material power point (legenda lui Bucur, orașul București) , fișe cu informații despre București pentru activitatea în echipe, harta administrativă în format mic, imagini cu orașul București, videoproietor; platforma educațională Eduboom, Twinkl, Wordwall

C. Forme de organizare : frontal, individual, pe grupe;

Forme și instrumente de evaluare:

- ✓ observarea sistematică, evaluarea orală, analiza răspunsurilor, evaluarea scrisă, aprecieri verbale

Bibliografie :

1. Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română, clasele a III-a și a IV-a, aprobată prin ordin al ministrului Nr. nr. 5003 /02.12.2014;
2. Virginia Alexe, Gabriela Bărbulescu , Violeta Dascălu , Daniela Ioniță „Geografie", manual pentru clasa a IV a, Editura Litera, București,2021;
3. <https://www.twinkl.ro/resources/romania-teaching-resources>
4. https://eduboom.ro/?gad_source
5. <https://wordwall.net/>

PROIECT EDUCAȚIONAL „SÂNZĂIENELE SAU DRĂGAICA”

Rogojinaru-Stan D. Floarea

Grădinița cu Program Prelungit ,comuna Galicea,județul Vâlcea

ARGUMENT

Tradiții sau superstiții legate de Sânziene sau Drăgaica - Nașterea Sf. Ioan Botezătorul

În popor, această zi mai este numită: *Sf. Ioan de Vară, Sf. Ioan; Sânziene, Snăzenii; Drăgaica; Ziua Soarelui; Ursina; Amușitul cucului.*

Moment crucial al anului, solstițiul de vară, care coincide și cu marea sărbătoare religioasă a Sfântului Ioan Botezătorul, prilejuiește celebrarea Sânzienelor în ziua de 24 iunie.

În această perioadă majoritatea plantelor sunt în plină floare, Sânzâienele fiind ziua în care femeile, îmbrăcate în haine de sărbătoare, se duc să culeagă ierburi de leac necesare pentru tot anul.

Sub numele de Sânzâiene sau Drăgaice, folclorul românesc desemnează niște fâpturi fantastice, frumoase dar nemilostive, care bântuie prin ogoare, lunci și câmpuri.

În noaptea de Sânzâiene, noapte cu virtuți magice, există un anume moment în care toate stihiiile stau în cumpănă. Un moment de liniște în care se realizează un contact între lumea noastră și "lumea cealaltă". În această clipă, pentru câțiva se pot deschide "porțile cerului". Se crede că Sânzâienele încing hore ametoitoare iar plantele culese în aceste momente pentru leac sunt mai eficiente.

Folosind practici divinatorii, tinerii își află viitorul, aruncând coronițe alcătuite din flori galbene de sânzâiene pe coamele caselor. În funcție de felul în care acestea se anină de acoperiș sau cad, ei pot să afle ce le rezervă destinul.

Se spune de asemenea că animalele se strâng și stau la sfat. Cine le pândește le poate înțelege graiul și poate afla multe taine.

În această noapte, între ceasurile 10 și 12 se spune că apare floarea de ferigă, albă și strălucitoare, care aduce celui ce o culege mare noroc. Duhuri nevăzute păzesc cu strășnicie această floare și îți trebuie mult curaj pentru a o dobândi dintr-o pădure îndepărtată unde nu se aude cântec de cocoș.

Există de asemeni obiceiul unui scăldat ritual pentru păstrarea sănătății. Locuri anume, ape din sălbăticie sunt alese pentru acest lucru.

Fetele, îmbrăcate de sărbătoare își aleg pe cea mai frumoasă dintre ele și o însoțesc cu alai pe ogoare. Împodobite cu coronițe de flori și spice, joacă hore pe câmp și la intrarea în sate pentru a aduce belșug și a feri holdele de pagubă.

Atotputernicia soarelui de la solstițiu se celebrează prin focurile de Sânziene, aprinse pe locul cel mai ridicat. Încinși cu brâuri de pelin, oamenii se rotesc în jurul focului, apoi aruncă aceste brâuri ca să ardă odată cu toate posibilele neazuri care ar fi să vie.

Cu făcliile aprinse în această noapte se înconjoară casa, câmpurile de cereale, fânețele, grajdurile, aceasta pentru ca anul următor să fie mai bogat. În același timp se fac puternice zgomote nocturne, chiuituri, strigături, sunete de tulnice sau tălângi, pocnitori, artificii, pentru a alunga duhurile rele.

Perechile tinere, pentru a avea parte de o căsătorie fericită sar de trei ori peste foc. Există de asemeni credința că fata care va sări de nouă ori peste foc își va găsi flăcăul pereche cu care se va mărita până la sfârșitul anului și vor da naștere unor copii sănătoși. La final, o roată mare de foc e trimisă pe o pantă, simbol al soarelui care se scurge odată cu vara, către toamna.

Este ziua în care floarea de sânziene este aninată la ferestre, la porți, la streșinile caselor pentru a-i apăra pe oameni de duhurile rele.

Roua de pe sânziene culeasă în această zi se folosește în bolile de ochi; planta întreagă se pune în scăldătorile copiilor debili; zeama este folosită împotriva frigurilor; pusă în rachiu vindecă hernia. Datorită proprietăților sale de a închea laptele i se mai spune și Închegătoare.

Pentru țărani această zi este foarte importantă pentru prognoza vremii. În credința populară se crede că dacă plouă de Sf. Ioan Botezătorul (Sânziene) sau după, este de rău augur deoarece următoarele 40 de zile va ploua neîncetat, deci recolta de grâu, alune de pădure și salată va fi distrusă.

Dacă hainele, covoarele și așternuturile sunt expuse în 24 iunie la soare, ele nu vor fi mâncate de molii.

Dacă în această zi vezi o furnică roșie aceasta este de foarte bun augur. Dacă găsești însă o furnică în portmoneu, este semnul cel mai indubitabil că vei avea un an foarte bogat.

Sărbătoarea aceasta, cu semnificații mitico-magice este de origine pre-dacică. Cunoscută și sub numele de Nedeia ea a fost transmisă românilor de către sacerdoțiul geto-dac.

Cunoscători ai virtuților magice ale acestui moment, conștienți de puterea ascunsă a celor nevăzute, românii continuă și astăzi să marcheze prin datini străvechi ziua de 24 iunie- Sânzâienele dar și nașterea Sfântului Ioan Botezătorul.

Se mai spune despre aceasta zi că:

- Este cap de vară. E ziua când se întoarce crângul spre iarnă.
- Oamenii nu lucrează nimic, deoarece și soarele se odihnește sau lucrează numai până la amiază. Se țin clăci la oamenii mai săraci.
- Soarele joacă pe cer. Cine-l vede, toată vara îl doare capul. Nu trebuie să se uite la soare în această zi. Cine a văzut soarele jucând de trei ori are să orbească.
- La Sânziene arde piatra în apă.
- Sânzienele se țin pentru că se jelesc păsările că a trecut vara.
- La Drăgaică, porumbul pierde grăunța de la rădăcină de frica Găinei (Pleiadei), care răsare în această zi.
- Drăgaica face a se coace fructele și semănăturile mai repede, ferindu-le de stricăciuni și putrezire.
- Toate verdețurile de Sânziene stau un minut din creșterea lor.
- Drăgaica sau Sânziana, numită în diferite zone Împărăteasa, Stăpâna Surorilor, Regina Holdelor, Mireasa, ar umbla pe pământ sau ar pluti prin aer în ziua solstițiului de vară și s-ar desfăta, cântând și dansând, împreună cu alaiul său nupțial format din zâne fecioare și fete frumoase, peste câmpuri și păduri. În cetele de Drăgaică, fata care joacă rolul zeiței este îmbrăcată ca o mireasă, cu rochie albă și cunună împletită din flori.

Scurt program artistic:

Predică Patrick-Ioan -, „Costumul popular”-poezie

Predică Luca-Gabriel-, „Portul popular”-poezie

Porumbescu Alexia-Ioana-, „Iia românească” - poezie

Stan Cosmin-Andrei-, „Eu port iia românească”-poezie

Ghica Andreea -Raisa-, „LASĂ DOAMNE DOR”-cântec

Porumbescu Alexia -Ioana-,,Înflorit-a ruguțu'-cântec

Surse:

<http://www.crestinortodox.ro/>

<http://www.enciclopedia-dacica.ro/>

<http://ro.wikipedia.org/>

<https://youtu.be/RyzxoLS9gjA-CÂNTECDESÂNZÂIENE>

Calitatea în educație

Prof. Romănescu Elena-Laura

Școala Gimnazială „Tristan Tzara” Moinești, județul Bacău

Se vorbește și se scrie intens despre educația de calitate, mai ales în ultimul deceniu. Dar oare ce înseamnă ea? Educația, din punct de vedere etimologic, reprezintă influențarea sistematică și conștientă a dezvoltării facultăților intelectuale, morale și fizice ale copiilor, precum și totalitatea metodelor folosite în acest scop. Calitatea în educație se referă la totalitatea însușirilor esențiale ale sistemului educational.

Strategiile didactice dețin o poziție privilegiată în ansamblul factorilor responsabili pentru asigurarea succesului școlar al elevilor. Ele evidențiază capacitatea cadrului didactic de a selecta și combina într-o anumită ordine metode, procedee și mijloace de instruire, forme de grupare a elevilor, de a structura conținutul științific în funcție de obiectivele propuse, de a opta pentru o anumită experiență de învățare ce urmează a fi trăită de elevi.

Strategia este o *succesiune de etape mari prin care ajutăm elevii să dobândească o cunoștință sau să stăpânească o capacitate*. (Dictionnaire Encyclopedique de Pedagogie Moderne, 1973). Metodele de învățământ constituie elementul de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. Ele sunt „pârghii aflate la dispoziția educatorului, de a căror cunoaștere și utilizare depinde eficiența muncii educative”².

Conceptul **metodă de învățământ** provine din grecescul *methodos* ceea ce înseamnă *drum spre, cale de urmat*, în vederea atingerii unor scopuri determinate în prealabil. Această semnificație s-a păstrat în zilele noastre, însă sfera și conținutul noțiunii s-au extins. Numeroși psihologi și pedagogi au arătat că prin utilizarea unor metode diferite se pot observa diferențe în însușirea cunoștințelor și comportamentelor elevilor. Metodele și conținuturile trebuie să fie în concordanță cu interesele, nevoile și cerințele individuale, dar și de grup.

În procesul de învățare, centrarea pe elev impune o interacțiune permanentă între profesor și cel care învață. Pentru crearea unor capacități, trebuie selectate metodele activ-participative, astfel încât elevul să știe să aplice cunoștințele dobândite. Prin aceste metode i se permite copilului să se implice în activitate, se poate satisface curiozitatea, nevoia de acțiune, își manifestă creativitatea și imaginația. Trece de la rolul pasiv de receptor al informației oferite de cadru didactic sau de manual, la acela activ, în care prin acțiunea lui senzorială, motorie, intelectuală descoperă diverse aspecte noi. El observă, înțelege, compară noțiunile singur sau în colaborare cu alți colegi.

În varianta modernă, **strategia didactică** reprezintă o modalitate eficientă prin care profesorul îi ajută pe elevi să-și dezvolte capacitățile intelectuale, priceperile, deprinderile, aptitudinile, sentimentele și emoțiile și să acceadă la cunoaștere. Ea cuprinde un ansamblu complex și circular de metode, tehnici,

² Venera-Mihaela Cojocariu, *Teoria și metodologia instruirii*, București, E.D.P., 2008, p.36.

mijloace de învățământ și forme de organizare a activității, complementare, în vederea învățării eficiente.

Metodele interactive sunt „acele metode care promovează învățarea interactivă, care sunt orientate către intensificarea interacțiunilor și interrelațiilor în cadrul grupului de elevi, care conduc într-un mod organizat, fie în clasa de elevi, în grupuri mici sau în perechi, la construcția interactivității, fiind cele care încurajează interschimbul liber de cunoștințe, de idei, de experiențe, confruntarea de opinii și argumente în vederea ajungerii în comun la construcția unor noi cunoștințe, la noi clarificări și soluții la probleme”³.

Activitatea de învățare trebuie văzută ca o aventură a cunoașterii, în care elevii sunt provocați să participe, în funcție de particularitățile de vârstă și individuale, la descoperirea noilor cunoștințe și situații de învățare. În 2009, J. Olsen afirma că *procesul de învățare ar trebui să fie distractiv, folosind o metodologie adaptată, diversă și incitantă. Dacă învățarea nu e distractivă, vom face eforturi imense, atât elevii, cât și noi, profesorii.*

Explozia stelară – (în engleză „star” = stea; „burst” = a exploda), este o metodă nouă de dezvoltare a creativității individuale și de grup, similară brainstormingului. Scopul ei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel, cât mai multe conexiuni între concepte. Organizată în grup, starbursting facilitează stimulează crearea de întrebări ale întregului colectiv, așa cum brainstormingul dezvoltă construcția de idei pe idei. Procedura este simplă: se scrie problema care trebuie „descoperită” pe o foaie, apoi se creează cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Un bun punct de plecare îl constituie cele de tipul *ce?, când?, cum?, de ce?*. Lista cu întrebări inițiale poate genera altele neașteptate, din ce în ce mai complexe care necesită o concentrare tot mai mare.

Etape:

1. Propunerea problemei;
2. Organizarea clasei în grupuri preferențiale;
3. Elaborarea listelor cu cât mai multe întrebări și cât mai diverse.
4. Comunicarea rezultatelor muncii de grup.
5. Evidențierea celor mai interesante întrebări și aprecierea muncii în echipă.

Metoda exploziei stelare este ușor de aplicat oricărei vârste și unei palete largi de domenii. Nu este costisitoare și nici nu necesită explicații amănunțite. Elevii se prind repede în joc, acesta fiind pe de o parte o modalitate de relaxare și, pe de altă parte, o sursă de noi descoperiri.

În continuare voi prezenta câteva dintre întrebările formulate de cele cinci echipe pe care le-am format în cadrul lecției:

Echipa nr. 1 – CARE?

1. Care sunt verbele copulative?
2. Care este felul predicatului în exemplul „El a fost chemat la cancelarie.”?
3. Care este funcția sintactică a verbelor nepersonale?

Echipa nr. 2 – CE?

1. Ce moduri personale există în limba română?

³ Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1997, p.74.

2. Ce semne de punctuație distinctive prezintă modul imperativ?

3. Ce greșală identificați în enunțul: „Tu te răzi de mine.”

Echipa nr. 3 – CINE?

1. Cine face acțiunea în construcția activă?

2. Cine este autorul acțiunii în exemplul „Copilul a fost primit cu bucurie de gazdă.”

3. Cine se află în relație de interdependență cu predicatul?

Echipa nr. 4 – DE CE?

1. De ce verbul „a fi” poate avea mai multe valori morfologice?

2. De ce nu este corectă propoziția „Fiecare dintre ei au luat câte o prăjitură.”

3. De ce verbele „de lucrat”, „a citi” și „suferind” sunt nepersonale?

Echipa nr. 5 – CÂND?

1. Când se folosește condiționalul-optativ?

2. Când este utilizat gerunziul?

3. Când folosim indicativul?

Metoda a fost benefică pentru recapitularea și fixarea cunoștințelor despre verb, elevii fiind încântați de ideea de a le adresa întrebări colegilor și stimulați de a oferi răspunsuri cât mai rapid la întrebările primite. Echipa câștigătoare a fost cea care a formulat cele mai multe întrebări corecte și, în același timp, a reușit să dea și cele mai multe răspunsuri la întrebările formulate de colegi.

Bibliografie

Dictionnaire Encyclopedique de Pedagogie Moderne, 1973

Venera-Mihaela Cojocariu, *Teoria și metodologia instruirii*, București, E.D.P., 2008, p.36.

Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1997, p.74.

Constantin Cucoș (coord.), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura POLIROM, 1998

Camille Saint-Saëns – Simfonia a III-a, op. 78, în do minor, „cu orgă”, partea a II-a

Profesor dr. Monica Sacaliș

Liceul de Arte „Aurel Popp”, Satu Mare

Simfonia a III-a, op. 78 de Camille Saint - Saëns a avut premiera în 1886 la Londra, unde compozitorul a dirijat Orchestra Societății Filarmonice Royal. Lucrarea este structurată în două mișcări, deși include trăsăturile uneia clasice, în patru părți:

I. *Adagio – Allegro moderato – Poco adagio – do min – Reb maj*

II. *Allegro moderato – Presto – Maestoso – Allegro – do min – Do maj*

Simfonia a fost dedicată memoriei lui Franz Liszt. Compozitorul reconfigurează structura orchestrei prin introducerea a două instrumente cu claviatură: orga și pianul. Alături de acestea, orchestrația lucrării cuprinde: trei flaute, flaut *piccolo*, două oboaie, un corn englez, două clarinete, două clarinete bas, două fagoturi, un contrafagot, patru corni, trei trompete, trei tromboane, o tubă, trei timpane, triangu, talgere, *Grosse Caisse* (toba mare) și corzi.

Mișcarea a II-a, *Allegro moderato*, începe cu o melodie energică la corzi, interpretată la unison. Armonia este susținută de acordurile lungi la instrumentele de suflat din lemn (corn englez, clarinete și fagoturi), iar cornii susțin un sunet pedală, timpanele având intervenții la finalul frazelor. (ex. p.71)

În mișcarea *Presto* își face intrarea pianul cu pasaje rapide ascendente, având indicația „brillante”. În acest segment, orchestrația nu este foarte încărcată, astfel că acompaniamentul este realizat de acordurile instrumentelor de suflat din lemn și corni, cu punctările timpanelor pe tonică. Apoi, o melodie cromatică descendentă este interpretată de viole, violoncelle și contrabasuri la unison, în timp ce pianul realizează o melodie suitoare, modulând în tonalitatea Fa major. Se mențin punctările timpanelor și ale cornilor. (p.83, 84).

În această a doua mișcare se remarcă două scherzo-uri ce alternează cu trio. Mișcarea *Maestoso* este introdusă de acordul în Do major al orgii. Grandoarea orgii alternând cu fraze preluate de diferite instrumente este urmată apoi

1^{re} Flûte
2^e Flûte
Petite Flûte
2 Hautbois
Cor Anglais
2 Clarinettes en SI^b
Clarinette Basse en SI^b
2 Bassons
Contrebasson
1^{er} Cor en MI^b
2^e Cor en MI^b
3^e et 4^e Cors (chromes) en FA
2 Trompettes en FA
1 Trompette (naturelle) en UT
1^{er} et 2^e Trombones
3^e Trombone et Tuba
3 Timbales
Triangle
Cymbales et Grosse Caisse
Orgue
Piano
Violons
Altos
Violoncelles
Contrebasses

într-o nuanță și culoare sonoră contrastantă de către pian interpretat la 4 mâini. Arpegiile rapide ale pianului vor acompania tema principală a primei mișcări la corzi, evidențiindu-se aici conducerea în terțe, precum și *divisiile* la vioara I, vioara a II-a, viole și violoncele. De această dată tema este în varianta majoră, în Do major. Arpegiile la pian ajung până la sunetul la din octava a patra, iar în grav, până la Sol1 din contraoctavă. Se remarcă în această parte alternanța de metru: 6/4, 9/4, 6/4, 9/4. (p.125, 126, 127).

În următorul segment, aceeași temă principală în major este armonizată diferit, răsunând în interpretarea orgii și a viorilor la unison. Acest moment este realizat în dialog cu instrumentele de suflat din alamă (trompete, tromboane, tubă) ce susțin acorduri prelungite în *fortissimo*. În fundal, se aude intervenția talgerelor și trilul la timpani, iar apoi acordul prelung al celorlalte instrumente de suflat. (p.130).

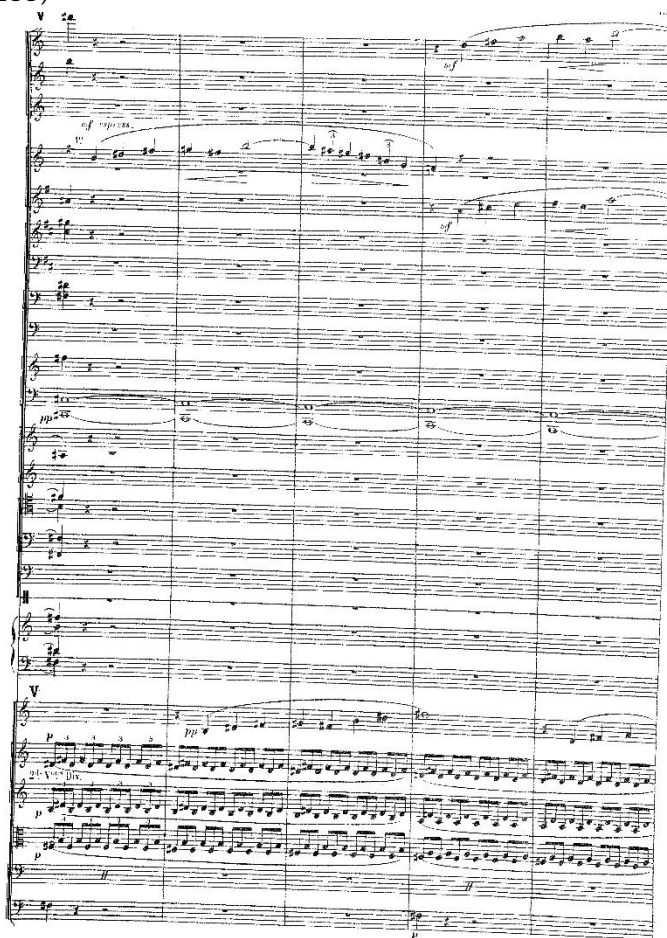
Mișcarea *Allegro* debutează cu tema principală în major prezentată de vioara a II-a și violoncel la unison, dar de această dată tratată fugat. (p.132, 133)

O altă temă este expusă de instrumentele de suflat din lemn și preluată în canon de alte culori instrumentale în timp ce corzile realizează un fond harmonic de triolete, auzindu-se în fundal o pedală în pianissimo a cornilor (ex. p.137).

Această temă va fi orchestrată apoi diferit. Melodia rămâne tot în interpretarea instrumentelor de suflat din lemn, sunetul prelung este susținut de cornii secunzi, dar apar și elemente noi. Astfel, instrumentele de percuție, timpanele realizează un dialog ritmic cu un alt grup al cornilor ce au indicația „sans bouchés” (fără sunete astupate), fondul harmonic este realizat din optimi egale de data aceasta, apar acorduri interpretate de violoncelele în *divisi*, fără contrarabasi, și sonoritatea orgii cu acorduri lungi, având indicația *ppp*. (p.141, 142).

Se va evidenția din nou o orchestrare diferită a aceleiași teme principale, de această dată augmentată ritmic. Corzile (fără contrabas) interpretează tema la unison în tonalitatea Sib major, cu un fond ritmic de culori timbrale diferite, ca o pedală, a lemnurilor și a alăturilor pe tonica sib. Tromboanele și tuba susțin și ele un acord prelung, iar orga accentuează finalul frazelor cu un acord major cu septimă (ex. p.148, 149).

Un moment de omofonie al tuturor instrumentelor de suflat se evidențiază în acompaniamentul ritmic pe tonica „do”, de această dată la corzi. Tot aici, orga susține acorduri prelungi, alături de punctarea instrumentelor de percuție cymbales (p. 150).



Cu puțin înainte de final, apare notat un segment în măsura de 3/1, având indicația „sans presser” orga interpretează descendent sunetele tonalității Do major cu note lungi și foarte joase, care într-o sală cu acustică ar emana fiori prin frecvența lor (do octava mică până la Do din octava mare). În această atmosferă sonoră, fagoturile alături de violoncele și contrabasuri realizează o secvență a unui motiv la secundă coborâtoare, corzile la unison interpretează secvențe ascendente ale gamei în dialog cu lemnele. Se mai remarcă acordurile independente ale grupului lemnelor și alăturilor alături de punctarea talgerelor și a timpanelor la începutul fiecărei măsuri. (ex. p. 174-175).

Tensiunea finalului crește cu intervenția trompetelor pe tonică și pe dominantă, după care acordul tonalității Do major este susținut prelung de orgă cu punctarea grupului de percuție (timpani, cymbales și Grosse Caissee). Se evidențiază în acest tablou final, acordurile independente la grupul corzilor, pedala pe tonică, interpretată în octave de oboae și clarinete, precum și notele accentuate ce anunță finalul la timpane. (p.176).

Deși tema originală este în minor compozitorul o prezintă pe final în varianta majoră relevând semnificația termenului „resurrection”, ce amintește de reîntoarcerea la viață a lui Isus ori a învierii celor morți. Aceasta ar putea fi ipoteza simbolică a analizei lucrării a compozitorului C. Saint-Saëns.

Bibliografie:

- Adler, Samuel, *The Study of Orchestration*, Editura W.W. Norton&Company, New York, Londra, 2002
 Berger, Wilhelm Georg, *Muzica simfonică romantică (1830-1890)*, Volumul II, Editura Muzicală, București, 1967
 Ștefănescu, Ioana, *O istorie a muzicii universale*, Volumul III, Editura Fundației Culturale Române, București, 1998

Activitățile instructiv-educative în grădiniță, din perspectiva pregătirii copilului pentru școală

Profesor : Obagiu Andreea

Grădinița cu PP Nr.13, Targoviste, Dambovita

Regimul școlar include o succesiune de norme igienice și psihologice, acestea trebuie să fie însușite și respectate de copii pentru a obține eficacitate în procesul instructiv-educativ.

Această integrare în regimul școlar este supusă existenței unor cunoașteri, deprinderi, priceperi și obișnuințe specifice, toate acestea se pot forma în grădiniță prin organizarea și desfășurarea unor activități adecvate.

Printre priceperile și deprinderile dezvoltate în grădiniță se pot evidenția: deprinderi de autoservire; deprinderi, cunoștințe și obișnuințe de igienă; obișnuințe și deprinderi de a utiliza formule de politețe; deprinderi pentru formarea unor trăsături de caracter; obișnuința de a duce la bun sfârșit sarcina; deprinderea de a coopera pentru îndeplinirea sarcinilor; deprinderi de a proteja natura și viețuitoarele; deprinderea de socializare, comportare civilizată; deprinderea de a menține ordine și disciplină la locul de muncă; deprinderea de a cere iertare și de recunoaște greșeala; deprinderea de a avea grijă de jucării. (Barta, Dragomir, 1995, 42)

Ținând cont de particularitățile individuale și de vârstă ale fiecărui copil de 5-6 ani, având în vedere faptul că este un an de pregătire pentru regimul școlar, în grădiniță se pot desfășura diferite activități folosind metode și mijloace care ajută la o mai bună adaptare a copilului la mediul școlii.

O primă cerință cu care intră în contact copilul în școală este aceea de a fi punctual la activitate, precum și după terminarea pauzelor dintre activități. Astfel, pentru a se evita întârzierea la școală se pot efectua jocuri în care copiii au de imitat acțiuni reprezentative școlarului, de exemplu, jocul „Plecăm la școală”. La acest joc copiii au de efectuat acțiuni precum: spălat, îmbrăcat, pieptănat, încălțat. (Păun, 1999, 29)

Grădinița este reprezentativă pentru formarea deprinderilor de igienă individuală: spălatul dinților, al mâinilor, al feței, folosirea prosopului, a batistei, a pieptănelului. Aceste deprinderi, la vârsta preșcolară se elaborează mai rapid, sunt mai trainice și mai stabile. (Barta, Dragomir, 1995, 39)

O altă cerință a regimului școlar este aceea de a păstra bunurile obștești și pe cele personale. Încă din grădiniță, copiii sunt învățați să aibă grijă de lucrurile personale dar și de cele obștești prin desfășurarea unor jocuri creative, de rol, cum ar fi: „Să facem ordine la jucării”, „De-a furnicuțele”, dar și prin familiarizarea acestora cu povești precum: „Jucăriile au suflet”, „Cum au fugit odată jucăriile de la un copil”.

În cadrul domeniului limbă și comunicare, prin intermediul memorizărilor „ Sfatul jucăriilor”, „Matei cel ordonat”, copiilor le sunt prezentate consecințele faptelor sale, de exemplu, în poezia Sfatul jucăriilor, jucăriile supărate sunt hotărâte să fugă și să nu mai vorbească cu acei copii care nu au grijă de ele și le strică. (Micu, Antonovici, 2005, 25)

Tot pentru formarea acestor deprinderi se pot desfășura convorbiri cu diverse teme „Jucăriile și îngrijirea lor”, dar și observări ale unor obiecte găsite în ghiozdanul unui școlar: penar, caiete, cărți etc. Se poate prezenta copiilor prin comparație un ghiozdan în care se află rechizitele rupte, mânzgălite și dezordonate și un ghiozdan în care cărțile, caietele sunt puse în ordine, sunt curate și îngrijite.(Mitu, Antonovici, 2005, 44)

Educarea copiilor într-un colectiv este printre obiectivele importante, care vizează crearea bazei unui colectiv omogen și educarea relațiilor reciproce.

Organizarea unor activități la care să participe toți copiii sau un grup de copii, munca în comun a acestora, reprezintă o ocazie pentru crearea deprinderilor de trăire în colectiv. Principala formă de activitate la această vârstă este jocul, acesta reprezintă un important factor în dezvoltarea socializării copiilor. În cadrul centrului joc de rol, copiii pot desfășura jocuri de creație precum: „De-a familia”, „ De-a șoferii”, „De-a școala”etc. Datorită acestor jocuri, se formează la copil deprinderea de a-și subordona propriile interese celor colective și de a efectua o acțiune la care participă mai mulți copii. În cadrul acestor jocuri se formează copiilor deprinderi necesare unei mai lungi integrări în viața de colectiv: deprinderea de a subordona interesele personale celor colective, de a se stăpâni de la acțiune, de a executa o acțiune în care sunt implicați mai mulți copii. (Mitu, Antonovici, 2005, 16)

În desfășurarea jocurilor de construcție cu teme colective precum:„Grădinița mea”, „Orașul meu”, „Parcul toamna”, preșcolarii înțeleg că deși au de realizat sarcini individuale, acestea sunt dependente de un scop comun. (Gheorghian, Taiban, 1977, 102)

Deosebit de importante sunt activitățile practice colective: „Aspecte de toamnă, iarnă, primăvară, vară”, „Orașul meu”-machetă.

Cultivarea dragostei pentru colectivitate se poate realiza de către educatoare prin povestiri și povești cum ar fi: „Cei trei purceluși”, „Iepurele și ariciul”, „Muzicanții din Bremen”, prin intermediul lecturilor după imagini cu diverse teme: „În vacanță la munte”, „În tabără la mare”, „La grădiniță”, dar și al convorbirilor: „Prietenii mei”, „Prietenia, cel mai de preț dar”etc. (Dumitru et al, 2007, 58)

Relațiile stabilite între copii sunt foarte importante pentru viața colectivă. Pentru ca relațiile stabilite să fie corecte, educatoarea trebuie să formeze preșcolarilor însușiri morale cum ar fi: sinceritatea, politețea, amabilitatea, atitudinea întregii grupe față de copiii nou veniți ș.a. Astfel, preșcolarul este obișnuit să-și salute colegii și educatoarea la venirea și plecarea din grădiniță, atunci când doresc ceva, să se adreseze folosind expresiile „te rog” și „mulțumesc”, iar atunci când oferă ceva să folosească expresia „cu plăcere”.

La această vârstă, copiii sunt învățați să spună adevărul, să-și recunoască greșeala și să-și ceară iertare. Povestirile „Banul muncit” și „Ionică mincinosul”, au un rol deosebit în a-i face pe copii să înțeleagă că adevărul va ieși întotdeauna la iveală. De asemenea, se pot comenta și proverbe: „O greșală recunoscută, e pe jumătate iertată” sau „ De adevăr nu ai cum să fugi”.Astfel, în grădinița trebuie să se creeze o atmosferă bazată pe sinceritate și să se combată exteriorizările gândurilor și sentimentelor negative.(Dumitru et al, 2007, 59)

Această deprindere de a spune adevărul se realizează în același timp cu procesul de dezvoltare a conștiinței morale a copilului, în practica vieții de zi cu zi.

Povești precum „Nu numai la grădiniță”, „Prietenii” prezintă copiilor însușiri pe care trebuie să le aibă un adevărat prieten dar și faptul că normele de politețe nu se folosesc doar la grădiniță ori școală, ci în orice împrejurare. Se pot realiza convorbiri pe diverse teme: „Cum ne comportăm pe stradă”, „Cum ne purtăm în parc”, „Cum ne comportăm în mijloacele de transport” etc.

În decursul zilei, în timpul jocurilor și al activităților obligatorii, se întâlnesc ocazii în care preșcolarul este nevoit să respecte diferite reguli de comportare, să acționeze conform normelor elementare de purtare în societate, să-și controleze tendințele ce se abat de la aceste reguli.

Regulie referitoare la o bună desfășurare a activității constituie o nouă cerință a adaptării

copilului la sistemul școlar. Activitățile desfășurate în grădiniță impun copiilor un anumit comportament. Prin felul de organizare și desfășurare al activităților, acestea se apropie gradat de lecțiile din școală. Copilul nu are voie să ofere răspunsuri în cor și să vorbească fără să fie întrebat, când vrea să răspundă trebuie să ridice mâna. Aceste deprinderi formate duc la o mai bună adaptare la regimul școlar. (Coșan, Vasilescu, 1988, 67)

În acest fel, copilul de grupă mare trebuie obișnuit să asculte până la final toate indicațiile, iar după aceea să pună întrebări acolo unde sunt neclarități și să înceapă executarea lucrării.

O altă trăsătură de caracter, necesară a fi cultivată la copii, este modestia, înlăturând astfel îngânfarea. Pentru educarea modestiei, educatoarea trebuie să aprecieze fiecare copil pentru meritele sale, iar criteriul aprecierii să fie efortul depus de acesta în comparație cu particularitățile lui psiho-individuale. Conținutul poeziilor „Nu vorbe, ci fapte”, „Câți ca voi”, îi ajută pe copii să înțeleagă ce semnificație are modestia și care sunt efectele îngânfării. În acest scop, se pot desfășura și dramatizări precum: „Fata babei și fata moșului”, „Cenușăreasa”, „Turtița”. (Dumitru et al, 2007, 64)

Toate aceste activități de cunoaștere, în care semnificativ este nivelul reprezentărilor și al percepțiilor, al gândirii și memoriei orientează către dezvoltarea psihică.

Trebuie evidențiat că, în interacțiunea preșcolarului cu lumea, acesta are ca instrument principal vorbirea, care accentuează procesul cunoașterii, imaginația, gândirea, structura percepțiilor, în legătură cu nevoile exprimate de grădiniță și familie.

Dezvoltarea afectivă, constituie pentru activitatea de cunoaștere calea principală în vederea comunicării verbale, culturale, a sentimentelor în dezvoltarea relațiilor dintre copii și adulți.

Capacitatea mobilizării voinței este o altă caracteristică a pregătirii copilului pentru școală, iar la vârsta preșcolară aceasta se dezvoltă semnificativ. În procesul educației se dezvoltă voința, prin antrenarea preșcolarilor în activități accesibile și precise. Pentru educarea trăsăturilor pozitive de voință, precum stăpânirea de sine, inițiativa, capacitatea copilului de mobilizare, trebuie să se pună accentul pe organizarea și îndrumarea activității, căci o voință puternică se conturează doar în cadrul unor activități în care copii au de învins diferite obstacole. În jurul vârstei de 5-6 ani, spiritul de independență, inițiativa precum și capacitatea de a-și stabili scopurile se arată în mod evident. (Vincent, 1972, 54)

Copilul, la această vârstă, trebuie învățat să-și stabilească toate mijloacele necesare pentru îndeplinirea unei activități, înainte ca acesta să pornească în desfășurarea acțiunii. Sarcinile de lucru care urmează a fi îndeplinite trebuie să fie gândite și structurate nici prea greu dar nici prea ușor, ținându-se astfel cont de particularitățile psiho-individuale ale copiilor. Dacă sarcinile sunt ușoare, acestea din urmă nu dezvoltă voința, iar dacă sunt prea grele și depășesc posibilitățile copilului, ele sunt urmate de insucces, ceea ce nu face decât să scadă încrederea copilului în forțele proprii.

Voința este stimulată și prin joc, în special prin jocul de creație, acesta stimulând la copii cele mai diverse însușiri voliționale, îi aduce în situația în care trebuie să-și rezolve singuri problemele apărute, prin propria inițiativă. Se pot desfășura pe lângă jocuri cu temă dată de educatoare, de exemplu „De-a cofetarii”, „De- polițiștii”, „De-a constructorii” și jocuri cu teme alese de copii. Se pun la dispoziția preșcolarilor diferite unelte de lucru, materiale, fără a le oferi indicații și explicații, iar acestia se joacă așa cum doresc. Prin asemenea jocuri se dezvoltă la copii creativitatea, atunci când creează anumite lucruri dau dovadă de perseverență, inițiativă și încredere în forțele proprii. (Gheorghian, Taiban, 1977, 31)

Calitățile voinței se manifestă și prin activități precum modelaj, activitate practică, plastică, desen, atunci când educatoarea îi lasă pe copii să-și aleagă singuri tema și să o realizeze până la final, fără niciun ajutor din partea acestora și fără vreo influență din partea vreunui coleg.

Educarea trăsăturilor pozitive ale voinței se realizează concomitent cu prevenirea și înlăturarea unor manifestări a însușirilor negative de voință precum: încăpățănare, capriciu, negativism. Aceste manifestări pot fi generate și de starea de rău a organismului, de stări de oboseală, de disconfort fizic și indispoziție, datorate nerespectării unei activități raționale și a unui regim de viață echilibrat. Alteori se datorează unei educații defectuase în familie și chiar în grădiniță. Înainte de a se aplica măsurile necesare, trebuie descoperite cauzele acestor manifestări, după care se va trece la îndepărtarea lor din comportamentul copiilor. (<http://www.one.ro/familie/copilul-tau/educarea-vointei-la-copilul-prescolar-8251570>)

BIBLIOGRAFIE

1. Xxx, Integrarea copilului în activitatea școlară. Culegere metodică, București, 1978.
2. Xxx, <http://www.one.ro/familie/copilul-tau/educarea-vointei-la-copilul-prescolar-8251570>.
3. Barta, A., Dragomir, P., (1995), *Deprinderi motrice la preșcolari*, București: Editura V&I Integral.
4. Coșan, A., Vasilescu, A., (1988), *Adaptarea școlară*, București: Ed. Științifică și Enciclopedică.
5. Florina Mitu, Ștefania, Antonovici, (2005), *Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar*, București: Ed. Humanitas Educațional
6. Dumitru, G et all, (2007), *Metodica activităților instructiv-educative în învățământul primar, volumul I*, Craiova: Ed. Didactica Nova.
7. Păun, Emil, (1999), *Școala – o abordare sociopedagogică*, Iași: Editura Polirom.
8. Vincent, R., (1972), *Cunoașterea copilului*, București: Editura Didactică și Pedagogică.

Aptitudinea de școlaritate - premisă a succesului școlar

Profesor : Obagiu Andreea

Grădinița cu PP, Nr.13, Târgoviste, Dambovită

S-au realizat diferite studii având ca scop evaluarea potențialului pedagogic al părinților, fapt ce a dus la desprinderea unor concluzii cu privire la strânsa legătură dintre educația primită în mediul familial și capacitatea copilului de se adapta la mediul școlar.

Concluziile sunt:

Timpul avut de copil la dispoziție pentru a dobândi statutul de elev se află în raport invers proporțional cu setul de comportamente însușite de elev în etapa anterioară începerii școlii;

O mare deficiență în a se adapta la mediul școlar la copiii crescuți în instituții de stat.

Deficiența comportamentelor de adaptare în cazul acelor copii proveniți din familii fără studii. (Elvira Crețu, 1999, 31)

Chiar dacă, copilul provine dintr-un mediu familial corespunzător, diferite studii au demonstrat că sunt copii care nu se adaptează la viața de școlar sau întâlnesc dificultăți și în condițiile unui climat familial corespunzător, specialiștii identifică situații în care copiii nu ating adaptarea în primul an de școală sau aceștia întâmpină unele dificultăți. (Gratiela Sion, 2006, 150)

Adaptarea școlară este bazată atât pe factorii sociali, familiali cât și pe cei individuali. Fiecare copil este diferit, are grade diferite de achiziție și astfel, se dovedește că fiecare copil va prezenta diferite niveluri de adaptare. Această problemă, a adaptării școlare se află permanent în atenția specialiștilor deoarece ea stă la baza succesului și a eșecului școlar. Astfel, un copil care s-a adaptat ușor la mediul școlar va avea rezultate mai bune la învățătură.

Analizând mediul școlar, se observă că dificultățile cu o importanță deosebită întâmpinate de copii la debutul școlarității sunt:

- Dificultăți de ordin afectiv cauzate de un mediu școlar unde predomină formalismul și lipsit de legăturile apropiate și calde întâlnite în grădiniță și familie;
- Dificultăți de ordin cognitiv, datorate unor niveluri diferite de evoluție cognitivă la care este

copilul la pătrunderea în școală. La acestea se adaugă și modul de desfășurare al lecțiilor ,diferit de cel din grădiniță și dificultățile copilului de a se încadra în timp și spațiu, cauzate de limitele intrinseci ale dezvoltării acestor noțiuni la vârsta de 6 respectiv 7 ani, în școală cerințele fiind de obicei mult prea mari;

- Dificultăți la nivelul relațiilor stabilite cu adulții și cu grupul de copii din care face parte, dar și cu cei de vârstă mai mare. (Sion, 2006, 150)

Succesul sau insuccesul la această vârstă fragedă este deosebit de important nu numai din cauza faptului că influențează dezvoltarea relațiilor sociale dar mai ales pentru că este principalul factor în conturarea viitoarei personalități. Criza este provocată de contrastul dintre acea trebuință și sentimentul de inferioritate sau neîncrederea în propriile capacități. Interacțiunea cu școala pune bazele atitudinilor copilului și credințele sale cu privire la propriul succes sau insucces ca o componentă a imaginii de sine.

Odată cu intrarea în școală se observă noi tipuri de relații dar și forme noi de activitate, primul loc fiind ocupat de învățarea organizată, obligatorie și sistematizată. Copilul intră în contact cu reguli, cerințe și măsuri noi care îi disciplinează pe lângă gândire, voința și afectivitate.

Personalitatea copilului, dezvoltarea acesteia este subordonată programului educațional al școlii, acesta modelând funcțiile psihice ale copilului în raport cu cerințele și regulile societății. Mediul școlar constituie pentru copil o nouă colectivitate, umplându-l uneori de neliniște. Programul strict care nu acceptă întârzierea, noul mod de organizare și desfășurare al activității, toate acestea provoacă copilului multe griji care îl fac să simtă sensul acestui nou pas făcut în viață.

BIBLIOGRAFIE

9. Xxx, Integrarea copilului în activitatea școlară. Culegere metodică, București, 1978.
10. Xxx, <http://www.one.ro/familie/copilul-tau/educarea-vointei-la-copilul-prescolar-8251570>.
11. Coșan, A., Vasilescu, A., (1988), *Adaptarea școlară*, București: Ed. Științifică și Enciclopedică.
12. Crețu, Elvira, (1999), *Probleme ale adaptării școlare. Ghid pentru perfecționarea activității educatoarelor și învățătorilor*, București: Editura ALL Educațional.
13. Sion, Gratiela, (2006), *Psihologia Vârstelor*, București: Fundatia România De Măine.

Metode alternative de evaluare

Prof.înv.primar: Sava Natalia Nicoleta

Școala: Liceul Vocațional Pedagogic "Nicolae Bolcaș"

În cadrul reformei educaționale a învățământului românesc, un accent deosebit se pune pe utilizarea unor metode și tehnici de evaluare cât mai eficientă a elevilor, aceasta presupunând și o serie de metode alternative. Experiența de la catedră ne-a demonstrat că nu se poate renunța definitiv la metodele tradiționale de evaluare, în favoarea celor alternative, dar se impune îmbinarea acestora în scopul optimizării actului didactic. Spre deosebire de metodele tradiționale, care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și de regulă cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită, metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/ învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta, iar pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.

Principalele metode alternative de evaluare, actului educațional sunt: observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului, portofoliul, proiectul, referatul, autoevaluarea, hărțile conceptuale.

Observarea sistematică constă în perceperea intenționată, planificată și sistematică a manifestărilor comportamentale, individuale și colective ale elevilor, în condiții naturale, în timpul desfășurării lecției sau al altor activități realizate cu elevii. Caracteristica principală a observației este neintervenția, faptul că profesorul nu produce sau nu schimbă artificial comportamentele pe care le observă, acestea fiind surprinse în desfășurarea lor normală. De regulă, observația de evaluare nu este o metodă folosită de sine stătător, ci însoțește celelalte metode de verificare și evaluare. Observația se efectuează concomitent cu conversația de evaluare, cu aplicarea unui test, a unei lucrări scrise, având rolul de a oferi o informație complementară privind reacțiile și comportamentele elevilor pe parcursul evaluării.

Similar observației științifice, observația de evaluare trebuie să fie planificată, sistematică și selectivă. Este evident că nu se poate observa totul deodată. De aceea, observația trebuie pregătită prin stabilirea indicatorilor observabili ce vor fi urmăriți, indicatori care să fie semnificativi și pertinenti, să „spună” ceva despre caracteristicile evaluate.

Cu toate că observația de evaluare nu poate fi transpusă nemijlocit în acordarea notelor școlare, ea poate fi folosită în evaluare prin aprecieri verbale adresate elevilor, cu rol de încurajare, de recomandare sau de avertisment, precum și ca o circumstanță luată în considerare și comunicată elevilor, cu sens pozitiv sau negativ, la acordarea notelor.

Portofoliul reprezintă „cartea de vizită” a elevului, prin care cadrul didactic poate să-i urmărească progresul – în plan cognitiv, atitudinal și comportamental – la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai lung de timp (o etapă dintr-un semestru, un semestru, un an școlar sau chiar un ciclu de învățământ). **Portofoliul** sau „**raportul de evaluare**” (I.T.Radu), „**dosarul progresiv**”, „**dosarul de învățare**” (L.N.Belair), „**portretul pedagogic**” (M.Manolescu) se prezintă ca o colecție

de lucrări, însoțită de o expunere de motive care justifică selecția acestora.

Teoretic, un portofoliu poate cuprinde:

- lista conținutului acestuia (sumarul, care include titlul fiecărei lucrări/ fișe);
- lucrările pe care le face elevul individual sau în grup;
- rezumate;
- eseuri;
- articole, referate, comunicări;
- fișe individuale de studiu;
- experimente;
- înregistrări, fotografii care reflectă activitatea desfășurată de elev individual sau împreună cu colegii săi;
- reflecțiile proprii ale elevului asupra a ceea ce lucrează;
- autoevaluări scrise de elev sau de membrii grupului;
- comentarii suplimentare și evaluări ale cadrului didactic, ale altor grupuri de elevi sau chiar părinți.

Avantajele folosirii portofoliului:

- este un instrument flexibil, ușor adaptabil la specificul disciplinei, clasei și condițiilor concretele activității;
- permite aprecierea și includerea în actul evaluării a unor produse ale activității elevului care, în mod obișnuit, nu sunt avute în vedere; acest fapt încurajează exprimarea personală a elevului, angajarea lui în activități de învățare mai complexe și mai creative, diversificarea cunoștințelor, deprinderilor și abilităților exersate;
- dezvoltă capacitatea de autoevaluare a elevilor, care devin auto-reflexivi asupra propriei munci și asupra progreselor înregistrate;
- implică mai activ elevul în propria evaluare și în realizarea unor materiale care să-l reprezinte cel mai bine;
- se constituie ca suport pentru dezvoltarea parteneriatului activ cu familia și cu alți factori.

Să nu uităm că elementele portofoliului sunt lucrări executate de elev, de regulă, în cadrul activității independente din afara școlii, el putând beneficia de îndrumarea altor persoane sau prelua de la acestea lucrări gata făcute. Așadar, și portofoliul va putea fi folosit ca o alternativă, alături de alte metode, conținutul său fiind precizat de evaluator, în funcție de specificul disciplinei de studiu, la începutul semestrului sau al anului de învățământ.

Este recunoscut faptul că aceste metode de evaluare constituie o alternativă la formulele tradiționale a căror prezență domină. Alternativele oferite constituie opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă evitând rutina și monotonia. Valențele formative le recomandă susținut în acest sens. Este cazul, în special, al portofoliului, al proiectului, al hărților conceptuale, al investigației care, în afara faptului că reprezintă importante instrumente de evaluare, constituie în primul rând sarcini de lucru a căror rezolvare stimulează învățarea de tip euristic.

Valențele formative care susțin aceste metode alternative ca practici de succes atât pentru evaluare cât și pentru realizarea obiectivului central al învățământului și anume învățarea, sunt următoarele:

- stimulează implicarea activă în sarcină a elevilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă;
 - asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații;
 - asigură o mai bună clarificare conceptuală și o integrare ușoară a cunoștințelor asimilate în sistemul noțional, devenind astfel operaționale;
 - unele dintre ele, cum ar fi portofoliul, oferă o perspectivă de ansamblu asupra activității

elevului pe o perioadă mai lungă de timp, depășind neajunsurile altor metode tradiționale de evaluare cu caracter de sondaj în materie și între elevi;

- asigură un demers interactiv al actelor de predare-evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia;

Utilizarea metodelor alternative de evaluare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxat, elevii fiind evaluați în mediul obișnuit de învățare, prin sarcini contextualizate; realizează experimente, elaborează proiecte, alcătuiesc portofolii, acestea fiind în același timp sarcini de instruire și probe de evaluare. Este important ca elevii să înțeleagă criteriile de evaluare, procesul evaluativ, pentru a putea reflecta asupra performanțelor obținute, a le explica și a găsi modalități de progres. Scopul este de a vedea progresul, evoluția, achizițiile elevilor.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit, I., (2002), *Sisteme de instruire alternative și complementare*, București, Ed. Aramis
 2. Cucoș C., (2008), *Teoria și metodologia evaluării*, Iași, Editura Polirom
 3. Cucoș C., (2000), *Pedagogie*, Iași, Ed. Polirom
 4. Dumitriu, C., (2003), *Strategii alternative de evaluare: modele teoretico-experimentale*, București, E.D.P.
 5. Radu, I. T., (2000), *Evaluarea în procesul didactic*, București, E.D.P
 6. Stoica, A., coord., (2001), *Evaluarea curentă și examenele, Ghid pentru profesori*, București, Editura ProGnosis
- *** CNCEIP, 2008, *Programul național de dezvoltare a competențelor de evaluare ale cadrelor didactice*

Le rôle des principes conversationnels dans la didactique moderne du FLE

Prof. Alina Scînteii, Colegiul Tehnic „Regele Ferdinand I”, Rădăuți

Le principe de la coopération

Le philosophe Paul Grice (1975) a été le premier à proposer l'idée que la conversation (la plus commune forme du discours parlé et la méthode la plus utilisée dans l'apprentissage d'une langue étrangère) est basée sur un principe, connu et appliqué par tous les gens. Il a formulé ce principe et il l'a nommé le principe de la coopération. Conformément à ce principe, nous interprétons le langage sur la base de quelques normes, « règles du jeu ». Le simple fait d'entrer dans un procès de communication implique le respect des règles du jeu par tous les participants à la communication. Cela ne se fait pas par un contrat explicite, mais par une entente tacite, co- substantielle à l'activité verbale. Il s'agit des connaissances réciproquement connues : chacun postule que son partenaire respecte les règles et attend à ce que l'autre les respecte à son tour. De telles règles ne sont pas obligatoires et inconscientes comme celles de la syntaxe ou de la morphologie, elles sont des conventions tacites. Ces règles sont appelées par Grice « les maximes conversationnelles »⁴, connues en France comme « les lois du discours ». Ces lois jouent un rôle important dans l'interprétation des énoncés et elles représentent un ensemble de normes dont on suppose que les interlocuteurs respectent au moment où ils participent à un acte de communication verbale. Dans la conception de Grice, elles dépendent de la loi supérieure : le principe de coopération.

En vertu de ce principe, on suppose que les partenaires partagent un certain cadre et collaborent pour la réussite de leur activité commune représentée par l'échange verbal, ou chacun connaît et reconnaît à l'autre certains droits et obligations. Le principe acquiert une importance particulière dans les conversations où les partenaires (deux ou plusieurs) sont en contact immédiat et agissent l'un sur l'autre. C'est ce qui se passe dans la classe de français (même si c'est un cadre assez artificiel pour les conversations, ou la conversation didactique, basée sur la répétition est dominante) où l'élève doit répondre aux demandes du professeur, mais en même temps, l'élève est provoqué d'avoir des conversations avec les autres élèves, en essayant de se rapprocher de la situation réelle de communication, ce qui pourrait l'aider à se débrouiller, par exemple, en qualité de touriste en France, dans une situation de vie similaire : demander des informations pratiques, demander l'aide etc. C'est pourquoi, en classe de français, le professeur doit mettre l'élève, par des méthodes appropriées, dans des situations de communication proches de la réalité, ce qui implique un partenaire de conversation qui peut être soit le professeur, soit les autres élèves. Donc, l'élève doit être conscient que par sa prise de parole (questions ou réponses) il agit sur l'autre, il a l'attente d'une coopération.

Les lois du discours sont valables pour toute sorte d'énonciation, même pour celle écrite, quand le moment de la réception est différent de celui de la production.

Les lois du discours selon les distinctions faites par Dominique Maingueneau sont:

⁴ Grice, P., *Logique et conversation*, traduction française en *Communications*, no.30, 1975

1. La loi de la pertinence: chaque énonciation doit être la plus appropriée au contexte où elle intervient : elle doit présenter de l'intérêt pour le destinataire, lui apportant des informations qui changent la situation de communication). Toute énonciation implique le fait qu'elle est pertinente ; ce qui détermine le destinataire de chercher la confirmation de cette pertinence.

2. La loi de la sincérité : l'engagement de l'énonciateur dans l'acte de discours qu'il réalise. Chaque acte de discours implique un certain numéro de conditions, de règles du jeu. Par exemple, pour affirmer quelque chose, il faut pouvoir répondre de la vérité de ce que nous disons ; pour ordonner, il faut désirer l'accomplissement de ce que nous ordonnons, nous ne devons pas ordonner quelque chose impossible à réaliser.

3. La loi de l'informativité qui se rapporte au contenu des énoncés et précise qu'il ne faut pas parler sans rien dire, que les énoncés doivent apporter des informations nouvelles au destinataire. Mais une telle règle ne peut pas être évaluée que dans une situation concrète.

4. La loi de l'exhaustivité précise que l'énonciateur doit offrir l'information « maxime » pour une situation donnée, ne pas cacher une information importante.

Le principe de la politesse

Le principe de la politesse, comme le principe de la coopération peut être exprimé par une série de règles, que les gens supposent d'être respectées dans les énoncés des autres. Les règles de la politesse ont été données par le linguiste Robin Lakoff(1973) :

- i. « Ne t'impose pas ! »
- ii. « Donne des options ! »
- iii. « Cree une atmosphère plaisante pour ton allocutaire ! »

Ces règles expliquent beaucoup d'énoncés qui ne communiquent aucune information. Pourtant, on en a besoin, parfois leur présence est obligatoire. En français, nous donnons des ordres ou nous demandons quelque chose en employant de telles expressions : « Excusez- moi de vous déranger, mais... », « Permettez-moi... », « Pourriez-vous... » ou on ajoute un louange pour que notre interlocuteur se sente bien : « Vous connaissez plus que moi sur ce sujet. ». Bien sûr, la politesse et la coopération se trouvent souvent en conflit (la politesse et la sincérité).

On peut conclure que la tension entre les deux principes montre la dualité du but dans les actions des gens : ils essaient d'interagir d'une manière efficace avec les autres et de créer et de maintenir les relations sociales où l'un de ces buts devient dominant et l'autre ne compte plus. Les deux principes sont importants pour la manière dans laquelle la cohérence est accomplie dans le discours, parce qu'ils offrent premièrement des informations sur la situation, sur les facteurs extralinguistiques. Ils permettent au discours de progresser et d'être perçu comme une interaction. Le principe de la coopération rend la communication possible, parce que le locuteur et l'interlocuteur interagissent ayant certaines attentes. Le principe de la politesse détermine le choix du registre, parce qu'il a affaire avec les conventions sociales et dans cette manière le discours devient adéquat dans des situations différentes.

La cohérence dans la perspective didactique

Apprendre une langue, c'est essayer de se construire des comportements de parleur, d'auditeur, de lecteur et de scripteur. Ainsi, quand il veut parler une langue étrangère, l'apprenant doit trier,

hiérarchiser, organiser ses énoncés. Il doit savoir placer son intervention, la formuler et s'assurer de la compréhension d'autrui. Tenter de se construire des comportements de parleur, de scripteur, de lecteur, c'est essayer de se mettre en position d'énonciation (orale/écrite), c'est essayer d'être capable de produire du discours cohérent. Et nous avons vu, à travers notre démarche que la cohérence implique les aspects d'ordre linguistique (la cohésion d'un texte), mais elle va au-delà du cadre formel pour prendre en considération les aspects extralinguistiques : le contexte de l'énonciation, les participants à l'acte de communication, leurs intentions de communication, leurs connaissances sur le monde, les conventions sociales.

Tous ces éléments sont décrits par diverses théories, comme nous l'avons déjà montré : l'analyse du discours, la pragmatique, la théorie des actes de langage. L'enseignement d'une langue étrangère doit profiter de tout ce que ces théories offrent pour pouvoir munir les élèves de points de repères stables, pour les déterminer de prendre la parole. Bien sûr que pour parvenir à prendre la parole, il faut parcourir quelques étapes d'apprentissage : la base de la connaissance d'une langue étrangère reste le lexique, la grammaire (la morphologie et la syntaxe), mais le professeur doit essayer de les mettre dans des contextes de communication pour que les élèves les perçoivent plus facilement, pour qu'ils puissent les intégrer après dans leur discours.

Nous devons envisager le processus d'enseignement non pas comme transmission d'un savoir, mais comme l'acquisition d'un comportement discursif. Ce comportement doit être guidé vers une perspective actionnelle, pour pouvoir dépasser les discours formels (communication didactique et communication imitée) et acquérir la compétence discursive qui permettra à l'élève de créer des discours non formels (communication simulée et communication authentique). Pour réaliser cela, nous devons éviter de réduire l'apprentissage langagier à celui d'un simple savoir-faire pour permettre le transfert des pratiques langagières d'une langue à l'autre, d'une culture à l'autre, pour redonner de cette façon à la langue son épaisseur sociolinguistique. Une telle démarche didactique doit avoir un rôle comparable à celui de l'analyse des erreurs interférentielles (de lexique, de grammaire etc.) Plus précisément, par un travail d'analyse (exercices cognitifs), faire expliciter par les élèves les intentions de communication produites par le locuteur ou perçues par le récepteur. Cette démarche fait porter l'accent sur la réception de l'acte, ce qui met les bases d'une bonne compréhension de celui-ci. Cela veut dire enseigner les stratégies discursives qu'il va employer pour produire à son tour du discours cohérent.

Bibliographie :

1. ADAM, J.-M., *Éléments de linguistique textuelle*, Liège, Mardaga, 1990 .
2. ADAM, J.- Charolles, M., *Cohésion, cohérence et pertinence du discours*, in Travaux de Linguistique, 1995, 29, 125-M., 1992, *Les textes: types et prototypes*, Paris, Nathan Université.
3. ARDELEANU, S.-M., *Analyse du discours- éléments de théorie et pratique sur la discursivité*, Editura Universității Suceava, 2002.
4. ARDELEANU, S.-M., *Repères et principes fondamentaux dans l'analyse du discours*, Editura Universității Suceava, 1997.
5. AUSTIN, J.-L. 1962. *How to do Things with Words*, London, Oxford
6. University Press. Traduction en 1970, *Quand dire, c'est faire*, Paris, Seuil.
7. CHAROLLES, M., *Cohésion, cohérence et pertinence du discours*, in Travaux de Linguistique, 1995
8. HALLIDAY, M.A.K.; HASSAN, R., *Cohesion in English*, London, Longman, 1976
9. KRIPKE, S., *La logique des noms propres*, Ed. Minuit, Paris, 1982
10. MAINGUENEAU ,Dominique, *Lingvistica pentru textul literar*, Editura Institutul European, Iasi, 2008
11. VLAD, Carmen, *Textul aisberg*, Cluj , Casa Cărții de Știință, 2000, p. 10

Principalele caracteristici morfo-funcționale și psihice ale copiilor de 13 - 15 ani

Prof. SCUTARIU MARIUS

Liceul Tehnologic „Elie Radu” Botoșani, Mun. Botoșani

Etapa pubertății constituie etapa hotărâtoare în ceea ce înseamnă direcția copiilor către activitatea sportivă caracterizându-se printr-o serie de modificări pe plan somatic dar și psihic. Se produce o trecere către etapa de maturizare dar și integrare în lumea adultă , cu tot ceea ce înseamnă solicitările ei familiale, profesionale, sociale. Această perioadă ,în plan formativ, înseamnă că aceasta adaugă mult interes și aptitudini, devenind în mare parte învățare socială diferită și autoînvățare.

Apar pusee de creștere în această perioadă. Aceasta nu este proporționată de-a lungul segmentelor corpului. Cea mai intensă este creșterea în înălțime, apoi lungimea membrelor inferioare și superioare rezultând un aspect disproporționat. Forța fizică este determinată prin creșterea masei musculare și a trunchiului.

Între 13 și 15 ani se remarcă în ceea ce privește talia o creștere semnificativă (5-7cm/an), creându-se o disproporție a corpului : mâini lungi și picioare , trunchiul este scurt și plat, capul este mare, musculatura slab dezvoltată . Etapa de calcificare se diminuează, lucru ce încurajează ivirea unor deformări ale corpului, afișate prin: porțiuni neconforme ale coloanei vertebrale dar și a labei piciorului – picior plat.

MUSCULATURA

Se remarcă o întindere în ceea ce înseamnă fibrele musculare , care mai apoi vor începe să se tonificeze căpătând o formă globulară în special la băieți. La fete se remarcă țesut adipos depus în zona soldurilor. Masa musculară este în general mică în raport cu greutatea corpului , în jur de 25-30%. Forța mușchilor flexori este mai accentuată în prima parte a acestei perioade de pubertate, ca mai apoi să se egaleze această diferență între mușchii flexori și cei extensori. Încă din clasele a VI-a și a VII-a se poate permite la orele de educație fizică complexe de exerciții pentru dezvoltarea forței.

La băieți și la fete apar din punct de vedere morfo-funcțional și psihic la vârsta de 13-15 ani unele modificări .

SISTEMUL NERVOS

Din punct de vedere al scoarței cerebrale apar anumite transformări de ordin morfologic. Sistemul nervos din punct de vedere funcțional comportă anumite particularități ce trebuie avute în vedere în procesul instructiv-educativ, mai cu seamă la erele de educație fizică.:

- marea flexibilitate a sistemului nervos central;
- se insistă pe excitația față de inhibiția corticală – în prima etapă a pubertății – aceasta dezvoltându-se repede, creând astfel procesele de analiză și sinteză;
- devin mai stabile anumite reflexe condiționate și stereotipurile dinamice ;
- în jurul vârstei 13-15 ani ,capacitatea motrică a copiilor poate să atingă un înalt nivel , când predomină al doilea sistem de semnalizare;
- apar dificultăți în formarea stereotipului dinamic la această categorie de vârstă,însă sportul și educația fizică influențează favorabil dezvoltarea și perfectibilitatea proceselor nervoase ,dezvoltând randamentul intelectual al copiilor.

APARATUL CARDIO - VASCULAR

La nivelul aparatului cardio-vascular se observă o disfuncționalitate care va duce la anumite dereglări de ordin funcțional.Inima crește ca volum,dar nu se dezvoltă suficient vasele sanguine,scăzând posibilitatea de alimentare optimă a întregului organism.Apare un soi de oboseală rapidă determinând o diminuare sensibilă a ceea ce înseamnă capacitatea din punct de vedere fizic și intelectual.Adesea apar dureri de cap. Cadrele didactice trebuie să cunoască toate acestea ,să adapteze efortul copiilor la reale posibilități ,atât în cadrul antrenamentelor sportive intense cât și în cadrul desfășurării orelor de educație fizică.

APARATUL RESPIRATOR

La nivel de aparat respirator ,în perioada pubertății cunoaște o dezvoltare intensă și rapidă pe parcursul întregii perioade.Apare o îmbunătățire destul de mare la nivel respirator.La vârsta de 11 ani,frecvența respirației scade de la 22 respirații/minut,la vârsta de 11 ani,20 respirații/minut la 13 ani și la 18 respirații/minut la vârsta de 15 ani.

Aparatul respirator influențează capacitatea de efort la această vârstă ,respectiv : capacitatea pulmonară totală,debitul respirator minim și maxim,capacitatea vitală. Îmbunătățirea indicilor respiratori se pot realiza în cadrul lecțiilor de educație fizică și antrenament sportiv între 10 și 20 ani.

Sportul și educația fizică reprezintă căi excelente în ceea ce înseamnă influențarea creșteriiși dezvoltării copiilor ,îmbunătățind capacitatea motrică sub toate formele ei.

A practica în mod regulat educația fizică și sportul ,constituie singura modalitate de prevenție și combatere a deformărilor vicioase ale coloanei vertebrale ,care apar la această vârstă.

PARTICULARITĂȚILE PSIHOLOGICE

Perioada adolescenței este etapa complexă ,urmând tinerețea ,care înseamnă împlinirea etapei de pubertate ,conturându-se formarea profilului de personalitate umane,cu o prima subetapă cuprinsă între 11-12 ani.

În această perioadă elevii și elevele parcurg anumite transformări de ordin psiho-pedagogic ,reprezentând astfel etapa hotărătoare a individului în viață.Trebuie evidențiată la această vârstă **structurarea personalității** ,dezvoltarea din punct de veder intelectual,latura afectivă,interesele și motivația întrepătrându-se caracterul originar al personalității umane. Una dintre laturile importante ale personalității intelectuale și morale a individului este **conștiința de sine** .

Sub raport al **afectivității** viața psihică este mai bogată, la această vârstă apar comportamente de erotizare a conduitei, echilibrul emoțional este încă neechilibrat, sistemele devin puternice , exteriorizate și exclusive.

În formarea omului această etapă crește fondul răspunderii tuturor factorilor educaționali. Marea sete de cunoaștere, curiozitatea pentru tot ceea ce este nou și înclinația pentru tot ceea ce este important sau spectaculos, ca și dinamismul afectiv și comportamental fac din copil un adolescent receptor activ.

BIBLIOGRAFIE

1. Dr. Demeter A. - *Bazele fiziologiei educației fizice școlare*, Ed. Stadion, 1974.
2. Dr. Epuran M. - *Psihologia educației fizice*, Ed. Sport - Turism, 1968.
3. Nicola I. - *Psihopedagogia Școlară*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1995.

Principalele caracteristici ale jocului de fotbal și aspect importante în predarea acestuia în școală

Prof. SCUTARIU MARIUS

Liceul Tehnologic „Elie Radu” Botoșani, Mun. Botoșani

Cel mai îndrăgit, popular și răspândit joc sportiv este fotbalul. Anumite caracteristici proprii îl disting de celelalte jocuri sportive devenind astfel atracția principală în materie de joc sportiv. Pe mapamond sunt milioane de oameni angrenați, în special tineri, care practică organizat acest joc sportiv, de la mica performanță spre marea performanță. Având caracter de odihnă activă și recreere în ceea ce privește agrementul sportiv. Mișcarea și rapiditatea acțiunilor care fac parte din joc, dinamismul permanent al jucătorilor, trecerile rapide din zona de apărare în atac și invers, capacitatea sporită de control asupra mingii prin acțiuni tehnico-tactice de o mare eficiență și finețe, realizate cu mare viteză, reprezintă câteva dintre aceste trasături ale fotbalului, totodată imperativele fotbalului actual pe arena internațională.

În cadrul sistemului educațional al copiilor și elevilor din țara noastră educația fizică și sportul școlar reprezintă activități de mare importanță. Sub aspect legislativ la acest nivel se creează condiții superioare a tuturor formelor de practicare a acestor activități didactice și extradidactice.

Din punct de vedere al dezvoltării armonioase, formării echilibrate a elevilor atât în plan fizic cât și psihic, întărirea stării de sănătate, această activitate cu implicații formative puternice din punct de vedere al conținutului fizic și psihic în procesul instructiv-educativ.

În ciclul liceal (cl. IX-XII), obiectivul fundamental în practicarea fotbalului în cadrul orei de educație fizică, îl reprezintă capacitatea de integrare în jocul competițional școlar, capacitatea de organizare a jocurilor cât și cea de arbitru școlar.

În clasele IX-XII fotbalul este prezent în următoarele forme de organizare a educației fizice și sportive:

- a) lecția de educație fizică;
- b) lecția de activități sportive.

Plecând de la premisa metodică, conform căreia conținutul inițierii tehnice și tactice a elevilor este necesar să fie în concordanță cu modelul tehnico-tactic al jocului, în cadrul lecției de educație fizică, învățarea jocului sportiv, fotbalul, se prezintă în următoarele etape:

Clasa IX-X (14-16 ani)

1. Consolidarea procedeelor tehnico-tactice și în plus învățarea:

- mișcările înșelătoare;
- depozedarea.

2. Consolidarea marcajului și demarcajului:

- învățarea depășirilor.

3. Inițiere și învățare a evitării jocului la ofsaid, a încrucișării între 2

jucători:

- consolidarea formelor de atac și apărare.

Clasa a XI-XII (16-18 ani)

1. Consolidarea și perfecționarea prin joc a procedeelor tehnico-tactice.

2. Consolidarea și perfecționarea prin joc a procedeelor de tactică individuală.

3. Inițiere, învățare și consolidare prin joc a procedeelor de tactică colectivă ,circulația jucătorilor și a mingii în atac;

4. apărare combinată cu libero.

Aprecierea și notarea cunoștințelor la ciclul gimnazial și liceal se fac prin: - verificarea capacității de practicare a jocului de fotbal, prin respectarea aplicării uneia din acțiunile tehnico-tactice de atac și apărare, prevăzute în modelele prezentate în condițiile respectării regulamentului.

Organizarea activității fotbalistice școlare

Structura activității fotbalistice în liceu este:

Echipa reprezentativă a școlii. formată din cei mai buni 16-18 jucători, în principal elevi ai claselor mari, participantă la competițiile organizate pe categorii de vârstă.

Profesorul care raspunde de activitatea fotbalului în școală are următoarele sarcini:

-întocmește planul de activitate fotbalistică din școală, precum și cel de pregătire al echipelor reprezentative;

- răspunde de pregătirea și prezentarea echipei reprezentative la competiții;
- desfășoară o activitate permanentă de selecție;
- se preocupă de dezvoltarea bazei materiale necesare instruirii:
- organizează competiții de masă la nivelul școlii.

Pentru buna pregătire a echipei de fotbal a școlii, se poate solicita ajutorul asociațiilor și cluburilor sportive din apropierea școlilor pentru folosirea bazei sportive.

Selecția și formarea echipelor reprezentative

Selecția, în vederea depistării elevilor talentați trebuie să aibă un caracter permanent și se efectuează în cadrul orelor de activitate sportivă, orelor de educație fizică și la competițiile de masă.

Criterii de selecție:

- a) Starea de sănătate;
- b) Dezvoltarea fizică bună;
- c) Joc la 2 porți, în care se urmărește:
 - îndemănare, viteză, rezistență în regim de viteză;
 - indici sporți de execuție precisă a acțiunilor tehnico-tactice, în condiții de rezistență;
 - însușiri și calități psihice: dăruire, anticipare, imaginație;
- d) Probe și norme de control efectuate pe grupe de vârstă.

Precizarea componenței lotului reprezentativei școlare constituie primul pas al formării unității competitive, după care urmează o serie de alte măsuri care să conducă la alcătuirea unui colectiv de muncă unit în jurul aceluiași scop. În acest sens profesorul de educație fizică trebuie să transmită jucătorilor în fiecare etapă a instruirii obiectivelor de îndeplinit (individuale și colective).

BIBLIOGRAFIE

- 1.FOTBAL-JOC ȘI ANTRENAMENT; BUCUREȘTI ,Editura Uniunii de cultură fizică și sport,1964;
- 2.MANUȘARIDE CHIRIAC-Aproape totul despre fotbal ; București ,” Sport Turism ” 1983;
- 3.CONSTANTINESCU D.,HONCERIU C.,ENACHE P.,-,,Fotbal ,teoria jocului”,Editura Cantes,Iași,2004

Avantajele și dezavantajele activităților de învățare sincrone și asincrone

Nume și prenume autor: prof. matematică, Sicoe Adriana Paula

Școala de proveniență: Școala Gimnazială Vidra

În contextul educațional digital, activitățile de învățare sincrone și asincrone reprezintă două metode esențiale prin care elevii și profesorii interacționează în cadrul platformelor de învățare online. Fiecare metodă are propriile caracteristici, avantaje și dezavantaje, iar alegerea între ele depinde de obiectivele educaționale, de stilul de învățare al elevilor și de resursele disponibile. În această analiză comparativă, vom examina cele două tipuri de activități din perspectiva eficienței lor în procesul de învățare.

1. Definirea activităților sincrone și asincrone

Învățarea sincronă presupune desfășurarea activităților de învățare într-un timp real, în care profesorul și elevii sunt prezenți simultan pe o platformă de comunicare online, precum Zoom, Microsoft Teams sau Google Meet. Acest tip de învățare include sesiuni live, discuții de grup, cursuri online în direct și examene în timp real.

Învățarea asincronă se caracterizează prin faptul că activitățile de învățare sunt realizate într-un mod independent, fără a necesita prezența simultană a tuturor participanților. Elevii accesează materialele educaționale (video, lecții, articole) și îndeplinesc sarcini la propriul ritm, iar feedback-ul profesorului nu este imediat, ci se oferă ulterior, prin platformele educaționale sau prin mesaje.

2. Avantajele și dezavantajele activităților de învățare sincronă

Principalele avantaje ale activităților de învățare sincronă sunt:

- **Interactivitate și colaborare:** Învățarea sincronă oferă oportunitatea de a interacționa direct cu profesorii și colegii, ceea ce facilitează discuțiile în grup și colaborarea în timp real. Aceasta poate îmbunătăți înțelegerea subiectelor și poate stimula gândirea critică.
- **Feedback imediat:** Profesorii pot oferi feedback instantaneu și pot răspunde la întrebările elevilor în timpul lecțiilor, ceea ce ajută la clarificarea conceptelor în timp util.
- **Motivație crescută:** Prezența într-o sesiune live poate stimula motivația, deoarece elevii simt o responsabilitate mai mare în fața profesorilor și colegilor lor, având o structură de învățare clară și un program fix.
- **Învățare ghidată:** În cadrul activităților sincrone, profesorul are un control mai mare asupra direcției lecției și poate adapta materialul în funcție de nevoile și reacțiile elevilor.

Dezavantajele învățării sincrone sunt:

- **Lipsa flexibilității:** Activitățile sincrone necesită ca toți participanții să fie prezenți într-un anumit moment, ceea ce poate fi problematic din cauza diferențelor de fus orar, program sau acces la tehnologie.
- **Dependența de tehnologie:** Problemele tehnice, cum ar fi conexiunea slabă la internet sau dificultăți în utilizarea platformei, pot afecta grav participarea elevilor la activitățile sincrone.
- **Stres și presiune:** Unele persoane pot simți presiune din cauza desfășurării activităților în timp real, ceea ce poate afecta performanța și învățarea lor.

3. Avantajele și dezavantajele activităților de învățare asincronă

Învățarea asincronă are avantaje precum:

- **Flexibilitate:** Învățarea asincronă oferă elevilor posibilitatea de a accesa materialele educaționale și de a îndeplini sarcinile în funcție de propriul program și ritm, ceea ce poate reduce stresul și permite o învățare mai profundă.
- **Accesibilitate:** Elevii pot învăța de oriunde și în orice moment, având acces la resursele educaționale online. Aceasta este o opțiune favorabilă pentru cei care au un program încărcat sau dificultăți de deplasare.
- **Reflecție personală:** Activitățile asincrone permit elevilor să reflecteze asupra materialului, să răspundă la întrebări și să rezolve exerciții în ritmul lor, ceea ce poate îmbunătăți înțelegerea pe termen lung.
- **Diversitate în stilurile de învățare:** Elevii pot selecta resursele educaționale care se potrivesc cel mai bine stilului lor de învățare, cum ar fi articole, video, prezentări sau podcasturi.

Dezavantajele învățării asincrone presupun:

- **Lipsa interactivității imediate:** În învățarea asincronă, nu există interacțiuni în timp real, iar elevii pot simți o izolare față de profesor și colegi, ceea ce poate reduce motivația și sentimentul de apartenență.
- **Risc de procrastinare:** Având în vedere că nu există un program fix, elevii pot amâna sarcinile și pot întâmpina dificultăți în gestionarea timpului, ceea ce poate duce la o învățare mai superficială.
- **Feedback întârziat:** Feedback-ul nu este imediat, ceea ce poate face dificilă identificarea greșelilor și corectarea acestora într-un timp util. De asemenea, elevii nu beneficiază de o corectare instantanee a întrebărilor sau activităților.
- **Necesitatea auto-disciplinei:** Învățarea asincronă necesită multă autodisciplină din partea elevilor, care trebuie să își organizeze singuri timpul și să fie responsabili pentru învățarea lor.

4. Compararea sincronității și asincronității

Caracteristică	Învățarea sincronă	Învățarea asincronă
Flexibilitate	Mai puțin flexibilă	Foarte flexibilă
Interactivitate	Interacțiune directă și feedback rapid	Interacțiune limitată, feedback întârziat
Motivație	Mai mare, datorită structurii fixe	Poate fi scăzută, din cauza lipsei unui program fix
Accesibilitate	Necesită program fix și acces la internet în timp real	Accesibilă în orice moment, necesită doar conexiune la internet
Auto-disciplină	Mai puțină auto-disciplină necesară	Necesită auto-disciplină puternică
Risc de procrastinare	Minim	Mare, deoarece nu există termene clare
Învățare colaborativă	Ușoară, cu posibilitatea de a lucra împreună	Mai dificilă, depinde de forumuri și grupuri de discuție

• Tabel 1. Compararea sincronității și asincronității

Concluzie

Atât învățarea sincronă, cât și cea asincronă, au avantajele și dezavantajele lor, iar alegerea între cele două metode depinde de obiectivele educaționale, de stilul de învățare al elevilor și de resursele disponibile. Învățarea sincronă este ideală pentru activități care necesită interacțiune directă, feedback rapid și o structură clară. Pe de altă parte, învățarea asincronă este potrivită pentru elevii care preferă flexibilitatea și care pot gestiona un ritm mai personalizat de învățare. O combinație între cele două metode (în învățarea hibridă) ar putea fi cea mai eficientă abordare, îmbinând beneficiile interactivității în timp real cu avantajele flexibilității.

Bibliografie

1. <https://iteach.ro/pg/blog/nicoleta.gidea/read/91624/despre-e-learning-invatarea-asincrona-si-sincrona>;
2. <https://moneychannel.ro/invatarea-sincrona-si-asincrona-avantaje-si-dezavantaje/>;
3. <https://tribunainvatamantului.ro/invatare-online-sau-invatare-la-distanta/>;
4. https://teachforromania.org/wp-content/uploads/Digital_pack_-_curs_practic.pdf.

Stimularea interactivității în clasa virtuală

Nume și prenume autor: prof. matematică, Sicoe Adriana Paula

Școala de proveniență: Școala Gimnazială Vidra

În ultimii ani, tehnologia a revoluționat sistemul educațional, iar procesul de învățare a evoluat semnificativ datorită dezvoltării platformelor educaționale online. Clasa virtuală a devenit o realitate pentru mulți profesori și elevi, iar stimularea interactivității în acest context joacă un rol esențial în eficiența învățării. Interactivitatea nu doar că îmbunătățește înțelegerea materialului, dar contribuie și la menținerea motivației elevilor și la dezvoltarea unor abilități cheie, precum gândirea critică și colaborarea.

1. Definirea interactivității în clasa virtuală

Interactivitatea în cadrul unei clase virtuale se referă la schimbul activ de informații între profesor și elevi, dar și între elevi înșiși, utilizând diverse tehnologii și instrumente educaționale. Spre deosebire de învățarea tradițională, în care profesorul este sursa principală de informație, în cadrul unei clase virtuale elevii sunt încurajați să participe activ prin întrebări, discuții, activități colaborative și aplicarea concretă a cunoștințelor.

Interactivitatea poate fi de mai multe tipuri:

- *Interactivitate directă* între elevi și profesor, prin întrebări, feedback, teste online.
- *Interactivitate indirectă* prin colaborarea între elevi pe platforme de învățare comună, prin activități de grup sau discuții în forumuri.
- *Interactivitate cu resursele educaționale* video, aplicații educaționale, simulări, jocuri interactive.

2. Metode de stimulare a interactivității

Pentru a stimula interactivitatea în clasa virtuală, profesorii pot utiliza o varietate de strategii și instrumente.

- *Utilizarea platformelor educaționale interactive*

Platformele educaționale online, cum ar fi Google Classroom, Moodle sau Zoom, permit crearea unui mediu de învățare dinamic. Aceste platforme permit profesorilor să adreseze întrebări, să creeze sondaje, să organizeze sesiuni de brainstorming și să încurajeze feedback-ul continuu din partea elevilor. De asemenea, ele permit elevilor să participe activ prin chat-uri, forumuri și sesiuni de întrebări și răspunsuri.

- *Jocuri educaționale și simulări*

În cadrul clasei virtuale, profesorii pot folosi jocuri educaționale sau simulări care permit elevilor să aplice cunoștințele într-un mod practic. De exemplu, platformele de tip „gamification” (ex. Kahoot,

Quizizz) sunt extrem de populare pentru a transforma testele într-o activitate interactivă și interesantă. Simulările online permit elevilor să experimenteze diverse scenarii și să învețe prin acțiune, ceea ce le stimulează gândirea critică și le dezvoltă abilități de rezolvare a problemelor.

- *Colaborarea în grupuri*

O metodă importantă pentru stimularea interactivității o reprezintă activitățile de grup, care încurajează elevii să colaboreze în realizarea unor proiecte sau să participe la dezbateri online. Aceste activități pot fi realizate pe platformele educaționale prin crearea unor grupuri de lucru, unde elevii pot discuta teme și pot lucra împreună pe documente sau prezentări. Colaborarea stimulează învățarea activă și ajută elevii să își dezvolte abilități sociale esențiale, cum ar fi comunicarea și lucrul în echipă.

- *Întrebări și feedback constant*

Pentru a crea un mediu interactiv, este important ca profesorii să încurajeze întrebările din partea elevilor și să ofere feedback constant. Acest lucru poate fi realizat prin sesiuni de întrebări și răspunsuri în timpul cursurilor online sau prin mesaje private pe platformele educaționale. Feedback-ul rapid și constructiv este crucial pentru clarificarea neînțelegerilor și pentru a ajuta elevii să se simtă implicați și susținuți pe parcursul învățării lor.

3. Beneficiile stimulării interactivității în clasa virtuală

Stimularea interactivității în clasa virtuală aduce numeroase beneficii:

- *Creșterea motivației:* Elevii care sunt implicați activ în procesul educațional sunt mai motivați să participe și să învețe.
- *Îmbunătățirea înțelegerii:* Prin activitățile interactive, elevii au șansa să aplice ceea ce au învățat și să-și consolideze cunoștințele.
- *Dezvoltarea abilităților sociale:* Colaborarea între elevi le dezvoltă abilități precum comunicarea, ascultarea activă și negocierea.
- *Flexibilitatea în învățare:* Clasa virtuală oferă elevilor oportunitatea de a învăța într-un ritm propriu și de a accesa resurse educaționale variate, ceea ce duce la o învățare mai profundă.

4. Provocări și soluții

În ciuda beneficiilor, există și provocări în stimularea interactivității în clasa virtuală, cum ar fi lipsa unor echipamente adecvate sau accesul limitat la internet pentru unii elevi. De asemenea, există riscul ca interactivitatea să scadă dacă profesorii nu sunt suficient de pregătiți în utilizarea tehnologiilor educaționale. Pentru a depăși aceste provocări, este important ca instituțiile educaționale să investească în formarea continuă a cadrelor didactice și în infrastructura necesară.

Concluzie

Stimularea interactivității în clasa virtuală este esențială pentru a asigura un proces educațional de calitate. Profesorii trebuie să adopte diverse metode și instrumente pentru a menține elevii implicați

și pentru a crea un mediu de învățare dinamic și colaborativ. De asemenea, este important ca elevii să fie încurajați să participe activ și să colaboreze cu colegii lor, astfel încât să își dezvolte competențele necesare pentru viitor.

Bibliografie:

1. https://www.isjgorj.ro/wp-content/uploads/2022/03/T2_-Predare-interactiva-in-clasa-reala-sau-virtuala_suport-curs.pdf;
2. <https://www.cronicadefalticeni.ro/trei-modalitati-prin-care-profesorii-pot-creste-interactivitatea-la-ore-educatie-moderna-sustinuta-de-un-suflu-digital-nou/> ;
3. <https://edict.ro/rolul-si-importanta-metodelor-interactive/> ;
4. <https://ccdar.ro/wp-content/uploads/2022/03/BENEFICIILE-UTILIZARII-PLATFORMELOR-E-LEARNING-IN-PREDARE-INVATARE.pdf> ;
5. https://www.anc.edu.ro/wp-content/uploads/2020/09/Investeste_in_oameni_PROGRAMUL_DE_FORMAR.pdf ;

AI generativă și RED în practica didactică la disciplinele Informatică și TIC

Prof. Sicoe Lenuța Ionela

Colegiul Național „Avram Iancu” Câmpeni

În ultimele decenii, educația s-a aflat într-un continuu proces de adaptare la noile tehnologii și la cerințele unei lumi în continuă schimbare. Un domeniu în care acest fenomen se resimte din plin este utilizarea tehnologiilor emergente, cum ar fi inteligența artificială generativă (genAI), în cadrul procesului educativ.

La începutul explorării inteligenței artificiale generative, am avut anumite rețineri legate de implementarea acesteia în educație. Una dintre temerile principale era legată de ideea că genAI ar putea înlocui rolul profesorului în procesul educativ sau ar putea reduce capacitatea elevilor de a învăța prin metode tradiționale, cum ar fi cercetarea individuală sau colaborarea. În plus, teama că tehnologiile avansate ar putea adânci decalajele educaționale și ar putea contribui la izolarea elevilor de aspectele sociale ale învățării a fost un alt motiv de îngrijorare.

Cu toate acestea, pe măsură ce am început să explorez mai profund aplicațiile genAI, am realizat că această tehnologie are un potențial semnificativ în susținerea procesului educațional, mai ales în domeniul TIC. GenAI poate fi un instrument valoros pentru crearea de materiale educaționale personalizate, pentru stimularea creativității elevilor și pentru sprijinirea procesului de învățare activă. De exemplu, prin utilizarea algoritmilor generativi, elevii pot crea aplicații, jocuri educaționale sau chiar simulări interactive, ceea ce le permite să aplice cunoștințele într-un mod inovator și să dezvolte abilități practice esențiale în lumea digitală.

Beneficiile și provocările utilizării genAI în crearea și utilizarea RED

Una dintre principalele beneficii ale adoptării genAI în crearea de resurse educaționale digitale (RED) este posibilitatea de a personaliza învățarea pentru fiecare elev. GenAI permite crearea unor conținuturi adaptabile, care pot răspunde nevoilor individuale ale elevilor, ajustându-se în timp real în funcție de ritmul acestora de învățare și de stilul lor cognitiv. De exemplu, în cadrul unei lecții de TIC, un profesor poate utiliza genAI pentru a crea exerciții interactive care să se adapteze nivelului de cunoștințe al fiecărui elev, stimulând în același timp dezvoltarea unor abilități practice relevante în domeniul tehnologiei.

Resursele educaționale deschise (lecții, tutoriale video, fișe de lucru, aplicații practice) permit profesorilor să împărtășească și să reutilizeze materiale didactice. Prin combinarea acestor resurse cu IA generativă, se pot crea materiale noi, interactive, mult mai rapid decât prin metodele tradiționale. Spre exemplu, la Informatică un profesor poate folosi o lecție RED despre algoritmi și o poate adapta automat pentru diferite niveluri de dificultate cu ajutorul IA.

În plus, genAI poate economisi timp prețios pentru profesori, care altfel ar fi necesar pentru crearea de resurse educaționale. Cu ajutorul acestei tehnologii, profesori din diferite colțuri ale lumii pot accesa și utiliza modele educaționale deja create, personalizându-le în funcție de contextul lor local. De asemenea, genAI poate sprijini colaborarea între profesori, oferindu-le un cadru în care pot împărtăși idei și resurse.

Cu toate acestea, integrarea genAI în educație aduce și provocări semnificative. Una dintre acestea este dependența de tehnologie, care poate crea un dezechilibru în cazul elevilor care nu au acces la dispozitive sau conexiuni internet stabile. În plus, există riscul ca elevii să devină prea dependenți de genAI, fără a dezvolta abilități esențiale de rezolvare a problemelor sau de gândire critică. De asemenea, există întrebări legate de confidențialitatea datelor și de utilizarea acestora în scopuri educaționale, care trebuie gestionate cu responsabilitate.

Strategii pentru stimularea unei atitudini deschise față de genAI în rândul profesorilor

Una dintre cele mai mari provocări în implementarea genAI în educație este rezistența cadrelor didactice la schimbare. Mulți profesori sunt sceptici față de tehnologiile noi, din diverse motive, inclusiv frica de necunoscut sau lipsa de formare adecvată în utilizarea acestor instrumente. Pentru a depăși aceste reticente, este esențial să se investească în programe de formare continuă care să ofere profesorilor cunoștințele necesare pentru a utiliza eficient genAI în clasă.

De asemenea, pentru a stimula o atitudine deschisă față de genAI, ar fi util să se promoveze exemple de bune practici și studii de caz care demonstrează eficiența acestei tehnologii în îmbunătățirea procesului educațional. Profesorii trebuie să înțeleagă că genAI nu este o amenințare, ci un aliat care poate contribui la diversificarea metodelor de predare și la îmbunătățirea rezultatelor elevilor.

În final, colaborarea între profesori, cercetători și dezvoltatori de tehnologie este esențială pentru a asigura o integrare armonioasă a genAI în educație. Este important ca aceștia să lucreze împreună pentru a crea resurse educaționale de calitate și pentru a dezvolta metode pedagogice care să valorifice la maximum potențialul acestei tehnologii.

Concluzie

Inteligența artificială generativă are un potențial imens de a transforma practica didactică, mai ales în domeniul Informatică și TIC. Deși au existat inițial rețineri față de această tehnologie, explorarea sa, m-a ajutat să înțeleg beneficiile semnificative pe care le poate aduce în crearea și utilizarea RED. Cu toate acestea, este important ca profesorii să fie sprijiniți prin formare continuă și să adopte o atitudine deschisă față de schimbare. În acest fel, genAI va contribui la dezvoltarea unei educații inovative, personalizate și accesibile tuturor elevilor.

1. <https://digipedia.uvt.ro/mod/amanote/view.php?id=669722>
2. <https://iteach.ro/experiencedidactice/inteligenta-artificiala-intre-responsabilitate-si-opportunitate-reflectii-din-perspectiva-unui-profesor-de-informatica-si-tic>
3. *Elemente de pedagogie digitală*, program de formare în domeniul inteligenței artificiale (2024, 15 februarie–1 martie). Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, Universitatea din București & SNSPA.
Eveniment de formare pentru cadre didactice: aspecte pedagogice, tehnice și etice ale IA în educație [educatia-digitala.ro+11Alexandru Ioan Cuza University+11SNSPA+11](#)
4. Academia Educației Digitală (2024). *Conferința I.A.S.I. 2024 – Inteligența Artificială în Sistemul de Învățământ*. Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, Iași.
Perspective asupra integrării IA în predare, etică și aplicabilitate în clasele preuniversitare [aieducatie.ro](#)

Motivarea elevilor către lectură, o mare provocare

Prof. Spătaru Simona-Magdalena

Școala Gimnazială Nicolae Crețulescu, Leordeni, jud. Argeș

De-a lungul anilor petrecuți la catedră, prin prisma disciplinei pe care o predau (limba și literatura română), m-am confruntat pe parcursul activităților cu ultimele generații de elevi, cu un interes scăzut pentru lectură. Acest aspect are numeroase efecte negative atât pentru derularea procesului instructiv - educativ, cât și pentru dezvoltarea unei personalități armonioase a elevilor, capabilă să răspundă pozitiv cerințelor sociale. Menționez existența unui bagaj informațional scăzut, deținerea unui vocabular sărac, ceea ce determină imposibilitatea elevilor de a se exprima coerent, logic, persuasiv, chiar comprehensiv.

Fără a minimaliza și, chiar, fără a exclude dintre sursele de lectură calculatorul, mi-am propus o mai bună apropiere a elevului de carte. Scopul este acela de a-l transforma pe elev într-un adevărat consumator de lectură, conștient de valoarea și importanța cărții, de rolul pe care îl ocupă aceasta în relaționarea cu lumea din jur. Consider că motivarea elevilor pentru lectură depinde, în primul rând, de efortul pe care îl face fiecare profesor în parte, clarificându-și el însuși anumite aspecte privind punerea în scenă a lecturii în școală.

Astfel, pentru a combate acest fenomen și pentru a stimula interesul elevilor pentru lectură, pentru a evidenția aportul benefic al cititului pentru dezvoltarea personalității umane prin fixarea unor avantaje spirituale și sociale, am demarat desfășurarea, în cadrul instituției noastre, o varietate de activități în care elevii își exprimă opinia legată de acest subiect.

Exemplu de activitate: - s-a propus elevilor de clasa a VIII-a să realizeze următoarea sarcină didactică în legătură cu problema lecturii și importanța sa:

„Te numești Dana / Dan Rădulescu și locuiești în Iași. Adresează prietenei tale/ prietenului tău Cristina/ Cristian, care locuiește în alt oraș și pe care ai cunoscut-o / l-ai cunoscut în vacanță în vara trecută, o scrisoare de 10-15 rânduri în care să-i comunici preferințele tale de lectură: ce fel de cărți îți plac și ce te interesează în primul rând într-o carte citită. Data scrisorii este 5 mai 2025.”

De asemenea, cu ocazia activităților derulate în cadrul Zilelor Cititului împreună, am inițiat proiectul educațional „Lectura-cale de dezvoltare a personalitatii!”, propunând elevilor spre reflecție o prezentare power-point intitulată „Zeci de motive ca să nu citești și să fii om modern”, care într-un ton ironic și satiric evidențiază principalele preocupări ale elevului actual: facebook, Tik-Tok, jocurile pe calculator, clubbingul, sala de fitness. Feedback-ul acestei acțiuni didactice s-a realizat prin realizarea

unor sloganuri, pliante, postere având ca scop creșterea interesului pentru lectură, dar și a unor eseuri pe tema „Lectura – cale de cunoaștere, de dezvoltare a personalității, de salvare.”

O altă modalitate de a canaliza în mod constructiv preocupările elevilor spre actul literar o reprezintă cercul literar „Cartea – fereastră deschisă spre o nouă lume”.

Cercul de lectură s-a dorit a fi o formă de activitate extracurriculară, creată cu scopul de a permite elevilor să se întâlnească firesc și bucuros cu cartea și cu alți cititori. Cadrul în care s-a derulat s-a voit a fi lipsit de constrângeri, astfel încât fiecare actant – cititor să-și poată manifesta preferințele de lectură și să poată avea propriile chei de interpretare. Astfel, s-a format o comunitate în care participanții și-au putut împărtăși reacțiile subiective și gândurile, să le confrunte cu ale celorlalți și, în felul acesta să le clarifice.

Abordarea textelor literare propuse în cadrul cercului a pornit de la întocmirea de către lectori a unui jurnal de lectură, care a oferit posibilitatea de a regăsi ulterior reflecții care pot constitui un prim pas spre emiterea unor judecăți de valoare. Aspectele urmărite în cadrul jurnalului de lectură sunt următoarele: Ce am reținut din textul citit?, Ce sentimente mi-a provocat lectura?, Ce amintiri din experiența proprie mi-a trezit lectura textului?, Ce mi s-a părut deosebit în textul respectiv?, Ce nu mi-a plăcut în textul citit?, Extragerea unui fragment preferat și motivarea alegerii, Cu ce alte texte pot să compar textul citit?, În ce măsură așteptările mele la începutul lecturii au fost satisfăcute de conținutul textului?, Ce modificări pot aduce în textul citit pentru a corespunde așteptărilor mele?, transpunerea în imagine a conținutului, a unui pasaj, a unui personaj etc

Atractivitatea demersurilor derulate sub semnul cercului literar rezidă din varietatea activităților propuse: jocul de rol, jocul ideilor principale pentru sintetizarea conținutului, jocuri de povestire prin desen, jocuri de creație, jocuri de competiție prin mermorare și recitare ale unor versuri sau replici.

În concluzie, putem spune că lectura poate fi percepută și ca o plăcere, ea poate fi o activitate valorificată, utilă pentru a trăi mai frumos, pentru a descoperi și reflecta mai profund asupra lumii. O carte te poate îmbogăți spiritual, îți poate marca felul de a fi.

Astfel, Paul Cornea afirma în lucrarea sa *Introducere în teoria lecturii* „... că nici computerul, nici televizorul nu vor duce la dispariția cărții, că lectura va continua să joace un rol cardinal în viața oamenilor, că accelerarea progresului tehnic va fi mereu însoțită de remedierea compensatoare a unui spațiu liber pentru închipuire, visare și căutare de sens... Cred, vreau să cred că vom continua să citim chiar dacă nu vor mai fi cărți. O vom face, la nevoie, pe ecrane portabile sau fixe, de buzunar ori de mari dimensiuni, dar vom continua s-o facem câtă vreme vom persevera să gândim și să producem bunuri simbolice.”

Stimularea creativității elevilor prin metoda „Proiectului”

Staicu Petrica

Profesor învățământ primar, Școala Gimnazială „Panait Cerna” Cerna, Tulcea

Proiectul este o metodă de predare- învățare- evaluare inovativă, care promovează dezvoltarea competențelor și aptitudinilor elevilor, o metodă care stimulează creativitatea elevilor.

PROIECTUL este o activitate personalizată, elevii putând decide nu numai asupra conținutului, dar și asupra formei de prezentare. I se lasă elevului mai multă libertate de exprimare și acțiune și se oferă ocazii reale de a lua decizii și de a-și asuma responsabilități. Toate acestea duc, implicit, la crearea unei motivații puternice și la o implicare deopotrivă efectivă și afectivă a elevilor, stimulează creativitatea. Activitățile integrate care se desfășoară pe parcursul unui proiect tematic asigură o învățare activă, creativă, reflectând interesele și experiența elevilor și au finalități reale.

Metoda proiectului presupune parcurgerea unor pași, de la pregătirea acestuia, până la evaluare.

ETAPA I SAU DEBUTUL PROIECTULUI :

- alegerea temei de investigat;
- stabilirea scopului;
- stabilirea competențelor ;
- analiza resurselor materiale, umane și de timp necesare;
- planificarea activităților;
- stabilirea strategiilor didactice;

ETAPA a II-a SAU CONȚINUTUL PROIECTULUI:

- activitățile practice ale elevilor (documentare, investigare)- cercetarea propriu-zisă;
- finisarea și redactarea;

ETAPA a III-a SAU EVALUAREA TEMEI:

- prezentarea;
- autoevaluarea și evaluarea proiectului;

Am aplicat această metodă în acest an școlar, la clasa a III-a, la disciplina Limba și literatura română, unitatea de învățare ” **Prietenii necuvântători** ”

Proiectul tematic interdisciplinar : Frunza

Discipline implicate: limba și literatura română, științe ale naturii, arte vizuale și abilități practice, matematica, educație civică;

Timp de lucru/mod de desfășurare: trei săptămâni/individual

Pentru evaluare am stabilit timpul de lucru de două ore, timp în care, fiecare a ajuns pe "SCAUNUL AUTORULUI" și și-a prezentat cartea. Apoi am organizat în clasă o expoziție cu lucrările lor, iar colegii și părinții au putut vedea toate cărțile realizate.

Am stabilit câteva puncte de reper care să-i ajute pe parcurs: prima copertă cu titlul și autorul, coperta din spate, cuprinsul cărții, filele care conțin texte ilustrate cu desene, colaje. Fiecare elev a hotărât singur forma cărții, titlul cărții, dar am stabilit împreună o structură a cărții (Cuprins: Sarcină/Pagină).

După acest proiect au învățat: tehnici de lucru noi, să ceară ajutor când întâmpină dificultăți,, să aibă mai multă încredere în ei, să-și organizeze mai bine timpul, să îngrijească animalele, să lucreze ordonat. Pentru viitor au propus ca următorul proiect să fie lucrat pe grupe, cu sarcini și roluri precise.

Avantajele folosirii acestei metode:

- oferă șansa de a analiza în ce măsură elevul folosește adecvat cunoștințele, instrumentele, materialele disponibile în atingerea finalităților propuse;
- este o metodă alternativă care scoate elevii și învățătorul, din rutina zilnică;
- pune elevii în situația de a acționa și a rezolva sarcinile în mod creativ;

Dezavantaje:

- studiu individual susținut;
- o pregătire meticuloasă și serioasă în privința documentării;
- o multitudine de materiale didactice;
- o imensă muncă de căutare a modalităților celor mai potrivite în stabilirea inventarului de activități.
- Timp îndelungat de realizare efectivă a proiectului;

Am pornit de la textul suport **Frunza, de Emil Gârleanu**. Zilnic elevii primeau câte o cerință creativă pe care trebuiau să o rezolve în clasă sau acasă, insistând pe răspunsuri proprii, originale, desene-colaje din imaginație:

1. Imaginează-ți că ești frunza/ pasărea din text! Realizează un **dialog** între cele două.
2. Scrie cuvântul frunză pe verticală și pentru fiecare literă găsește o însușire potrivită
3. De-a **reporterul**: Imaginează-ți că ești un renumit reporter și trebuie să îi iei frunzuliței un scurt interviu, pentru un articol. Formulează 3-5 întrebări pe care ai vrea să i le adresezi.
4. Scrie un **e-mail** copacului prin care să îl rogi să aibă grijă de mica frunză.
5. Scrie un **bilet** frunzei.
6. Realizează un cvintet pornind de la cuvântul „**frunză**”.
7. Ce crezi că a visat frunza, în prima noapte? (redă visul printr-un desen)
8. Prin ce **aventuri** crezi că a mai trecut frunza? Imaginează-ți și scrie o continuare a textului!
9. Ce simte o frunză când își schimbă culoarea?

10. Compune o problemă folosind cuvinte din text și numere în centrul 0-1000.
11. Ce putem face din frunze? Poți avea și idei năstrușnice.

În anumite zile, elevii primeau ca bonus anumite sarcini (Sarcini senzoriale) care creau bună dispoziție și participau la realizarea comuniunii de grup: „Ce **simte** frunza?” (cele 5 simțuri); „Preparați un **ceai** de mentă sau din alte plante aromatice!”, „Pictați cu suc de frunze!”

Satisfacțiile sunt pe măsura efortului, deoarece elevii sunt puși în situația de a căuta, de a sintetiza, de a asocia, de a compara, de a-și scoate din ”cutiuțele” minții lor cunoștințele, indiferent la ce disciplină au fost dobândite.

Bibliografie:

1. Cerghit, I. „Metode de învățământ”, Editura Polirom, Iași, 2006
2. Colectiv de autori, ”Strategii didactice interactive”, Editura DPH, București, 2010
3. Ionescu, M. „Managementul clasei. Un pas mai departe. Învățarea bazată pe proiect,” Editura Humanitas, București, 2003

Facilități ale aplicațiilor de tip colaborativ - învățare activă cu Educaplay

Autor: State Camelia

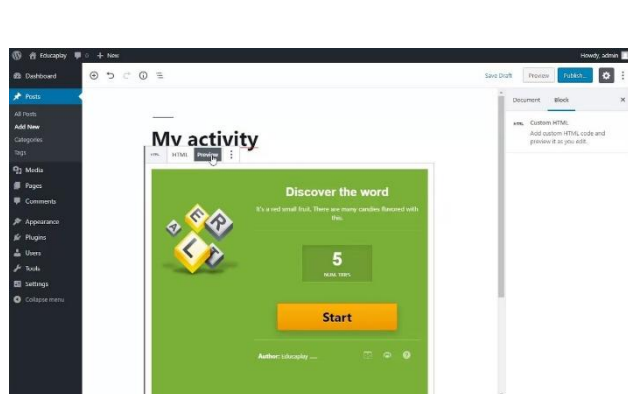
Prof. Liceul Tehnologic de Petrol Moreni

Platforma Educaplay oferă o gamă variată de instrumente interactive care stimulează implicarea elevilor, încurajează colaborarea și transformă lecțiile tradiționale în experiențe dinamice. Gama variată de activități interactive pot fi adaptate cu ușurință pentru lucrul în echipă, în clasă sau online.

Tipuri de activități disponibile: quiz-uri, hărți interactive, completări, jocuri de asociere etc.

Facilități colaborative:

- Crearea de activități în echipă
- Posibilitatea de partajare și reutilizare a conținutului
- Clasamente și competiții între grupuri
- Integrarea în platforme LMS (Google Classroom, Moodle etc.)



Exemple de utilizare la clasă: Evaluări formative

Disciplina: Informatică și TIC, clasa a VII-a

Tema: Facilități ale aplicațiilor de tip colaborativ. Interfața aplicației colaborative

I. Întrebări pentru Jocul: „Adevărat/Fals”:

1. Aplicațiile colaborative permit utilizatorilor să editeze simultan același document. Răspuns corect: Adevărat
2. Interfața aplicațiilor colaborative este identică pentru toate tipurile de utilizatori. Răspuns corect: Fals
3. Aplicațiile colaborative nu oferă opțiuni de comunicare, cum ar fi chat-ul sau comentariile. Răspuns corect: Fals
4. Un exemplu de aplicație colaborativă este Google Docs. Răspuns corect: Adevărat

5. Aplicațiile colaborative permit utilizatorilor să stabilească niveluri diferite de acces, cum ar fi vizualizare sau editare. Răspuns corect: Adevărat
6. Interfața aplicațiilor colaborative este concepută pentru a fi intuitivă și ușor de utilizat. Răspuns corect: Adevărat
7. Aplicațiile colaborative nu pot fi utilizate pe dispozitive mobile. Răspuns corect: Fals
8. Aplicațiile colaborative nu permit utilizatorilor să lucreze offline. Răspuns corect: Fals
9. Aplicațiile colaborative pot fi utilizate pentru brainstorming în echipă. Răspuns corect: Adevărat
10. Aplicațiile colaborative nu oferă funcții de securitate, cum ar fi protecția prin parolă. Răspuns corect: Fals

II. Întrebări pentru Jocul: Quiz interactiv

1. Ce funcție principală oferă aplicațiile colaborative?
 - A. Editarea simultană a documentelor
 - B. Crearea de prezentări grafice
 - C. Editarea imaginilor
 - D. Gestionarea fișierelor offline
 Răspuns corect: A
2. Care dintre următoarele este un exemplu de aplicație colaborativă?
 - A. Microsoft Paint
 - B. Notepad
 - C. Adobe Photoshop
 - D. Google Docs
 Răspuns corect: D
3. Aplicațiile colaborative permit integrarea cu anumite instrumente, cum ar fi emailul?
 - A. Da, pentru o colaborare eficientă
 - B. Doar pentru utilizatorii Premium
 - C. Nu, sunt independente
 - D. Doar pentru proiecte educaționale
 Răspuns corect: A
4. Aplicațiile colaborative permit utilizatorilor să stabilească niveluri diferite de acces?
 - A. Da, cum ar fi vizualizare sau editare
 - B. Doar pentru documente private
 - C. Nu, toți utilizatorii au aceleași drepturi
 - D. Doar pentru utilizatorii Premium
 Răspuns corect: A
5. Care este scopul funcției de chat într-o aplicație colaborativă?
 - A. Editarea documentelor
 - B. Partajarea fișierelor offline
 - C. Crearea de fișiere noi
 - D. Comunicarea între utilizatori
 Răspuns corect: D
6. Aplicațiile colaborative pot fi utilizate pe dispozitive mobile?

- A. Doar pe dispozitive Apple
- B. Da, majoritatea sunt compatibile
- C. Nu, doar pe desktop
- D. Doar pe tablete

Răspuns corect: B

7. Ce funcție ajută la organizarea proiectelor într-o aplicație colaborativă?

- A. Vizualizare offline
- B. Partajare fișiere
- C. Editare simultană
- D. Calendar integrat

Răspuns corect: D

8. Interfața aplicațiilor colaborative este concepută pentru a fi:

- A. Intuitivă și ușor de utilizat
- B. Complexă și dificilă
- C. Limitată la funcții de bază
- D. Identică pentru toate aplicațiile

Răspuns corect: A

9. Aplicațiile colaborative permit utilizatorilor să lucreze offline?

- A. Doar pentru utilizatorii Premium
- B. Da, cu sincronizare ulterioară
- C. Doar pentru documente partajate
- D. Nu, doar online

Răspuns corect: B

10. Interfața aplicațiilor colaborative permite personalizarea aspectului documentelor?

- A. Doar pentru documente partajate
- B. Da, utilizatorii pot ajusta stilul și formatul
- C. Doar pentru utilizatorii Premium
- D. Nu, documentele au un format fix

Răspuns corect: B

Configurare jocuri în Educaplay:

- Timp pe întrebare: 20–30 secunde
- Feedback instant: Activează pentru a oferi explicații
- Clasament: Activează pentru competiție între elevi
- Imagine de fundal: se poate adăuga o imagine cu o aplicație colaborativă, cum ar fi Google Docs sau Microsoft Teams.

Avantaje și provocări Educaplay:

- Avantaje: implicare crescută, feedback instant, învățare personalizată
- Provocări: acces la tehnologie, adaptarea conținutului la nivelul elevilor.

În concluzie, utilizarea platformei Educaplay în demersul didactic nu reprezintă doar o adaptare la cerințele erei digitale, ci o reconfigurare a modului în care se desfășoară învățarea. Prin facilitarea unui mediu interactiv și colaborativ, această resursă contribuie la creșterea motivației elevilor, la consolidarea competențelor și la stimularea gândirii critice.

Bibliografie:

- Graça, V., Quadro-Flores, P., & Ramos, A. (2022). *The integration of the digital platform Educaplay in interdisciplinary paths in basic education*. ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1357664.pdf>
- Educaplay – Platforma oficială <https://www.educaplay.com>

Tipuri de inducție matematică – studiu de specialitate

Autor: Sturza Ioana Monica

Prof. Colegiul Național „Avram Iancu” Câmpeni

Inducția matematică („raționamentul prin recurență” sau „inducția completă infinită”) este o modalitate de demonstrație utilizată în matematică pentru a stabili dacă o anumită propoziție este valabilă pentru un număr nelimitat de cazuri, contorul cazurilor parcurgând toate numerele naturale.

Raționamentul inductiv este unul dintre primele instrumente care îi permit elevului de liceu să depășească limitele matematicii de gimnaziu (unde, folosind unele enunțuri generale, putea demonstra probleme particulare) și să își utilizeze creativitatea pentru emiterea (după studiul unor cazuri concrete) și apoi demonstrarea unor propoziții generale. Deși principiul inducției transfinite (folosit pentru prima oară de Cantor, în 1880, apoi de Zermelo, în 1904, pentru fundamentarea Axiomei alegerii) este deosebit de interesant și cu ajutorul său se studiază propoziții care depind de numere reale, în problemele din liceu este nevoie doar de tipuri de inducție în care propozițiile studiate depind de numere naturale. Vom vedea, totuși, principiul inducției noetheriene (enunțat de Emmy Noether la începutul secolului XX), care transpune în mulțimea numerelor naturale ideea lui Cantor.

În cele ce urmează, vom prezenta patru variante de inducție. Subliniem faptul că ambele etape din fiecare variantă sunt esențiale. Deși, aparent, diferențele dintre cele patru variante sunt minime, fiecare dintre ele rezolvă probleme specifice, pe care de cele mai multe ori nu le putem soluționa corect utilizând altă metodă.

Considerăm șirul de propoziții $(P(n))_{n \geq n_0}$, care depind de numărul natural n , unde $n_0 \in \mathbb{N}$ este dat. Vrem să demonstrăm că toate aceste propoziții sunt adevărate.

Principiul I de inducție.

Etapa I (de verificare): Verificăm dacă $(P(n_0))$ este o propoziție adevărată.

Etapa a II-a (de demonstrație): Fie $k \in \mathbb{N}$, $k \geq n_0$.

Presupunem că propoziția $P(k)$ este adevărată (ipoteza de inducție) și demonstrăm că și propoziția $P(k + 1)$ este adevărată.

Dacă etapele I și II sunt adevărate, atunci, pentru orice n , $n \geq n_0$, $P(n)$ este adevărată.

Varianta a II-a de inducție (inducție noetheriană).

Etapa I (de verificare): Verificăm dacă $(P(n_0))$ este o propoziție adevărată.

Etapa a II-a (de demonstrație): Fie $k \in \mathbb{N}$, $k \geq n_0$.

Presupunem că propozițiile $P(n_0)$, $P(n_0 + 1)$, ..., $P(k)$ sunt adevărate (ipoteza de inducție) și demonstrăm că și propoziția $P(k + 1)$ este adevărată.

Dacă etapele I și II sunt adevărate, atunci pentru orice $n, n \geq n_0$, $P(n)$ e adevărată.

Varianta a III-a de inducție (inducția pentru recurențe de ordinul $t \in \mathbb{N}, t \geq 2$).

Etapa I (de verificare): Verificăm dacă:

$$P(n_0), P(n_0 + 1), \dots, P(n_0 + t - 1)$$

sunt propoziții adevărate (facem t verificări).

Etapa a II-a (de demonstrație): Fie $k \in \mathbb{N}, k \geq n_0$.

Presupunem că propozițiile:

$$P(k), P(k + 1), \dots, P(k + t - 1)$$

sunt adevărate (ipoteza de inducție, în care facem t presupuneri) și demonstrăm că și propoziția $P(k + t)$ este adevărată.

Dacă etapele I și II sunt adevărate, atunci pentru orice $n, n \geq n_0$, $P(n)$ este adevărată.

Varianta a IV-a de inducție (inducția cu pasul $t \in \mathbb{N}, t \geq 2$).

Etapa I (de verificare): Verificăm dacă următoarele propoziții:

$$P(n_0), P(n_0 + 1), \dots, P(n_0 + t - 1)$$

sunt adevărate (facem t verificări).

Etapa a II-a (de demonstrație): Fie $k \in \mathbb{N}, k \geq n_0$.

Presupunem că propoziția $P(k)$ este adevărată (ipoteza de inducție) și demonstrăm că și propoziția $P(k + t)$ este adevărată.

Dacă etapele I și II sunt adevărate, atunci, pentru orice $n, n \geq n_0$, $P(n)$ e adevărată.

Varianta a IV-a se folosește atunci când $P(n)$ depinde doar de $P(n - t)$, nu și de propozițiile intermediare.

Exemple:

1. Fie $a \in \mathbb{N}^*$ și șirul de numere reale $(b_n)_{n \geq 1}$, dat prin $b_1 = \sqrt{a(a + 1)}$ și, pentru orice $n \geq 2$, $b_n = \sqrt{a(a + 1) + b_{n-1}}$. Să se demonstreze că, pentru orice, $n \in \mathbb{N}^*$, $[b_n] = a$, unde cu $[\alpha]$ am notat partea întreagă a numărului α .

Pentru $n \in \mathbb{N}^*$, notăm propoziția $P(n)$: $[b_n] = a$.

Vom demonstra că, pentru orice $n \in \mathbb{N}^*$, $P(n)$ este adevărată, folosind principiul I de inducție.

I. $a < \sqrt{a(a + 1)} < a + 1$, deci $[b_1] = a$, adică $P(1)$ e adevărată.

II. Fie $k \in \mathbb{N}^*$. Presupunem că $[b_k] = a$ și demonstrăm că $[b_{k+1}] = a$.

Conform ipotezei obținem că:

$$a \leq b_k < a + 1,$$

deci

$$a^2 + 2a \leq a(a + 1) + b_k < a^2 + 2a + 1$$

și apoi

$$a < \sqrt{a^2 + 2a} \leq b_{k+1} < \sqrt{a^2 + 2a + 1} = a + 1,$$

așadar

$$[b_{k+1}] = a,$$

adică $P(k+1)$ este adevărată.

Din principiul I de inducție, rezultă concluzia.

2. Să se determine șirul de numere strict pozitive $(a_n)_{n \geq 1}$ astfel încât:

$$a_2 = 3$$

și, pentru orice $n \geq 2$ are loc:

$$\left(1 - \frac{1}{a_1^2}\right) \left(1 - \frac{1}{a_2^2}\right) \cdots \left(1 - \frac{1}{a_n^2}\right) = \frac{n \cdot a_n}{2 \cdot a_{n-1}^2}.$$

Pentru $n=2$ obținem:

$$1 - \frac{1}{a_1^2} = \frac{a_2}{a_1^2}$$

și apoi $a_1 = 2$.

Pentru $n \in \mathbb{N}^*$ notăm propoziția $P(n)$: $a_n = n + 1$.

Metoda I.

Observăm că pentru a putea determina termenul a_n din enunț, trebuie să îi cunoaștem pe toți cei de dinaintea lui. Aplicăm varianta a doua de inducție.

I. $a_1 = 2$, adevărat (demonstrat anterior), deci $P(1)$ este adevărată.

II. Fie $k \in \mathbb{N}^*$. Presupunem că pentru orice $t = \overline{1, k}$, $a_t = t + 1$ și demonstrăm că $a_{k+1} = k + 2$.

Prelucrând relația din enunț, obținem că:

$$\frac{a_1^2 - 1}{a_1^2} \cdot \frac{a_2^2 - 1}{a_2^2} \cdots \frac{a_k^2 - 1}{a_k^2} = \frac{(k+1) \cdot a_{k+1}}{2 \cdot a_k^2}$$

și folosind ipoteza de inducție,

$$\frac{1 \cdot 3}{2^2} \cdot \frac{2 \cdot 4}{3^2} \cdots \frac{k(k+2)}{(k+1)^2} = \frac{(k+1) \cdot a_{k+1}}{2 \cdot (k+1)^2},$$

deducem că:

$$\frac{k+2}{2(k+1)} = \frac{a_{k+1}}{2(k+1)},$$

de unde obținem că:

$$a_{k+1} = k+2.$$

Din varianta a doua de inducție, rezultă concluzia.

Metoda II.

Înlocuind n cu $n+1$ în relația din ipoteză obținem:

$$\left(1 - \frac{1}{a_1^2}\right) \left(1 - \frac{1}{a_2^2}\right) \cdots \left(1 - \frac{1}{a_{n-1}^2}\right) \left(1 - \frac{1}{a_n^2}\right) = \frac{(n+1) \cdot a_{n+1}}{2 \cdot a_n^2}.$$

Folosim din nou ipoteza și înlocuim primii $n-1$ termeni din relația precedentă cu

$$\frac{n \cdot a_n}{2 \cdot a_{n-1}^2}.$$

Obținem relația de recurență de ordinul 2: pentru orice $n \geq 2$, are loc:

$$\frac{n \cdot a_n}{2 \cdot a_{n-1}^2} \cdot \left(1 - \frac{1}{a_n^2}\right) = \frac{(n+1) \cdot a_{n+1}}{2 \cdot a_n^2}.$$

Demonstrăm că, pentru orice $n \in \mathbb{N}^*$, $P(n)$ e adevărată, folosind a III-a variantă de inducție.

I. $a_1 = 2$ și $a_2 = 3$ (din ipoteză și demonstrația anterioară)

II. Fie $k \in \mathbb{N}^*$. Presupunem că $a_k = k+1$ și $a_{k+1} = k+2$ și arătăm că:

$$a_{k+2} = k+3.$$

Dar,

$$\frac{(k+1) \cdot a_{k+1}}{2 \cdot a_k^2} \cdot \left(1 - \frac{1}{a_{k+1}^2}\right) = \frac{(k+2) \cdot a_{k+2}}{2 \cdot a_{k+1}^2},$$

relație echivalentă, conform ipotezei de inducție, cu:

$$\frac{(k+1)(k+2)}{2(k+1)^2} \cdot \left(1 - \frac{1}{(k+2)^2}\right) = \frac{(k+2) \cdot a_{k+2}}{2(k+2)^2}.$$

Obținem:

$$\frac{k+2}{2(k+1)} \cdot \frac{(k+1)(k+3)}{(k+2)^2} = \frac{a_{k+2}}{2(k+2)},$$

relație echivalentă cu:

$$\frac{k+3}{2(k+2)} = \frac{a_{k+2}}{2(k+2)},$$

de unde obținem:

$$a_{k+2} = k+3.$$

Așadar, $P(k+2)$ este adevărată.

Din varianta III de inducție, rezultă concluzia.

Bibliografie.

[1] Mușuroaia, N., Heuberger, D., Boroica, G., Bojor, F., Pop, V., Matematica de excelență pentru concursuri, olimpiade și centre de excelență, Editura Paralela 45, Pitești, 2014.

[2] Năstăsescu C., Brandiburu M., Nită, C., Joiță D., Exerciții și probleme de algebra pentru clasele IX-XII, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996.

Managementul clasei de elevi – implicații pentru motivația la învățatură a elevilor cu probleme comportamentale din ciclul primar (cadru teoretic și practic)

Prof. consilier școlar: Szilagyi Petra

Cjrae Satu Mare, cu desfășurarea activității

la Școala Gimnazială Vetiș, Jud. Satu Mare

Petrovai și Lemeni (2009) definesc managementul clasei de elevi ca fiind „abilitatea profesorului de a planifica și organiza activitățile clasei de elevi astfel încât să asigure un climat favorabil învățării”. Pornind de la această definiție putem constata importanța bagajului de cunoștințe, competențe și activități pe care cadrul didactic le deține pentru a crește nivelul de implicare a elevilor în activitățile de predare-învățare și ulterior a nivelului de asimilare a cunoștințelor care se transformă în deprinderi de viață. Astfel, problematica managementului clasei reprezintă o preocupare permanentă a cadrelor didactice (Doyle, 1986). Iucu (2005) identifică mai multe roluri ale unui cadru didactic, dintre care amintim: planificator, organizator, coordonator, motivator, evaluator. Toate acestea sunt competențe pe care cadrul didactic trebuie să și le însușească în munca sa. De cele mai multe ori, elevii cu probleme comportamentale și de disciplină atrag atenție mare din partea cadrului didactic. Primele metode de management a unor situații problematice în timpul activităților sunt atenționările verbale, excluderea din anumite activități și integrarea în activități corective, ajungând până la scăderea notei la purtare. Toate acestea, de cele mai multe ori nu sunt productive, deoarece nu țin seama de problema și factorii apariției comportamentelor indesezirabile, ci doar rezultatul defavorabil. Din această cauză este de dorit realizarea unei analize de nevoi pentru a identifica scopul sau funcția comportamentului, pentru a colecta date despre variabile care influențează comportamentul și în ultim rând pentru a dezvolta un plan eficient de intervenție.

Literatura de specialitate amintește o serie de strategii menite să modifice comportamentele dezadaptative: stabilirea regulilor, monitorizarea comportamentelor, personalizarea clasei, oferirea unor oportunități de implicare a elevului în activitățile de învățare.

1. Stabilirea regulilor, are un rol mare în menținerea unui management eficient al clasei. Ea trebuie realizată de comun acord între cadrul didactic și elevi, astfel se asigură un cadru de învățare predictibil, controlat, ordonat care să faciliteze învățarea.
2. Monitorizarea comportamentelor copiilor, un pas important deoarece adesea elevii cred că pot face comportamente negative pentru că au impresia că nu sunt observați. De aceea cadrul didactic trebuie să se asigure de scanarea spațiului clasei: menținere permanentă a contactului vizual cu toți elevii și monitorizarea copiilor prin deplasări în timpul orei în toată sala de clasă.
3. Personalizarea spațiului, prin decorarea clasei cu lucrurile elevilor ce favorizează un climat pozitiv în care copiii se simt valorizați și organizarea spațiului pentru a răspunde diferitelor nevoi din clasă (de ex: aranjarea diferită a băncilor).

4. Oferirea unor oportunități de implicare în diferite activități chiar și elevilor care manifestă comportamente negative, deoarece de cele mai multe ori această categorie de elevi nu este implicată. Astfel, cadrul didactic transmite prin atitudinea lui faptul că nu le acordă încredere, ceea ce le poate afecta și mai mult disponibilitatea elevilor problematici de a se implica în sarcinile de învățare.

Potrivit autorilor Krause, Bochner și Duchesne 2003, motivația se referă la un set de procese care au rolul de a activa și orienta comportamentul unei persoane, respectiv de a asigura perseverența în vederea atingerii unor scopuri prestabilite. Motivația pentru învățare se dezvoltă prin interacțiunea a două categorii de factori: factori intrapersonali și factori interpersonali. Astfel, motivația pentru învățare este rezultatul interacțiunii dintre caracteristicile copilului și mediu, influențele exercitate de mediul educațional și cel familial. Literatura de specialitate amintește o serie de strategii de dezvoltare și menținere a motivației școlare: stabilirea scopurilor, managementul timpului, controlul distractorilor, strategii de învățare, managementul reacțiilor emoționale și al efortului (vezi *Managementul comportamentelor și optimizarea motivației pentru învățare. Adrian Opre, Oana Benga Adriana Băban*).

Programele de întări reprezintă o tehnică de modificare comportamentală ce are la bază ideea potrivit căreia, atâta timp cât un comportament poate fi învățat, el poate fi și dezvoltat prin folosirea unor metode adecvate. Mai jos este prezentat un program de întărire pentru încurajarea comportamentelor adecvate ale unui elev.

Etape:

1. Identificarea comportamentului țintă

- Se definește clar comportamentul dezadaptativ care urmează să fie modificat (ex: „își lovește colegii”, „vorbește fără a ridica mâna” etc.). Se stabilește comportamentul dorit care va fi întărit (ex: „ridică mâna înainte de a vorbi”).

2. Observarea și înregistrarea frecvenței comportamentului

- Se ține un jurnal de observație zilnic (pot fi folosite fișe de monitorizare simple). Durata: 1-2 săptămâni pentru stabilirea unui „baseline”.

3. Selectarea întăririlor

Întăririle pot fi:

- **Pozitive** (oferirea unei recompense după comportamentul dorit)
- **Negative** (eliminarea unei sarcini neplăcute după comportamentul dorit).

Întăririle trebuie să fie personalizate, motivante și imediate.

Exemple de întăriri pozitive:

- Lauda verbală („Bravo că ai respectat regula!”)
- Jetoane sau stickere (folosite într-un sistem de recompense)
- Activități preferate (pauză extra, desen, joc de 5 minute)
- Recompense tangibile (cărți de colorat, abțibilduri)

4. Implementarea unui sistem de întăriri

Exemplu: **Sistemul token (jetoane)**

- Pentru fiecare comportament adecvat, copilul primește un jeton.
- După acumularea a X jetoane → primește o recompensă.
- Se poate folosi o „scară a comportamentului” sau „borcanul cu bile pozitive”.

5. Extincția comportamentului dezadaptativ

- Comportamentele nedorite nu sunt recompensate (atenție minimă, fără reacție puternică emoțională).
- Se oferă alternative și ghidare (ex: „Nu se lovește, dar poți să spui ce te-a supărat”).

6. Monitorizare și ajustare

- Se analizează periodic eficiența programului (săptămânal).
- Se cresc treptat cerințele (ex: mai multe comportamente adecvate pentru aceeași recompensă).
- Se trece la **întăriri intermitente** → menținerea comportamentului fără recompensă constantă.

Exemplu de grilă de observare comportamentală:

Numele elevului:

Clasa:

Data:

Numele observatorului:

Problema comportamentală vizată:

	Data.....	Data.....	Data.....
Contextul în care se desfășoară comportamentul			
Ce s-a întâmplat înaintea			

<i>comportamentului</i>			
<i>Comportamentul în sine</i>			
<i>Ce s-a întâmplat imediat după comportament</i>			
<i>Observații relevante</i>			

Bibliografie: Adrian Opre, Oana Benga, Adriana Băban. Managementul comportamentelor și optimizarea motivației pentru învățare. ASCR 2015.

Metode moderne pentru ca la sfârșitul anului școlar să știe tabla înmulțirii elevul cu deficiență de auz

Sztranyiczki Tünde, profesor psihopedagog

Școala Gimnazială Specială pentru Deficienți de Auz

„Kozmutza Flóra” din Cluj-Napoca, jud. Cluj

Motto (Solomon Marcus – „Șocul matematicii”): *„Matematica este ca urcușul la munte. Efortul este răsplătit de priveliști mărețe. Ca și pe munte, ascensiunile în matematică sunt frumoase dacă nu ești obsedat doar de locul unde vrei să ajungi și dacă ești în stare să savurezi tot ceea ce întâlnești pe parcurs.”*

Conform concepției lui Piaget, la vârsta școlară mică, copilul se află în stadiul operațiilor concrete, ce se aplică obiectelor cu care copilul acționează efectiv. Școlarul mic gândește mai mult operând cu mulțimile de obiecte concrete, deși principiile logice cer o detașare progresivă de baza concretă, iar operațiile cer o interiorizare, o funcționare în plan mintal.

Dintre principalele caracteristici ale dezvoltării cognitive specifice școlarului mic, cu deficiență de auz, reținem:

- ❖ gândirea este dominată de concret;
- ❖ perceperea lucrurilor este încă globală;
- ❖ este perceput întregul încă nedescompus;
- ❖ lipsește dubla acțiune de disociere-recompunere;
- ❖ comparația reușește pe contraste mari, stările intermediare fiind greu sau deloc sesizate;
- ❖ domină operațiile concrete, legate de acțiuni obiectuale;
- ❖ apare ideea de invarianță, de conservare;
- ❖ puterea de deducție imediată este redusă;
- ❖ concretul imediat nu este depășit decât din aproape în aproape, cu extinderi limitate și asociații locale;
- ❖ elevul cu deficiență de auz nu întrevide alternative posibile; (1)

Cel mai greu lucru pentru un elev cu deficiență de auz este însușirea limbajului matematic, acesta fiind al conceptelor celor mai abstracte. De aceea, trebuie mai întâi asigurate înțelegerea noțiunii respective, sesizarea esenței, de multe ori într-un limbaj accesibil copiilor, făcând deci unele concesii din partea limbajului matematic în corelație cu cel mimico-gestual. Pe măsură ce se asigură înțelegerea noțiunilor, trebuie prezentată și denumirea lor științifică.

De altfel, problema raportului dintre riguros și accesibil în limbajul matematic al elevilor trebuie să fie permanent prezentă. (3)

Unul dintre obiectivele generale ale lecțiilor de matematică se referă la cunoașterea și folosirea corectă de către elevi a terminologiei specifice. Noile programe de matematică prevăd explicit obiective

legate de însușirea unor deprinderi de comunicare, ce presupun stăpânirea limbajului matematic și vizează capacități ale elevului, cum sunt:

- folosirea și interpretarea corectă a termenilor matematicii;
- înțelegerea formulării unor sarcini cu conținut matematic, în diferite contexte;
- verbalizarea acțiunilor matematice realizate;
- comunicarea în dublu sens (elevul să fie capabil să pună întrebări în legătură cu sarcinile matematice primite și să răspundă la întrebări în legătură cu acestea) (2).

După introducerea operației și prezentarea terminologiei specifice, este utilă cunoașterea de către elevi a unora dintre proprietățile înmulțirii: comutativă; asociativă; admite element neutru; dacă unul dintre factori este 0, produsul este 0; distributivitatea înmulțirii față de adunare (fără utilizarea terminologiei științifice). (1)

Metode pentru predarea tablei înmulțirii:

- a) Adunare repetată cu obiecte, biscuiți
 $2+2+2+2+2+2+2+2+2+2= 10 \times 2$
- b) Touch Math, utilizat în S.U.A. (4)
- c) Mankala, folosit în Africa
- d) Soroban, utilizat mai ales în Japonia
- e) Înmulțire cu linii, utilizat în China
- f) Cubul Dienes „Cubul Dienes” a fost conceput de Dienes Zoltán (5).
- g) Geamul fermecat – metoda Gelosia
- h) UBIM
- i) Mănușa fermecată, se poate confecționa și de către cadrul didactic
- j) Tabla înmulțirii pe degete
- k) Elemente de gimnastică, joc de societate
- l) Firul fermecat

Metode moderne în predarea tablei înmulțirii

1. Jocuri digitale și aplicații interactive

Exemple: Kahoot, Quizlet, Livresq, Wordwall, Learningapps

2. Gândirea vizuală și reprezentările grafice

3. Metoda poveștilor matematice (storytelling) pe calculator
4. Board games
5. Tehnologia realității augmentate (AR)

Aplicații care adaugă elemente 3D pe ecranul telefonului/tabletei.

- 6, Gamificare și misiuni tematice
7. Platforme educaționale bazate pe AI
8. Chatboți educaționali cu AI

Exemple: ChatGPT, platforme locale cu suport AI

9. Aplicații de recunoaștere vocală cu feedback AI
10. Realitate virtuală (VR) cu AI

Unui copil cu deficiență de auz în predarea matematicii trebuie găsite cel mai adecvate metode, pe care să le poată utiliza în viața de zi de zi. Profesorul să fie doar „moașă la nașterea unor noțiuni”, după cum spunea marele matematician Pólya György.

Bibliografie:

1. Márkus Attila, 2007, Számok, számolás, számolászavarok, Editra Pro Die, Budapest;
2. Mészáros Judit, 2006, Inkluzív nevelés, Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez, Matematika. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest;
3. Radnainé dr. Szendrei Julianna, Makara Ágnes, Mátyásné Kokovay Jolán, Pálffy Sándor, 1994, Tanulási nehézségek a matematikában. IFA-BTF-MKM, Budapest;
4. Touch Math, Explore Second Grade CCSS, Unit 2, module 4;
5. Varga Tamás, 1989, Dienes Professzor játéakai, Editura Műszaki, Budapest.

Călătoria profesorului – Dimensiunea dezvoltării profesionale a cadrelor didactice pe parcursul carierei

Șalabină Magdalena

Liceul Tehnologic "Alexandru Vlahuță" Șendriceni

După părerea mea, a fi dascăl înseamnă a fi mereu în devenire. Este o profesie care nu se închide niciodată între pereții unei clase și nu se termină odată cu sunetul ultimului clopoțel. Parcursul profesional al unui cadru didactic seamănă cu o călătorie inițiativă: începe cu pași timizi, continuă cu descoperiri curajoase, se hrănește din încercări și se înalță prin reușite împărtășite. Fiecare an, fiecare generație, fiecare schimbare a societății adaugă un strat de experiență și, odată cu el, o nouă chemare spre perfecționare.

Dezvoltarea profesională nu este un act punctual, ci o dimensiune vie, fluidă, care se extinde pe întreaga durată a carierei. Ea înseamnă, simultan, îmbogățire de competențe, adâncire a reflecției pedagogice și cultivare a unei viziuni mereu adaptate vremurilor.

Orice meserie trăiește prin schimbare, dar cea a profesorului este poate cea mai supusă transformărilor subtile. Școala, ca organism viu, respiră prin ritmul societății și prin pulsul fiecărei generații de elevi. Pentru a rămâne relevant, profesorul trebuie să se reinventeze, să își modeleze instrumentele de lucru și să își rafineze metodele de predare.

Baza dezvoltării profesionale se așază pe trei piloni:

- **cunoașterea actualizată a domeniului** (conținuturi și metodologii),
- **reflecția critică asupra propriei practici** și
- **deschiderea spre inovație și colaborare.**

Acești piloni se sprijină unul pe celălalt, generând un echilibru între tradiție și modernitate.

Am putea să ne imaginăm cum cariera didactică se desfășoară asemenea unui drum cu mai multe trepte .

Perioada de inițiere – primii ani de predare sunt o școală a adaptării. Profesorul începător învață nu doar din manuale și planificări, ci mai ales din ochii elevilor, din neprevăzutul orei, din

greșeli transformate în lecții. În această etapă, mentoratul și formarea inițială continuă sunt fundamentale.

Perioada de consolidare – după câțiva ani, dascălul își conturează stilul propriu, își cunoaște punctele forte și caută să-și depășească limitele. Participarea la cursuri de perfecționare, ateliere și conferințe devine un mijloc de rafinare a practicii.

Perioada de maturitate profesională – experiența acumulată se împletește cu dorința de a contribui la dezvoltarea comunității educaționale. Profesorul devine formator, îndrumător de practică, inițiator de proiecte. Acum, dezvoltarea profesională înseamnă nu doar a învăța, ci și a împărtăși.

Perioada de excelență și mentorat – spre apogeul carierei, cadrele didactice ating un nivel de expertiză care le permite să modeleze politici școlare, să influențeze direcțiile curriculare și să lase o moștenire pedagogică.

Dezvoltarea profesională este hrănită de multiple surse:

- **Formarea continuă** – cursuri acreditate, programe de master, doctorate în domeniul științelor educației;
- **Autoformarea** – lectura de specialitate, studiul individual, participarea la comunități profesionale online;
- **Schimbul de bune practici** – vizite la alte școli, parteneriate educaționale, proiecte Erasmus+;
- **Cercetarea pedagogică** – studii de caz, experimente didactice, elaborarea de resurse educaționale originale;
- **Utilizarea noilor tehnologii** – integrarea platformelor digitale, a instrumentelor interactive și a resurselor multimedia.

Adevărata valoare a dezvoltării profesionale nu stă însă doar în cantitatea de cunoștințe acumulate, ci în felul în care acestea sunt filtrate, adaptate și puse în slujba elevului.

Un profesor nu crește doar prin ceea ce învață din exterior, ci și prin capacitatea de a-și analiza propria practică. Dimensiunea reflexivă a dezvoltării profesionale presupune întrebări precum:

- Ce a funcționat bine în lecțiile mele?
- Ce pot îmbunătăți?
- Cum pot adapta conținutul pentru diversitatea elevilor mei?

Această reflecție nu este un act de autojudecată severă, ci o formă de onestitate profesională, un exercițiu al lucidității pedagogice. Profesorul care se privește cu sinceritate în oglinda clasei își vede nu doar succesele, ci și potențialul de creștere.

Profesorul nu este un solitar, ci un nod într-o rețea de relații profesionale. Școlile care cultivă comunități de învățare între profesori creează un mediu fertil pentru dezvoltare: schimbul de idei, proiectele comune, reflecția în grup sunt surse puternice de progres.

Parteneriatele internaționale aduc, la rândul lor, un aer proaspăt în sala de clasă. Contactul cu alte sisteme educaționale, cu metode și culturi diferite, lărgeste orizontul profesional și stimulează adaptabilitatea.

Dezvoltarea profesională nu este un drum neted. Există bariere care pot încetini sau chiar bloca acest proces:

- Lipsa timpului, cauzată de încărcarea administrativă;
- Resurse financiare insuficiente pentru cursuri și mobilități;
- Lipsa culturii organizaționale care să susțină învățarea continuă;
- Rezistența la schimbare sau rutina profesională.

Depășirea acestor obstacole cere voință, sprijin instituțional și politici educaționale coerente, care să încurajeze formarea pe tot parcursul carierei.

Dincolo de competențe și metodologii, dezvoltarea profesională este, în esență, o formă de dezvoltare personală. Un profesor mai bine pregătit este, inevitabil, un profesor mai echilibrat, mai empatic și mai inspirat. Creșterea profesională devine o creștere interioară, iar bucuria de a învăța se transferă firesc către elevi.

În concluzie, cariera didactică este o poveste care se scrie zi de zi, cu pagini de încercare, capitole de reușită și paragrafe de reflecție. În fiecare profesor există un elev perpetuu – cel care caută, întreabă, descoperă și nu încetează să învețe. Iar acest spirit al învățării continue este cel mai prețios dar pe care îl poate oferi elevilor săi: nu doar cunoștințe, ci și curajul de a crește mereu.

Bibliografie minimală

- Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.

Dimensiunile ecoului educational

Șalabină Magdalena

Liceul Tehnologic "Alexandru Vlahuță" Șendriceni

Sfârșitul unui an școlar este, pentru profesori și elevi deopotrivă, un moment de bilanț, de reflecție și de proiecție spre viitor. În acest răstimp, cunoașterea acumulată nu se reduce la suma conținuturilor parcurse, ci se transformă într-un ecou interior, cu rezonanțe în plan cognitiv, emoțional și social. Ecoul cunoașterii înseamnă modul în care informațiile, abilitățile și experiențele de învățare reverberează în mintea și sufletul elevilor, modelându-le modul de a gândi, a simți și a acționa.

Prin intermediul acestui articol îmi propun să explorez dimensiunile acestui ecou educațional, analizându-l prin prisma finalului de an școlar, cu referiri la strategiile didactice, relația profesor–elev și impactul formativ al procesului de predare–învățare.

În pedagogia contemporană, cunoașterea nu mai este concepută ca un transfer unilateral de informații, ci ca un proces constructiv, în care elevul participă activ. La final de an școlar, se observă mai clar caracterul transformator al acestui proces: elevul nu doar reproduce noțiuni, ci le integrează în structurile sale cognitive și le conectează cu experiențele personale.

De exemplu, un elev care a studiat romanul *Enigma Otiliei* de G. Călinescu nu reține doar datele despre autor sau analiza personajelor, ci dobândește o capacitate mai subtilă de a interpreta relațiile interumane, de a evalua deciziile personajelor și de a reflecta asupra propriilor valori. Acest tip de cunoaștere se amplifică în timp, asemenea unui ecou care continuă să vibreze după ce sursa sunetului s-a stins.

Din perspectivă cognitivă, ecoul cunoașterii se manifestă prin consolidarea schemelor mentale și prin creșterea autonomiei intelectuale. Finalul de an aduce cu sine o recapitulare, formală sau informală, a drumului parcurs:

- Elevii realizează conexiuni între teme și discipline;
- Își formează o gândire mai flexibilă, capabilă să transfere concepte dintr-un context în altul;
- Învăță să selecteze informația relevantă și să o coreleze cu scopuri clare.

Acest tip de rezonanță se vede în capacitatea de a formula întrebări complexe, de a interpreta fenomene și de a gândi critic.

Finalul de an școlar nu este doar un moment de încheiere, ci și o perioadă de intensitate emoțională. Relațiile construite între elevi și profesori, proiectele realizate în comun, depășirea dificultăților sau reușitele obținute în echipă lasă urme afective durabile.

Profesorul devine nu doar un transmițător de cunoștințe, ci un reper afectiv. Ecoul cunoașterii se materializează aici în încrederea elevilor în propriile forțe, în curajul de a exprima idei și în capacitatea de a colabora. Astfel, învățarea se leagă indestructibil de trăirea emoțională, iar rezultatele cognitive sunt potențate de starea de bine a elevilor.

Evaluarea de final de an, dacă este concepută ca un proces formativ, poate întări rezonanța cunoașterii. Nu este vorba doar despre note sau calificative, ci despre feedback constructiv, discuții reflexive și autoevaluare.

Metode precum portofoliul, jurnalul de învățare sau prezentările de proiecte stimulează conștientizarea progresului și identificarea ariilor de îmbunătățire. În acest fel, elevii nu percep evaluarea ca pe o încheiere rigidă, ci ca pe un moment de clarificare și de orientare spre următoarea etapă.

Profesorii pot contribui activ la crearea unui ecou pozitiv al cunoașterii prin:

- **Învățare reflexivă:** sesiuni de discuții în care elevii își exprimă ce au învățat, ce i-a surprins și ce își propun să aprofundeze;
- **Proiecte interdisciplinare:** activități care unesc competențe din mai multe domenii, consolidând transferul de cunoștințe;
- **Metode interactive:** dezbateri, studii de caz, simulări, care implică activ elevii și le dezvoltă gândirea critică;
- **Tehnologie educațională:** platforme digitale pentru colaborare, prezentări multimedia, aplicații interactive.

Ceea ce rămâne după un an școlar nu este doar materia predată, ci modul în care elevii se raportează la învățare. Ecoul cunoașterii poate fi văzut în:

- creșterea încrederii în sine;

- dezvoltarea abilităților de comunicare;
- deschiderea spre diversitate culturală și intelectuală;
- capacitatea de a învăța pe tot parcursul vieții.

Profesorul, conștient de acest impact, își poate orienta practica astfel încât să formeze nu doar elevi bine informați, ci și cetățeni activi, empatici și creativi.

Privind spre următorul an școlar, ecoul cunoașterii devine fundația pe care se clădește noul proces educațional. Lecțiile învățate – atât de către elevi, cât și de către profesori – pot fi valorificate prin adaptarea metodelor, diversificarea resurselor și cultivarea unei culturi școlare centrate pe dialog, cooperare și progres continuu.

Astfel, școala își îndeplinește nu doar rolul de instituție de învățământ, ci și pe cel de spațiu al devenirii personale și colective.

Finalul de an școlar este, simbolic, momentul în care sunetul clopotului nu marchează doar închiderea unei etape, ci și începutul reverberațiilor pe care cunoașterea le produce în viața fiecărui elev. Acest ecou – uneori discret, alteori puternic – însoțește tinerii în drumul lor, amintindu-le că ceea ce au învățat devine parte din identitatea lor.

Bibliografie:

- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers*. London: Routledge.
- Păun, E., Potolea, D. (2002). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
- Fullan, M. (2014). *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*. San Francisco: Jossey-Bass.

AUTOCUNOAȘTEREA ELEVULUI: DE LA ABSTRACT LA NECESITATE PRACTICĂ

Șeulean Augustin-Valentin, Școala Gimnazială „Emil Drăgan” Ungheni, jud. Mureș

profesor de istorie, geografie și socio-umane

I. PARTEA TEORETICĂ – Ce înseamnă să te cunoști pe tine ca elev și de ce contează

Trebuie să recunoaștem: întrebarea „Cine sunt eu?” pune în dificultate chiar și adulții, așa că nu e deloc surprinzător că, pentru un elev, devine cu atât mai greu de formulat un răspuns clar.

Adolescența e un carusel – emoții puternice, presiuni din toate direcțiile, așteptări de la familie, școală, societate și, nu în ultimul rând, de la propriul sine.

Într-un astfel de haos, să te cunoști pe tine însuși nu mai e un lux filosofic, ci o condiție vitală pentru sănătatea mentală și echilibrul școlar.

Autocunoașterea înseamnă, în termeni simpli, să fii conștient de cine ești cu adevărat: ce te definește, ce îți aduce bucurie sau disconfort, care îți sunt valorile, motivațiile și limitele.

În ultimii ani, educația a început să trateze acest aspect cu mai multă seriozitate. Daniel Goleman, cunoscut pentru volumul său *Inteligența Emoțională* (1995), subliniază că fără autocunoaștere, nu putem construi o relație sănătoasă nici cu emoțiile noastre, nici cu ceilalți – este fundamentul oricărei inteligențe emoționale autentice.

Elevii care reușesc să se înțeleagă pe ei înșiși tind să fie mai puțin influențabili, mai motivați din interior și mai implicați în propriul proces de învățare. De fapt, datele oferite de *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL, 2020) arată că elevii implicați în programe de educație socio-emoțională - care includ dezvoltarea autocunoașterii - înregistrează, în medie, o creștere de 11% a performanțelor școlare.

În România, ideea că un elev ar trebui să își înțeleagă sinele nu a fost întotdeauna prezentă în școală, dar lucrurile încep să se schimbe. Documente oficiale precum profilul absolventului pun acum accent pe „învățarea continuă” și pe „gestionarea propriei dezvoltări personale”. Frumos spus, dar ce înseamnă asta, concret, pentru un adolescent prins între teme, evaluări și nevoia de a fi validat?

În realitate, cunoașterea de sine poate fi una dintre cele mai puternice resurse ale unui tânăr. Îl ajută să spună, cu claritate și curaj: știu cine sunt, știu ce pot și am o idee despre ce vreau. Într-o perioadă în care totul e fluid și confuz, asta poate fi ancora care face diferența între rătăcire și echilibru.

II. PARTEA PRACTICĂ – Ce înseamnă, de fapt, să ajuți un elev să se cunoască pe sine

Să fim sinceri: mulți elevi vin zilnic la școală fără să știe cu adevărat de ce sunt acolo. Nu pentru că nu ar avea scopuri, ci pentru că nu și le-au clarificat niciodată în mod autentic.

Majoritatea învață pentru teste, pentru calificative, pentru „dosar”, nu pentru viață. Procesul educațional ajunge astfel să fie trăit pe pilot automat, iar deciziile importante - precum alegerea unei specializări, a unei facultăți sau a unui drum profesional - sunt adesea luate din inerție, pe baza așteptărilor altora.

Din proprie experiență, atât ca fost elev cât și ca profesor, pot spune că adevăratul impact l-au avut cadrele didactice care au fost interesate de persoana mea, nu doar de rezultatele mele. Cei care mi-au pus întrebări simple, dar decisive: „*Tu cum te vezi?*”, „*Tu ce vrei de fapt?*”. Aici se joacă miza cea mare - educația nu înseamnă doar predare și memorare, ci ghidare spre autocunoaștere, spre un sine mai clar, mai asumat. În continuare, prezentăm câteva exemple concrete de practici educaționale menite să sprijine dezvoltarea autocunoașterii în rândul elevilor:

1. Cum putem cultiva cunoașterea de sine în spațiul școlar?

a. Portofoliul personal – un jurnal al evoluției interioare

Un instrument extrem de accesibil, dar adesea subestimat, este portofoliul personal. Fie că vorbim de o agendă fizică sau de o platformă digitală, elevii pot fi încurajați să țină evidența propriilor trăiri și reflecții. Câteva întrebări simple pot face diferența:

- *Ce activități ți-au plăcut în ultima săptămână și de ce?*
- *Ce te-a făcut să te simți inconfortabil?*
- *Ce valori consideri că îți definesc deciziile?*

Astfel de exerciții pot fi integrate în ora de dirigiență sau în cadrul unor ateliere tematice. În sistemul finlandez, de exemplu, portofoliile personale sunt parte integrantă din procesul educațional încă din primii ani de școală, ajutând elevii să își observe și să își înțeleagă progresul nu doar academic, ci și emoțional.

b. Sesiuni de consiliere și activități de autocunoaștere

Una dintre marile lipsuri ale sistemului românesc rămâne accesul limitat la consiliere școlară reală. Totuși, acolo unde există disponibilitate, elevii pot beneficia enorm de:

- Ateliere de descoperire a valorilor personale și a intereselor;
- Teste de orientare vocațională interpretate empatic;
- Discuții ghidate despre identitate, limite personale și direcții de viață.

Chiar și o singură conversație sinceră poate aprinde un bec interior la un elev care altfel s-ar simți pierdut în mulțime.

c. Feedback autentic, dincolo de note

Autocunoașterea nu vine doar din introspecție, ci și din felul în care ne reflectăm în ochii celorlalți. Aici intervine rolul esențial al profesorilor, care pot modela imaginea de sine a elevului printr-un feedback atent, personalizat și, mai ales, uman.

2. Ce stă în calea autocunoașterii elevilor?

E ușor să vorbim despre ce ar trebui făcut, dar realitatea din școli vine și cu numeroase obstacole. Iată câteva dintre cele mai frecvente blocaje:

- *Presiunea constantă a performanței:* note, examene, clasamente. Într-un astfel de mediu, elevul ajunge să își măsoare valoarea în cifre, nu în cine este ca individ.
- *Etichetele care se lipesc prea ușor:* „Ești deștept la mate”, „Tu visezi prea mult”, „N-ai față de bac”. Aceste etichetări se infiltrează în identitatea elevului și devin „profeții” care se autoîmplinesc.
- *Lipsa unui spațiu sigur pentru exprimare:* Dacă un elev simte că nu poate vorbi sincer fără a fi judecat, va evita să reflecteze și în interiorul său. Autocunoașterea nu poate înflori într-un climat bazat pe frică sau indiferență.

3. Cum arată un elev care se cunoaște pe sine?

Răspunsul e simplu și clar: devine un tânăr autonom. Știe să își asume eșecurile fără a se prăbuși. Poate lua decizii care îi reflectă valorile, nu doar așteptările externe. Alege un drum profesional în cunoștință de cauză, cu încredere, nu cu anxietate. Mai mult decât atât, un elev care a învățat să se înțeleagă pe sine dezvoltă și empatie față de ceilalți.

Înțelegerea propriei identități duce, natural, la toleranță și acceptare – elemente care reduc semnificativ conflictele, bullying-ul și excluderea socială în școli. Un studiu amplu realizat de *American Psychological Association* (APA, 2019) confirmă acest lucru: autocunoașterea, combinată cu autoreglarea emoțională, are un impact pozitiv direct asupra stimei de sine și poate contribui decisiv la prevenirea abandonului școlar.

Concluzie

Autocunoașterea nu este un moft psihologic, ci o competență fundamentală pentru orice elev care vrea să devină, mai întâi de toate, un om întreg. Nu toți vor excela academic, dar toți merită șansa să afle cine sunt și ce pot deveni.

Într-un sistem educațional care încă se luptă cu teme precum digitalizarea, abandonul școlar și lipsa personalului calificat, să ne reamintim că uneori cea mai importantă lecție pe care o poate primi un copil e simplă: **Nu te reduce la o notă – valoarea ta nu se măsoară în cifre!**

BIBLIOGRAFIE

1. Goleman, D., *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books, 1995;
2. Stoica, A., *Pedagogia învățării moderne de învățare: Teorii și aplicații*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2021;
3. *American Psychological Association (2019). How social-emotional learning improves outcomes.* în <https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2019/social-emotional-learning> link accesat în 25.07.2025
4. *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). SEL and Academic Achievement.* în <https://casel.org/fundamentals-of-sel/how-does-sel-support-academic-outcomes> link accesat în 25.07.2025

Studiu de specialitate – Utilizarea problemelor de extrem cu conținut aplicativ la analiză matematică

Autor: Ștefan Diana-Maria

Prof. Colegiul Tehnic „Grigore Cobălcescu”, Moinești, Jud. Bacău

Studiul matematicii nu presupune doar rezolvarea propriu-zisă a unor exerciții, ci se bazează și pe soluționarea unor probleme al căror conținut realizează conexiuni atât între diferitele ramuri ale acestei discipline, cât și între matematică și alte materii de studiu.

Planul-cadru de învățământ pentru ciclul superior al liceului, filiera tehnologică alocă trei ore pe săptămâna disciplinei matematică, iar programa școlară este destul de încărcată, de aceea activitățile didactice se bazează pe rezolvarea exercițiilor pentru fixarea și aprofundarea noțiunilor studiate și mai puțin pe abordarea problemelor cu conținut aplicativ.

Deoarece procesele și fenomenele realității înconjurătoare sunt modelate cu ajutorul matematicii, creșterea interesului elevilor pentru acest domeniu se poate realiza prin explicarea noțiunilor incluse în programă, urmată de transpunerea acestora în diverse situații practice. Astfel de aplicații pot fi discutate și soluționate în cadrul unității de învățare *Studiul funcțiilor cu ajutorul derivatelor*, din programa școlară pentru clasa a XI-a, privind problemele de extrem.

Rezolvarea problemelor de minim și de maxim permite stabilirea unor legături între diferite ramuri ale matematicii (analiză, algebră, geometrie), între această disciplină și altele, precum fizica, chimia, biologia (din cadrul ariei curriculare *Matematică și științe*) sau economia, care intră în componența ariei *Om și societate*, fiind astfel posibile abordările intradisciplinare, interdisciplinare și pluridisciplinare.

Principiul care stă la baza problemelor de extrem este cel al minimei acțiuni, care vizează obținerea unui efect maxim prin depunerea unui efort minim. Acestea fac parte din categoria problemelor de optim și sunt frecvent utilizate în practică, în diferite sectoare de activitate, dovedindu-și eficiența în determinarea timpului minim pentru realizarea unei activități sau în economisirea unor materii prime în procesul de fabricare a unor obiecte.

Exemple de probleme de extrem care au fost utilizate în cadrul orelor de analiză matematică:

- în geometria plană

Dintr-o localitate A , situată lângă o cale ferată, se dirijează un transport de mărfuri spre o localitate B , aflată la 9 km de calea ferată. Distanța de la A la proiecția lui B pe calea ferată este 30 km, iar costul transportului unei tone de marfă pe distanța de 1 km este α lei pentru calea ferată și β lei pentru transportul cu autocarul ($\alpha < \beta$).

Determinați punctul în care trebuie racordată la calea ferată o șosea care pornește din B , astfel încât transportul de mărfuri să fie cât mai economic.

- în trigonometrie

Se consideră expresia $E = \sin A + \sin B + \sin C$, unde A, B, C reprezintă vârfurile unui triunghi oarecare.

Determinați triunghiul pentru care expresia are valoare maximă.

- în fizică

○ în mecanică

Trei bile perfect elastice de mase m_1 , m_2 și m_3 sunt așezate în linie dreaptă pe un plan neted. Se imprimă primei bile o viteză, aceasta o ciocnește pe a doua, care, la rândul ei, o lovește pe a treia.

Calculați valoarea masei celui de-al doilea corp, astfel încât a treia bilă să aibă viteza maximă și determinați această viteză.

○ în electricitate

Se consideră triunghiul isoscel ABC în care $AB = AC$ și lungimea laturii BC este egală cu d . În vârfurile B și C sunt așezați doi purtători punctiformi de sarcină electrică pozitivă care au aceeași valoare (Q) și care determină un câmp electrostatic în vârful A al triunghiului.

Determinați măsura unghiului A , astfel încât intensitatea câmpului electrostatic să aibă valoare maximă.

○ în optică

Se consideră două medii izotrope M_1 , M_2 care sunt separate de o suprafață plană. O rază de lumină care trece din primul mediu în cel de-al doilea (v_1 , v_2 reprezintă vitezele din mediile M_1 , respectiv M_2 , $v_1 > v_2$).

Știind că lumina pleacă din punctul A și ajunge în punctul B , determinați drumul parcurs în cel mai scurt timp.

Rezolvarea problemelor cu conținut aplicativ a favorizat îmbunătățirea rezultatelor școlare ale elevilor, acționând pe trei planuri:

– de învățare, prin consolidarea cunoștințelor, deprinderilor și priceperilor. Abordarea problemelor de extrem a contribuit la reactualizarea unor noțiuni din geometria plană și în spațiu, la aprofundarea conținuturilor privind funcțiile derivabile și studiul funcțiilor cu ajutorul derivatelor de ordinul întâi și de ordinul doi, la definirea unor mărimi fizice cu ajutorul analizei, la modelarea matematică a unor fenomene și procese, la fixarea priceperilor și deprinderilor de a folosi în practică definițiile, teoremele, algoritmi studiați. Activitățile s-au desfășurat gradual, fiind soluționate aplicații de la cele cu un nivel de dificultate mai scăzut, până la cele mai complexe, astfel încât să fie posibilă creșterea randamentului școlar în cazul tuturor elevilor, dar și pregătirea suplimentară a celor capabili de performanță.

– de identificare a unor metode adecvate privind soluționarea aplicațiilor. Succesul în rezolvarea unor astfel de probleme se datorează și strategiilor activ-participative utilizate în cadrul lecțiilor. Metodele moderne de predare-învățare restrâng aria de căutare a soluțiilor, iar descoperirea unor procedee de rezolvare a unor probleme permite generalizarea, deci soluționarea aplicațiilor din aceeași categorie în mod analog.

– psihologic, prin stimularea și dezvoltarea proceselor psihice. În activitățile rezolutive sunt implicate atât procesele cognitive superioare (gândirea, memoria, imaginația), cât și cele reglatorii (motivația, afectivitatea, voința, atenția).

Înțelegerea noțiunilor studiate permite utilizarea lor în practică. Rezolvarea situațiilor-problemă antrenează gândirea logică, care, în modelarea matematică, asigură transpunerea aplicațiilor din diferite domenii în limbajul caracteristic disciplinei. De asemenea, soluționarea problemelor presupune *interiorizarea progresivă a unor acțiuni reale* (Piaget), care conduce la realizarea acțiunilor mentale, urmată de formarea operațiilor mentale specifice. Aceste etape alcătuiesc gândirea abstractă, al cărei nivel de dezvoltare se reflectă în concluziile obținute.

Competența într-un domeniu se bazează și pe folosirea memoriei. Fixarea cunoștințelor asigură accesul la definiții, teoreme, algoritmi necesari în procesul rezolutiv. Dacă este influențată de gândire, atunci memoria devine logică, iar asocierea imaginației celor două procese asigură modelarea matematică a unor fenomene dobândirea unor rezultate superioare. Imaginația reprezintă o aptitudine, iar rolul acesteia în rezolvarea creativă de probleme este esențial, conferind originalitate muncii depuse de elevi și contribuind la obținerea unor inovații.

Soluționarea problemelor cu conținut aplicativ în cadrul lecțiilor de matematică implică și procese psihice reglatorii. Creșterea motivației elevilor pentru studiul acestei discipline se poate realiza și prin diversificarea activităților de predare-învățare, o metodă de a o face mai atractivă fiind stabilirea conexiunilor cu celelalte materii, evidențiind astfel rolul indispensabil al matematicii în viața cotidiană. Procesele rezolutive necesită atenție, putere de concentrare, iar antrenarea voinței, învățarea prin colaborare asigură implicarea activă a elevilor în astfel de activități.

Abordarea unor astfel de probleme în cadrul lecțiilor de matematică susține rolul fundamental al acestei discipline în soluționarea aplicațiilor practice din multe domenii ale vieții cotidiene, importanța acestui proces rezolutiv fiind subliniată și de G. Polya: *cunoștințele noastre asupra oricărui subiect constau din informații și priceperi de a utiliza informația (...), iar aceasta din urmă este fără îndoială mult mai importantă decât bagajul de informații (...)* și această pricepere în matematică înseamnă îndemânarea de a rezolva probleme, nu de rutină, ci probleme care cer un anumit grad de independență, de gândire, de originalitate.

Proiect de lecție

Autor: Ștefan Diana-Maria

Prof. Colegiul Tehnic „Grigore Cobălcescu”, Moinești, Jud. Bacău

I. Partea introductivă

Disciplina: Matematică

Clasa: a IX-a

Unitatea de învățare: Trigonometrie și aplicații ale trigonometriei în geometrie

Tema lecției: Funcțiile trigonometrice ale sumei și diferenței de unghiuri

Tipul lecției: mixtă

Competențe specifice:

1. Identificarea elementelor necesare pentru calcularea unor lungimi de segmente și a unor măsuri de unghiuri
2. Utilizarea unor tabele și formule pentru calcule în trigonometrie și în geometrie
3. Determinarea măsurii unor unghiuri și a lungimii unor segmente, utilizând relații metrice

Competențe derivate:

- C1. Să știe formulele trigonometrice ale sumei și diferenței de unghiuri
- C2. Să cunoască valorile funcțiilor trigonometrice pentru unghiurile remarcabile din primul cerc trigonometric
- C3. Să știe semnul funcțiilor trigonometrice în cele patru cadrane
- C4. Să aplice proprietățile de paritate și de imparitate ale funcțiilor trigonometrice
- C5. Să utilizeze formulele de reducere la primul cadran
- C6. Să cunoască relațiile între funcțiile trigonometrice ale aceluiași unghi
- C7. Să rezolve corect exercițiile propuse
- C8. Să utilizeze limbajul matematic adecvat

Strategii didactice:

Metode didactice: conversația, explicația, exercițiul, problematizarea

Mijloace de învățământ: fișa de lucru, tabla, caietele elevilor

Forme de organizare: activitate frontală, individuală

Resurse:

- umane: clasa de elevi
- temporale: 50 de minute
- bibliografice:
 - oficiale: Programa școlară pentru clasa a IX-a (nr. 5099/09.09.2009)
 - științifice:

- Burtea, M., Burtea, G., *Matematică. Manual pentru clasa a IX-a (trunchi comun + curriculum diferențiat)*, Editura Carminis Educațional, Pitești, 2004
- Burtea, M., Burtea G., *Matematică M2 – Culegere de exerciții și probleme pentru clasa a IX-a*, Editura Campion, București, 2013
- Mureșan, M., Resiga, R., Magdaș, C.M., *Ghid de pregătire Bacalaureat – 2015*, Editura Delfin, București, 2014
- didactice:
 - Ardelean, L., Secelean, N., *Didactica matematicii*, Editura Universității “Lucian Blaga”, Sibiu, 2007

II. Scenariul didactic

Nr. crt.	C.D.	Etapetele lecției	Conținuturi	Strategie didactică			Evaluare
				Metode	Mijloace	Forme de organizare	
1		Captarea atenției (2')	Pregătesc materialul didactic și verific prezența elevilor. Asigur condițiile necesare desfășurării lecției.				
2	C1 C8	Reactualizarea cunoștințelor (8')	Verific cantitativ dacă toți elevii și-au scris tema, apoi calitativ, solicitând prezentarea unor fragmente din temă. Adresez întrebări din lecțiile precedente: Care sunt formulele de calcul pentru sinusul și cosinusul unui unghi ce poate fi exprimat ca sumă sau diferență de alte două unghiuri?	conversația	tabla, caietele elevilor	activitate frontală	Apreciez răspunsurile elevilor, corectez, completez

			Care sunt formulele de calcul pentru sinusul și cosinusul unghiului dublu?				
3		Anunțarea scopului și a obiectivelor (2')	Anunț performanțele așteptate de la elevi la finalul lecției: rezolvarea exercițiilor propuse în fișa de lucru, utilizând noțiunile studiate.				
4	C1 C2 C3 C4 C5 C6 C7 C8	Dirijarea învățării (8')	Le împart elevilor fișele de lucru și le propun rezolvarea unor exerciții cu diferite grade de dificultate: Exercițiul 1, subpunctele b) și c)	explicația, conversația, exercițiul	fișa de lucru, tabla, caietele elevilor	activitate frontală, individuală	Apreciez răspunsurile elevilor, corectez, completez
5	C1 C3 C6 C7 C8	Obținerea performanței (8')	Exercițiul 3, subpunctul a)	explicația, conversația, exercițiul	fișa de lucru, tabla, caietele elevilor	activitate frontală, individuală	Apreciez răspunsurile elevilor, corectez, completez
6	C1 C6 C7	Asigurarea feedback-ului (10')	Exercițiul 5, subpunctele a), c), e), f), k)	explicația, conversația, exercițiul, problematizarea	fișa de lucru, tabla, caietele	activitate frontală, individuală	Apreciez răspunsurile elevilor, corectez,

	C8			zarea	elevilor		completez
7	C1 C6 C7 C8	Evalua- rea perfor- manței (7')	Exercițiul 6, subpunctele b), c), e)	explicația, conversația, exercițiul, problemati- zarea	fișa de lucru, tabla, caietele elevilor	activitate frontală, individuală	Apreciez răspunsurile elevilor, corectez, completez
8		Aprecie- rea activității elevilor (3')	Apreciez modul de implicare a elevilor în desfășurarea lecției, fac recomandări și notări în caietul profesorului	conversația		activitate frontală	
9		Transfe- rul (2')	Temă pentru acasă: exercițiile nerezolvate din fișa de lucru	explicația, conversația	fișa de lucru	activitate frontală	

Fișă de lucru

1. Calculați:

- $-\sin 5^\circ + \sin 125^\circ$;
- $\sin 150^\circ - \tan 75^\circ$;
- $\cos^2 120^\circ + \sin^2 60^\circ$;
- $\cos 1^\circ + \cos 2^\circ + \cos 3^\circ + \dots + \cos 179^\circ$.

2. Stabiliți dacă au loc egalitățile:

- $\sin(60^\circ - x) = \sin x + \sqrt{3} \cdot \sin(30^\circ - x), \forall x \in R$;
- $\cos x - \cos(x + 60^\circ) + \cos(x + 120^\circ) = 0, \forall x \in R$.

 3. Determinați $\sin(a+b)$, $\sin(a-b)$, $\cos(a+b)$, $\cos(a-b)$, știind că:

- $a \in \left(\pi, \frac{3\pi}{2}\right), b \in \left(0, \frac{\pi}{2}\right), \sin a = -\frac{3}{5}, \cos b = \frac{5}{13}$;
- $a, b \in \left(\frac{\pi}{2}, \pi\right), \tan a = -\frac{5}{2}, \tan b = -\frac{3}{5}$.

 4. Determinați $\tan(a+b)$, $\tan(a-b)$, știind că $a \in \left(\frac{3\pi}{2}, 2\pi\right), b \in \left(0, \frac{\pi}{2}\right), \sin a = -\frac{4}{5}, \tan b = \frac{4}{3}$.

5. Arătați că:

- $(\sin x + \cos x)^2 = 1 + \sin 2x, \forall x \in R$;
- $(\sin x - \cos x)^2 = 1 - \sin 2x, \forall x \in R$;
- $\frac{1 + \cos 2x}{2} = \cos^2 x, \forall x \in R$;
- $\frac{1 - \cos 2x}{2} = \sin^2 x, \forall x \in R$;
- $\cos^4 x - \sin^4 x = \cos 2x, \forall x \in R$;
- $\sin 3x = 3 \sin x - 4 \sin^3 x, \forall x \in R$;
- $\cos 3x = 4 \cos^3 x - 3 \cos x, \forall x \in R$;
- $\sin x = \frac{2 \tan \frac{x}{2}}{1 + \tan^2 \frac{x}{2}}, \forall x \in R \setminus \{(2k+1)\pi | k \in Z\}$;
- $\cos x = \frac{1 - \tan^2 \frac{x}{2}}{1 + \tan^2 \frac{x}{2}}, \forall x \in R \setminus \{(2k+1)\pi | k \in Z\}$;
- $\sin(x+y) \cdot \sin(x-y) = \sin^2 x - \sin^2 y, \forall x, y \in R$;
- $\cos(x+y) \cdot \cos(x-y) + 1 = \cos^2 x + \cos^2 y, \forall x, y \in R$.

 6. Fie ABC un triunghi oarecare. Arătați că:

- $\frac{\sin(A+B) \cdot \sin C}{1 + \cos(A+B) \cdot \cos C} = 1$;
- $\frac{\cos(A+B)}{1 + \sin(A+B)} \cdot \frac{\cos C}{\sin C - 1} = 1$;
- $\sin^2 A + \cos^2(B+C) + \cos(A+B+C) = 0$;
- $\sin(A+B-C) + \sin(A+C-B) + \sin(B+C-A) = \sin 2A + \sin 2B + \sin 2C$;
- $\tan(A+B-C) + \tan(A+C-B) + \tan(B+C-A) = -\tan 2A - \tan 2B - \tan 2C$.

FUNDAMENTE ȘI VALENȚE DIDACTICE ALE METODEI EXPLOZIEI STELARE

Prof.înv. primar Ștefan Felicia Gabriela

Școala Gimnazială Bircii, Scornicești, jud. Olt

În cadrul unei societăți aflate în schimbare și în contextul unei școli care se schimbă, fiecare cadru didactic se poate confrunta cu nevoia de a-și modifica propriile valori, atitudini și/sau comportamente în ceea ce privește stilul de predare privit ca „personalizarea” modalităților de acțiune ale cadrului didactic în situațiile specifice de lucru cu elevii. Tocmai având în vedere aceste considerente, educația tradițională versus educația modernă ar trebui să constituie o temă de reflectare pentru toate persoanele care au un rol în instruirea și educarea copiilor.

Metodele interactive vin în întâmpinarea acestor nevoi: stimulează creativitatea, comunicarea, activează toți copii și formează capacități: spiritul critic constructiv, independența în gândire și acțiune, găsirea unor idei creative, îndrăznețe de rezolvare a sarcinilor de învățare.

Noul, necunoscutul, căutarea de idei prin metodele interactive conferă activității „mister didactic”, se constituie ca o „aventură a cunoașterii” în care copilul e participant activ pentru că el întâlnește probleme, situații complexe pentru mintea lui de copil, dar în grup, prin analize, dezbate, descoperă răspunsurile la toate întrebările, rezolvă sarcini de învățare, se simte responsabil și mulțumit la finalul activității.

„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.” spunea Pestalozzi. Societatea prezentului, dar mai ales a viitorului se circumscrie unui timp al informației, al complexității. Omul de astăzi nu-și mai poate asigura o „învățătură pentru o viață”, oferită odată pentru totdeauna, de care apoi să se poată folosi permanent. De aceea, investiția în inteligența, creativitatea și capacitatea de inovare a indivizilor, a grupurilor va fi extrem de rentabilă în viitor. Aplicarea acestor metode solicită timp, diversitate de idei, angajare în acțiune, descoperirea unor noi valori, responsabilitate didactică. O astfel de metodă este „Explozia stelară”.

Starbursting (eng. “star” = stea; eng. “burst” = a exploda), este o metodă nouă de dezvoltare a creativității, similară brainstormingului. Începe din centrul conceptului și se împrășteie în afară, cu întrebări, asemeni exploziei stelare. Cum se procedează: Se scrie ideea sau problema pe o foaie de hârtie și se înșiră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Un bun punct de plecare îl constituie cele de tipul: Ce?, Cine?, Unde?, De ce?, Când? Lista de întrebări inițiale poate genera altele, neașteptate, care cer și o mai mare concentrare. Cine? Ce? Unde? Când? De ce? Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel cât mai multe conexiuni între concepte. Este o modalitate de stimulare a creativității individuale și de grup. Organizată în grup, starbursting facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstormingul dezvoltă construcția de idei pe idei. Metoda starbursting este ușor de aplicat oricărei vârste și unei palete largi de domenii. Nu

este costisitoare și nici nu necesită explicații amănunțite. Participanții se prind repede în joc, acesta fiind pe de o parte o modalitate de relaxare și, pe de altă parte, o sursă de noi descoperiri. Materialele necesare pentru buna desfășurare a activităților în care se utilizează această metodă sunt: o stea mare, cinci stele mici de culoare galben, tablouri, ilustrații, jetoane, siluete, tabloul „Explozia stelară”. Copiii, așezați în semicerc, propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau se desenează ideea centrală. Pe cele cinci stelute se scrie câte o întrebare: „Ce?”, „Cine?”, „Unde?”, „Când?”, „De ce?”, toate acestea fiind notate separat și pe bilețele. Cinci copii din grupă extrag câte un bilețel cu întrebarea. Fiecare dintre cei cinci își alege câte trei-patru colegi, organizându-se astfel cinci grupuri care lucrează separat. Se stabilește timpul de lucru, potrivit complexității temei (aproximativ 5 min.). Membri grupurilor cooperează în elaborarea răspunsurilor la întrebări. La expirarea timpului, copiii revin în semicerc și, fie un reprezentant al grupului, fie individual (în funcție de potențialul grupului), comunică pe rând răspunsurile elaborate. În acest timp, copiii celorlalte grupuri pot răspunde la neclaritățile generate pe parcursul investigației respectivului grup sau formulează întrebări referitoare la aspectele prezentate. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corecte, precum și modul de cooperare și interacțiune. Sunt și câteva cerințe ale acestei metode: respectarea etapelor de desfășurare, familiarizarea copiilor cu întrebări deschise, de tipul : „Ce?”, „Cine?”, „Unde?”, „Când?”, „De ce?”. Fiecare întrebare se scrie cu altă culoare, pentru a fi mai ușor reținute toate. Întrebările copiilor se înregistrează în „Portofoliul exploziei stelare”

Pentru a exemplifica, amintesc aici folosirea cu succes a acestei metode în cadrul lecției de evaluare a unității de învățare *In lumea necuvântătoarelor*, la limba și literatura română. Unitatea conține patru texte suport: *Ciocl Ciocl Ciocl*, de Emil Gârleanu, *Apolodor*, de Gellu Naum, *Ciobănilă*, de Vasile Voiculescu, *Vulpea și barza*, poveste populară. Iată câteva dintre întrebările formulate: *Cine?*- Cine era Apolodor? Cine a furat proviziile din scorbură? Cine a poftit-o pe barză la masă? Cine îi întâmpina pe copii la poarta școlii?, *Ce?*- Ce făcea Apolodor? Ce făcea Ciobănilă când se stârnea vreo încăierare? Ce a băgat de seamă veverița? Ce planuri își făcuse vulpea?, *Unde?*- Unde trăia Apolodor? Unde a depozitat veverița proviziile pentru iarnă? Unde a răsturnat vulpea mâncarea?, *De ce?* - De ce l-au numit Ciobănilă? De ce și-a mutat veverița culcușul? De ce plângea Apolodor?, *Cum?* - Cum au reacționat copiii la început? Cum arăta Apolodor? Cum se numește pomul cu roada rotundă, tare și cu miezul dulce? Cum a pedepsit-o veverița pe c iocănitoare?

Explozia stelară 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, dezvoltă și exersează gândirea cauzală, divergentă, deductivă, limbajul, atenția distributivă și antrenează inteligențele multiple, se utilizează într-o gamă largă de activități: lecturi după imagini, convorbiri, povestiri, jocuri didactice,

activități matematice, memorizări, activități de evaluare.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, ed. a III-a, București, E. D. P, 1997;
2. Păun, Cristian, *Metode de predare / învățare bazate pe stimularea creativității*
3. Pănișoară, Ioan Ovidiu, *Metode interactive*, 2003
4. Pintilie, Mariana, *Metode moderne de învățare-evaluare*, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2003.

Contribuția locuitorilor din Transilvania la realizarea României Mari

prof. dr. Tanase Luisa-Georgiana

Școala Gimnazială Frătăuții Vechi, Suceava

Unirea Moldovei cu Țara Românească a constituit prima etapă pe drumul edificării României moderne și a determinat, la sfârșitul secolului al XIX - lea și începutul secolului al XX - lea, intensificarea și activizarea luptei de eliberare a românilor aflați sub dominație străină. Anexarea Transilvaniei la Ungaria, în urma instituirii dualismului, a fost punctul culminant al unei politici ce și-a propus întreruperea, în mod absurd, a unei unități firești peste granițe impuse artificial.

Transilvania a continuat să fie cea mai importantă provincie cu populație românească aflată sub dominație străină. Deoarece periclita ființa națiunii române, înlăturarea regimului dualist austro-ungar a constituit principalul obiectiv al luptei naționale a populației românești. Românii din acest principat au apărut cel mai ferm existența lor națională, fiind conștienți de drepturile istorice ale națiunii lor în Transilvania.

În ultimele decenii ale secolului al - XIX - lea și până la izbucnirea Primului Război Mondial, mișcarea românilor din Transilvania a fost condusă de o clasă de mijloc de dimensiuni reduse, dar în creștere. Această clasă era formată din oameni de afaceri membri ai profesiunilor liberale, în special avocați, obiectivul lor fiind autonomia politică, iar apoi autodeterminarea.

Conducătorii românilor au respins pactul dualist din 1867, prin care se crease Austro-Ungaria, pentru că distrugea existența politică separată a Transilvaniei, unind-o cu Ungaria. Liderii românilor, în frunte cu George Barițiu și Ioan Rațiu și-au manifestat ostilitatea față de noul regim, boicotând alegerile pentru Parlament și cerând restaurarea autonomiei Transilvaniei, pe care o considerau drept apărarea primordială a națiunii române.

Conturarea unor curente politice distincte și a unor partide politice române în Transilvania a marcat un moment în intensificarea acțiunilor pentru impunerea drepturilor naționale. Cele două curente, „activist”, susținut de grupul din jurul Mitropolitului Andrei Șaguna, care a promovat politica participării la viața parlamentară, și „pasivist”, reprezentat de Ion Rațiu și George Barițiu, care susțineau neparticiparea la viața politică, s-a ajuns la constituirea Partidului Național al Românilor din Banat și Ungaria și a Partidului Național al Românilor din Transilvania. În cele din urmă, activiștii și pasiviștii și-au unit forțele în 1881 pentru a crea Partidul Național Român, a cărui principală sarcină a fost aceea de a coordona activitatea politică, economică și culturală a românilor. Dar, totuși, pasivismul a rămas politica sa oficială.

Apogeul orientării pasiviste s-a concretizat între 1881-1895 în mișcarea memorandistă, ce a exprimat, punctul de vedere al tuturor românilor pe fondul unei uriașe efervescențe revoluționare. Memorandumul românilor din Transilvania și Ungaria a fost înaintat în 1892 Curții din Viena sub egida Partidului Național Român, reprezentând un virulent act de acuzare la adresa regimului dualist austro-ungar. Împăratul a refuzat primirea documentului și l-a trimis guvernului de la Budapesta, care însă l-a respins.

La sfârșitul secolului al XIX –lea și la începutul secolului următor, lupta populației din provinciile românești aflate sub dominație străină a fost rodul colaborării tuturor forțelor de pe ambele versante ale Carpaților. Animați de idealul unirii, românii și-au demonstrat dorința de a trăi în limitele aceluiași stat național. În condițiile de la începutul secolului al XX- lea, o dată cu afirmarea unor noi conducători ai mișcării de emancipare națională, activismul a redevenit din 1905 politica oficială a mișcării naționale românești, vizând autonomia și apoi dreptul locuitorilor din Transilvania de a-și decide singuri soarta.

Partidul Național și guvernul ungur au încercat să ajungă la o înțelegere în timpul unor negocieri care s-au extins între 1910 – 1914. Este evident că negocierile dintre contele Tisza, liderul Partidului Național al Muncii, și conducătorii românilor au eșuat deoarece ambele părți deveniseră convinse că ceea ce negociau nu era un compromis politic obișnuit sau un amendament constituțional, ci se afla în joc însăși supraviețuirea ca nație. Drept urmare, deoarece Tisza și românii urmăreau idealul statului național, terenul intermediar între asimilarea minorităților și dizolvarea Ungariei istorice a dispărut treptat.

Întreaga suflare românească urmărea realizarea idealului național, întreaga opinie publică acorda o deosebită atenție evenimentelor ce se desfășurau în preajma și la începutul primului război mondial. Neutralitatea României era singura soluție corespunzătoare intereselor naționale pentru o țară mică, aflată între cele două imperii, Austro-Ungaria și Rusia, ce făceau parte din tabere adverse, or, mai mult, România avea de revendicat teritorii din ambele imperii. Cea mai mare parte a cercurilor politice, dar și majoritatea locuitorilor aveau în vedere intrarea în război alături de Antanta, în vederea eliberării Transilvaniei și a Bucovinei.

La 4/17 august 1916 s-a semnat la București Tratatul de alianță cu Rusia, Franța, Marea Britanie și Italia, aceste puteri garantând integritatea statului român și recunoscându-i drepturile asupra teritoriilor românești din Austro-Ungaria.

În timpul primului război mondial, mișcarea de eliberare națională a românilor a intrat într-o etapă decisivă, cunoscând diverse forme de manifestare. După intrarea României în Război, asuprirea națională a românilor din Austro-Ungaria a atins forme deosebit de accentuate. Românii au fost

internați în lagărele de concentrare, au fost închise școlile românești, iar adevărata tragedie a românilor din Transilvania a reprezentat-o mobilizarea și impunerea de a lupta sub streagă imperial, fiind obligați să lupte împotriva armatei române.

Transilvănenii au reacționat puternic, 20000 de locuitori trecând în „vechea Românie”. Astfel, la 7/20 ianuarie s-a înființat la Iași Comitetul Național al Românilor Emigranți din Austro-Ungari. Cu acest prilej, Octavian Goga a declarat că „dezrobirea Ardealului se obține numai prin sacrificiu din partea tuturor, deci și a ardelenilor”. Comitetul a semnat declarația de război împotriva Austro-Ungariei, declarație ce a fost trimisă Vienei.

În primăvară au început acțiunea de constituire a batalioanelor de voluntari ardeleni, iar în luna martie militarii români din armata austro-ungară, căzuți prizonieri la ruși, s-au angajat să lupte pentru cauza românească. Încadrarea voluntarilor transilvăneni în armata română reprezintă strânsa legătură dintre românii aflați pe ambele versante ale Carpaților în acțiunea lor de clădire a României întregite.

Pe parcursul anului 1918, mișcarea de eliberare a popoarelor asuprite din Imperiul Austro-Ungar s-a intensificat, înregistrând noi forme de organizare și o amploare fără precedent. La 29 septembrie/12 octombrie, s-a întrunit, la Oradea, Comitetul Executiv al Partidului Național Român, și s-a adoptat Declarația care proclama dreptul națiunii române la autodeterminare. Un moment deosebit în lupta românilor transilvăneni a fost alcătuirea la Budapesta, la 18/31 octombrie, a Consiliului Național Român Central, organism ce reprezenta voința întregii populații românești din Transilvania.

Imediat după mutarea sediului în Transilvania, Consiliul a lansat, la 6 noiembrie, un Manifest, urmat de alte chemări, românii fiind îndemnați să se înroleze în „legiunea națională română”. Organizarea mișcării naționale se realiza concomitent pe mai multe planuri, sub egida Consiliului Național, toată lumea românească se constituia în „Sfaturi naționale” județene, cu „Gărzi naționale” în fiecare comună.

După eșecul tratativelor cu delegația maghiară, din 13-15 noiembrie, Consiliului Național Român Central a trecut la pregătirea adunării care să confirme, pe cale plebiscitară, voința românilor din Transilvania. Desemnarea delegaților la Adunare s-a făcut pe cale democratică, fiind aleși țărani, învățători, studenți, ofițeri, meseriași. În această situație, s-a hotărât convocarea Marii Adunări Naționale de la Alba Iulia, pentru ziua de 18 noiembrie/1 decembrie, unde s-a adoptat cu unanimitate Rezoluția citită de Vasile Gildîș care prevedea „unirea tuturor românilor din Transilvania, Banat și Țara Ungurească...și a tuturor teritoriilor locuite de dânsii cu România”.

România întregită s-a înfăptuit pe cale democratică, Marea Unire însemnând un eveniment de importanță capitală pentru destinele națiunii.

Bibliografie

Adăniloaie, Nichita, Iordache, Anastasie, 1985, *Unitatea națională a românilor în epoca modernă 1821-1918*, Editura Academiei, București

Bărbulescu, Mihai, ș.a., 2005, *Istoria României*, Editura Corint, București

Bodea, Cornelia, 1967, *Lupta românilor pentru unitatea națională 1834-1848*, Editura Academiei, București

Istoria românilor, 2003, vol. VII, tom I, *Constituirea României moderne (1821-1878)*, coord. acad. Dan Berindei, Editura Enciclopedică, București

Istoria românilor, 2003, vol. VII, tom II, *Constituirea României moderne (1878-1918)*, coord. acad. Dan Berindei, Editura Enciclopedică, București

Pascu, Ștefan, 1983, *Făurirea statului național unitar român*, București

Cum am transformat matematica într-un joc de echipă – strategii colaborative într-o clasă tehnologică

Autor: Tănase Ramona Elena

Școala de proveniență: Liceul Teoretic Murfatlar

Articolul prezintă un exemplu de bună practică didactică aplicat la clasa a X-a, profil tehnologic, în care lecțiile de matematică au fost reconstruite sub forma unor activități colaborative, cu accent pe joc, competiție prietenoasă și învățare activă. Metoda a dus la creșterea participării elevilor, la reducerea absenteismului și la consolidarea unor competențe esențiale: comunicare, gândire critică, sprijin reciproc.

La începutul anului școlar 2024–2025, am observat o lipsă majoră de interes pentru matematică din partea elevilor din clasa a X-a tehnologic. Temele nu erau predate, participarea era minimă, iar atmosfera din clasă – apatică.

Am decis să aplic o abordare alternativă: transformarea lecțiilor în provocări de echipă și construirea unui sistem de punctaj pe modelul „gamificării”. Fiecare echipă de elevi concura să „câștige” săptămâna, dar și să-și susțină colegii în rezolvarea problemelor.

Descrierea activității

a) Formarea echipelor

Elevii au fost împărțiți în echipe de câte 4, mixând performanțele. Fiecare echipă și-a ales un nume și a avut un „caiet de echipă”.

b) Jocuri didactice și exerciții colaborative

Am introdus jocuri săptămânale precum:

- “Matematicianul invizibil” – un elev rezolvă o problemă pe tablă doar pe baza indicațiilor vocale ale echipei.
- “Cubul cu provocări” – aruncarea unui cub pe ale cărui fețe sunt teme: „desenează”, „demonstrează”, „inventează un exemplu”, „explică unui coleg”.
- “Banca matematică” – echipele câștigau „puncte fictive” și le puteau „cheltui” pe ajutor, indicii sau timp suplimentar.

c) Evaluare prin colaborare

Rezolvările erau analizate și explicate în echipă. La final, fiecare elev primea punctaj individual și de echipă, fără note, dar cu feedback clar.

Rezultate și impact

- Participarea activă a crescut de la 40% la peste 80% la lecțiile săptămânale.
- Peste 70% dintre elevi au predat toate temele pe parcursul modulului II.
- Atmosfera de la ore s-a transformat complet – de la pasivitate la entuziasm.
- Elevii care aveau rezultate slabe au fost susținuți de colegi, fără a se simți inferiori.
- Într-un chestionar final, 17 din 21 de elevi au declarat că „aceste lecții i-au ajutat să înțeleagă mai bine matematica”.

Lecții învățate și recomandări

- Colaborarea poate fi un motor mai eficient decât competiția individuală.
- Este important să ne decuplăm de la paradigma notării și să punem accent pe progres, nu perfecțiune.
- Activitățile ludice pot fi aplicate și în liceu, nu doar la clasele mici – cu adaptări de nivel.
- Un profesor entuziast poate schimba dispoziția unei întregi clase.

Această experiență mi-a reconfirmat că metodele alternative nu sunt doar „pentru ore speciale” – ele pot deveni nucleul predării, mai ales în medii unde motivația este scăzută. A fost un an al rezonanțelor pozitive, în care vocea și implicarea elevilor au contat mai mult decât formulele.

Metode didactice pentru un învățământ modern

prof. Toma Raluca

Colegiul Național „Gheorghe Munteanu Murgoci”, Brăila

De-a lungul timpului, învățământul românesc a cunoscut diferite modificări, trecându-se de la însușirea de cunoștințe la formarea de competențe, de la elevul pasiv, simplu ascultător, la elevul activ, de la metode tradiționale la metode moderne, de la studiul individual la strategii interactive. Aceste schimbări au efecte esențiale asupra elevului, ce devine participant la propria formare, astfel încât la finalul școlarității să fie capabil să facă față cerințelor tot mai diverse ale societății. Având în vedere transformările care au loc în societate, dar și în sistemul de învățământ, elevul trebuie să interpreteze în mod creativ și critic multitudinea de informații transmise.

În învățământul modern, profesorul este nevoit să-și redimensioneze rolurile, să manifeste un comportament deschis, o atitudine pozitivă, activizantă, să promoveze o învățare prin care să stimuleze creativitatea elevilor săi. În cadrul orelor de limba și literatura română, profesorul creează un climat favorabil pentru exprimarea ideilor elevilor, pe care trebuie să-i încurajeze în identificarea unor conexiuni între diferite informații, în căutarea unor răspunsuri originale. Metodele și tehnicile de predare și învățare creativă trebuie să reprezinte o componentă esențială în cadrul orelor de limba și literatura română. Pe lângă metodă, în cercetarea didactică, se folosește termenul de strategie didactică, privită ca un ansamblu de acțiuni și operații de predare-învățare, structurate, programate, orientate în vederea atingerii obiectivelor stabilite. În concepția Crenguței-Lăcrămioara Oprea, strategia didactică este „modalitatea eficientă prin care profesorul îi ajută pe elevi să acceadă la cunoaștere și să-și dezvolte capacitățile intelectuale, priceperile, deprinderile, aptitudinile, sentimentele și emoțiile. Ea se constituie dintr-un ansamblu complex și circular de metode, tehnici, mijloace de învățământ și forme de organizare a activității, complementare, pe baza cărora profesorul elaborează un plan de lucru cu elevii, în vederea realizării cu eficiență a învățării”⁵. Este foarte important ca profesorul să aibă în vedere implicarea elevilor în realizarea acestui plan de lucru, în considerarea lor ca subiecți activi ce au un rol deosebit în dezvoltarea intelectuală. Aceștia își pot exprima dorința de a lucra individual sau în echipă, de a selecta anumite materiale didactice pe care să le folosească, să utilizeze anumite metode sau procedee de lucru. Având în vedere importanța creativității în predarea acestei discipline, consider că este necesar să evidențiez strategiile didactice eficiente care contribuie la stimularea și dezvoltarea creativității elevilor.

Metoda 6/3/5

Această metodă este asemănătoare brainstormingului, denumirea ei provenind de la faptul că există 6 membri în grupul de lucru, ce notează pe o hârtie 3 soluții fiecare la o problemă dată, timp de 5 minute. Am aplicat această metodă la clasa aVIII-a având ca obiectiv interpretarea titlului poeziei „Izvorul nopții” de Lucian Blaga. Am împărțit clasa în grupe a câte 6 membri, formulând cerința și explicând modalitatea de lucru: elevii primesc o foaie de hârtie, împărțită în trei coloane, pe care vor nota soluțiile, dând foaia după cinci minute colegului din dreapta și primind foaia colegului din stânga.

⁵ Oprea, Crenguța-Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, București, 2009, p. 26

Cel care primește foaia din stânga analizează soluțiile date de colegi și le ameliorează. La sfârșitul activității fiecare echipă a prezentat rezultatul și au fost notate cele mai bune interpretări.

Ce semnifică titlul poeziei „Izvorul nopții” de Lucian Blaga ? Stabilește trei variante posibile.			
Elevul 1			
Elevul 2			
Elevul 3			
Elevul 4			
Elevul 5			
Elevul 6			

Am constatat că, folosind această metodă, elevii care sunt mai timizi și mai puțin comunicativi formulează răspunsuri corecte în scris, dezvoltându-și procesele gândirii, dar și imaginația, creativitatea, atenția. Am observat un dezavantaj în momentul aplicării metodei și anume unii elevi pot fi influențați de răspunsurile anterioare producându-se un blocaj creativ. Se poate utiliza această metodă pentru interpretarea unui text liric, solicitându-le elevilor să identifice trei figuri de stil într-un text dat.

Metoda piramidei

Metoda piramidei mai este numită și „metoda bulgărelui de zăpadă”⁶, fiind împletită activitatea individuală cu cea desfășurată în cadrul grupului de lucru. Ea presupune mai multe etape, fiind utilizată mai ales în orele de literatură, după receptarea textului literar, având un rol important în înțelegerea și interpretarea mesajului operei literare studiate. De exemplu, după receptarea baladei populare „Miorița” la clasa aVIII-a, am utilizat această metodă determinând elevii să identifice alternativele pe care le-ar fi avut personajul principal, răspunzând la întrebarea „Cum ați fi reacționat în locul ciobănașului avertizat de mioara năzdrăvană?”

După expunerea problemei, elevii au rezolvat mai întâi individual, timp de cinci minute, secvență în care fiecare și-a notat eventualele soluții. După această etapă, elevii au format diade, discutând rezultatele la care a ajuns fiecare în etapa anterioară, notând și neclaritățile legate de problema propusă. A treia etapă presupune unirea diadelor în grupuri mai mari, egale ca număr de participanți, elevii cooperând pentru a găsi diferite soluții pentru a răspunde întrebării adresate la începutul lecției. Fiecare echipă prezintă rezultatul obținut, discutându-se cu întreaga clasă soluțiile la care s-a ajuns. Am ales soluția cea mai bună și am stabilit concluziile întregului colectiv asupra demersurilor realizate până la final. Am constatat că această metodă ajută la dezvoltarea creativității elevilor, dar facilitează și comunicarea dintre elevi, ducând la obținerea unor idei numeroase și originale. Elevii au participat activ, dezvoltându-le astfel spiritul de competiție și cel de cooperare. O problemă pe care am întâmpinat-o când am utilizat această metodă a fost aceea a evaluării, deoarece este greu de evaluat activitatea fiecărui membru al grupului.

Metoda PRES

Această metodă ajută elevii să-și exprime opinia cu privire la problema abordată în opera literară, dezvoltându-le capacitatea de argumentare, dar și creativitatea. Așa cum consideră Constantin

⁶ Ilie, Emanuela, *Didactica literaturii române*, p. 126-127

Șchiopu în lucrarea „Metodica predării literaturii române”⁷, această metodă presupune patru pași, ce trebuie scriși din timp pe o coală flip-chart:

P- Exprimați-vă punctul de vedere.

R- Faceți un raționament referitor la punctul de vedere.

E- Dați un exemplu pentru clarificarea punctului de vedere.

S- Faceți un rezumat (sumar) al punctului de vedere.

Fiind notate regulile metodei, elevii au fost întrebați în cadrul orei de literatură română „Cum e resimțit sentimentul de iubire de către eul liric în poezia *Emoție de toamnă* de Nichita Stănescu?” Au găsit mai multe variante de interpretare, dintre care am notat-o pe următoarea:

P- Eul liric își exprimă teama profundă pentru o iubire pe cale de a se sfârși, starea de amărăciune provocată de o dragoste aflată în pragul destrămării.

R- Temea eului liric este provocată de faptul că nu își va mai vedea ființa iubită.

E- Metafora "A venit toamna" sugerează starea de tristețe a eului liric, o percepere amară a "toamnei" sufletești, care nu se referă la anotimp, ci la starea de deprimare a eului liric, provocată de o iubire care a trecut odată cu scurgerea timpului.

S- Atât raționamentul, cât și exemplele aduse confirmă faptul că, în viziunea autorului, iubirea poate produce ființei îndrăgostite tristețe, dezamăgire.

Pictura verbală

Cercetătoarea Eliza Botezatu, în lucrarea *Teoria și metodica compunerii*⁸, propune câteva sugestii cu privire la modul de aplicare a procedurii. După cum subliniază autoarea, pictura verbală constă în analiza poeziei în așa fel de parcă elevul ar avea în față pânzele pictate în baza tablourilor desprinse din opera literară. Astfel, în desenul lor verbal elevii vor opera cu noțiuni ca: fundal, prim-plan, plan-secund, contururi, tonalități calde/reci, pată de culoare, armonii cromatice, tonuri stinse, compoziție mono/ biplanică, contrastul/asemănarea planurilor, atmosferă, stări sufletești etc.

Interpretând poezia *Lacul* de M.Eminescu prin intermediul picturii verbale, elevii își vor imagina că au în față trei pânze, corespunzătoare celor trei tablouri ale operei: a) imaginea lacului; b) idila imaginată; c) consemnarea unei realități triste (trezirea din vis). Întrebările profesorului vor ține tocmai de noțiunile-cheie indicate mai sus. Iată câteva din ele: „Ce alcătuiește prim-planul/ planul secund, fundalul pânzei întâi/ a doua/ a treia?”, „Numiți detaliile care compun imaginea lacului, a idilei, a suferindului din iubire”, „Ce culori domină în fiecare din aceste planuri?”, „Raportați culorile respective la stările sufletești trăite de eul liric”, „Cum sunt distribuite culorile și cum contribuie ele la crearea atmosferei?”, „Care este rolul planului secund/ al fundalului în transmiterea mesajului?”, „Care sunt petele de culoare ce dau lumină prim-planului/ planului secund/ fundalului?”, „Ce tonalități(calde, reci) domină tabloul?”, „Comparați tonurile și atmosfera celor trei pânze. Prin ce se aseamănă/ se deosebesc ele?”, „Care este motivul schimbării acestor tonalități de la o pânză la alta?”, „Ce procedeu a utilizat pictorul pentru a scoate în evidență asemănarea dintre pânza întâi și cea de-a doua din punctul de vedere al cromaticii, al stărilor de spirit create.?” „Intitulați aceste pânze”. Desigur, întrebările pot continua. Important este ca toate să-i ajute pe elevi să pătrundă în atmosfera poeziei, să înțeleagă specificul compoziției, asemănarea și contrastul planurilor celor trei tablouri, efectul armoniilor

⁷ Șchiopu, Constantin, *Metodica predării literaturii române*, p. 71-72

⁸ Apud Șchiopu, Constantin, *Metodica predării literaturii române*, p. 68-69

cromatice în special în primele două tablouri, rolul detaliilor în transmiterea unei stări de spirit ori a mesajului în general.

În concluzie, în procesul didactic, profesorul trebuie să propună diferite situații pentru dezvoltarea acestei trăsături a personalității elevilor, creativitatea, esențială în atingerea performanței.

Bibliografie:

1. Ilie, Emanuela, *Didactica literaturii române*, Editura Polirom, Iași, 2008;
2. Oprea, Creanguța-Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009;
3. Pamfil, Alina, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, Pitești, 2008;
4. Sâmișăian, Florentina, Norel, Mariana, *Didactica limbii și literaturii române. Program de conversie profesională la nivel postuniversitar pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar*, vol. I și II, 2011;
5. Șchiopu, Constantin, *Metodica predării literaturii române*, Editura Carminis, Pitești, 2009;

Activitățile STEAM în grădiniță – Explorarea cunoașterii prin joc și curiozitate

Prof.înv.preșcolar Turcu Ionela-Claudia

Liceul „Gheorghe Surdu”, oraș Brezoi

În contextul unei societăți aflate într-o transformare rapidă, în care inovația și adaptabilitatea devin competențe esențiale, sistemul educațional este chemat să regândească metodele de predare-învățare încă din primii ani de viață ai copilului. Abordarea STEAM (Știință, Tehnologie, Inginerie, Artă, Matematică) răspunde acestor nevoi printr-o viziune integrată și creativă asupra educației timpurii, stimulând curiozitatea, gândirea critică și colaborarea – toate prin intermediul jocului.

Ce înseamnă educația STEAM la vârste mici?

Educația STEAM reunește cinci domenii fundamentale ale cunoașterii într-un mod interdisciplinar:

- Știință (Science): investigarea fenomenelor din mediul înconjurător;
- Tehnologie (Technology): utilizarea instrumentelor pentru explorare și rezolvare de probleme;
- Inginerie (Engineering): construcții, planificare, testare și îmbunătățire;
- Artă (Art): exprimarea emoțiilor și ideilor prin mijloace creative;
- Matematică (Mathematics): recunoașterea tiparelor, clasificare, măsurători, relații spațiale.

De ce este importantă abordarea STEAM în educația preșcolară?

Numeroase cercetări demonstrează că primele etape ale dezvoltării cognitive sunt decisive pentru formarea viitoarelor competențe. Activitățile STEAM contribuie la:

- Stimularea gândirii critice și capacității de a formula ipoteze;
- Încurajarea creativității și a exprimării libere;
- Consolidarea cooperării și a comunicării în echipă;
- Cultivarea rezilienței prin acceptarea greșelii ca parte a procesului de învățare;
- Construirea unei atitudini pozitive față de știință și tehnologie încă de la o vârstă fragedă.

Exemple de activități STEAM în grădiniță:

- Ateliere de construcție cu materiale reciclabile

Copiii pot crea clădiri, poduri sau vehicule din role de hârtie, bețișoare, capace sau pungi. Își dezvoltă abilitățile motrice fine, dar și logica și perseverența în găsirea soluțiilor.

- Experimente științifice simple

Reacția bicarbonatului cu oțetul, observarea germinării semințelor sau transformarea culorilor primare sunt activități care trezesc fascinația copiilor pentru știință.

- Jocuri de clasificare și sortare

Cu ajutorul obiectelor colorate sau formelor geometrice, copiii învață despre categorii, diferențe și relații spațiale – fundamente ale gândirii matematice.

- Tehnologie educativă

Utilizarea unei tablete pentru a desena, a asculta povești interactive sau a viziona scurte animații poate deveni un instrument util, atâta timp cât este folosită în mod ghidat și echilibrat.

- Proiecte tematice integrate

De exemplu, un proiect despre „viața pe alte planete” poate include: modelarea unei rachete (inginerie și artă), desenarea unei planete imaginare (artă și știință), calcularea numărului de pași până la „navă” (matematică) și povestirea unei aventuri spațiale (dezvoltare personală și comunicare).

Rolul educatorului în facilitarea învățării STEAM

Educatorul devine un ghid al explorării, încurajând întrebările, punând provocări și oferind spațiu pentru inițiativa copilului. Accentul nu cade pe rezultat, ci pe procesul de descoperire. Este important ca adulții să accepte incertitudinea, să evite intervențiile corective premature și să transforme greșelile în oportunități de învățare.

Concluzie

Activitățile STEAM în grădiniță nu reprezintă doar o tendință pedagogică modernă, ci o viziune coerentă și adaptată realităților actuale. Prin abordarea interdisciplinară și experiențială, copiii sunt încurajați să observe, să construiască, să întrebe, să creeze și să colaboreze. Într-un mediu sigur și stimulant, educația STEAM devine o poartă către o învățare autentică, cu sens, în care copilul este actorul principal.

Bibliografie

1. Ministerul Educației Naționale (2019). Ghidul de implementare a activităților STEAM în învățământul preșcolar. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Preda, V. (2017). Educația STEAM: Integrarea științei, tehnologiei, ingineriei, artei și matematicii în grădiniță. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.
3. Stan, E. (2016). Creativitate și inovație în educația timpurie. Iași: Editura Polirom.
4. Neagu, M. (2020). Proiecte STEAM pentru preșcolari: Metode și resurse. București: Editura Aramis.
5. Zamfir, A. (2015). Învățarea prin joc: Ghid practic pentru educatori. Cluj-Napoca: Editura Napoca Star.
6. Lazăr, M. (2018). Impactul activităților STEAM asupra dezvoltării competențelor sociale la copii. Iași: Editura Junimea.

Creativitatea la vârsta preșcolară – exemple de bune practici

Prof.înv.preșcolar Turcu Ionela-Claudia

Liceul „Gheorghe Surdu”, oraș Brezoi

Creativitatea nu este doar un talent înăscut, ci o competență esențială pentru adaptarea și reușita în lumea contemporană. De aceea, educația preșcolară joacă un rol fundamental în cultivarea gândirii creative, a exprimării libere și a curajului de a explora idei noi.

În grădiniță, creativitatea se manifestă natural – prin joc, poveste, desen, construcție sau conversație. Rolul adultului este să recunoască acest potențial, să-l susțină și să-l valorifice prin metode pedagogice adecvate.

Ce este creativitatea la vârsta preșcolară?

La vârstele mici, creativitatea se exprimă spontan și liber, fără constrângeri sociale sau nevoia perfecțiunii. Aceasta se observă prin:

- inventarea de povești, cântece sau jocuri;
- combinarea neobișnuită a obiectelor în joacă;
- desenarea lumii în moduri neconvenționale;
- soluționarea originală a micilor probleme cotidiene.

Creativitatea nu presupune „corect” sau „greșit”, ci implică gândirea divergentă, imaginația și curiozitatea. Educația timpurie are datoria să încurajeze aceste comportamente prin medii stimulative și relații bazate pe încredere și deschidere.

Principii pentru stimularea creativității la grădiniță

- Libertatea de exprimare: Copiii trebuie să aibă ocazia să aleagă, să decidă, să experimenteze fără teama de a greși.
- Mediu favorabil imaginației: Spațiile de joacă organizate tematic (atelier, colțuri de construcții, unghere de lectură etc.) încurajează explorarea.
- Materiale variate și accesibile: De la materiale naturale, textile și reciclabile, până la instrumente de desen, plastilină, bețișoare, oglinzi sau nisip kinetic – totul poate deveni suport pentru exprimarea creativă.
- Întrebări deschise: Educatorul folosește întrebări precum „Cum ai făcut asta?”, „Ce ai putea schimba?”, „Cum ar fi dacă...?”, încurajând reflecția și gândirea alternativă.
- Valorizarea procesului, nu a produsului: Scopul activităților nu este „frumosul” estetic, ci experiența în sine – descoperirea, jocul, încercarea, efortul personal.

Exemple de bune practici

1. Atelierul „Povești din obiecte neașteptate”

Copiii aleg obiecte banale (chei vechi, sfori, cutii, scoici etc.) și construiesc cu ele personaje sau decoruri. Apoi inventează o poveste pe baza creației lor. Activitatea dezvoltă gândirea narativă și creativitatea vizuală.

2. Jocul „Ce altceva poate fi?”

Se oferă un obiect simplu (de ex. o lingură) și se întreabă copiii ce altceva ar putea reprezenta. Răspunsurile pot varia de la „baghetă magică” la „microfon” sau „sabie de pirat”. Se stimulează gândirea laterală.

3. Ateliere de artă liberă, fără model impus

În loc să copieze un model propus de adult, copiii creează liber pe o temă deschisă („cum arată o planetă imaginară”, „ce ai visat azi-noapte?”), folosind materiale diverse.

4. Cutia de idei

Fiecare copil contribuie cu idei de jocuri, activități sau povești, care sunt extrase aleatoriu și puse în practică. Este o metodă prin care se validează ideile personale și se stimulează inițiativa.

5. Proiectul „Micii inventatori”

Copiii sunt provocați să găsească o soluție la o „problemă” (ex. „Cum putem ajunge mai repede în lumea poveștilor?”). Ei pot desena, modela sau construi prototipuri, lucrând în echipă.

Rolul educatorului

Educatorul este facilitatorul procesului creativ. El nu oferă rețete sau soluții, ci creează contexte, oferă timp, pune întrebări, ascultă activ și încurajează. Mai mult, educatorul trebuie să fie el însuși creativ, capabil să transforme rutina în oportunitate și să se adapteze nevoilor fiecărui copil.

Concluzie

Creativitatea la vârsta preșcolară nu este un lux, ci o necesitate. Într-un sistem educațional dominat uneori de standardizare și conformism, este esențial să păstrăm viu focul imaginației și al exprimării autentice. Prin exemple de bune practici și printr-o atitudine deschisă, grădinița poate deveni spațiul în care creativitatea prinde aripi, iar copilul se descoperă pe sine ca autor, inventator, povestitor și visător.

Bibliografie

1. Cuciureanu, M. (2016). *Creativitatea copilului preșcolar*. Editura Didactică și Pedagogică.
2. Golu, F. (2010). *Psihologia copilului*. Editura Fundației România de Măine.
3. Jinga, I., & Istrate, E. (2008). *Manual de pedagogie*. Editura All.
4. Cucoș, C. (2006). *Educația – dimensiuni culturale și interculturale*. Editura Polirom.
5. Văideanu, G. (1988). *Educația la frontiera dintre milenii*. Editura Politică.

Predarea în condiții simultane - o realitate a învățământului românesc

inv. Tudor Marcela,

Școala Gimnazială nr. 1 Băcani

Unul dintre subiectele de actualitate pentru specialiștii în educație, pentru autoritățile locale și centrale, dar și pentru cadrele didactice este învățământul simultan. Pentru țara noastră, acesta reprezintă o alternativă, încercându-se asigurarea dreptului la o educație de calitate tuturor elevilor care studiază în condiții simultane.

Educația în mediul rural în țara noastră pare a se realiza cu dificultăți din ce în ce mai mari, decalajul față de mediul urban cronicizându-se și chiar adâncindu-se. Soluțiile propuse pentru ameliorarea calității învățământului rural românesc au în vedere contextul general al reformei în învățământ, avându-se în vedere atragerea cadrelor didactice valoroase, refacerea bazei materiale și dotarea cu materiale didactice moderne, refacerea bazei materiale, rezolvarea problemei cronicizate a subfinanțării, asigurarea unui management eficient, întărirea relației școală-comunitate, etc.

Învățământul simultan este determinat de realitățile obiective privind așezarea populației pe teritoriul țării. Oamenii țin la locurile natale și nu acceptă să le părăsească, chiar dacă ele oferă condiții mai grele de viață. Iar dreptul oricărui cetățean la instruire și educație obligă statul să deplaseze școala către copii, și nu copiii către școală, înființând astfel, câte o școală mică în fiecare cătun.

Pentru toți cei implicați în actul educațional, învățământul simultan este o provocare, deoarece presupune respectarea unor condiții precum: capacitatea cadrului didactic de a depune efort prelungit, capacitatea de organizare și planificare, de inovare, de construire a unui mediu caracterizat de colegialitate și respect reciproc, existența unor materiale didactice și a unor programe adaptate. De asemenea, trebuie să existe și interesul autorităților locale de a susține desfășurarea activității didactice prin investiții în infrastructură. O educație de calitate va avea consecințe pozitive semnificative la nivel individual (asupra elevului), la nivel de grup (asupra familiei și comunității din care acesta face parte) și la nivelul întregii societăți, asigurând posibilitatea reală de integrare socio-profesională.

În ceea ce privește învățământul simultan, trebuie avute în vedere următoarele aspecte:

- elevii au vârste diferite, ceea ce presupune un nivel cognitiv diferit;
- de cele mai multe ori, aceste școli nu au o dotare materială adecvată, nebeneficiind de o modernizare reală; totuși, sunt situații în care, care în urma implicării autorităților locale și a depunerii unor proiecte pentru obținere de finanțare, au fost construite școli, dotate mobilier nou, cu table inteligente, elevii au primit tablete, cadrele didactice laptopuri pentru activitatea la clasă;
- trebuie susținut elevul (de multe ori, provenit din medii caracterizate de sărăcie, izolare, slab nivel de școlarizare și încadrare pe piața muncii) pentru a se integra în mediul școlar, astfel încât,

beneficiind de cunoștințele și abilitățile dobândite, să poată să se integreze în viața socială și profesională.

Experiența a dovedit că învățătorul care lucrează simultan cu două sau mai multe clase poate obține aceleași rezultate ca învățătorul care lucrează cu o singură clasă prin alternarea activității directe efectuate la o clasă cu activitatea independentă a elevilor la cealaltă clasă/ celelalte clase. Cadrul didactic care lucrează simultan cu două sau mai multe clase trebuie să parcurgă programa fiecărei clase. Aceasta face ca sarcinile instructiv-educative să fie dublate/ multiplicare, în sensul că trebuie să respecte planul de învățământ și programa școlară pentru fiecare clasă, iar timpul acordat realizării sarcinilor stabilite este același.

Pentru elevii care învață în condiții simultane, au fost identificate și urmări pozitive pentru dezvoltarea lor în ceea ce privește inițiativa, formarea priceperii de

a-și organiza tehnicile de muncă intelectuală, formarea deprinderilor privind activitatea de învățare.

Principalul reper pe care se poate sprijini reconstruirea eficienței și a prestigiului școlilor din mediul rural îl constituie factorul uman, exprimat în calitatea și competența cadrelor didactice, potențialul copiilor ce reprezintă populația școlară, deschiderea spre colaborare manifestată de membrii comunității locale. Folosind acest potențial uman al unității de învățământ și al comunității, strategia de adaptare a curriculumului învățământului simultan la contextul rural poate cuprinde modalități precum: personalizarea demersului didactic, dezvoltarea comunitară prin cursuri opționale, învățarea prin servicii în folosul comunității, precum și istoria orală ca metodă de cunoaștere a specificului comunității locale, desfășurarea de activități în cadrul unor proiecte educaționale.

Pentru eficientizarea și optimizarea actului instructiv-educativ, personalizarea demersului didactic prin respectarea stilului de învățare, a inteligențelor specifice și mediului în care se desfășoară activitatea reprezintă o condiție esențială. Prin aplicarea și interpretarea testelor pentru identificarea tipului de inteligență dominantă și al stilului de învățare specific fiecărui elev, se poate realiza personalizarea demersului didactic și captarea interesului pentru învățare. Astfel, elevii pot învăța eficient în moduri foarte diferite, beneficiile instruirii diferențiate fiind numeroase: valorificarea și dezvoltarea diferențelor individuale, îmbunătățirea clară a rezultatelor, a gândirii, a rezolvării de probleme, formarea competențelor, acces la educație pentru toți elevii, dezvoltarea personală și socială ca parte a curriculumului.

Pentru adaptarea curriculumului învățământului simultan la contextul local, școala trebuie să atragă în parteneriate persoane și instituții din comunitate, ce dețin competențe și resurse necesare educației de calitate, iar pentru aceasta, învățarea prin servicii în folosul comunității și dezvoltarea comunitară trebuie să fie nucleul curriculumului.

În acord cu exigențele unui învățământ de calitate, adaptarea curriculumului învățământului simultan la specificul rural trebuie privită din perspectiva abordării holistice și a curriculumului integrat, realizându-se prin activități legate de curriculumul nucleu, discipline opționale, activități

extracurriculare, fiind mai eficientă în cadrul unei școli dinamice, deschise la schimbare, bazată pe inovație și creativitate.

Bibliografie:

- Cerghit, I., "Sisteme de instruire alternative și complementare", Editura Aramis, București, 2002
- Crișan, A. și alții, "Reformă la firul ierbii", Centrul Educația 2000+, București, Humanitas Educațional, 2003
- Gârleanu-Costea, R., Gheorghe, Alexandru, "Activitatea simultană la două sau mai multe clase în ciclul primar", Editura Gheorghe Cârțu Alexandru, Craiova, 1996
- Vlăsceanu, L., "Școala la răscruce: schimbare și continuitate în curriculumul obligatoriu - studiu de impact", vol.1, Ministerul Educației și Cercetării și Centrul Educația 2000+, Editura Polirom

Școala - viziune asupra viitorului

Urucu Felicia Daniela

Liceul Teoretic „Marin Preda”, București

Educația este extrem de importantă atât pentru individ, cât și pentru societate. În primul rând, educația are un rol foarte important asupra dezvoltării personale. Fiecare elev este o individualitate care trebuie să aibă posibilitatea de a se dezvolta conform propriului potențial, iar acest lucru să ducă la asigurarea independenței și prosperității lui. Dezvoltarea personală nu este un proces ce se desfășoară exclusiv în mediul școlar, ea se continuă prin învățare pe tot parcursul vieții.

În plus, dezvoltarea personală se răsfrânge și asupra societății, contribuind la prosperitatea economică, la stabilitatea și dezvoltarea socială. Altfel spus, educația este principala cale prin care se transmit din generație în generație valorile și tradițiile care stau la baza oricărei societăți.

Educația are la bază o serie de valori, care, dacă sunt corelate, aduc succesul: încrederea, echitatea, solidaritatea, eficacitatea, autonomia.

Încrederea este una dintre cele mai importante valori, fiindcă pe aceasta se bazează orice parteneriat stabil și eficient. Așadar este necesar respectul reciproc între toate părțile implicate în educație, începând cu elevii și profesorul și continuând cu familia, comunitatea și societatea în ansamblul ei.

Încrederea se construiește treptat, prin acțiunile de zi cu zi: profesorul folosește întreaga sa capacitate pentru îndeplinirea misiunii sale de modelare a elevilor și de transformare a acestora în adulți responsabili; elevii au încredere că educația este importantă pentru ei; iar familia are încredere că educația este realizată de profesioniști; iar societatea sprijină educația.

De asemenea, educația oferă șanse egale tuturor elevilor și îi sprijină în atingerea potențialului maxim, ținând însă cont de aptitudinile și caracteristicile fiecărui elev, într-o clasă, elevii sunt tratați și ca individualități și ca o comunitate.

Atât profesorii, cât și beneficiarii direcți și indirecti ai educației acționează în aceeași direcție, acest lucru înseamnă că fiecare parte implicată depune eforturi și contribuie la punerea în valoare a demersului educațional care are ca finalitate succesul elevilor.

Eficacitatea presupune preocuparea tuturor factorilor ca educația să aibă impactul dorit. Profesorul își adaptează constant demersul didactic pentru ca elevii să-și atingă potențialul maxim, iar acest lucru este posibil doar prin autocunoaștere și cunoaștere a elevilor.

Toate aceste valori pot fi puse în aplicare doar dacă se recunoaște autonomia fiecărui factor implicat și fiecare să aibă libertate de acțiune, respectând însă legislația în vigoare.

Sistemul de învățământ pune în prim-plan un curriculum centrat pe nevoile elevilor, pe dezvoltarea competențelor. Acest tip de învățământ este o alternativă la învățământul tradițional,

centrat exclusiv pe cunoștințe, pe asimilare de informații. În acest nou context, profesorii au datoria să selecteze acele conținuturi care au relevanță pentru formarea competențelor dorite și pentru punerea lor în aplicare.

Având în vedere formarea de competențe, profesorul trebuie să dezvolte strategii didactice pornind de la competențele specifice conținute de programe, să asigure o continuitate urmărind evoluția fiecărui elev, să coreleze competențele specifice cu conținuturile învățării, ținând cont de nevoile fiecărui elev, să evidențieze caracterul practic al demersului didactic, să utilizeze strategii diferite, să organizeze activități variate de învățare și evaluare, în funcție de nivelul și de ritmul propriu de dezvoltare al fiecăruia.

Așadar, rolul profesorului s-a schimbat, el este cel care creează oportunități de învățare pentru elevi, conducându-i pe aceștia spre conexiuni între diferite teme, iar, în acest sens, mijloacele media reprezintă un avantaj foarte important.

Bibliografie:

Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1998

Iucu, Romiță, *Managementul și gestiunea clasei de elevi – Fundamente teoretico-metodologie*, Editura Polirom, 2000

EXCURSIA – O AVENTURĂ DE NEUITAT

Prof. inv. primar Zsigmond Anca Melania

Colegiul Național „Petru Rareș” Beclean

Excursiile sunt printre cele mai așteptate momente din viața unui elev. Pentru un școlar mic, fiecare drum făcut alături de colegi și profesori este o aventură, o ocazie de a descoperi locuri noi, de a învăța lucruri fascinante și de a crea amintiri prețioase. Excursia noastră la **Grădina Botanică din Jibou** și la **Baia Mare** a fost nu doar o pauză binevenită de la rutina zilnică, ci și o lecție deschisă, vie, plină de descoperiri și trăiri intense.

Într-o singură zi, am călătorit din lumea plantelor tropicale în lumea mineralelor strălucitoare și apoi am ridicat privirea spre stele, la planetariul din Baia Mare. A fost o zi în care natura, știința și visul s-au întâlnit într-o poveste reală, care mi-a lăsat în suflet bucurie și dorința de a învăța mai mult.

Grădina Botanică din Jibou – învățăm din natură

Călătoria noastră a început dis-de-dimineață. Emoțiile erau mari, iar energia din autocar era molipsitoare. După câteva ore de drum, am ajuns în orașul Jibou, la celebra Grădină Botanică „Vasile Fati”. Până atunci, știam despre grădinile botanice doar din manualele de științe, dar realitatea a fost cu mult mai frumoasă decât mi-am imaginat.

Serele mari de sticlă ascundeau o lume tropicală, caldă și colorată. Am intrat într-un univers plin de palmieri, cactuși uriași, orhidee elegante și plante cu frunze cât mine de mari. Mirosea a prospețime, a verde viu și a flori rare. Ghidul ne-a povestit cum trăiesc aceste plante, de unde vin și ce rol au în natură. Am învățat despre fotosinteză, polenizare și adaptare, dar toate aceste cuvinte prindeau viață în fața noastră.

Tot în grădină am văzut și acvarii cu pești exotici și am aflat că acest loc nu este doar o atracție turistică, ci și un centru de cercetare. Natura ne-a vorbit în felul ei blând, iar noi am ascultat-o cu uimire și curiozitate.

Baia Mare – Minerale, stele și visuri mari

După vizita la Jibou, ne-am continuat excursia spre **Baia Mare**, un oraș cu un farmec aparte, unde ne așteptau două obiective deosebite. Primul a fost **Muzeul de Mineralogie**, un loc care părea desprins dintr-o poveste cu comori. Acolo am descoperit cristale uriașe, pietre prețioase în culori nemaivăzute, fosile de milioane de ani și exponate din adâncurile pământului. Fiecare vitrină era o mică lume, iar ghidul ne-a explicat cum s-au format mineralele, cum erau extrase din mine și cum au fost folosite în timp de oameni.

În muzeu am înțeles cât de mult putem învăța doar observând și ascultând cu atenție. Totul era real – nu o imagine într-o carte, ci obiecte pe care le puteam vedea aproape, uneori chiar atinge. Am realizat câtă muncă și câtă știință sunt în spatele unor simple „pietre”.

Apoi, poate cel mai spectaculos moment al excursiei a fost vizita la **Planetariul din Baia Mare**. Acolo, într-o sală rotundă și întunecoasă, ni s-a deschis cerul. Proiecția ne-a dus printre stele, planete și galaxii. Ne-am simțit ca niște mici astronauți într-o călătorie cosmică. Am aflat despre sistemul solar, fazele lunii, constelații și despre cât de mic este Pământul în comparație cu Universul.

Pentru mine, acea oră petrecută la planetariu a fost un vis devenit realitate. Am plecat de acolo cu ochii strălucind și cu gândul că poate, într-o zi, voi studia stelele mai îndeaproape.

Impactul excursiei asupra școlarului mic

Pentru elevii de vârstă școlară mică, o astfel de excursie are o valoare greu de exprimat în cuvinte. În primul rând, au învățat multe lucruri – nu din cărți, ci din realitate. A fost o lecție despre plante, minerale și spațiu, dar și despre curiozitate, respect, răbdare și prietenie.

Au învățat cum să se organizeze, cum să asculte un ghid, cum să pună întrebări și cum să se comporte într-un muzeu. Au devenit mai atenți la detalii, mai dornici să învețe și mai apropiați unii de alții. Profesorii i-au încurajat să observe, să noteze și să povestească ce le-a plăcut. A fost o învățare completă, care a implicat mintea, inima și sufletul.

Excursiile de acest fel formează elevii nu doar ca viitori adulți educați, ci și ca oameni. Îi ajută să înțeleagă lumea, să o respecte și să își găsească locul în ea. Îi fac mai buni, mai empatici și mai deschiși.

Excursia la Jibou și Baia Mare a fost una dintre cele mai importante experiențe din viața lor de școlari. A fost o zi plină de învățare, distracție, emoție și descoperire. Au pășit într-o lume a naturii vii, au privit adânc în inima Pământului prin minerale, și apoi au privit în sus, spre stele. Această zi le-a arătat că școala nu înseamnă doar manuale, ci și drumuri, oameni, locuri și visuri.

Sper ca astfel de excursii să se repete și ca toți copiii să aibă șansa de a învăța din lumea reală, cu ochii mari de uimire și cu inima deschisă. Pentru că, până la urmă, cele mai frumoase lecții sunt cele trăite cu bucurie.

Aplicarea unei metode inovatoare în cadrul orei de dirigenție

Prof. Anania Andreea

Liceul Tehnologic "Dumitru Mangeron" Bacău

În cadrul orei de dirigenție la clasaa X-a am alesăaabordetema, „Bugetul personal” utilizând metoda pălăriilor gânditoare. Este o metodăinteractivă de stimulare a creativității care are la bază interpretarea de roluri prin care elevii își exprimă liber gândirea dar în acord cu semnificația culorii pălăriilor caredefinescrolul.

Semnificațiaculorilor pălăriilor:

- 1 Pălăria albă – informează. E agândesteobiectiv, nu estepărtinitoare, observăși identifică relații, fapte, conexiuni; rămănenetrăindiferent de influențele colegilor; oferă informația brută nu o interpreteazăși nu areopinii denici un fel.
- 2 Pălăria roșie – spunece simte. Estepălăria cu multă imaginație și empatie față de problememe cotidiene, privește și analizeazăproblemele, temele, evenimentele, situațiile emoționale; nu se justifică și nu dă explicații, gândeșteprin prisma emoțiilor pe care le provoacă problema pusă, evenimentultrăit.
- 3 Pălăria neagră – identifică greșelile în alegereasoluțiilor. Gândeștenegativ dar logic și critic; judecăcu prudențăproblema, evenimentul; prezintăposibilele pericole, riscuri, greșeli la soluțiile propuse;atenționeazăasupraimplicațiilor, riscurilor, încălcării regulilor.
- 4 Pălăria galbenă – realizeazăbeneficiile. Gândeșteconstructiv, pozitiv, optimist și logic; prezintă aspectelepozitive; formulează sugestii, propuneri reale, concise; este interesată de cunoașterea obiectivelor și perspectivaoferită.
- 5 Pălăria verde – prezintă soluțiile posibile și genereazăidei. Formuleazăo abundențădeidei noi, soluții posibile, creative, inovatoare; caută alternative; nu are rețineri, explodeazăși emanăidei noi, neașteptate.
- 6 Pălăria albastră – clarifică, alege soluția corectă. Are rolul conducător; sobră, rece, vede tot, supravegheazăși dirijează desfășurareaactivității, jocului, discuției, analizeazăși clarifică; rezolvă conflictele careapar; cunoaștefoarte bine rolul fiecărei pălării.

Elevii se vor grupa în 5 echipe, fiecare primind pălării confecționate având culorile echipei din care fac parte. Vor avea timp la dispoziție pentru a-și pune la punct ideile, ca mai apoi să vină în fața clasei și săle prezinte.



PĂLĂRIA ALBĂ

Bugetul personal este unul dintre cele mai importante concepteale finanțelor personale. Într-un buget personal sunt identificate toate sursele de venit și de cheltuieli și este dezvoltat un plan pentru veniturile în exces, care trebuie cheltuite sau economisite. Un buget personal este de folos numai atunci când este administrat cu grijă.



PĂLĂRIA ROȘIE

Dacă mi-aș pune deoparte câțiva bănuți și nu aș mai cheltui fără folos banii de buzunar, cred că aș putea să mi cumpăr telefonul pe care mi-l doresc. Mi-l doresc foarte mult și cred că ar fi o investiție bună. Cu toate astea, nu îmi e ușor să mi fac un buget personal. Ar trebui să fiu mai organizat, iar banii de dulciuri și ieșiri în oraș ar trebui să îi pun deoparte. Sămerită pentru un telefon?



PĂLĂRIA NEAGRĂ

Cred că ultima mea problemă ar trebui să fie organizarea unui buget personal. De ce trebuie să știu mereu pe ce am dat banii și căși mi-au rămas pentru economii? Oricând pot să cer mai mulți bani părinților. Cred că bugetele sunt doar pentru adulți. Banii seduc mult prea ușor ca să le țin evidența și în plus ar trebui să nu îmi pese de ei. Trebuie să trăiesc viața și să nu țin grija banilor.



PĂLĂRIA GALBENĂ

Bugetul personal este o idee chiar bună. Astfel îți folosești în mod organizat și responsabil banii pe care îi ai. Bugetul nu înseamnă zgârcenie, ci control. Este cea mai simplă modalitate de a economisi. Pot să dau banii pe ceea ce contează cu adevărat, pe ceea ce am nevoie de fapt.



PĂLĂRIA VERDE

Pot chiar să mi fac un carnetel sau să mi fac un panou în cameră pentru cheltuielile pe care le fac zilnic. Să mi împart banii și să fiu chibzuit. Pot să mi împart bugetul pe zile și să nu iau mai mulți bani cu mine în oraș decât am nevoie, pentru că voi fi tentat să îi cheltui. Pentru economii îmi voi lua o pușculiță pe care o voi deschide doar după ce mi-am îndeplinit scopul.



PĂLĂRIA ALBASTRĂ

În concluzie, un buget personal este foarte eficient atunci când vrem să fim chibzuiți. Este cea mai bună modalitate de gestionare a veniturilor și ajută la întocmirea economiilor pentru viitoare achiziții.

Bibliografie

- o De Bono, Ed. (2006). Șase pălării gânditoare. București: Editura Curtea Veche.
- o Oprea, C.L. (2007). Strategii didactice interactive. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- o [The 6 Thinking Hats - Creative Thinking by De Bono](#)

Studiu de caz privind implementarea activităților outdoor în predarea-învățarea-evaluarea unităților de măsură la clasele primare

prof. inv. primar Maftai Paula – Elena

Colegiul Național "Roman – Vodă", Roman, jud. Neamț

1. Fundamente teoretice și pedagogice ale educației outdoor

1.1. Contextul și relevanța studiului de caz

Învățarea matematicii, în special la nivelul ciclului primar, se confruntă adesea cu provocarea de a-și ancora conceptele abstracte în realitatea concretă a elevilor. Unitatea de măsură, o noțiune fundamentală, este uneori percepută ca o simplă convenție, lipsită de o conexiune directă cu experiențele cotidiene. Acest raport abordează această problemă prin prisma educației *outdoor*, o metodă pedagogică cu un potențial vast de a transforma predarea, învățarea și evaluarea unităților de măsură într-un proces experiențial și relevant. Studiul de față nu se limitează la analiza unui singur caz, ci sintetizează o gamă largă de informații provenite din cercetări, articole academice și ghiduri practice, pentru a oferi o imagine holistică și fundamentată științific. Scopul său este de a servi drept ghid pentru cadrele didactice, directori de școli și factori de decizie, demonstrând cum activitățile în aer liber pot îmbogăți semnificativ procesul educațional.

1.2. Definirea și principiile educației outdoor

Educația *outdoor* este definită ca o formă de educație experiențială și nonformală, organizată în spații exterioare, precum grădini, parcuri, păduri sau alte medii naturale. Această abordare pedagogică depășește simplul concept de activitate recreativă, fiind un proces structurat care dezvoltă la elevi o înțelegere mai profundă a sinelui, a celor din jur și a lumii înconjurătoare.

Un aspect esențial al educației *outdoor* este că reprezintă mai mult decât o simplă schimbare a mediului de învățare; este o transformare a viziunii asupra procesului didactic. În loc să fie o activitate adăugată, sporadică, educația în aer liber devine o componentă integrantă a curriculumului, complementară învățământului formal. Prin intermediul acestei abordări, învățarea se bazează pe acțiune și pe participarea activă a copilului, spre deosebire de un proces de instruire tradițional, adesea pasiv și monoton.

1.3. Conexiunea intrinsecă dintre matematică și lumea reală

Matematica nu este o disciplină care există doar în sălile de clasă; ea este omniprezentă în lumea reală, fiind structurată pe modele matematice și având componente cuantificabile. Educația *outdoor* oferă contextul ideal pentru a face această conexiune tangibilă pentru elevi.

Pentru a preda eficient unitățile de măsură la ciclul primar, este necesar ca elevii să parcurgă un proces de învățare care implică mai întâi acțiuni concrete, operații cu obiecte, înainte de a se ridica la nivelul abstract al operațiilor logice. Experiența empirică a copiilor, obținută prin interacțiunea directă cu mediul, reprezintă o sursă de *intuiție* fundamentală în acest proces.

2. Beneficiile multifactoriale ale învățării în aer liber

2.1. Impactul asupra performanței academice

Integrarea activităților *outdoor* în curriculumul matematic contribuie la îmbunătățirea performanței școlare a elevilor. Studiile arată că elevii care participă la astfel de activități obțin rezultate mai bune la teste, demonstrează o gândire critică superioară și o retenție mai îndelungată a cunoștințelor. Chiar și în cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES), a fost observată o îmbunătățire modestă, dar semnificativă, a rezultatelor școlare.

Cu toate acestea, este important să se analizeze cu atenție și perspectivele care nuanțează aceste concluzii. Un studiu a indicat că, deși elevii s-au simțit angajați în activitățile matematice desfășurate în aer liber, nu a existat o dovadă convingătoare că mediul exterior ar fi fost *mai* antrenant, din punct de vedere emoțional, comportamental sau cognitiv, decât cel interior. Această observație subliniază un punct crucial: simpla prezență în aer liber nu garantează succesul pedagogic.

Angajamentul elevilor depinde de factori precum *noutatea și varietatea* activității. Învățarea tradițională, desfășurată exclusiv în interior, poate fi percepută ca fiind "plictisitoare și monotona" de către elevi, în timp ce o lecție *outdoor* oferă o "nouă dimensiune" experienței de învățare, prin percepții multi-senzoriale și prin posibilitatea de a se mișca liber. Astfel, o planificare riguroasă și o abordare centrată pe elev, care oferă libertate de alegere și încurajează creativitatea, sunt esențiale pentru a maximiza beneficiile mediului exterior.

2.2. Dezvoltarea competențelor transversale și socio-emoționale

Dincolo de beneficiile academice directe, activitățile *outdoor* au un impact major asupra dezvoltării competențelor transversale, atât de necesare în societatea modernă. Acestea includ spiritul de echipă, colaborarea, comunicarea și rezolvarea de probleme, abilități cultivate natural în timpul jocurilor de grup și al explorării.

În plus, învățarea în natură contribuie la dezvoltarea încrederii în sine și a autonomiei. Participarea la activități care implică depășirea unor provocări, cum ar fi drumețiile dificile, crește inițiativa și independența elevilor. Mediul *outdoor* are, de asemenea, un efect calmant și ajută la reducerea stresului și a anxietății. Această detensionare emoțională se traduce printr-o îmbunătățire a atenției și a capacității de concentrare, care sunt esențiale pentru o participare activă la lecții și pentru o asimilare superioară a cunoștințelor. Astfel, starea de bine emoțională nu este un simplu produs secundar, ci un factor facilitator direct al succesului academic.

2.3. Beneficii fizice și de sănătate

Petrecerea timpului în aer liber are beneficii incontestabile asupra sănătății fizice și mentale a copiilor. Educația *outdoor* oferă oportunități excelente pentru activități fizice variate, precum alergatul, săritul, cățărul și echilibrul, care contribuie la dezvoltarea abilităților motorii grosiere și fine. Un aspect deosebit de relevant este faptul că această abordare pedagogică răspunde provocărilor societale moderne, cum ar fi sedentarismul și obezitatea infantilă. Prin activități de măsurare care implică mișcare (de exemplu, o cursă cu obstacole sau măsurarea distanțelor cu pași), elevii nu doar că învață matematica, ci și își consumă energia într-un mod sănătos. Această abordare holistică, care combină învățarea academică cu activitatea fizică, contribuie la o stare generală de sănătate mai bună și la fortificarea fizică a elevilor.

3. Studiu de caz:

Metodologia și aplicații practice

3.1. Principii de proiectare didactică

Succesul unei lecții de matematică în aer liber depinde de o planificare atentă și riguroasă. Înainte de a începe activitatea, cadrul didactic trebuie să parcurgă o serie de pași esențiali:

- **Alegerea și inspectarea spațiului:** Este crucial să se verifice mediul exterior pentru a evalua dacă există suficient spațiu pentru elevi, pentru a identifica posibilele distrageri și pentru a se asigura că obiectivele lecției sunt realizabile în acel context.
- **Planificarea cronologiei:** Lecția trebuie organizată în etape clare, alocând timp pentru deplasarea la locul de desfășurare, pentru a oferi instrucțiunile și, ulterior, pentru activitatea propriu-zisă.
- **Identificarea obiectivelor:** Activitățile trebuie să aibă obiective clare, corelate cu competențele specifice din curriculumul național, cum ar fi utilizarea instrumentelor de măsură sau identificarea relațiilor de cauză-efect.
- **Pregătirea materialelor:** Se recomandă ca profesorul să aibă la îndemână materiale specifice pentru lecțiile *outdoor*, cum ar fi rigle, cretă, bandă adezivă, cartonașe, dar și materiale naturale colectate din mediul înconjurător.
- **Stabilirea regulilor:** Instrucțiunile și regulile de siguranță trebuie comunicate explicit elevilor, inițial în sala de clasă, iar apoi repetate în aer liber, prin stabilirea unor limite vizibile ale spațiului de lucru.

3.2. Propuneri de activități practice pentru unități de măsură

Un portofoliu de activități *outdoor* pentru măsurare se bazează pe principiul că matematica trebuie "adusă la viață" prin manipulare și explorare multi-senzorială. Mai jos este prezentat un tabel care sintetizează idei de lecții pentru a preda unitățile de măsură la ciclul primar, valorificând resurse naturale și instrumente simple.

Tabel 1: Portofoliu de activități outdoor pentru măsurare

Domeniul de măsurare	Activități sugerate Concepte matematice Materiale necesare
Lungime și distanță	1. Măsurători cu unități neconvenționale: Elevii măsoară distanța dintre două puncte sau lungimea unor obiecte folosind pași, picioarele, mâinile sau un fir de sfoară. 2. Vânătoria de comori cu măsurători: Găsirea unor obiecte care au o lungime prestabilită sau care sunt de două ori mai lungi/jumătate din lungimea unui alt obiect. 3. Desenarea umbrelor: Elevii desenează conturul propriei umbre dimineața, la prânz și după-amiaza pentru a observa cum se schimbă lungimea acesteia. Măsurare, comparare, ordonare, estimare. Introducerea conceptului de unitate de măsură. Sfoară, cretă, rigle, bețe, frunze, alte obiecte din natură.
Volum și capacitate	1. Umple și golea recipiente: Elevii folosesc nisip, pământ sau apă pentru a umple și goli recipiente de diferite forme și mărimi. Pot estima câte cupe de nisip sunt necesare pentru a umple o găleată. 2. Grădinărit: Copiii estimează câtă apă este necesară pentru a uda o plantă sau un anumit perimetru de pământ. Concepte de volum, capacitate, "cât de mult," "plin" vs. "gol." Estimare și experimentare. Găleți, recipiente de plastic, nisip, pământ, apă, lopățele.
Greutate și masă	1. Jocul cu balanța: Elevii creează o balanță improvizată și compară greutatea unor obiecte naturale, cum ar fi pietre, conuri sau frunze, folosind limbajul specific: "mai greu decât," "mai ușor decât". 2. Hoist: Utilizarea unui scripete sau a unei funii pentru a ridica o găleată cu nisip sau pământ, discutând despre conceptele de "greu" și "ușor". Concepte de greutate, masă, comparație, "greu" vs. "ușor". Balanță improvizată, găleți, sfoară, pietre, frunze, nisip.
Timp	1. Cursa cu obstacole: Elevii construiesc un traseu și folosesc un cronometru sau o clepsidră pentru a măsura timpul necesar parcurgerii acestuia. Se poate discuta despre conceptul de timp și de viteză. 2. Observarea fenomenelor: Copiii pot observa cum se topește un cub de gheață sau cum se dizolvă zahărul în apă, măsurând timpul necesar. Concepte de timp, viteză, succesiune, cauză-efect. Cronometru, clepsidră, cub de gheață, nisip, apă.

3.3. Evaluarea învățării în mediul outdoor

Evaluarea în mediul *outdoor* nu se bazează în primul rând pe teste scrise, ci pe observarea directă, pe interviuri și pe analiza produselor concrete. Profesorii trebuie să fie pregătiți să accepte că învățarea practică se manifestă adesea în mod diferit, iar o cantitate redusă de muncă scrisă nu înseamnă o absență a învățării.

Metode de evaluare potrivite includ:

- **Observația directă:** Cadrul didactic poate monitoriza cum elevii colaborează, cum rezolvă probleme și cum utilizează limbajul matematic specific.
- **Interviuri scurte:** Adresarea de întrebări elevilor în timpul activității, de genul "Cum ai ajuns la acest rezultat?" sau "Ce ai învățat din această activitate?", pentru a evalua înțelegerea conceptelor.
- **Jurnale de matematică:** Elevii pot înregistra observațiile și concluziile lor într-un jurnal, la întoarcerea în clasă.
- **Produse finale:** Fotografii, înregistrări video sau prezentări PowerPoint cu datele colectate, care pot fi analizate ulterior.

4. Provocări și soluții:

Implementarea cu succes a educației *outdoor* în școlile primare din România necesită depășirea unor bariere semnificative, determinate de factori culturali, resurse limitate și politici educaționale.

Analiza barierelor comune

- **Lipsa spațiului și a resurselor:** Multe școli se confruntă cu un acces limitat la spații verzi sau cu resurse financiare insuficiente. Aceasta contrastează cu situația din alte țări europene, precum cele nordice, unde activitățile în aer liber sunt o componentă regulată a educației.
- **Constrângeri de timp și curriculum:** Programul școlar intensiv și presiunea evaluărilor naționale pot lăsa impresia că nu există suficient timp pentru a integra activități *outdoor*.
- **Temeri legate de siguranță și de vreme:** Percepția riscurilor potențiale, de la răniri la condiții meteorologice nefavorabile, reprezintă un obstacol major pentru unii profesori.
- **Lipsa de încredere a profesorilor și a părinților:** Lipsa de experiență și formare în pedagogia *outdoor* poate genera o lipsă de încredere în rândul cadrelor didactice, în timp ce părinții pot fi anxioși în legătură cu siguranța și confortul copiilor lor.

5. Concluzii și recomandări strategice

Analiza aprofundată a informațiilor disponibile demonstrează că implementarea activităților *outdoor* în predarea unităților de măsură la ciclul primar este o abordare pedagogică valoroasă și eficientă. Acest demers depășește simpla relocare a lecției, transformând-o într-un proces holistic care conectează matematica abstractă cu realitatea concretă a elevilor. Beneficiile sunt multiple și interconectate: o îmbunătățire a performanței academice, dezvoltarea competențelor socio-emoționale și o stare de bine fizică și mentală.

Eficiența acestor activități depinde de o planificare riguroasă, care să valorifice noutatea și caracterul multi-senzorial al mediului exterior. Succesul nu este garantat de spațiul în sine, ci de modul în care este utilizat pedagogic. Principalele provocări, de la lipsa resurselor la temerile legate de siguranță și la constrângerile curriculare, pot fi depășite printr-o abordare strategică, care implică formare profesională, colaborare și sprijin instituțional.

6. Bibliografie

1. Ministerul Educației Naționale. (2019). *Curriculum pentru educația timpurie*. Publicat de Agenția Națională pentru Curriculum și Evaluare.
2. Dobrițoiu, Maria. (2015). *Didactica predării matematicii*. Editura Universitas, Petroșani.
3. Purcaru, Monica. *Didactica Matematicii în Învățământul Preșcolar și Primar*.
4. Șerban, M., & Ștefan, I. (2020). *Educația outdoor. O alternativă la învățământul formal*.
5. **Reviste și Articole Online:**
 - o Edict.ro. *Matematica Outdoor*.
 - o Edict.ro. *Studiu privind educația outdoor în învățământul preșcolar*.
 - o Edict.ro. *Studiu: Impactul activităților outdoor asupra elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES)*.
 - o Edutopia.org. *Elementary Math Outside*.

Grille de lecture d'un tableau (niveau B2)

Nițu Maria Magdalena

Liceul Teoretic Iancu C. Vissarion



Georges de La Tour, „Le Tricheur” (1635-1640)

1. Premier contact

A. Sujet

- Dites en quelques mots quel est le sujet de l'image.

B. Les premières impressions

- Qu'est-ce qui étonne?
- Qu'est-ce qui attire?

2. L'identification du document

A. Nature de l'image

- C'est une image fixe / en mouvement?
- Précisez de quel type d'image il s'agit.

B. Technique utilisée

- Quelle technique a utilisée le peintre?
- Quel outil? Huile, aquarelle, etc.?

C. Format

- Quelle est sa dimension en réalité?

D. Contexte

- Précisez le nom de l'artiste, le titre de l'oeuvre et la date de création.
- Précisez le lieu où on peut voir ce tableau.

3. Explorer l'image*a) L'approche dénotative***A. Le support**

- Précisez quel est le support de l'image: papier, toile, bois?

B. L'origine

- Y a-t-il des informations concernant l'origine du tableau?

C. La structure et la composition**a) Le cadre:**

- L'image est-elle cadrée ou à bords perdus (pleine page)?
- Le cadre est-il rectangulaire, carré, ovale?

b) Le cadrage:

- Le cadrage est-il centré sur un personnage / sur un paysage / sur un objet, etc.?
- Décrivez succinctement la vue d'ensemble!

c) Les angles de prise de vue:

- Identifiez les angles de prise de vue de cette image (de face, de profil, plongé, contre-plongé).

d) Les pôles d'attraction:

- Quels éléments attirent votre attention?

e) La profondeur du champ:

- Comment est organisée l'image ?
- Où se trouvent les personnages?

f) Les représentations:

- Quels sont les éléments qui composent l'image?
- Combien de personnages apparaissent dans le tableau?
- Ce sont des femmes / des hommes?
- Où se trouvent-ils? Quelle est leur activité?
- Combien de personnages jouent aux cartes?
- Comment sont-ils habillés? Est-ce que leurs vêtements sont suggestifs pour la classe sociale à laquelle ils appartiennent?
- Où sont situées les femmes par rapport aux hommes?
- Et la dame qui est debout qui est-elle?
- Comment est-elle habillée?
- Quel est son rôle?
- Décrivez chaque personnage (aspect physique: taille, visage, cheveux, yeux, nez; caractère; les sentiments que chacun éprouve, les centres d'intérêt, les actions, les gestes, la position).
- Qui regarde qui? Pourquoi?
- Quelle relation s'établit entre les personnages?
- Comment est le décor?
- Qu'est-ce qu'il y a sur la table?

g) Les proportions:

- Comparez la taille des personnages par rapport au cadre.
- Comparez les personnages entre eux et par rapport aux autres éléments de l'image.

h) Les lignes directrices:

- Quelles lignes utilise le peintre?
- Comment définissez-vous les lignes: harmonieuses, dures, pures, douces?
- Qu'est-ce qu'elles suggèrent?

i) Les couleurs:

- Précisez les couleurs dominantes.
- Ce sont des couleurs primaires (jaune, bleu, rouge) ou complémentaires (vert, orange, violet)?
- Ce sont des couleurs chaudes (rouge, brun, orange) ou froides (bleu, vert, mauve)?
- Comment qualifiez-vous les couleurs: vives, ternes, violentes, pastel?
- Qu'est-ce qu'elles symbolisent?
- Le peintre, crée-t-il des contrastes entre les éléments?

j) La lumière:

- Y a-t-il des effets de lumière ou des zones d'ombre?
- La lumière est naturelle ou artificielle?
- Quelle est son intensité?
- b) L'approche connotative*
- Quel est le thème du tableau?
- Le titre apporte-t-il une information supplémentaire par rapport au contenu pictural ou il relève de la simple répétition?
- Que veut montrer le peintre et comment se prend-il?
- Quelle impression s'en dégage? Quels moyens l'auteur de l'image a-t-il employés pour créer cette impression?
- Y a-t-il une relation de complicité entre la dame située au centre et le jeune homme qui triche?
- Quelles sensations ce tableau éveille-t-il en vous?

4. Prolongement

- La tricherie, vous êtes pour ou contre? Argumentez votre point de vue.

Bibliographie :

http://www.larousse.fr/encyclopedie/data/images/1009485-Georges_de_La_Tour_le_Tricheur_%C3%A0_las_de_carreau.jpg

http://www.musee-resistance.com/inventaires/memoiredescamps/images/grille_d_analyse_d_une_affiche.pdf

Tagliante, Christine, *La classedelangue*, Paris, CLE International, 1994, p. 166