

# ACADEMIA ABC

## EDUCAȚIE ȘI NOI ORIZONTURI

ISSN 2734 5491

ISSN-L 2734 - 5491

NR 27, NOIEMBRIE 2024

Curriculumul la decizia școlii –  
mijloc de diversificare a ofertei  
educaționale

### Activitățile extracurriculare, la disciplina religie

“Când cineva învață pe alții, învață și el mai mult, iar când vorbește, ascultă și el de cele mai multe ori împreună cu ascultătorii săi, “...pentru că Unul este Învățătorul.. “(Matei 23, 8) și al celui ce vorbește și al celui ce ascultă. El este cel care adapă și mintea și cuvântul.” (Sfântul Clement Alexandrinul).

REVISTA "EDUCAȚIE ȘI NOI ORIZONTURI" / NR. 27 / NOIEMBRIE 2024



REVISTĂ *ELECTRONICĂ*  
DE EDUCAȚIE  
**EDUCAȚIE ȘI**  
**NOI ORIZONTURI**

academiaabc.ro

ISSN 2734 5491

ISSN-L 2734 - 5491

offset  
media

Academia  
**ABC**.ro

academiaabc.ro

Un proiect  
**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

REVISTA "EDUCAȚIE ȘI NOI ORIZONTURI" / NR. 27 / NOIEMBRIE 2024

## Curriculumul la decizia școlii-mijloc de diversificare a ofertei educaționale

**Editor:** Secuiu Eugen



**Redactor:** prof. Secuiu Elena



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

## COLECTIVUL DE REDACȚIE

BALACI ILEANA IRINA Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Timiș	Gligor Alina Petruț Colegiul Agricol “Traian Săvulescu”, Târgu Mureș
Bîrlea Ioana Grădinița cu Program Prelungit Nr. 4 Buzău	Haralambi Liuba Școala Gimnazială Nr.16 „ M.I.Dobrogianu”
Chiru Adelina Nectara Școala Gimnazială „Înv. Clemența Beșchea” Căpățânești	Hrițac Rodica Școala Gimnazială „Teofil Vâlcu” Hănești
Cimpu Maria Școala Gimnazială Nr.1 Slănic-Moldova	Ivan Elena-Daniela Liceul Economic „Virgil Madgearu”, Constanța
Cioată Carmen-Violeta Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman	Jurca Floarea Liceul Național de Informatică Arad
Gamulea-Tudose Gabriela Liceul Teoretic Dr. Mioara Mincu	MELINTE GEORGETA LOUISA Școala Gimnazială nr. 1 Comuna Slobozia Conachi, jud. Galați
Gherle Amalia Nicoleta ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1 REMETEA	Miclea-Priporan Georgiana Grădinița cu program prelungit Camigo (Cluj-Napoca)
Monica Mitea C.N. “Ion Maiorescu” – Giurgiu	Popescu Marilena Mirela Colegiul Național „Radu Greceanu”, Slatina
Mititelu Georgeana Cristina Școala Gimnazială „Ion Creangă” Târgu Frumos, Iași	RADU ALEXANDRA ȘCOALA GIMNAZIALĂ „MIHAIL ȘADOVEANU” MEDGIDIA
NOROCEL MARCELA Școala Gimnazială „George Voevidca” Câmpulung Moldovenesc	Șeulean Augustin-Valentin Școala Gimnazială „Emil Drăgan” Ungheni, jud.Mureș
Șovagău Stanca-Claudia Liceul de Arte Vizuale Romulus Ladea, Cluj- Napoca	Farcaș Georgeana Grădinița cu P.P.Crasna, Sălaj

# CUPRINS

<b>“LIMBA JUL RESPONSABILITĂȚII”</b> .....	PAG. 7
Autor: BALACI ILEANA IRINA	
Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Timiș	
<b>Beneficiile opționalului pentru copilul preșcolar</b> .....	PAG. 13
Autor: Birlea Ioana	
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 4 Buzău	
<b>Activități de diversificare a ofertei educaționale pentru elevii cu CES la obiectul de studiu limba și literatura română</b> .....	PAG. 17
Autor: Chiru Adelina Nectara	
Școala Gimnazială „Înv. Clemeța Beșchea” Căpățânești	
<b>TEST DE EVALUARE Funcții de nutriție – respirația</b> .....	PAG. 22
Autor: Cimpu Maria	
Școala Gimnazială Nr.1 Slănic-Moldova	
<b>TEST DE EVALUARE</b> .....	PAG. 24
Autor: Cimpu Maria	
Școala Gimnazială Nr.1 Slănic-Moldova	
<b>Noțiuni reologice de bază. Proprietăți fizice ale lichidelor electreologice</b> .....	PAG.25
Autor: Cioată Carmen-Violeta	
Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman	
<b>Dramatizare prin Joc</b> .....	PAG. 29
Autor: Gamulea-Tudose Gabriela	
Liceul Teoretic Dr. Mioara Mincu	
<b>Strategii de abordare a prelecturii în receptarea textelor literare</b> .....	PAG. 31
Autor: Gamulea-Tudose Gabriela	
Liceul Teoretic Dr. Mioara Mincu	
<b>NE JUCĂM CU MATEMATICA- CURRICULUM LA DECIZIA ȘCOLII</b> .....	PAG. 33
Autori: Gherle Amalia Nicoleta	
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1 REMETEA	
<b>Activitățile extracurriculare, la disciplina religie</b> .....	PAG. 46
Autor: Gligor Alina Petruța	
Colegiul Agricol “Traian Săvulescu”, Târgu Mureș	
<b>Rolul familiei pentru succesul școlar</b> .....	PAG.48
Autor: Haralambi Liuba	
Școala Gimnazială Nr.16 ,, M.I.Dobrogianu”	

**CARE ESTE ATITUDINEA FAȚĂ DE LECTURĂ A ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR?.....PAG. 51**

Autor: Hrițac Rodica

Școala Gimnazială „Teofil Vâlcu” Hănești

**MODALITĂȚI DE ORGANIZARE ȘI DESEĂȘURARE A UNUI PROCES DE ÎNVĂȚARE EFICIENTĂ ÎN ORELE DE MATEMATICĂ LA CICLUL PRIMAR.....PAG. 54**

Autor: Hrițac Rodica

Școala Gimnazială „Teofil Vâlcu” Hănești

**Strategii didactice.....PAG. 57**

Autor: Ivan Elena-Daniela

Liceul Economic „Virgil Madgearu”, Constanța

**Taxonomia metodelor de învățământ.....PAG. 61**

Autor: Ivan Elena-Daniela

Liceul Economic „Virgil Madgearu”, Constanța

**FENOMENUL BULLYING O PROVOCARE ACTUALĂ ÎN MEDIUL EDUCAȚIONAL.....PAG. 65**

Autor: Jurca Floarea

Liceul Național de Informatică Arad

**Integrarea STEAM în educație.....PAG. 69**

Autor: MELINTE GEORGETA LOUISA

Școala Gimnazială nr. 1 Comuna Slobozia Conachi, jud. Galați

**Un mijloc de diversificare a ofertei educaționale.....PAG. 73**

Autor: Miclea-Priporan Georgiana

Grădinița cu program prelungit Camigo (Cluj-Napoca)

**Rolul tehnologiilor asistive în sprijinul elevilor cu cerințe educaționale speciale...PAG. 76**

Autor: Miclea-Priporan Georgiana

Grădinița cu program prelungit Camigo (Cluj-Napoca)

**În preajma geniului: J. M. Coetzee, “Polonezul.....PAG. 78**

Autor: Monica Mitea

C.N. “Ion Măiorescu” – Giurgiu

**PREDAREA BAZATĂ PE ATAȘAMENT.....PAG. 80**

Autor: Mititelu Georgeana Cristina

Școala Gimnazială „Ion Creangă” Târgu Frumos, Iași

**REPERE ETNO-FOLCLORICE ȘI ISTORICO-GEOGRAFICE ALE BUCOVINEI****MINIPROGRAMA OPȚIONAL.....PAG. 83**

Autor: NOROCEL MARCELA

Școala Gimnazială „George Voevidca” Câmpulung Moldovenesc

**ROLURILE ÎNTR-O SITUAȚIE DE BULLYING- STUDIU DE CAZ.....PAG. 89**

Autor: Popescu Marilena Mirela

Colegiul Național „Radu Greceanu”, Slatina

**MANIFESTĂRILE RETORICII ÎNTR-UN DISCURS.....PAG. 96**

Autor: RADU ALEXANDRA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „MIHAIL SADOVEANU” MEDGIDIA

**LIMBA ROMÂNĂ PE ÎNȚELESUL TUTUROR.....PAG. 101**

Autor: RADU ALEXANDRA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „MIHAIL SADOVEANU” MEDGIDIA

**CLASA INVERSAȚĂ - O ABORDARE PEDAGOGICĂ CE VALORIFICĂ RESURSELE DIGITALE ȘI ÎNVĂȚAREA AUTONOMĂ!.....PAG. 110**

Autor: Șeulean Augustin-Valentin,

Școala Gimnazială „Emil Drăgan” Ungheni, jud.Mureș

**Baudelaire, spleen și ideal.....PAG. 113**

Autor: Șovagău Stanca-Claudia

Liceul de Arte Vizuale Romulus Ladea, Cluj-Napoca

**DETECTIVII EMOTIILOR-PROIECT DE ACTIVITATE.....PAG. 116**

Autor: Farcaș Georgeana

Grădinița cu P.P.Crasna, Sălaj

## “LIMBAJUL RESPONSABILITĂȚII”

BALACI ILEANA IRINA

Consilier școlar, Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Timiș

**DISCIPLINA:** Consiliere psihopedagogică  
**MODUL TEMATIC:** Comunicare și abilități sociale  
**TEMĂ:** Limbajul responsabilității  
**CLASA :** a VIII-a  
**TIPUL ACTIVITĂȚII:** Formare de priceperi și deprinderi

**COMPETENȚĂ GENERALĂ:** Dezvoltarea abilităților de interrelaționare în diferite contexte de viață

**COMPETENȚE SPECIFICE:** **C1:** Să evidențieze specificul limbajului responsabilității, ca formă de comunicare pozitivă  
**C2:** Să aplice corect limbajul responsabilității, respectând cele 3 componente ale acestuia (comportamentul indezirabil, emoția, consecința comportamentului indezirabil)  
**C3:** Să aprecieze efectele utilizării limbajului responsabilității în situații conflictuale

**METODE ȘI PROCEDEE:** jocul didactic, conversația euristică, exercițiul, expunerea, conversația de verificare, reflectarea

**MIJLOACE DIDACTICE:** Google Meet, aplicații online: Google Jamboard, Documente Google, Presentare Google, Wordwall

**FORME DE ORGANIZARE A ÎNVĂȚĂRII:** individual, grup, frontal.

**BIBLIOGRAFIE:** Băban, A, Petrovai D., Lemeni G., – Consiliere și orientare, Editura Humanitas Educațional, București, 2002

Enea V., (coord) – Intervenții psihologice în școală. Manualul consilierului școlar, Ed. Polirom București, 2019


Momentele activității	C.	Conținutul învățării	Strategia didactică		
			Metode și procedee	Mijloace didactice	Forme de organizare
Momentul organizatoric		Se amintesc regulile de comunicare în mediul online. Elevii se pregătesc de activitate.	Conversația		Frontal
Exercițiu de spargere a gheții		Se folosește aplicația Wordwall - fiecare elev va descoperi o carte și va răspunde la întrebarea înscrisă pe aceasta; De ex.: <i>Oamenii pe care îi admir cel mai mult ...</i> <i>Sunt mândru de mine atunci când...</i>	Jocul didactic	Aplicația wordwal	Individual Frontal
Captarea atenției		Se solicită elevilor să completeze pe Jamboard: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuvinte/expresii pe care le aud în jurul lor și care jignesc/rănesc</li> <li>▪ Cuvinte/expresii pe care le aud în jurul lor și care exprimă aprecieri, încurajări</li> </ul> Cuvintele/expresiile enumerate anterior de elevi se folosesc în exercițiul următor. Astfel, elevii vor lua o coală de hârtie decupată în forma unei inimi și, pentru fiecare cuvânt/expresie care rănește, aceștia vor realiza o îndoitură. Apoi, elevii vor desfăce câte o îndoitură după 3-4 cuvinte care exprimă aprecieri/încurajări. După ce au fost desfăcute toate îndoiturile, elevii sunt invitați să observe cu atenție inima obținută. Se discută cu elevii despre urmele lăsate de îndoituri, respectiv despre impactul pe care limbajul îl are asupra noastră și despre faptul că efectele acestuia ne afectează mai multă vreme.	Jocul didactic Conversația euristică	Google Jamboard  Coală A4 decupată în forma unei inimi	Individual Frontal
Anunțarea temei și a obiectivelor		Se prezintă tema și obiectivele activității: “Limbajul responsabilității” - familiarizarea cu limbajul responsabilității, ca formă de comunicare pozitivă	Expunerea	Prezentare Google	Frontal



		<ul style="list-style-type: none"> <li>- exersarea limbajului responsabilității în situații date</li> <li>- identificarea/aprecierea efectelor utilizării limbajului responsabilității în situații conflictuale</li> </ul>			
Dirijarea învățării	C1	<p>Familiarizarea cu limbajul responsabilității, ca formă de comunicare pozitivă (fișă 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- limbajul responsabilității - modalitate ce deschide spre comunicare chiar și în situațiile conflictuale, întrucât focusează pe comportamentul persoanei și nu pe persoană</li> <li>- se prezintă elevilor componentele acestui limbaj, respectiv pașii ce pot fi urmați pentru a te exprima responsabil</li> <li>- pentru o mai bună înțelegere a conținutului, se prezintă elevilor un exemplu de utilizare a limbajului responsabilității</li> </ul> <p>Exersarea limbajului responsabilității în situații date (fișă 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se prezintă elevilor potențiale situații de conflict; în grupuri de lucru, elevii vor răspunde acestor situații utilizând limbajul responsabilității</li> <li>- se verifică modul în care elevii au rezolvat sarcina și se oferă feedback.</li> </ul> <p>Evaluarea eficienței limbajului responsabilității ca răspuns la situații conflictuale</p> <p>După verificarea sarcinii, pentru transfer, se discută cu elevii:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ați întâlnit astfel de situații (situații asemănătoare) în viața voastră de școlar?</i></li> <li>- <i>Cum au reacționat cei implicați în situație? Ce au zis aceștia? Ce au făcut aceștia? Cum s-a finalizat situația?</i></li> <li>- <i>Ați folosit vreodată limbajul responsabilității (sau o formă de</i></li> </ul>	<p>Conversația Expunerea</p>	<p>Prezentare Google</p>	<p>Frontal</p>
	C2	<p>Evaluarea eficienței limbajului responsabilității ca răspuns la situații conflictuale</p> <p>După verificarea sarcinii, pentru transfer, se discută cu elevii:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ați întâlnit astfel de situații (situații asemănătoare) în viața voastră de școlar?</i></li> <li>- <i>Cum au reacționat cei implicați în situație? Ce au zis aceștia? Ce au făcut aceștia? Cum s-a finalizat situația?</i></li> <li>- <i>Ați folosit vreodată limbajul responsabilității (sau o formă de</i></li> </ul>	<p>Conversația euristică Exercițiul</p>	<p>Document Google</p>	<p>Grup Frontal</p>
	C3	<p>Evaluarea eficienței limbajului responsabilității ca răspuns la situații conflictuale</p> <p>După verificarea sarcinii, pentru transfer, se discută cu elevii:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ați întâlnit astfel de situații (situații asemănătoare) în viața voastră de școlar?</i></li> <li>- <i>Cum au reacționat cei implicați în situație? Ce au zis aceștia? Ce au făcut aceștia? Cum s-a finalizat situația?</i></li> <li>- <i>Ați folosit vreodată limbajul responsabilității (sau o formă de</i></li> </ul>	<p>Conversația euristică Reflectarea</p>		<p>Individual Frontal</p>

		<p><i>comunicare apropiată acestuia) ca răspuns la astfel de situații? Care a fost reacția celorlalți?</i></p> <p>- <i>Care credeți că ar fi reacția celorlalți dacă ați folosi limbajul responsabilității în situații asemănătoare celor din exercițiul nostru?</i></p>			
Intensificarea transferului		<p>Se trec în revistă principalele aspecte discutate:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracteristicile limbajului responsabilității</li> <li>- Pași în utilizarea limbajului responsabilității</li> <li>- Eficiența acestuia în abordarea situațiilor conflictuale</li> <li>- Contexte de viață în care pot fi aplicate informațiile dobândite în această sesiune</li> </ul> <p>Fiecare elev va preciza un aspect nou însușit sau consolidat prin această activitate și utilitatea acestuia în viața lui de zi cu zi.</p>	Conversația euristică		Frontal
Încheierea activității		<p>Elevii vor aprecia activitatea printr-un cuvânt ce denumește o emoție. Se fac aprecieri privind participarea și implicarea elevilor la buna desfășurare a activității.</p>	Conversația		Frontal Individual

Fișă 1 - Limbajul responsabilității




LIMBAJUL RESPONSABILITĂȚII

Este o **formă de comunicare** care permite:

- exprimarea propriilor emoții și opinii fără a ataca interlocutorul
- evitarea criticii, etichetării interlocutorului
- focalizarea conversației asupra comportamentului și nu asupra persoanei

II FANA BALACI prof. cons. CJRAE TIMIS



LIMBAJUL RESPONSABILITĂȚII  
-  
PAȘI ÎN UTILIZARE

descrierea **COMPORTAMENTULUI INTERLOCUTORULUI** care ne deranjează


↓

exprimarea **PROPRIILOR EMOȚII** ca urmare a comportamentului interlocutorului

↓

formularea **CONSECINȚELOR ASUPRA PROPRIEI PERSOANE**

ILEANA BALACI prof. cons. CJRAE TIMIS



LIMBAJUL RESPONSABILITĂȚII  
-  
PAȘI ÎN UTILIZARE

**Exemplu:** "Când nu vii acasă la timpul stabilit, mă îngrijorez pentru că mă gândesc că ceva rău ți s-a întâmplat."

descrierea COMPORTAMENTULUI INTERLOCUTORULUI	<i>nu vii acasă la timpul stabilit</i>
exprimarea PROPRIILOR EMOȚII	<i>mă îngrijorez</i>
formularea CONSECINȚELOR ASUPRA PROPRIEI PERSOANE	<i>mă gândesc că ceva rău ți s-a întâmplat</i>

ILEANA BALACI prof. cons. CJRAE TIMIS

## Fișă 2 – Limbajul responsabilității

Citește situațiile de mai jos.

Folosește LIMBAJUL RESPONSABILITĂȚII pentru a răspunde în fiecare dintre aceste situații.

Notează răspunsul tău în spațiile libere.

<p>Este pauză. Îți mănânci sandwich-ul în timp ce te plimbi pe coridorul școlii. Un coleg trece în fugă pe lângă tine, te împinge și sandwich-ul tău se împrășteie pe coridorul școlii.</p>	<p>NU UITA! Pași în utilizarea LIMBAJULUI RESPONSABILITĂȚII</p>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. descrie comportamentul care te deranjează din partea celeilalte persoane</li> <li>2. exprimă emoțiile tale ca o consecință a comportamentului celeilalte persoane</li> <li>3. formulează consecințele comportamentului celuilalt asupra propriei persoane</li> </ol>
<p>Ai test la geografie. Profesorul împarte testele. Tu nu îți găsești pixul. Colegul de bancă îți spune că l-a folosit ora anterioară, dar l-a uitat în cabinetul de informatică.</p>	<p>NU UITA! Pași în utilizarea LIMBAJULUI RESPONSABILITĂȚII</p>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. descrie comportamentul care te deranjează din partea celeilalte persoane</li> <li>2. exprimă emoțiile tale ca o consecință a comportamentului celeilalte persoane</li> <li>3. formulează consecințele comportamentului celuilalt asupra propriei persoane</li> </ol>
<p>Ești în curtea școlii cu un grup de colegi și povestești acestora un film văzut recent. Un alt coleg trece pe lângă voi și urlând, spune: "Ești un fraier! Nu ai înțeles nimic din film."</p>	<p>NU UITA! Pași în utilizarea LIMBAJULUI RESPONSABILITĂȚII</p>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. descrie comportamentul care te deranjează din partea celeilalte persoane</li> <li>2. exprimă emoțiile tale ca o consecință a comportamentului celeilalte persoane</li> <li>3. formulează consecințele comportamentului celuilalt asupra propriei persoane</li> </ol>

# Beneficiile opționalului pentru copilul preșcolar

Autor: Bîrlea Ioana

Prof. învățământ preșcolar: Grădinița cu Program Prolungit Nr. 4 Buzău

## Introducere

Curriculumul la decizia școlii (CDȘ) reprezintă un instrument valoros pentru diversificarea ofertei educaționale, permițând școlilor să adapteze conținutul în funcție de nevoile elevilor și comunității. Acesta oferă oportunități pentru implementarea de opționale, cum ar fi "Descoperim natura" și "Ne exprimăm prin arta", care îmbogățesc experiența educațională a preșcolarilor.

Propun ca opționale desfășurate la grupa de preșcolari două opționale diferite, și anume:

1. **„Descoperim natura pentru preșcolari” este o idee de titlu pentru un opțional care vizează artele.**

Acest curs opțional are ca scop să îi familiarizeze pe copii cu natura prin activități interactive și exploratorii. Printre activități se numără plimbări în aer liber, observarea plantelor și animalelor, precum și experimente simple pentru a înțelege fenomenele naturale. De asemenea, acest program contribuie la dezvoltarea simțurilor.

## Obiectivele acestui opțional sunt:

- Stimularea curiozității față de mediu.
- Dezvoltarea abilităților de observație.
- Promovarea respectului față de natură.

## Activități propuse pentru acesta sunt:

- Excursii în natură, unde preșcolarul ia contact cu mediul înconjurător.

- Crearea unui jurnal de observație unde sunt marcate elementele vizate, acesta ajutând și la reactualizarea cunoștințelor.
- Ateliere de artă unde copiii copiii crează obiecte unice folosind propriile material adunate din natură.

Dovadă că arta aduce beneficii omului, mai multe **studii de caz** au fost derulate la diferite grădinițe din România, una dintre ele este **Grădinița „Căsuța cu povești” din București** unde a fost implementat un program artistic axat pe dezvoltarea creativității prin activități de teatru și artă. Aceasta a vizat încurajarea exprimării personale și dezvoltarea abilităților sociale. Participare activă a copiilor și organizarea de spectacole pentru părinți.

## 2. „Ne exprimăm prin artă”

Acest opțional are ca obiectiv stimularea creativității și expresivității copiilor prin diferite forme artistice, inclusiv pictură, teatru și muzică. El contribuie la dezvoltarea abilităților artistice și sociale ale copiilor, folosind arta ca instrument pentru a încuraja interacțiunea și socializarea în cadrul grupului.

### Obiective:

- Încurajarea exprimării personale.
- Dezvoltarea abilităților motorii fine.
- Îmbunătățirea colaborării și comunicării între colegi.

### Activități propuse:

- Atelier de pictură pe sticlă.
- Spectacole de teatru pentru părinți.
- Sesiuni de muzică și dans.

Un alt studiu de caz a fost derulat la **Grădinița "Ștefănița" din Iași** unde a fost dezvoltat un curriculum ecologic, introducând opționale care să promoveze educația pentru mediu. Acesta a pus accent pe învățarea despre natură și protecția mediului prin activități practice. Implicarea părinților în activități de voluntariat și organizarea de evenimente comunitare a condus la finalizarea cu succes a proiectului.

Un studiu efectuat de Petrescu (2021) evidențiază relevanța curriculumului personalizat, subliniind rolul opționalelor în crearea unei identități educaționale distincte pentru fiecare instituție de învățământ. În plus, o altă lucrare de specialitate arată că aplicarea curriculumului dezvoltat pe specializări (CDȘ) poate spori motivația și satisfacția elevilor (Mărginean, 2020).

### **Modele de bună practică**

Printre modelele de bune practici se regăsește colaborarea cu părinții și comunitatea, care poate facilita implementarea opționalelor. De exemplu, organizarea unor evenimente comunitare, precum "Ziua Naturii" sau "Festivalul Artelor", poate implica părinții și poate aduce resurse suplimentare pentru școală.

### **Jocuri didactice**

Pentru a sprijini învățarea prin distracție, pot fi integrate jocuri didactice precum "Cine sunt eu?" în natura, unde copiii ghicesc diverse specii de plante și animale, sau "Teatrul păpușilor", care dezvoltă abilitățile de comunicare și colaborare.

### **Activități extrașcolare**

Activitățile extrașcolare, cum ar fi cluburile de natură sau cluburile de artă, pot completa curriculumul opțional, oferind copiilor ocazia de a explora pasiunile lor în afara orelor de curs.

### **Concluzie**

Curriculumul la decizia școlii reprezintă o oportunitate esențială pentru diversificarea ofertei educaționale, sprijinind dezvoltarea holistică a preșcolărilor. Prin implementarea de opționale relevante și atrăgătoare, școlile pot crea un mediu de învățare stimulat, care răspunde nevoilor elevilor și ale comunității.

## Bibliografie

1. **Mărginean, I. (2018).** *Curriculumul educațional - O abordare practică*. Editura Didactică și Pedagogică.
2. **Popescu, A. (2020).** *Inovații în educație: curriculumul la decizia școlii*. Revista de Educație și Învățământ, 12(3), 45-57.
3. **Bălău, D. (2019).** *Importanța educației ecologice în învățământul preșcolar*. Naturomania, 5(2), 112-119.
4. **Petrescu, L. (2021).** *Metode interactive în educație*. Editura Universitară.
5. **Ionescu, R. (2017).** *Artă și educație: O abordare integrată*. Analele Universității, Seria Educație și Formare, 10(1), 22-30.
6. **Sava, T. (2022).** *Dezvoltarea creativității în rândul preșcolarilor*. Revista de Psihologie și Educație, 15(4), 67-75.



## Activități de diversificare a ofertei educaționale pentru elevii cu CES la obiectul de studiu limba și literatura română

Prof. Chiru Adelina Nectara

Școala Gimnazială „Înv. Clemența Beșchea” Căpățânești

Mulți elevi au eșecuri școlare fără a răspunde criteriilor din categoriile tradiționale, acești copii neputând prelucra anumite tipuri de informații, ceea ce duce la diverse dificultăți: socializare dificilă, predispunere la accidente, adaptare dificilă la schimbări, lipsa atenției, hiperactivitate. Acestor copii le lipsește maturitatea, au un comportament egocentric și narcisist. Este posibil ca ei să înțeleagă informațiile, dar să nu fie capabili să răspundă întrebărilor.

Pentru depistarea dificultăților de învățare există două criterii principale:

Primul îl reprezintă criteriul excluziunii prin intermediul căruia se determină dacă un elev posedă o anumită dificultate de învățare sau dacă dificultățile sunt asociate altor afecțiuni. Unul din inconvenientele acestui demers se referă la faptul că dificultățile de învățare nu au întotdeauna cauze bine determinate, existând elevi cu dificultăți de învățare ce prezintă și simptomele unui comportament ce indică tulburări afective.

O caracteristică comună a elevilor cu CES este prăpastia care se formează între aptitudini și realizările lor. Se pot întâlni elevi ce prezintă la nivelul limbajului vorbit aptitudini superioare, dar prezintă grave deficiențe în cadrul limbajului scris. Tocmai această diferență reprezintă al doilea criteriu tradițional pentru depistarea elevilor cu dificultăți de învățare. De obicei, elevii cu deficiențe mintale prezintă în general aptitudini scăzute în toate domeniile, în timp ce elevii cu dificultăți de învățare nu au dificultăți decât în anumite domenii.

Hiperactivitatea, stângăcia, eșecurile frecvente, mersul dificil, caligrafia mediocră, incapacitatea de a-și lega șireturile, de a-și încheia nasturii, de a sări coarda, orientarea confuză în timp și spațiu, inversarea literelor și cuvintelor, pofta necontrolată de dulce, hipoglicemia, modul defectuos de a ține creionul în mână, incapacitatea de a urmări instrucțiunile orale, slaba capacitate de a fi atent sunt câteva din caracteristicile generale care pot indica o dificultate de învățare.

Există dificultăți de învățare induse, intrinsece și extrinsece, dificultăți de învățare propriu-zise ce se clasifică după gradul de cuprindere, după domeniul social afectat, după natură, după obiectivări, după simțul practic și după procesarea informației.

Cauzele care declanșează apariția dificultăților de învățare la copii se pot clasifica în: cauze biologice și fiziologice, cauze psihologice, cauze ambientale (care provin din mediul școlar, din mediul familial, care țin de comunitate, cauze relaționale), dar și cauze necunoscute.

Abordarea copilului cu dificultăți de învățare reprezintă o problemă ce se permanentizează și amplifică, iar varietatea dificultăților referitoare la tipul, gradul și particularitățile de manifestare de la un copil la altul nu permite o abordare generală.

Pentru a putea îndruma activitatea elevilor cu dizabilități/cerințe speciale cadrul didactic trebuie să cunoască dificultățile de învățare ale elevilor, modul în care se manifestă acestea, dar și domeniile în care se manifestă. Trebuie să educe copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferenței dintre ei, să verifice dacă elevii cu CES stăpânesc bine aptitudinile necesare nivelului în care sunt încadrați, să verifice și să procure materiale adecvate pentru lecție, să evalueze activitățile și progresele copiilor, ținând cont și de problemele și opiniile părinților.

Pentru a lucra cu copii cu CES, cadrele didactice trebuie să cunoască etapele analizei sarcinilor.

Prima etapă – definirea obiectivelor – se ocupă cu stabilirea obiectivelor, cu ceea ce se consideră că elevul poate să achiziționeze la sfârșitul perioadei.

Determinarea stadiului elevului la începutul lucrului reprezintă a doua etapă, cea în care elevul, pentru a îndeplini o anumită sarcină trebuie să fie capabil să o facă. Pentru a realiza acest lucru trebuie analizate cunoștințele elevului și lacunele sale în raport cu obiectivul stabilit. Profesorul trebuie să realizeze o listă cu abilitățile necesare atingerii obiectivului, stabilind și etapa în care se încadrează elevul.

Etapa a treia – stabilirea și derularea lecțiilor – cuprinde și analiza abilităților secundare pe care elevul trebuie să le cunoască pentru a putea atinge obiectivul propus. Există elevi pentru care sunt necesare 3-4 lecții pentru a atinge un obiectiv secundar, dar și elevi care achiziționează obiectivul doar printr-o singură lecție. În aceste condiții, cadrul didactic trebuie să dea dovadă de creativitate, pentru a nu plictisi copilul.

Ultima etapă – evaluarea – se realizează numai asupra obiectivului stabilit pentru fiecare etapă a învățării cu scopul de a verifica fiecare din abilitățile necesare realizării obiectivului stabilit.

Învățarea eficientă ce urmărește ameliorarea unui anumit comportament, urmărește ca obiectivul ce trebuie atins să fie achiziționarea completă a unei anumite aptitudini.

Prima etapă a învățării eficiente, determinarea cerințelor, se ocupă de analiza erorilor elevului determinând astfel măsura în care a achiziționat o anumită sarcină.

Cea de-a doua etapă, stabilirea obiectivelor, se referă la faptul că învățarea eficientă folosește drept unitate de măsură timpul, criteriul reușitei fiind numărul răspunsurilor corecte date într-o anumită perioadă de timp.

Determinarea unităților de măsură, a treia etapă a învățării eficiente, specifică faptul că pentru stabilirea unei unități de măsură corecte, se va lucra pe o grupă de elevi, de aceeași vârstă, iar pentru a cunoaște progresul realizat trebuie să se șie mai întâi randamentul actual.

Etapa a patra, tabelul progresului zilnic, cuprinde un tabel care permite vizualizarea rezultatelor și a progreselor, notându-se zilnic numărul de elemente corecte în unitatea de timp. Această etapă se realizează zilnic, până la achiziționarea obiectivului stabilit, având și rolul de a stimula elevul.

Pentru copiii cu CES, lucrul în grup oferă posibilitatea de a colabora cu alții, prin discuții, lucrări de cercetare și jocuri de rol. Lucrul în grup poate îmbrăca forme diverse.

Grupul de discuții libere este util pentru învățarea anumitor abilități fundamentale: să fie atent la ce se discută, să nu se abată de la subiect. În cadrul acestui grup, elevii învață să-și precizeze punctul de vedere, să

asculte părerea altora, să împartă o problemă în mai multe subiecte. Conducătorul grupului poate juca rolul avocatului, propunând diverse alternative și posibilități de interpretare a unor situații similare.

Grupul de cercetare se poate folosi pentru elucidarea sistematică a unei probleme. Elevii, timp de câteva zile sau săptămâni, colaborează pentru rezolvarea unei sarcini.

Grupul de lucru dirijat urmărește atingerea mai multor obiective. Acest grup, datorită numărului mic de participanți, permite ca toți membrii grupului să participe activ, cadrul didactic putând astfel evalua modul de achiziție individuală a fiecărui copil.

Grupul de opinii se desfășoară cu ajutorul discuțiilor libere concentrate asupra unui anumit subiect. Discuțiile sunt pornite de către cadrul didactic care adresează întrebări cu scopul de a-i ajuta pe elevi să înțeleagă subiectul.

Grupul de simulare este inspirat din jocul rolurilor, elevii având posibilitatea de a intra în pielea unui personaj și de a juca rolul acestuia. Prin intermediul acestui mod de lucru în grup se învață importanța ascultării punctului de vedere al altora, rezultând și diverse atitudini ce trebuie analizate.

Grupul pentru stabilirea sistemului de valori permite stabilirea sistemului de valori a fiecărui individ și înțelegerea punctului de vedere al altora.

Grupul de dezbateri se ocupă de abordarea eficientă a problemelor care privesc clasa de elevi. Această formulă de lucru în echipă permite numirea unui conducător al grupului și al unui elev care se ocupă cu efectuarea de evaluări ale participării celorlalți.

Adunarea clasei este benefică pentru a schimba comportamente inadecvate și pentru a trezi simțul răspunderii. Adunarea trebuie să fie planificată, să prezinte toate probleme referitoare la clasă sau la un anumit elev, să urmărească căutarea de soluții reparatoare și nu pedepse.

Alături de lucrul în grup, elevii cu dificultăți pot fi ajutați prin folosirea unor strategii de învățare adecvate.

Metoda MOPO se realizează prin intermediul revizuirii sistematice a unei ciorne, eliminând greșelile în următoarele domenii: scrierea cu majuscule, organizarea (sens, structură, continuitate) textelor scrise, ortografie, punctuație.

Metoda OMOLAR este folositoare pentru susținerea de examene și este alcătuită din următoarele etape: organizarea timpului, cuvinte-cheie, omiterea problemelor dificile, lectura atentă, aflarea răspunsurilor la probleme, recapitularea.

Metoda ROBER se bazează pe cinci elemente: observare (strângerea de informații și notarea lor), organizare (ordonarea faptelor), cioră (compunerea primei redactări), editare (corectarea ciornei) și redactare (forma finală). Pentru început, se discută cu elevii despre dificultățile pe care le au, explicându-se apoi prin intermediul foii de lucru, metoda ROBER. Se alege un subiect de interes general, completându-se apoi rubricile foii de lucru, dar nu înainte de a explica modul în care se va proceda: se va anunța tema și subtemele, precizând elementele ce fac parte din fiecare subtemă, se va cere elevilor să realizeze un paragraf introductiv, să facă o cioră, cu spațiu între rânduri pentru a o corecta și să redacteze forma finală. Elevii vor repeta oral etapele metodei, vor executa etapele și vor face planul ce va fi redactat mai târziu. Pornind de la plan, elevii vor începe să scrie, fiind

lăudați pentru încurajare la fiecare etapă cât se poate de mult. Greutatea exercițiilor va crește progresiv, ajungându-se la teme din programa obișnuită. La final, se va realiza un post-test sub forma unei discuții care va urmări: ameliorarea rezultatelor obținute, reducerea timpului necesar pentru recopiarea textelor, dar și reducerea tensiunilor între elevi.

Autochestionarea este o metodă care îmbunătățește aptitudinile pentru citit. Elevii își adresează întrebări (unde, de ce, cum, cât), iar în timp ce citesc notează răspunsurile la o a doua lectură.

Tehnica parcurgerilor repetate permite strângerea de informații din mai multe surse. Elevul parcurge de mai multe ori textul, dar urmărind de fiecare dată alt scop, iar cadrul didactic adaptează metoda la cerințele individuale ale copiilor.

Schematizarea este o metodă ce contribuie la îmbunătățirea metodelor de lucru personale, elevii dezvoltându-și capacitatea de a organiza materia, de a rezuma și planifica o redactare. Ideea principală este reprezentată grafic în centrul foii, iar caracteristicile sunt distribuite în jurul imaginii. Această imagine grafică ajută copiii să înțeleagă și să memoreze mai bine raporturile dintre elemente. Ca metodă, schematizarea este deosebite de utilă, fiind folosită în activitatea zilnică, permițând astfel elevilor să-și recapituleze materia, să se verifice, constituind totodată un bun exercițiu pentru redactare, dar și pentru îmbunătățirea memoriei pe termen lung.

Metoda LAF folosește interpretarea și conține următoarele etape: citirea unui paragraf, analiza conținutului, realizarea unei sinteze prin folosirea propriului vocabular.

Metoda întrebărilor reciproce permite elevilor să citească într-un mod critic, îmbunătățindu-și înțelegerea celor citite și având posibilitatea de a adresa cât mai multe întrebări.

Pentru obiectivele de învățare vizate, trebuie prevăzut un mecanism permanent de măsurare în orice moment al progresului realizate de elev, care va arăta dacă obiectivul a fost atins sau nu. Cu ajutorul acestui mecanism de evaluare se vor putea modifica intervențiile în direcția necesară.

Pentru a oferi elevilor cu dificultăți cadrul optim învățării, cadrul didactic trebuie să cunoască caracteristicile acestora, să-i trateze în mod egal, să manifeste față de ei o atitudine pozitivă, neezitând totuși să-și manifeste dezaprobarea față de unele greșeli. În munca sa, cadrul didactic va urmări organizarea clasei și a activităților, va folosi un cadru de învățare bine structurat, evitând observațiile negative generalizate, ce pot leza elevii. Uneori, elevii cu dificultăți de învățare refuză să încerce să facă anumite lucruri care corespund aptitudinilor lor, fiindu-le frică de un eventual eșec. Dar, un cadru didactic bun, care le respectă demnitatea și onoarea, știe că încrederea elevilor trebuie câștigată și recurge la o învățare individualizată ce se adresează nevoilor elevilor și care folosește evaluarea criterială.

Discuțiile elevilor se bazează pe cerințele lor intelectuale și afective, acest mod de abordare facilitând învățarea cooperantă, elevii învățând mai bine unul de la altul.

Cadrul didactic trebuie să respecte ritmul de învățare al elevului sau al grupului de lucru, fiind mai important ca elevii să lucreze câte puțin zilnic, decât să se aglomereze să acumuleze cunoștințe într-un volum mare și într-o perioadă scurtă de timp.

Pentru a-i atrage pe elevii cu CES, cadrele didactice trebuie să recurgă la mai multe strategii de predare astfel încât predarea să fie efektivă și învățarea garantată.

Se cunosc șapte strategii de creștere a eficienței educării și învățării copiilor cu CES care se folosesc împreună cu alte strategii absolut necesare (exercițiul, memorarea faptelor), toate conducând la realizarea unor lecții atractive, proiectate astfel încât să fie eficiente.

Proiectarea – construirea lecțiilor de transmitere de noi cunoștințe pe baza cunoștințelor anterioare ale elevilor, oferă posibilitatea elevilor de a arăta ceea ce știu, fiind astfel mai activi și contribuind semnificativ la lecție. Această strategie se realizează prin intermediul brainstormingului.

Folosirea experiențelor zilnice ale elevilor oferă cadrului didactic posibilitatea ca în predarea unui concept nou să folosească exemple din experiențele zilnice ale elevului cu scopul de a lămurii conceptul.

Acordarea de funcționalitate învățării se referă la faptul că învățarea poate fi mai eficientă și semnificativă dacă elevului i se cere să aplice ceea ce învață în situații din viața cotidiană.

Trezirea interesului pentru conținut prin folosirea povestirilor cuprinde relatări despre circumstanțele în care s-au produs descoperiri importante în diverse domenii, elevii devenind astfel mult mai interesați de dobândirea unor noi cunoștințe.

Raportarea învățării la alte materii se bazează pe faptul că majoritatea cunoștințelor din diferite domenii sunt interdependente.

Folosirea călătoriilor și a excursiilor, organizate corespunzător, reprezintă atât aplicații la ceea ce învață elevii, dar și un gen de recompensă primită cu bucurie de elevi.

Folosirea jocului didactic este benefică pentru aplicarea celor învățate într-un mod interesant și amuzant pentru elevi, fiind totodată și un stimulent puternic.

Dar, pe lângă aceste strategii de învățare, pentru recuperarea elevilor cu CES, este nevoie de cadre didactice binevoitoare, sigure pe ele, care să le asigure o învățare coerentă și personalizată.

#### Bibliografie:

- Gherguț, Alois, 2007, „Sinteze de psihopedagogie specială”, Editura Polirom, Iași ;
- Neamțu, Cristina, Gherguț, Alois, 2000, „Psihopedagogie specială”, Editura Polirom, Iași.

## TEST DE EVALUARE

### Funcții de nutriție – respirația

Cimpu Maria

Școala Gimnazială Nr.1 Slănic-Moldova

1 p din oficiu

3p I. Completează spațiile punctate astfel încât enunțurile să fie adevărate.

Sistemul respirator al omului este alcătuit din căi ..... și ..... . La pești respirația este ....., iar la reptile este ..... . În urma respirației, plantele eliberează ..... de care au nevoie pentru desfășurarea ..... . Plămâni omului au culoare ..... și aspect ....., fiind localizați în ..... . Respirația anaerobă are loc în ..... oxigenului.

1,8p II. Alege răspunsul corect.

1. Fermentația lactică este:

a. utilizată la prepararea iaurtului; b. realizată de drojdia de bere; c. realizată de virusuri.

2. Conține corzile vocale: a. laringele; b. faringele; c. traheea.

3. Respirația cutanată nu poate fi întâlnită la: a. brotăcel; b. salamandă; c. viperă.

4. În mediul terestru nu întâlnim respirație: a. pulmonară; b. branhială; c. traheală

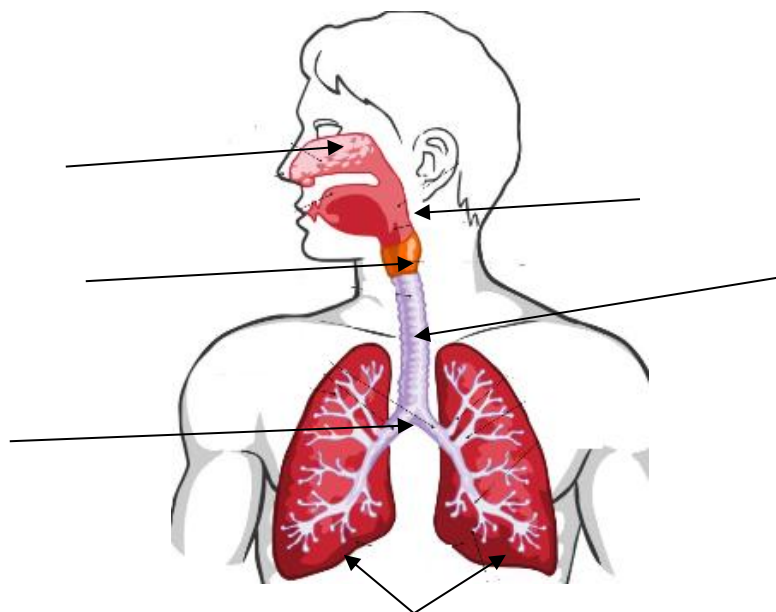
5. Respirația pulmonară poate fi întâlnită la: a. păstrăv; b. pisică; c. muscă.

6. În respirație plantele: a. iau din aer dioxid de carbon;

b. iau din aer oxigen;

c. elimină oxigen.

1,2p III. Recunoaște și notează organele sistemului respirator indicate prin săgeți pe desenul de mai jos.



2p IV. Plasează următoarele organisme în coloana corespunzătoare tipului de respirație.

Somn, arici, râmă, buburuză, delfin, șopârla cenușie, găină, păstrăv, țânțar, pisică.

Cutanată	Traheală	Branhială	Pulmonară

1p V.a.Ce este respirația?

b.Descrie procesul de inspirație.

**TEST DE EVALUARE**

Cimpu Maria

Școala Gimnazială Nr.1 Slănic-Moldova

**BAREM DE CORECTARE**

I.respiratorii; plămâni; branhială; pulmonară; dioxid de carbon; fotosintezei; roz; buretos; cavitatea toracică; lipsa.

II.1 – a; 2 – a; 3 – c; 4 – b; 5 – b; 6 – b.

III.fosă nazală, faringe, laringe, trahee, bronhie, plămâni.

IV.

Cutanată	Traheală	Branhială	Pulmonară
râmă	buburuză țânțar	somn păstrăv	arici delfin șopârlă cenușie găină pisică

V.a.explicarea procesului de respirație;

b.descrierea procesului de inspirație.

**BAREM DE NOTARE**

I.10 x 0,3 p = 3 p

II.6 x 0,3 p = 1,8 p

III.6 x 0,2 p = 1,2 p

IV.10 x 0,2 p = 2 p

V.a.0,4 p

b.0,6 p

1 p din oficiu



## Noțiuni reologice de bază.

### Proprietăți fizice ale lichidelor electrorheologice

Prof. dr.ing. Cioată Carmen-Violeta

Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman

Fluidele opun rezistențe mici la deformare, iar forțele de frecare interne ce iau naștere în timpul curgerii diminuează viteza de deformare. Sub acțiunea unei forțe, viteza de deformare a fluidelor crește până se stabilește echilibrul cu forța de frecare după care viteza de deformare rămâne constantă.

Solidele sub acțiunea solicitărilor (până la o anumită limită) se pot deforma până la atingerea echilibrului între forțele externe și cele interne, iar după îndepărtarea forțelor deformația se anulează. Această proprietate se numește *elasticitate*.

Proprietatea fluidelor de a opune rezistență la schimbarea ireversibilă a poziției elementelor de volum constituente și de a disipa energia mecanică sub formă de căldură se numește *vâscozitate*. Deci corpurile posedă două proprietăți intrinseci fundamentale: elasticitatea și vâscozitatea.

Elasticitatea este o proprietate specifică corpurilor solide, iar vâscozitatea este o proprietate a corpurilor fluide. Foarte puține materiale sau sintetice posedă numai o singură proprietate. Astfel, cele mai multe lichide (lapte, smântână, iaurt, sucuri, mierea de albine, etc.), topituri (unt, untură, margarină, etc.) curg sub acțiunea unei solicitări, întrucât posedă vâscozitate. După îndepărtarea solicitării exterioare o mică parte din deformație se recuperează. Aceste corpuri lichide nu disipează întreaga energie de deformare, întrucât posedă atributul unui solid, elasticitatea. Dar și solidele se deformează ireversibil dacă o parte suficient de mare acționează un timp îndelungat. Această curgere este denumită „fluaj”. Rezultă că solidele nu sunt numai elastice, ele posedă și vâscozitate. Toate corpurile la care componenta elastică și componenta vâscoasă se manifestă concomitent se numesc vâscoelastice sau elastovâscoase.

Între răspunsurile extreme – deformația elastică și curgere – există un spectru larg de comportări, dintre care o deosebită importanță prezintă comportarea plastică. La un corp vâscoelastic, sub acțiunea solicitării de forfecare, proprietatea de elasticitate și vâscozitate se manifestă succesiv în toată masa. Atunci când elasticitatea și vâscozitatea se manifestă succesiv la o solicitare continuu crescătoare, corpul se numește plastic.

Corpul plastic sub acțiunea unei forțe va curge ca un fluid, dacă forța aplicată depășește o valoare critică; altfel comportându-se ca un solid. Toate corpurile plastice sunt elastice sau rigide în domeniul solicitărilor mici ceea ce corespunde unei stări solide. Peste valoarea critică a solicitării apare curgerea vâscoasă, deformația este nerecuperabilă și comportarea este specifică stării lichide. La corpurile plastice elasticitatea și vâscozitatea se manifestă simultan, dar la valori mici ale solicitării exterioare se manifestă preponderent elasticitatea; peste valoarea critică devine dominantă vâscozitatea. Lichidele pur vâscoase, la tensiune constantă prezintă deformații nerecuperabile la orice valoare, funcție de tipul de solicitare, pe când solidele, peste limita de elasticitate se deformează nerecuperabil cu viteză continuu descrescătoare.

Plasticitatea nu este o proprietate intrinsecă a corpurilor, ci un mod caracteristic de comportare a acestora. Practic se consideră a treia proprietate reologică a corpurilor deformabile, iar reologia studiază comportarea corpurilor ce posedă cel puțin una din următoarele proprietăți: elasticitate, plasticitate sau vâscozitate.

În multe procese industriale fluidele sunt supuse unor curgeri complexe și unor solicitări termice repetate. Pentru a înțelege aceste curgeri complexe se studiază răspunsul fluidelor pe domenii simple de curgere cu scopul de a determina *funcțiile (proprietățile) de material* cum sunt: vâscozitatea, coeficienții tensiunilor normale sau diferitele module dinamice. La rândul lor aceste funcții de material sunt utilizate pentru a selecta cele mai potrivite modele matematice pentru descrierea reologiei acestor fluide (așa numitele *ecuații constitutive*) care permit precizarea tipului de curgere în cazul geometriilor complexe. Mai mult, funcțiile de material pot fi utilizate pentru caracterizarea sistemelor.

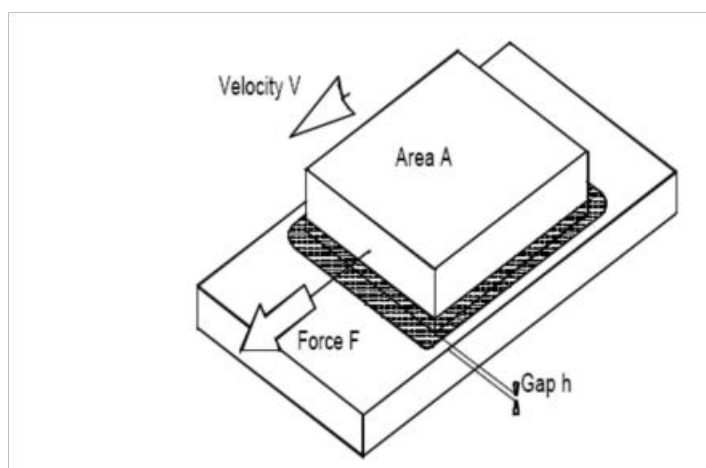


Fig.1 Testul reologic de bază

Fluidele electro-reologice (ER) își schimbă proprietățile lor fizice, în prezența unui câmp electric, acestea își schimbă starea de la un lichid care curge liber la unul cu un stres finit randament static, oferindu-le proprietăți în conformitate cu un solid sau gel atunci când câmpul este pornit. Viteza de tranziție între cele două stări este de obicei mai puțin de 1 milisecunda (mai mult de 1 kHz). Acest lucru dă naștere la noi posibilități de tehnici rapide de control mecanic: supape ER suficient de rapid, de exemplu, pentru a reda muzica prin intermediul unui difuzor ER prin acționare hidraulică.

O suprafață întinsă, de tip placă (zona  $A$ ) este așezată la distanța  $h$  față de o suprafață plană cu proba de testare sub ea. O forță orizontală,  $F$ , provoacă alunecarea la o viteză  $V$ . "Viteza de forfecare" ( $V/h$ ) este măsurată în funcție de "tensiunea de forfecare", ( $F/A$ ), ca în Fig .

De exemplu, într-un lichid pur, sau într-un fluid electroreologic fără un câmp electric, viteza de forfecare este direct proporțională cu viteza tensiunii de forfecare, după cum arată linia dreaptă prin origine; panta acestei linii este vâscozitatea "newtoniană". Alte materiale, inclusiv fluidele electroreologice într-un domeniu, au un mod de comportare mai complex.

În cazul în care plăcile din figură sunt presate și uscate împreună, în partea de sus a plăcii nu vor aluneca toate, până la forța  $F$  care depășește o valoare limită, dar odată ce aceasta este glisantă,  $F$  este independentă de viteza  $V$ .

În Fig.2, aceste spații sunt ca o linie orizontală cu o interceptare a lui  $Z$ , pe axa de tensiune, proporțională cu forța de apăsare comună a plăcilor. În practică, "lipirea" frecării este de obicei mai mare decât "alunecarea" prin frecare, deci există o oscilație pe linie, lângă axa tensiunii  $Z$ , și cea "statică" ( $Z^*$ ) și valoarea dinamică ( $Z$ ). Lichide electroreologice sunt de obicei newtoniane, cum ar fi uleiurile normale. Într-un câmp, pe de altă parte, comportamentul lor seamănă cu fenomenul de frecare: - nu vor curge toate, până la apariția fenomenului de deforcare.

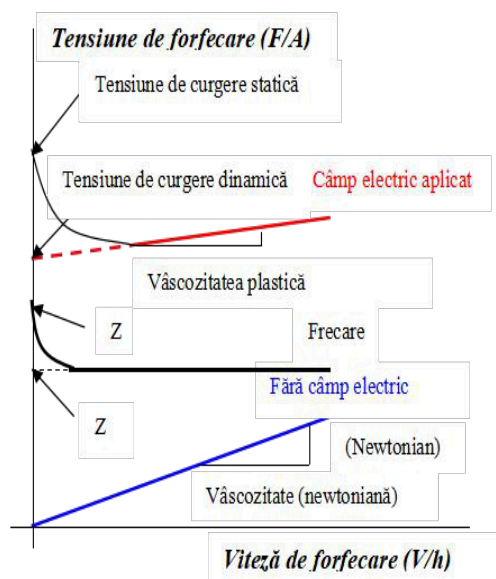


Fig.2

Tensiunea depășește o anumită valoare, numită "curgere" ( $Z$ ). Ca și  $Z$  în frecare,  $Z^*$  (statică) de obicei are două valori, fiind mai mare decât  $Z$  (dinamică). Cu toate acestea, în timp ce tensiunea de forfecare / viteza de forfecare din grafic pentru frecare este orizontală, deoarece fluidele electroreologice au, de obicei, o pantă ușoară, numită "vâscozitate plastică".

## Bibliografie

- [1] Tadmor, Z. și C. Gogos, **Principles of Polymer Processing**, John Wiley & Sons, New York, 1979.
- [2] Tudose, R.Z., T. Volintiru, N. Asandei, M. Lungu, E. MERICĂ și Gh. Ivan, **Reologia compusilor macromoleculari, Introducere în reologie**, vol.1, Ed. Tehnică, București, 1982.
- [3] Tudose, R.Z., T. Volintiru, N. Asandei, M. Lungu, E. MERICĂ și Gh. Ivan, **Reologia compusilor macromoleculari, Reologia stării lichide**, vol.2, Ed. Tehnică, București, 1983.
- [4] Tudose, R.Z., T. Volintiru, N. Asandei, M. Lungu, E. MERICĂ și Gh. Ivan, **Reologia compusilor macromoleculari, Reologia stării solide**, vol.3, Ed. Tehnică, București, 1987.
- [5] Coleman, B. D., Marcowicz, H și Noll, W., **Viscometric flows on non-newtonian fluids. Theory and experiment**. Berlin, Springer-Verlag, 1966.
- [6] McKelvey, J. M., **Polymer processing**, New York, Wiley and Sons, 1962.
- [7] Bauer, W. H. și Collins, E. A., **Tixotropy and dilatancy**. In: Eirich, F.E. **Rheology. Theory and Applications**. vol. IV., New York, Academic Press, 1967.
- [8] Reiner, M., **Deformation, strain and flow**, London, H.G. Lewis, 1960.
- [9] Skelland, A. H., **Non-newtonian flow and heat transfer**, New York, Wiley and Sons, 1967.
- [10] Middleman, S., **The flow of high polymers. Continuum and molecular rheology**. New

## Dramatizare prin Joc

Gamulea-Tudose Gabriela  
Liceul Teoretic Dr. Mioara Mincu  
Model de argument opțional

Punctul de plecare al argumentării mele este însăși definiția dramatizării *transpunere scenică a unei creații literare narrative, cu un conflict puternic*. În opinia mea, opționalul *Dramatizare prin JOC* reușește să dezvolte două dimensiuni: cognitivă și afectiv- atitudinală.

În primul rând, elevii clasei a X-a sunt elevi care au ca inteligențe dominante pe cea verbală, muzicală, vizuală și corporal-kinestezică.

Howard Gardner, autorul *Teoriei Inteligențelor Multiple*, consideră că rolul profesorului este definitiv în evoluția ulterioară (umană și profesională) a elevilor săi. El subliniază ideea că aceste tipuri de inteligențe pot fi alimentate și întărite dacă profesorul ține cont de ele sau, dimpotrivă, ignorate și slăbite, dacă profesorul nu le ia în calcul. Este teoria pe care o dezvoltă în cartea sa *Frames of Mind*.

Elevii care au ca dominantă inteligența verbală vor crea textul care reprezintă scenariul piesei de teatru. Acest scenariu va oferi probleme care rezolvă probleme (Viola Spolin), prin faptul că sunt prezentate și interpretate situații de viață, întâmplări (posibil) reale pe care elevii, interpretându-le, le vor cunoaște, le vor înțelege, le vor rezolva și le vor domina.

Elevii cu o inteligență corporal - kinestezică vor fi actori, vor interpreta folosindu-se de textul creat de colegii lor, cei cu inteligența verbală. Astfel, cei timizi vor capata încredere în ei, iar cei prea expansivi se vor tempera. În acest mod, problemele prezente în text vor rezolva probleme de comportament.

Elevii care au ca dominantă inteligența vizuală vor crea ținuta actorilor, iar cei care au inteligența muzicală vor alege coloana sonoră a piesei de teatru.

Mai mult decât atât, opționalul propus dezvoltă dimensiuni ale inteligenței emoționale: autocontrolul, empatia, stima de sine, abilitățile sociale. Prin valorificarea coeficientului de inteligență, a coeficientului emoțional și a personalității elevilor, calea pe care aceștia merg va fi aceea a succesului.

Textele propuse pentru dramatizare vor avea scenarii care prezintă situații din viața reală, elevii putând să aplice cunoștințele dobândite la diferite discipline legând viața școlii de viața reală, utilitate pe care o subliniază Comenius în *Didactica magna*.

În concluzie, opționalul *Dramatizare prin JOC* vizează atingerea a două finalități, una pe termen scurt, care are dimensiune cognitivă, iar cealaltă pe termen lung, care are dimensiune axiologică și afectiv atitudinală, aferentă formării personalității elevilor.

#### Bibliografie:

Pamfil Alina *Didactica literaturii. Reorientări*, Art, 2016.

Vasile Cristina, Radu Denisa, Manea Mihaela *Planator pentru titularizare*, Rovimed publishers, 2021.

## Strategii de abordare a prelecturii în receptarea textelor literare

Prof. Gamulea-Tudose Gabriela  
Liceul Teoretic Dr. Mioara Mincu

**Prelectura** are un rol definitoriu în receperea corectă a unui text literar, mai precis deschide piste spre *comprehensiunea textului* care urmează a fi studiat și discutat în clasă. Deși activitățile folosite în această etapă au, adeseori, un aspect ludic, profunzimea și utilitatea acestei etape nu sunt deloc de neglijat.

Florentina Sâmișăian (Sâmișăian, 2014) trece în revistă cele mai importante beneficii pe care le are prelectura asupra elevilor noștri. Dintre acestea amintesc câteva, precum:

- activarea unor cunoștințe pe care elevii le dețin în legătură cu tema abordată de text, în scopul de a intra în procesul lecturii cu o implicare cognitivă și afectivă care ajută la construirea unei receptări axate pe semnificațiile textului;
- identificarea unor scopuri în cadrul lecturii, care să-i ghideze pe elevi în urmărirea unor aspecte definitorii pentru înțelegerea textului;
- stimularea unor anticipări legate de text, bazate pe observarea unor elemente care pot oferi indici în această privință.

Timpul alocat prelecturii trebuie raportat întotdeauna la timpul total alocat postlecturii, cele două etape fiind complementare. De exemplu, dacă optez pentru studierea basmului cult în cinci ore, voi aloca în jur de 15-20 de minute ambelor etape.

Prelectura are ca obiectiv formarea orizontului de așteptare al cititorului în ceea ce privește întâlnirea cititorului cu textul. Poate fi sinonimă cu *punctul de acces*.

În această etapă voi anticipa sensurile posibile ale textului literar și voi folosi ca mijloace didactice lectura unor imagini și a cuvintelor care alcătuiesc *peritextul*.

Pentru conturarea atitudinii estetice, voi evoca unor experiențe de lectură asemănătoare, discuții pe baza unor desene, creații musicale, secvențe de film, de teatru care să aibă legătură cu textul, cu tema, cu epoca prezentată.

Pentru a contura orizontul de așteptare pot anticipa conținutul plecând de la titlu, ilustrații sau voi alege să aplic strategii care au ca scop anularea dificultăților de natură lexicală, care înlătură lecturile inadecvate generate de distanța mare temporală dintre lumea operei și lumea cititorului.

La clasa a X a, în etapa de prelectură, mai precis în primul moment al acesteia, le-am prezentat curiozități despre Ion Creangă într-un PPT. Aceștia au descoperit informații esențiale despre autorul

poveștilor de la Junimea, de pildă: este trimis de mamă la *fabrica de popi* din Fălticeni; este numit în anii de școală Ioan Ștefănescu, după tată; își schimbă numele în Creangă, din motive estetice.

Pentru conturarea orizontului de așteptare am recurs la jocul didactic *Crazy eight*. Elevii au menționat opt lucruri trasnite menite să anticipeze conținutul basmului *Povestea lui Harap-Alb*. Prin acest joc am reușit să captez atenția elevilor și să îi determin să facă numeroase predicții cu privire la acțiunea basmului.

În concluzie, prelectura este o etapă esențială în abordarea unei opere literare la prima vedere și reprezintă un mijloc care ajută la anticiparea corectă a textului, deschizând premisele necesare etapei lecturilor succesive.



# NE JUCĂM CU MATEMATICA

## – CURRICULUM LA DECIZIA ȘCOLII –

Prof. pt. inv. primar: Gherle Amalia Nicoleta

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1 REMETEA



### NOTĂ DE PREZENTARE

*„Jocul este munca, este binele, este datorica, este idealul vieții. Jocul este singura atmosferă în care ființa psihologică cere să respire și, în consecință, să acționeze.”(Claponde, “Psychologie d’enfantes”).*

Am elaborat acest opțional pornind de la premisa că, în ciclul primar, jocul rămâne una din modalitățile de bază pentru abordarea activității didactice. Prin această programă doresc să-i ajut pe elevi să privească matematica și altfel, nu doar ca pe un complicat șir de exerciții și probleme.

Matematica este peste tot în acest univers. Suntem uimiți când descoperim în spatele unui proces natural legile matematicii, ceea ce înseamnă că formele abstracte matematice ghidează formele naturale. Este o incredibilă diversitate și ordine uimitoare în jurul nostru. Trăim într-o lume de forme. În fiecare noapte, stelele se mișcă pe cer cu traiectorii circulare. Anotimpurile au cicluri anuale. Nici un fulg de zăpadă nu este exact identic cu un altul, dar toți fulgii au o simetrie hexagonală. Tigrii și zebrele sunt acoperiți cu desene dungate, leopardzii și hienele au pete. Trenuri de unde complicate străbat

oceanele; forme asemănătoare de valuri traversează deșertul. Arce colorate de lumină împodobesc cerul sub formă de curcubeu, iar din nori cad picături sferice de apă.

Scopul opționalului *Ne jucăm cu matematica* este de a pune la dispoziția copiilor mijloace agreabile care **să le stimuleze gândirea, logica, perspicacitatea, să le dezvolte atenția, creativitatea.**

Prin acest opțional voi urmări:

- dezvoltarea capacităților intelectuale, a gândirii logice, a imaginației creatoare;
- dezvoltarea capacității de a raționa, de a emite judecăți, de a sesiza calea optimă de rezolvare corectă și rapidă în cotidian;
- aplicarea - folosirea celor patru operații matematice în rezolvarea unor probleme practice;
- prezentarea științelor ca discipline inseparabile în procesul cunoașterii umane;
- realizarea interdisciplinarității în cadrul ariei curriculare ***Matematică și Științe***.

#### COMPETENȚE GENERALE:

1. **Valorificarea capacităților de descoperire cu caracter distractiv.**
2. **Dezvoltarea și stimularea creativității, a gândirii logice și a capacităților de explorare/investigare a realității;**
3. **Formarea și dezvoltarea capacităților de comunicare diversă;**
4. **Dezvoltarea interesului și a motivației pentru studiul matematicii.**

**COMPETENȚE SPECIFICE ȘI EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE****1. Valorificarea capacităților de descoperire cu caracter distractiv.**

<b>Competențe specifice</b>	<b>Activități de învățare</b>
1.1. Utilizarea limbajului matematic și a conceptelor în situații diverse;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- identificarea citirea și scrierea numerelor naturale în jocuri logice;</li> <li>- identificarea citirea și scrierea numerelor naturale în jocuri de perspicacitate;</li> <li>- punerea în corespondență a unor exerciții (obiecte) cu rezultatul corect;</li> <li>- rezolvarea unor probleme cu conținut legat de personaje din povești;</li> <li>- jocuri și concursuri.</li> </ul>
1.2. Aplicarea operațiilor aritmetice și a proprietăților acestora în contexte variate în centrul 0-10 000;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- exerciții-joc de „ghicire” a unor rime în care intervin numărători;</li> <li>-descoperirea „operațiilor matematice” de adunare, scădere, înmulțire și împărțire cu ajutorul suportului în obiecte, pe cale intuitivă, prin rezolvări tipice și în softurile educaționale;</li> <li>- completarea simbolurilor matematice într-o egalitate sau inegalitate;</li> <li>- determinarea operațiilor și ordinii acestora într-un șir de numere pentru a se ajunge la rezultatul dat;</li> </ul>

1.3. Compunerea unor probleme pornind de la situații concrete;	- compunerea de enunțuri logice, folosind informații cu privire la viața plantelor și animalelor;
1.4. Identificarea și precizarea etapelor algoritmului de rezolvare a unei expresii numerice și ilustrarea într-o schemă de rezolvare;	<p>-rezolvarea și compararea rezultatelor pe baza unor imagini date, de la numere date fără sprijin sau de la exerciții;</p> <p>-verbalizarea modalităților de calcul folosite în rezolvarea anumitor exerciții;</p> <p>-transpunerea unui context problematic în probleme sau exerciții;</p> <p>-imaginarea unui context problematic pornind de la un exercițiu dat;</p> <p>- identificarea și aplicarea unor reguli și scheme pentru efectuarea operațiilor matematice.</p>
1.5. Descoperirea și înțelegerea unor procese și fenomene naturale folosindu-se de date numerice.	- prezentarea unor informații obținute pe diferite căi.

## 2. Dezvoltarea și stimularea creativității, a gândirii logice și a capacităților de explorare/investigare a realității;

Competențe specifice	Activități de învățare
2.1. Găsirea mai multor soluții pentru un exercițiu sau problemă;	<p>- jocuri numerice;</p> <p>-recunoașterea situațiilor concrete și înțelegerea corectă a mesajelor;</p>

<p>2.2. Extragerea unor informații de detaliu din enunțurile date;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-activități de dezvoltare a capacității de explorare;</li> <li>-exerciții de nuanțare a laturii distractive a matematicii prin introducerea unor personaje preferate din desenele animate, povesti, prin jocuri și reprezentări personale;</li> <li>-formularea unor răspunsuri sau întrebări legate de o temă dată;</li> <li>-executarea unor instrucțiuni în diferite tipuri de activități;</li> <li>-identificarea enunțurilor adevărate/ false referitoare la o problemă dată;</li> </ul>
<p>2.3. Colaborarea în rezolvarea sarcinilor propuse, manifestând spirit critic și auto-critic față de parteneri;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- activități de colaborare în rezolvarea sarcinilor de lucru;</li> <li>- identificarea unor obiecte /ființe prin descoperirea caracteristicilor acestora pe baza unor întrebări și răspunsuri, în cadrul unor jocuri de grup;</li> <li>- emiterea unor predicții asupra căilor de rezolvare dintr-un exercițiu sau problemă;</li> <li>- realizarea unor lucrări de tip proiect, cu sprijin din partea cadrului didactic;</li> <li>- jocuri matematice;</li> </ul>

2.4. Folosirea cunoștințelor matematice pentru a interpreta și înțelege elementele naturale (măsurând, calculând, verificând, ordonând, clasificând...);	- activități de numărare, ordonare, sortare, clasificare, comparare, calculare a materialelor din natură;
2.5. Colectționarea datelor, să le sorteze și să le clasifice pe baza unor criterii date, să le organizeze în tabele;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vizionare de PP –aplicații interactive în jocurile pe computer, cu tematică adecvată, în care instrucțiunile sunt oferite verbal și în scris;</li> <li>- parcurgerea etapelor prevăzute în jocurile interactive pentru a rezolva problemele date;</li> <li>- recunoașterea situațiilor concrete și înțelegerea corectă a mesajelor;</li> </ul>

### 3. Formarea și dezvoltarea capacității de comunicare diversă

<b>Competențe specifice</b>	<b>Activități de învățare</b>
3.1. Adresarea unor întrebări pertinente pentru a obține informația dorită;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- exerciții-joc în perechi/grup, de întrebări și răspunsuri, de completare a informației;</li> <li>- jocuri matematice tip rebus;</li> </ul>
3.2. Completarea tabelelor sau schemelor în care se organizează probleme;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- probleme ECO;</li> <li>- ne jucăm cu matematica;</li> <li>- steluțe matematice cu numere enigmatice;</li> </ul>
3.3. Dezvoltarea unor capacități de a selecta o informație și de a lua decizii;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- exerciții de compunere, prin analogie, unor glume, a unor variante de joc didactic, matematic;</li> <li>- exerciții de selectare din diverse materiale a celor</li> </ul>

	specifice temelor alese;
3.4. Argumentarea legăturii dintre matematică și viața de zi cu zi.	- prezentarea unor informații, a unor materiale specifice.

#### 4. Dezvoltarea interesului și a motivației pentru studiul matematicii.

Competențe specifice	Activități de învățare
4.1. Exprimarea printr-un comportament adecvat a interesului privind dezvoltarea imaginației, a spiritului de observație, a gândirii logice și creative;	-exemple de jocuri didactice atractive;  -mini proiecte pe tema: „Ne jucăm cu matematica”;
4.2. Aprofundarea unor conținuturi matematice abordându-le din diferite puncte de vedere;	- redactarea și rezolvarea unor probleme în versuri;  - rezolvarea unor rebusuri cu conținut matematic;  - crearea unor situații problemă pornind de la versurile unor cântece cunoscute (sau învățarea unor cântece suport pentru crearea unor astfel de situații);  - executarea unor instrucțiuni în realizarea unor desene cu teme matematice;
4.3. Preocuparea pentru întocmirea unor portofolii, materiale din care să rezulte fascinația matematicii în natură;	- întocmirea de portofolii;  - prezentarea unor filme și imagini sugestive;
4.4. Observarea și înțelegerea faptului că viața ne oferă nenumărate „situații-problemă” de rezolvat.	- aplicații tip joc la calculatorul personal;  - construirea unor dialoguri, redactarea unor texte pentru a evidenția „nevoia” de matematica în decursul vieții.

## VALORI ȘI ATITUDINI

- Atitudine motivantă pentru învățare;
- Valorizarea gândirii logice în procesul instructiv-educativ;
- Dezvoltarea gândirii autonome;
- Manifestarea flexibilității în cadrul schimbului de idei în diferite situații de comunicare;
- Altruism, toleranță, solidaritate, respect pentru ceilalți și stimă de sine;
- Creativitate, spirit critic, capacitate de a lucra în echipă, de a lua decizii pentru atingerea scopului propus.

## CONȚINUTURI

### **I. Noțiuni introductive**

- I.1. Recapitularea cunoștințelor;
- I.2. Jocul cifrelor;
- I.3. Povestea cifrelor;
- I.4. Calcule mintale în situații practice.

### **II. Numerele naturale**

- II.1. Jocuri matematice;
- II.2. Socoteli năzdrăvane;
- II.3. Compararea, ordonarea, aproximarea numerelor;
- II.4. Înmulțiri.

### **III. Probleme**

- III.1. Jocuri matematice;
- III.2. Probleme de intuiție, perspicacitate, logică;
- III.3. Compunerea problemelor;
- III.4. Rebusuri matematice.



#### **IV. Matematica și limba română**

IV.1. Jocuri matematice;

IV.2. Micul prinț și calculele;

IV.3. Albă ca Zăpada și cei 7 matematicieni;

IV.4. Spiridușii, Elfii și Zânele au de pregătit calcule.

#### **V. Matematica și creativitatea**

V.1. Jocuri matematice;

V.2. Desene cu tematică diversă;

V.3. Facem schimb de desene, tu continui ce am început eu;

V.4. Zâmbiți, vă rog!

#### **VI. Mărimi și unități de măsură**

VI.1. Jocuri matematice;

VI.2. Curiozități;

VI.3. Probleme cu unități de măsură;

VI.4. Măsurăm altfel.

**VII. Recapitulare și evaluare****MODALITĂȚI DE EVALUARE**

<b>Probe orale</b>	<b>Probe practice</b>	<b>Probe scrise</b>
- jocuri; - conversații, problematizări; - concursuri gen: - „Caută explicația fenomenului prezentat” - aprecieri verbale; - observarea sistematică; - crearea și susținerea unui dialog pe o temă dată etc.	- jocuri; - concurs pe grupe; - rezolvarea problemelor; - construirea de postere și afișe.	- fișe de evaluare; - desene; - testări.

**SUGESTII METODOLOGICE**

**Pentru buna desfășurare a orelor la disciplina opțională se va acorda atenție următoarelor aspecte:**

- abordarea integrată a temelor propuse;
- utilizarea jocului didactic, ca metodă de predare- învățare;
- utilizarea terminologiei matematice cu respectarea particularitățile de vârstă ale elevilor;
- formularea unor enunțuri de tipul: „Justifică.”, „Explică.”, „Argumentează” etc.
- reformularea enunțului unei probleme astfel încât să devină ușor de înțeles și apoi de rezolvat;

- discuții cu elevii asupra rezultatelor problemelor teoretice și aplicate propuse și interpretarea rezultatelor obținute;
- educația este centrată pe copil și nu pe materie, aceasta urmând să îndeplinească sursa de atingere a obiectivelor;
- școala să asigure șanse egale fiecărui copil normal dezvoltat; să promoveze un învățământ diferențiat și de instruire în ritm propriu prin folosirea diferențială a timpului;
- utilizarea metodelor active și celor adecvate disciplinei;
- verificarea cunoștințelor elevilor prin verificări frontale și lucrări scrise;
- corectarea lucrărilor efectuate de elevi, prin întrebări și discuții, care să dea posibilitatea tuturor elevilor să verifice exactitatea temei executate;
- evaluarea cunoștințelor în direcție interdisciplinară;
- încurajarea argumentării unei alegeri/decizii personale.

**Metode și procedee:** -jocul didactic

- conversația euristică
- problematizarea
- exercițiul
- explicația
- brainstorming
- auto-evaluarea
- Portofoliu

**STANDARDE DE PERFORMANȚĂ**

<b>COMPETENȚE GENERALE</b>	<b>DESCRIPTORI DE NIVEL ( STANDARD)</b>
1. Valorificarea capacităților de descoperire cu caracter distractiv.	S1. Determinarea numerelor naturale pe baza unor raționamente algoritmice;
2. Dezvoltarea și stimularea creativității, a gândirii logice și a capacităților de explorare/investigare a realității;	S2. Folosirea unor reguli și scheme pentru rezolvarea exercițiilor combinate și a unor jocuri didactice;
3. Formarea și dezvoltarea capacităților de comunicare diversă;	S3. Rezolvarea problemelor de logică și perspicacitate, cale mai accesibilă și mai plăcută de trecere de la stadiul logic-operațional la logic-deductiv;
4. Dezvoltarea interesului și a motivației pentru studiul matematicii.	S4. Identificarea unor situații în care cere integrarea (folosirea) cunoștințelor matematice pentru a lua o decizie personală /colectivă.

**RESURSE**

- imagini sugestive temei alese, prezentare PowerPoint, calculator, videoproiector, fișe de lucru, flip-chart.

## **BIBLIOGRAFIE**

- Programele școlare pentru învățământul primar – OMEN 3371/2013;
- Cerghit I. și colaboratorii, „Didactica, manual”, Editura Didactică și Pedagogică, București 1992;
- Chiran, Rodica, Jocuri matematice pentru învățământul primar, Ed. Aramis, București, 2003;
- Dima, S., „Antologie. Jocuri (II). Lumea copiilor, Editura Recoop, București, 1993;
- DRUMUL SPRE PERFORMANȚĂ ÎN MATEMATICĂ, clasa a III-a, Mihaela Necula, Editura Nomina 2012;
- Fețeanu, G., Cartea jocurilor, Arta grafică, București;
- Gârtan, M.; Bucescu, D. Exerciții și probleme de aritmetică, Ed. „Spiru Haret”, Iași, 1997;
- Săvulescu D., Lupu C. și colaboratorii, „Metodica predării-învățării matematicii la ciclul primar”, Ed. „Gheorghe Alexandru”, Craiova, 2006;
- Verza, E., „Omul, jocul și distracția”, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1978;
- „Ghidul programului de informare/formare a institutorilor/învățătorilor. Curriculum pentru clasa a III-a”, Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, Centrul Național de Formare a Personalului din Învățământul Preuniversitar, București 2003.

## Activitățile extracurriculare, la disciplina religie

Autor: Prof. Gligor Alina Petruța  
Colegiul Agricol “Traian Săvulescu”, Târgu Mureș

“Când cineva învață pe alții, învață și el mai mult, iar când vorbește, ascultă și el de cele mai multe ori împreună cu ascultătorii săi, “...pentru că Unul este Învățătorul..”(Matei 23, 8) și al celui ce vorbește și al celui ce ascultă. El este cel care adapă și mintea și cuvântul.” (Sfântul Clement Alexandrinul).

În contextul actual al învățământului românesc, activitățile extracurriculare vin în completarea și desăvârșirea actului instructiv-educativ. Trăim într-o lume în continuă schimbare, în care trebuie să adaptăm demersul didactic la situații neprevăzute, care cer noi abordări, care să vină în întâmpinarea nevoilor, provocărilor și particularităților elevilor noștri. Oricât ar fi de importantă educația realizată prin procesul de învățământ, ea nu este deplină deoarece nu epuizează întreaga sferă a influențelor formative exercitate asupra copilului. Educația extracurriculară (realizată dincolo de procesul de învățământ) își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității elevilor noștri, conducându-i spre desăvârșirea emoțională și comportamentală. De asemenea, activitățile extracurriculare mai au rolul de a identifica și cultiva aptitudinile, talentele, de a contribui la stimularea creativității, dar și desăvârșirea emoțională.

Educația religioasă are o deosebită importanță, deoarece conduce la formarea unor deprinderi și a caracterului religios-moral. Acest lucru, însă, nu se poate realiza fără însușirea unui volum de informații. Trebuie un echilibru între formativ și informativ. Activitățile extracurriculare, la religie își propun să ofere un cadru propice și adecvat dezvoltării elevilor, care să dea mai multă libertate, deschidere, cunoaștere de sine, comuniune cu aproapele, și nu în ultimul rând, apropiere de Dumnezeu.

Fiecare elev reprezintă un univers necunoscut, iar noi, dascălii, suntem chemați să decodificăm acest univers printr-o atitudine empatică, să încercăm să-l cunoaștem și să propunem diferite forme de activitate, care îi fac plăcere. Prin actul didactic din școală, cât și prin activitățile extracurriculare din afara ei, elevul poate să devină creativ, să se dezvolte armonios, să-și cultive înclinațiile și aptitudinile de la cea mai fragedă vârstă. Setea de cunoaștere a elevului este satisfăcută de profesor prin transmiterea învățăturilor teoretice atunci când acesta dăruiește din puterea cuvântului. El face din demersul didactic o adevărată artă de comunicare și comuniune cu semenii, ce are la bază iubirea, sub toate formele ei: iubirea pentru Dumnezeu, pentru părinți, aproapele, pentru frumos etc.

Educația religioasă, în esență, cuprinde formarea atitudinilor și însușirea percepțelor creștine, un demers complicat și cronofag, întrucât „ontogeneza sentimentelor și afectelor este un proces delicat ce se află sub influența factorilor de mediu și a factorilor genetici”.

Cele mai cunoscute activități extracurriculare, utilizate la ora de religie sunt:

1. Cateheza, care are rolul de a transmite cunoștințe religioase credincioșilor de toate vârstele. Etimologic vorbind, această “învățare prin viu grai”, este destul folosită și în cadrul orei de religie, când elevii sunt organizați pe clase, pe criterii de vârstă, și se discută pe marginea anumitor teme religioase, de interes general.
2. Serbarea religioasă, reprezintă o activitate ce presupune trezirea sentimentului religios, ce se organizează cu ocazia unor mari praznice împărătești, precum Nașterea Domnului sau Învierea.

Impactul acestor manifestări este unul deosebit, stimulând și dezvoltând aptitudini speciale, de relaționare, de cunoaștere și comuniune cu ceilalți.

3. Participarea la cultul divin, la slujbele bisericii, reprezintă o modalitate de a experimenta cunoștințele ce le-au asimilat la ore.

4. Activități filantropice – menite să evidențieze împlinirea poruncii iubirii, primită de la Hristos. Elevii trebuie antrenați în astfel de activități, deoarece le este benefică experimentarea săvârșirii faptelor bune, trăirea sentimentului de întrajutorare, a împlinirii sufletești și empatizarea cu cel nevoiaș.

5. Vizitele la biserici și mănăstiri, lăcașuri de cult, le va permite elevilor să experimenteze diverse modalități de trăire a credinței ortodoxe. Totodată, le oferă posibilitatea de a dobândi sau aprofunda cunoștințe religioase. Din acest motiv, există cele trei tipuri de vizite și excursii: de introducere, organizate în vederea comunicării de noi cunoștințe, de consolidare și de fixare a cunoștințelor.

6. Expozițiile de icoane (picturi, desenul), constituie o altă activitate extracurriculară ce oferă elevilor mai multe beneficii, de la dezvoltarea autonomiei sociale și până la creșterea stimei. De asemenea, elevii au ocazia prin intermediul acestei activități, să își pună în valoare talentele, dar și cunoștințele religioase.

7. Concursuri și olimpiade școlare – fac parte din categoria activităților extracurriculare la care elevii pot participa opțional sau la recomandarea profesorului. Rolul acestora este acela de a-l antrena pe elev în spiritul creștin, prin dezvoltarea capacităților intelectuale sau artistice. De asemenea, concursurile și olimpiadele școlare pot substitui anumite cerințe din partea elevilor, care nu pot fi realizate în mediul școlar, în activitățile sale cotidiene.

În concluzie, totalitatea activităților extracurriculare menționate mai sus au rolul de a influența pozitiv o reală dezvoltare a personalității elevilor. Aceste activități dezvoltă imaginația, sunt benefice în formarea unor noi deprinderi, îi responsabilizează pe elevi în vederea împlinirii îndatoririlor creștinești, la identificarea trăirii adevărurilor religioase și la îmbunătățirea vizibilă a comportamentului creștinesc.

La final, mai putem adăuga faptul că activitățile extracurriculare presupun utilizarea întregului arsenal metodologic. Cu referire la pregătirea lor, acestea trebuie realizate temeinic, folosind toată experiența și vastele cunoștințe acumulate pe tot parcursul activității profesionale.

## Bibliografie

Țîru C. Maria, *Pedagogia activităților extracurriculare – Suport de curs*, Cluj-Napoca, 2007.

Ionescu Miron, Chiș Vasile, *Mijloace de învățământ și integrare a acestora în activitățile de instruire și autoinstruire*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001.

Lazăr Viorel, Cărășel Aurel, *Psihopedagogia activităților extracurriculare*, Editura Arves, Craiova, 2007.

Timiș, Vasile, *Religia în școală - valențe eclesiologice, educaționale și sociale*, Editura Presa Clujeană, Cluj Napoca, 2004.

Cucoș, Constantin, *Educația religioasă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996.

Golu, Pantelimon, *Psihologia învățării și dezvoltării*, Editura Fundației Humanitas, București, 2001.

Șebu, Sebastian, *Metodica predării religiei*, Editura Reîntregirea, Alba-Iulia, 2000.

## Rolul familiei pentru succesul școlar

Prof.înv.primar: Haralambi Liuba

Școala Gimnazială Nr.16 „M.I.Dobrogianu”

Familia, nucleul fundamental al societății are rolul cel mai important în creșterea și educarea copiilor. Educația începe în familie „cu cei șapte ani de acasă” și influențează puternic întreaga existență a individului.

O dată cu intrarea în școală, copilul, acesta trăiește rând pe rând în două lumi diferite: una este cea a familiei, cealaltă fiind a școlii, ambele deosebit de importante. Dacă aceste medii se completează și se susțin reciproc, ele îl îmbogățesc spiritual într-o mare măsură.

Colaborarea dintre școală și familie, în perioada școlarității mici are ca obiectiv principal sprijinirea eforturilor copilului pentru dobândirea primelor instrumente ale muncii intelectuale și obținerea succesului școlar. Calitatea muncii cadrelor didactice se reflectă direct în obținerea sau neobținerea succesului școlar de fiecare elev în parte. De asemenea familia consideră că școlaritate reprezintă baza pentru dobândirea succesului profesional sau social.

În planul activității școlare evoluția pozitivă se exprimă prin termenii de progres, reușită și succes școlar. Progresul școlar exprimă aprecierea rezultatelor obținute și a evoluției situației la învățatură ale elevului prin raportarea acestora la performanțele școlare anterioare. El poate fi continuu sau periodic. Reușita școlară se referă la nivelul de realizare a unui obiectiv propus pentru o perioadă mai mare de timp. Succesul școlar se exprimă prin raportarea performanțelor școlarului la cerințele programei școlare și la finalitățile învățământului. Un parcurs școlar negativ e reflectat prin termenii insucces școlar și subrealizare școlară. Insuccesul sau eșecul școlar reprezintă incapacitatea elevului de a face față cerințelor educative și comportamentale impuse de mediul școlar. Insuccesul școlar cunoaște două faze. În prima fază, pe o perioadă scurtă de timp, elevul trăiește sentimente de nemulțumire, are o motivație săracă fie la o lecție, fie la o disciplină, fie la un capitol. Această fază poate fi depășită printr-o atenție deosebită a educatorilor sau prin mobilizarea forțelor proprii ale copilului. În faza a doua elevul evită efortul individual, își exprimă aversiunea față de învățatură, profesori, autoritatea școlară în general și se instalează insuccesul școlar stabil. Elevul acumulează lacune mari în învățatură, poate ajunge la repetenție, exmatriculare, abandon școlar.

Subrealizarea școlară definește situația elevilor care nu promovează sarcinile școlare cât și a celor care nu își ating cotele personale ale performanței în diferite domenii de activitate școlară. După unele studii, circa o jumătate dintre cei care obțin rezultate școlare superioare mediei lor de vârstă la testele de inteligență sunt elevi cu subrealizări școlare. În funcție de gravitate, subrealizarea școlară este întâlnită în trei forme diferite:



1. Subrealizarea școlară incidentală – când elevul obține note mari pentru sarcini standard care nu îi solicită capacități personale maxime.
2. Subrealizarea școlară moderată – când elevul obține note mediocre care sunt mult sub nivelul posibilităților intelectuale.
3. Subrealizarea școlară severă conduce la corigență sau repetenție, în condițiile în care potențialul intelectual este performant.

Toate cadrele didactice se pot confrunta practic în activitatea lor de la catedră cu diferite forme de subrealizare școlară. Colaborarea cu familia ajută cadrele didactice să identifice astfel de cazuri și să planifice o intervenție educațională comună cât mai timpurie.

Profilul psihologic al elevului cu subrealizare școlară este caracterizat prin:

- imaturitate socială, dereglări emoționale, comportament antisocial, motivație școlară scăzută, imagine de sine negativă;
- succesul este atribuit hazardului sau destinului;
- e lipsit de perseverență;
- e incapabil să stabilească relații sociale pozitive;
- un nivel ridicat al reacției de ostilitate.

Elevul performant, în mod contrar, atribuie succesul în primul rând eforturilor sale personale, are o imagine de sine bună și se identifică puternic cu părinții săi.

Climatul educațional familial se referă la ansamblul de stări psihice, modurile de relaționare interpersonală, atitudini etc. ce caracterizează grupul familial o perioadă mare de timp. Acest climat poate fi pozitiv sau negativ, el se interpune ca un film între influențele educaționale exercitate de părinți și achizițiile comportamentale realizate la nivelul personalității copiilor. Școlarul are nevoie de un mediu de viață în care să se simtă în siguranță. Într-un climat educativ bun, părinții sunt calmi, înțelegători, afectuoși, destul de flexibili în raporturile cu copilul, fără însă a-i satisface orice capriciu. Copilul trebuie să simtă că părinții se preocupă de el, că sunt interesați de problemele și necazurile lui, dar și de rezultatele școlare. Familia este un mediu de disciplină ferm, în care și părinții și copiii împărtășesc același nivel de exigență.

Într-un climat familial negativ, autoritatea mamei lipsește, rolul de părinte nu este îndeplinit cu calm și consecvență, părinții ajung de multe ori la neînțelegeri din cauza disciplinării copilului. Copilului i se aplică pedepse corporale, este amenințat și admonestat. Cercetările susțin că standardele economice și sociale sunt de mică importanță în diferențele majore dintre mediile familiale ale celor două tipuri de elevi și că aceste diferențe constă în principal în specificul climatului psihologic. Enumerăm în ordinea importanței, condițiile de mediu familial care se corelează semnificativ cu subrealizarea școlară:

1. Atitudinea de neacceptare a dorințelor de către părinți;
2. Expectanțe exagerate și presiunile către învățare fără a-i acorda încurajare și suport afectiv;
3. Atitudine severă față de copil;
4. Atitudini negative față de profesori, școală, activitate intelectuală.

Dacă între școală și familie se mențin legături permanente, dacă se intervine la timp cu fermitate, dar cu blândețe părinții pot avea mai multă siguranță în educarea copilului, în conturarea, formarea și dezvoltarea personalității acestuia.

### **Bibliografie**

1. Cosmovici A., Iacob L. „Psihologie școlară”, Ed. Polirom, Iași, 1998.
2. Crețu C. „Psihopedagogia succesului”, Ed. Polirom, Iași, 2007.
3. Dumitriu C. „Constelația familială și deformările ei”, E.D.P., București, 2001.
4. Nemțeanu C. „Devianța școlară-ghid de intervenție”, Ed. Polirom, Iași, 2003.
5. Revista „Învățământul primar”, Ed. Miniped, București, 2005.

## CARE ESTE ATITUDINEA FAȚĂ DE LECTURĂ A ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR? -STUDIU DE SPECIALITATE-

prof. inv. primar Hrițac Rodica  
Școala Gimnazială „Teofil Vâlcu” Hănești

Importanța lecturii este evidentă și mereu actuală. Lectura este un instrument care dezvoltă posibilitatea de comunicare între oameni, făcându-se ecoul capacităților de gândire și limbaj. Lectura elevilor este un act intelectual esențial, care trebuie îndrumat și supravegheat de școală și familie.

Importanța lecturii este dată de aspectele educative pe care le implică:

- aspectul cognitiv*: prin lectură elevii își îmbogățesc cunoștințele despre lume, despre realitate;
- aspectul educativ*: lectura contribuie esențial la educarea copiilor în dimensiunile etice și estetice;
- aspectul formativ* constă în faptul că lectura are drept consecință formarea și consolidarea deprinderilor de muncă intelectuală, dezvoltarea gândirii, a imaginației, a capacității de exprimare corectă și expresivă.

Lectura cărților constituie o activitate fundamentală pentru întreținerea condiției intelectuale, îmbogățirea cunoștințelor și a limbajului, pentru cunoașterea indirectă a diferitelor universuri și realități.

Unul din obiectivele fundamentale ale limbii române, ca disciplină școlară la clasele mici, o constituie formarea și cultivarea gustului pentru citit, pentru lectură, iar cartea trebuie să devină *prietenul* nedespărțit. (I.Șerdean, manual *Metodica predării limbii și literaturii române la clasele I-IV*, pag.174)

Mai mult decât oricare din tehnicile audio-vizualului prin care sunt vehiculate valorile culturii, lectura cărții oferă celui care o parcurge, pe lângă satisfacțiile ce le aduce orice fapt inedit, prilejuri unice de reflecție, de meditație. Ea îndeamnă la introspecție, angajează valori formative care își pun amprenta pe întregul comportament al cititorului. Tocmai de aceea se apreciază că lectura ( cărți , reviste, ziare, diverse publicații), reprezintă una dintre cele mai răspândite și intense activități ale omului modern. (*ibidem*, pag 174)

„Ca orice sarcină didactică, lectura suplimentară a elevilor trebuie **îndrumată și verificată**. Pentru aceasta, se folosesc secvențe din orele de limba română, orele la dispoziția învățătorului sau se stabilesc ore speciale prin planificările semestriale.

Este cunoscut faptul că, în grădiniță și în familie, copilul se formează ca ascultător de lectură. De aceea, în primii ani de școală, trebuie să trezim interesul pentru citit, să-l îndrumăm în așa fel încât lectura să devină o deprindere statornică, iar cu timpul, elevul să conștientizeze că lectura este o activitate individuală cu caracter permanent.

O secvență foarte importantă în stimularea interesului pentru lectură și formarea de cititori pasionați este legată de felul în care se recomandă ce să citească și cum să citească.

„Dintre **modalitățile** aflate la îndemâna cadrului didactic pentru dezvoltarea interesului copiilor pentru lectură meționez:

- modelul de cititor oferit de cadrul didactic;
- citirea/ povestirea incitantă: cadrul didactic trebuie să întrerupă lectura sau povestirea pe care o expune copiilor, într-un moment de maximă atractivitate, lăsându-i pe elevi să-și imagineze continuarea întâmplării ( lectura cu predicții);
- recomandarea unor texte literare adecvate vârstei și preocupărilor elevilor ;
- nu se va da lista anuală la începutul semestrului , ci se vor stabili titluri pe 2-3 săptămâni;
- va face prezentarea unor cărți în așa fel încat să ambiționeze elevii în achiziționarea și lecturarea lor;

- va povesti incomplet momente ale unor narațiuni, lăsând elevilor un semn de curiozitate în finalizarea întâmplărilor;
- va caracteriza unele personaje, îndemnând elevii la căutarea independentă, prin lectură integrală, a locului acestora în narațiune, a relațiilor cu alte personaje;
- organizarea unor concursuri de recitări de poezii, ghicitori, finalizate cu recompense;
- desfășurarea unor jocuri de rol: *Bibliotecarul și cititorii săi, Prietenii cărții*;
- desfășurarea unor activități cultural-artistice, precum și dramatizarea unor texte literare;
- alcătuirea unor albume sau a unor fișe bibliografice și a unor fișe de lectură;
- șezători literare, medalioane literare, prezentare de benzi desenate, povești audio sau video etc.
- întocmirea de portofolii cu cei mai cunoscuți autori.”

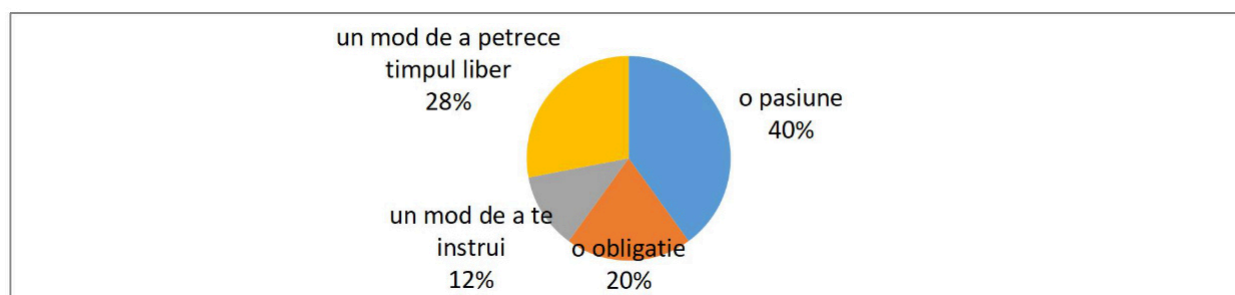
#### DATE PRIVIND MICROCERCETAREA

- a) **Motivul microcercetării:** constatarea că lectura pierde teren în favoarea altor surse de informare, restrângerea interesului față de lectură, căutarea explicațiilor și , mai ales, găsirea soluțiilor;
- b) **Obiectivele microcercetării :** diagnosticarea atitudinii față de lectură a elevilor; comunicarea rezultatelor atât elevilor cât și profesorilor; oferirea undue punct de sprijin învățătorilor în abordarea didacticii lecturii.

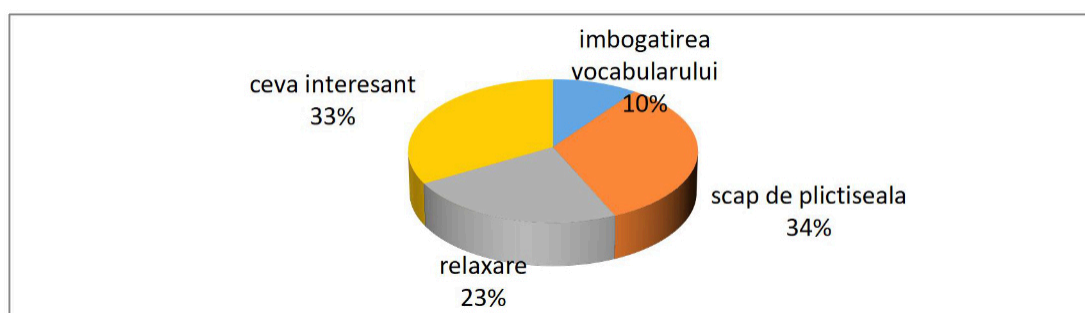
La microcercetare au participat un număr de 30 de elevi din învățământul primar.

#### c) Interpretarea rezultatelor:

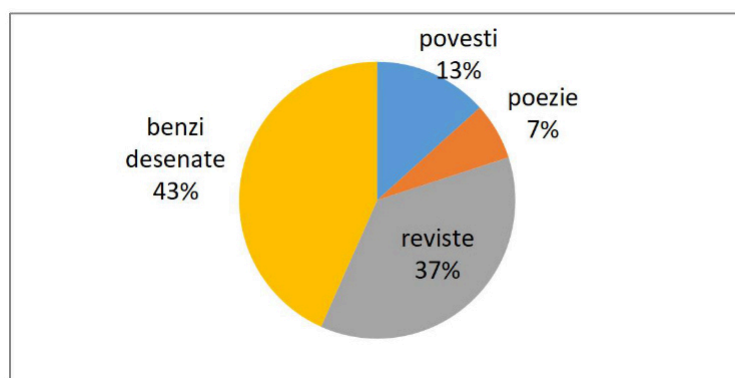
1. Lectura reprezintă pentru tine: o pasiune, o obligație, un mod de a te instrui, un mod de a-ți petrece timpul liber.



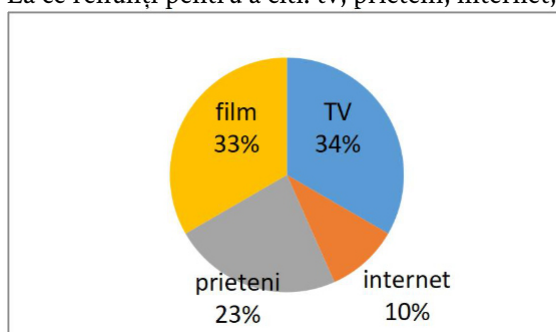
2. Lectura reprezintă pentru tine: îmbogățirea vocabularului; scap de plictiseală; relaxare, ceva interesant.



3. Ce îți place cel mai mult să citești: povești, poezie, reviste, benzi desenate.



4. La ce renunți pentru a citi: tv, prieteni, internet, film?



## CONCLUZII

Am constatat că, deși trăiesc imersați într-un mediu agresiv tehnologic, puțini tineri sau copii înțeleg sau își pun problema caracterului specific al acestui mediu. E cumva normal, e un efect de acvariu (peștele nu realizează că se află în apă, apa e singurul mediu pe care-l cunoaște), iar șansa lor de a înțelege putem fi noi, cei care am cunoscut și o lume infinit mai săracă tehnologic, o lume devenită deja veche și istorică, deși se întâmplă doar acum câteva decenii.

Le-am putea spune că cititul educă, luminează, scoate din minorat, e o sursă de plăcere sau un motor pentru empatie. Le-am putea spune că sursele media, Internetul sau social networks nu pot compensa pierderea lecturii. Dar mă îndoiesc că astfel de apoftegme ar spune ceva copiilor de azi. În primul rând, realitatea nu e atât de simplă. În vreme ce e de necontestat că, în România, lectura nu se simte bine deloc și că analfabetismul funcțional este o problemă reală la tineri, este pur și simplu incorect să generalizăm întrucât există în țară și interes sistematic pentru lectură în rândul tinerilor. Timpul nu este pierdut. Încă mai avem timp să-I facem pe copii să iubească lectura și să recunoască importanța ei.

## Bibliografie

- Șerdean, Ioan, *Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar*, Editura Corint, București 2007
- Tătaru, Ioana: *Metode activizante de evaluare a lecturii suplimentare*
- Șerdean, Ioan, manual pentru școlile normale clasele a XI-a, XII-a și a XIII-a, *Metodica predării limbii române la clasele I-IV*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A.- București, 1993
- Masalar, Angela, *Contributia lecturii suplimentare la dezvoltarea abilităților de comunicare la elevii din ciclul primar -Învățământul primar*, revista editata la Editura Discipol, Nr.3,4-1999 / *Pedagogia Freinet*

# MODALITĂȚI DE ORGANIZARE ȘI DESFĂȘURARE A UNUI PROCES DE ÎNVĂȚARE EFICIENTĂ ÎN ORELE DE MATEMATICĂ LA CICLUL PRIMAR

## -STUDIU DE SPECIALITATE-

prof. inv. primar Hrițac Rodica  
Școala Gimnazială „Teofil Vâlcu” Hănești

Fiecare disciplină care se studiază în școală are menirea de a construi și reconstrui logic și progresiv, în structurile mentale ale elevului, în sistem de cunoștințe științifice care să se apropie de logica științei respective.

A învăța să fii, este expresia unei realități ce înglobează toate formele și momentele actului educativ. Educația permanentă este un proces al ființei care, prin diversitatea experiențelor date, învață să se exprime, să comunice, să întrebe lumea și să devină tot mai mult ea însăși.

Învățământul primar reprezintă baza fundamentală a procesului instructiv-educativ de învățământ și în această etapă, școlarii mici capătă experiență despre lume, învață despre concret și abstract, învață să opereze cu numere, să folosească un limbaj adecvat și propriu pentru fiecare disciplină.

Această studiu își propune să îmbunătățească și să diversifice activitățile desfășurate în timpul orelor de matematică la școlarii mici, prin metode și procedee activ-participative și creative.

Prin activitățile desfășurate la clasă, mi-am propus să dezvolt la elevii mici anumite competențe, atitudini și comportamente superioare celor existente, deoarece școlarii mici dau o nuanță afectivă întregii lor activități. Pe măsură ce li se pun în față dificultăți noi, ei sunt orientați și dirijați să le depășească, dobândind încredere în puterile lor, în forțele lor proprii.

În activitatea pe care o desfășor la clasă mă preocupă folosirea celor mai adecvate și eficiente metode didactice pentru ușurarea înțelegerii noțiunilor abordate, centrate pe activizarea și diferențierea proceselor de învățare, care să contribuie la instruirea și formarea elevilor, la educarea acestora în spiritul competițional, al muncii în echipă, la înțelegerea celorlalte discipline, la dezvoltarea capacității de a munci organizat, ritmic, perspicacitatea, găsirea de soluții noi și eficiența acreditând convingerea că toate cunoștințele dobândite au utilitate practică în legătură directă cu viața.

Prin acest studiu am urmărit:

- Identificarea celor mai potrivite modalități de organizare a procesului de învățare eficientă, prin corelarea activităților active, participative și de joc;
- Stabilirea metodelor și procedeelelor și aplicarea lor în activitățile propuse la clasă, pentru stimularea creativității elevilor;

### **Metode și procedee utilizate:**

Tehnicile utilizate au fost complexe, preluate din metodologia de specialitate și individualizate, conform particularității de vârstă ale școlarilor.

În cercetarea de față am optat pentru metode și procedee care au avut la bază:

- Aplicarea în practică a conținuturilor învățării;
- Învățarea prin activități practice, conlucrare și cooperarea, metode participative-active și cele care au la bază jocul didactic;

Studiul de peccialitate a constat în găsirea și aplicarea celor mai potrivite modalități de organizare și desfășurare a procesului de învățare eficientă, participativă, activă și creativă, raportate la nevoile și cerințele elevilor din ciclul primar.

În urma activității de cercetare s-a confirmat posibilitatea de utilizare a strategiilor didactice moderne în cadrul orelor de matematică, ca mijloc de dezvoltare a intelectului, a gândirii creative la școlarii mici.

**Obiectivele studiului** au fost realizate prin :

- Corelarea activităților cu momentele și etapele lecțiilor, cu tipurile de lecții realizate potrivit cu momentul realizării acestora și conținuturile vizate ;
- Aplicarea jocului în activitatea de predare-învățare ;
- Aplicarea metodelor activ-participative corelate cu tipurile de lecții specifice matematicii ;
- Organizarea și reorganizarea grupului de elevi, având drept scop obținerea performanțelor școlare ;
- Antrenarea elevilor în participarea activă și creativă în procesul instructiv-educativ ;
- Stabilirea strategiilor didactice în vederea obținerii unei învățări eficiente ;
- Măsurarea și valorizarea competențelor dobândite de elevi.

Prin metodele și procedeele , activitățile de învățare participative, active și creative, materialele și mijloacele de învățare potrivite cerințelor grupului clasei am reușit să le trezim școlarii mici interesul și curiozitatea, să le oferim multiple modalități de desfășurare a învățării, diferite și diferențiate, în organizarea și desfășurarea orelor de curs.

Prin acestea, am încercat să inspirăm întregii acțiuni de învățare un permanent caracter eficient și formativ.

Educația este o artă, ca valoare afirmativă, și în tot ceea ce facem și realizăm ar trebui să ținem cont că trebuie făcut cu plăcere și interes pentru a crea valori, prin activitatea noastră la clasă, în relațiile interumane, în vederea formării unor valori morale și educabile, care să aducă satisfacție de sine și valori umane ca rezultat final al actului instructiv-educativ.

**Finalitățile studiului** demonstrează că prin integrarea unor strategii didactice moderne, variate, în momente diferite ale lecției și prin aplicarea unor metode și procedee activ-participative în activitatea didactică pe lângă delicatețea, înțelegerea, discreția, toleranța în relațiile cu partenerii de dialog; libertatea cuvântului și a exprimării opiniei, capacitatea de a asculta părerile altora formulând răspunsuri adecvate, vor spori șansele de success individual al elevilor, asigurându-le evoluția intelectuală și psihică.

**BIBLIOGRAFIE:**

1. Dragu, A.; Cristea, S. (2003). Psihologie și pedagogie școlară. Constanța: Editura Ovidius University Press;
2. Neacșu, I. (1988). Metodica predării matematicii la clasele I – IV. București: E.D.P.;
3. Neacșu, I.; Gălăteanu, M.; Predoi, P. (2001). Didactica matematicii în învățământul primar. Craiova. Editura Aius;
4. Neagu, M.; Mocanu, M. (2007). Metodica predării matematicii în ciclul primar. Iași: Editura Polirom;



## Strategii didactice

Profesor, Ivan Elena-Daniela  
Liceul Economic „Virgil Madgearu”, Constanța

Strategia didactică este un termen unificator, integrator, care reunește sarcinile de învățare cu situațiile de învățare, reprezentând un sistem complex și coerent de mijloace, metode, materiale și alte resurse educaționale care vizează atingerea unor obiective. Ea este necesară în orice act pedagogic, ocupând un loc central în cadrul activității didactice, deoarece proiectarea și organizarea lecției se realizează în funcție de decizia strategică a profesorului.

Florin Frumos consideră că strategia didactică „încorporează în aceeași structură, dar în ponderi variabile elemente de știință și de artă: științificul se relevă prin implicarea cunoștințelor certe despre metodele de învățămînt, mijloacele didactice, vârsta educaților, curriculum școlar în general etc. (cunoștințe de pedagogie, de psihologia educației, de psihologie cognitivă), iar ingineria rezidă în structurarea, construirea, combinarea unică, chiar personalizată, aplicarea nuanțată și flexibilă a acestor elemente într-o situație didactică determinată”.

Una dintre cele mai autorizate „voci” în didactica modernă este aceea a lui Ioan Cerghit, care face o clasificare a strategiilor didactice în raport de anumite criterii. Astfel, după gradul de generalizare se poate vorbi despre strategii de generalitate (aplicate unor situații ample și complexe) și strategii particulare (aplicate unor situații specifice).

După prioritățile acordate, se pot evidenția:

- *strategii centrate pe elev/ student sau pe învățare;*

În prezent, acestea se situează pe primul plan, expresie a aplicării teoriilor cognitive-constructive în procesul instruirii. Ele pun accentul pe implicarea deplină a elevului în actul învățării, deoarece el este subiectul construcțiilor propriilor cunoștințe, pe valorificarea maximală a potențialităților psihice și fizice ale acestuia, pe valorizarea și responsabilizarea subiectului învățării. Ca punct de plecare, sunt luate trebuințele de dezvoltare, interesele, potențialitățile reale și aspirațiile elevului (UNICEF, MEC, 2006). Acestea se bazează mai ales pe metode activ-participative.

- *strategii centrate pe conținut, pe predare, pe profesor, considerate ca aparținând mai degrabă trecutului decât prezentului (strategii de predare, strategii de recapitulare etc.);*

- *strategii centrate deopotrivă pe elev și pe conținut; strategii centrate pe grup sau microgrup.*

În funcție de natura activității depuse, există:

- *strategii cognitive* (de cunoaștere), de procesare în diferite moduri a informației (de construcție de noi cunoștințe, noțiuni, concepte, de codare, aplicare practică, rezolvare de situații-problemă etc.). În rândul acestei categorii ar putea să fie integrate și strategiile interdisciplinare, strategiile lineare (organizare și prezentare lineară a cunoștințelor), strategiile nelineare sau holistice (de comunicare globală, localizare globală, gândire globală) capabile să conecteze operativ informații recent intrate în circulație.

În sfera strategiilor cognitive se înscriu și unele strategii cognitiv-formative care își propun dezvoltarea unor aptitudini și capacități cognitive generale, cum ar fi cele de: reflecție evaluativă,

analiză critică, rezolutive (de rezolvare a problemelor complexe), sinteză, anticipative, de interpretare, argumentație, înțelegere, inteligență cognitivă/ emoțională, imaginație constructivă etc.

- și, nu în ultimul rând, *strategii metacognitive (de învățare a învățării)*

După cum se poate constata, toate acestea antrenează procese mentale superioare.

În fine, se evidențiază importanța în creșterea dezvoltării unor strategii de sprijin al elevilor în dificultate (cu dificultăți de învățare), realmente de aplicare a paradigmei constructiviste în practica școlară.

- *strategii acționale sau psihomotorii; strategii afectiv-emoționale (de învățare prin trăire afectivă)*

Dacă se ține seama de logica gândirii pe care elevii sunt invitați să o urmeze, se poate vorbi despre:

- *strategii inductive* - ce pun elevii în fața realității și îl conduc prin analiza faptelor empirice a exemplelor, a observației, la desprinderea punctului comun al noțiunii, principiile care le explică și la sintezele care le organizează (oferă experiențe din care ei extrag regula sau principiul ce trebuie scos la iveală și însușit). În acest caz, învățarea urmează traseul de la percepția intuitivă la explicație, de la analiza faptelor concrete la noțiune, la idee, de la particular la general, de la cunoașterea efectelor la deslușirea cauzelor, de la concepte particulare la concepte generale.

În esență ele se sprijină pe observația metodică și analiza realului, pe revelarea aspectelor similare, constante și a deosebirilor, pentru a se ajunge la generalizări și formalizări. În acest caz, elevul se gândește și acționează, pe cât îi stă în putință, în mod independent; profesorul îl ajută doar „acolo unde puterile acestuia nu răzbesc”.

Ca varietate, ele pot fi: *observativ-investigative, inductiv-experimentale, inductiv-problematizante* etc. (în general bazate pe învățarea prin descoperire)

Folosirea strategiilor inductive se justifică mai ales atunci când se lucrează cu școlari aflați în stadiul concret-operațional al dezvoltării cognitive, dar și cu elevi de alte vârste, pentru a facilita înțelegerea materialului nou.

- *strategii deductive (axiomatice)* folosite în scopul prezentării de adevăruri sub forma de axiome, postulate, idei, noțiuni și al formării gândirii ipotetico-deductive, de probare a soluțiilor prin efectele lor, ori de integrare a concepțiilor-cheie. De data aceasta, demersul este invers celei inductive, în sensul că profesorul enunță principiul, regula, noțiunea, definiția, după care face proba faptelor - arată trăsăturile specifice, prezintă exemple, fapte pe care le explică. (...) În concluzie, strategiile deductive sunt preferate pentru economicitate, eleganța și consistența lor formală. Sunt folosite în variații cum ar fi: *strategia academică* (axată pe expunere și demonstrație teoretică), *strategia explicativă, explicativ-intuitivă (demonstrativă), conversativ-euristică, problematizantă, explicativ-reproductivă (expozitivă)*.

- *strategii transductive, divergente, generatoare de idei originale* (de genul explicației prin metafore, analogii, comparații, prin punere în relație a unor elemente considerate în mod obișnuit ca disparate);

- *strategii ipotetice (rezolutive)* bazate pe construcția de ipoteze, pe problematizare, centrate pe gândirea divergentă sau pe cea convergentă;

- *strategii analogice* de învățare prin construire și utilizare de metode (copii ale originalului): modele de cunoaștere, modele de acțiune, modele ce reprezintă procese complexe etc.

Din perspectivă cognitivă, Florin Frumos consideră că o strategie didactică va cuprinde:

- *cunoștințe declarative*, explicite despre caracteristicile metodelor, specificul procedeelelor care le compun, nivelul prealabil al cunoștințelor elevilor, interesele lor etc.

- *cunoștințe procedurale*, de utilizare a metodelor didactice (conversația, exercițiul, observarea etc.), a mijloacelor de învățământ (retroproiector, planșe etc.), a formelor de activitate didactică (gruparea elevilor în diferite formații de lucru);
- *cunoștințe condiționale*, care țin de virtuțile operaționale ale metodelor, de modalitățile optime de îmbinare a lor, de combinarea adecvată a mijloacelor de învățământ cu formațiile de lucru. Profesorul va ști când și de ce utilizează o anumită metodă (povestirea, la clasele mici, și nu expunerea), cât timp va utiliza o metodă sau un procedeu, cum va alterna perioadele de activitate frontală cu cele de lucru în perechi sau individual etc.

Strategia didactică poate fi asimilată unor **scheme cognitive**, deoarece ele reprezintă situații didactice complexe și scenariilor cognitive ce reprezintă succesiuni tipice de evenimente, acțiuni; ele descriu secvențe tipice de evenimente, corespunzătoare unui anumit context.

### Aplicație- Instanțele comunicării narative

Pentru reactualizarea diferențelor dintre autor și narator, propun elevilor clasei a IX-a un *joc de rol*, în care aceștia vor interpreta rolurile de *autor*, *narator* și *personaj*, pentru evitarea exercițiilor eronate, incomplete. La sfârșitul activității se va realiza pe tablă o **schemă cognitivă** din care rezultă modul tipic în care sunt asociate diferite elemente sau componente ale unei situații complexe.

#### Etapele activității:

- Am ales un fragment cu acțiune unitară, (din romanul *Baltagul* de Mihail Sadoveanu), am citit și am discutat cu elevii conținutul; am distribuit elevilor rolurile de *autor*, de *narator* și de *personaje* (s-au alcătuit mai multe grupe, astfel încât a fost antrenată întreaga clasă); am explicat rolul *autorului* (prezintă un proces de creație: autorul va gândi cu voce tare istoria, va decide rolurile personajelor, va alege ordinea evenimentelor, va hotărî cine și cum va povesti întâmplările), rolul *naratorului* (la indicația autorului, acesta va intra în scenă și va povesti cele întâmplate), rolul *personajelor* (vor interpreta replicile indicate de autor și vor mima comportamentul relatat de narator); autorul, naratorul și personajele își vor juca rolurile în fața clasei.

Se citește și se comentează următorul text:

„Cărțile scrise la persoana întâi îl fac pe cititorul ingenuu să creadă că cel care spune *Eu* este autorul. Evident că nu este, ci este Naratorul, altfel spus Vocea-care-narează, iar faptul că vocea narantă nu este neapărat autorul ni-l spune P.G. Wodehouse, care a scris la persoana întâi memoriile unui câine.“ (Umberto Eco, *Șase plimbări prin pădurea narativă*)

Li se propune elevilor un exercițiu de creativitate: să realizeze scurte texte narrative care să înceapă astfel: *Eu sunt un câine*, *Eu sunt o floare*... Astfel, elevii au fost ghidați să ajungă la concluziile activității:

1. **Autorul** există în afara textului, el fiind mai degrabă un regizor, aflat în spatele cortinei, dincolo de universul propriu-zis al textului. El imaginează întreaga desfășurare epică, alege decorurile, decide perspectiva din care va fi spusă povestea (va alege un narator), imaginează personajele, dar nu apare în scenă etc.
2. **Autorul concret** este persoana care scrie o carte, fiind situat în afara textului; are existență istorică, reală, și are rolul de emițător, care transmite mesaj estetic **cititorului concret**, aflat în postura de receptor. În opera literară se poate identifica, totodată, și un **autor abstract**, o proiecție literară a autorului însuși, care se află în relație directă cu **cititorul abstract**, o altă instanță abstractă,

imaginea receptorului ideal, imagine a destinatarului presupus și postulat de opera literară. Naratorul „înregistrează” evenimentele, le redă, descrie personaje și spații narative, explică sensul evenimentelor. Observația lui se traduce prin discursul narativ, care îl implică prin perspectiva pe care o are asupra evenimentelor. **Naratorul** este o voce căreia autorul îi desemnează rolul de a nara, de a povesti, de a explica, de a descrie etc. Este o instanță fictivă, purtătorul de cuvânt al poziției ideologice a autorului abstract, poziție expusă de comentariul explicit al naratorului. Ideologia operei literare este aceea a autorului abstract, dar sentințele, materializarea ideologiei sunt pronunțate de narator. Se regăsește sau poate fi depistat prin persoana gramaticală a verbelor și pronomelor din discursul narativ.

#### Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri, strategii*, Editura „Aramis”, București, 2004
2. Frumos, Florin, *Didactica. Fundamente și dezvoltări cognitive*, Editura „Poliform”, București, 2008
3. Boghiu, Emilia, Mutoiu, Lăcrămioara, *Hermeneutică și naratologie aplicată*, Editura „Eurocart”, Iași, 2003

# Taxonomia metodelor de învățământ

Prof. Ivan Elena-Daniela

Liceul Economic „Virgil Madgearu”, Constanța

Provenit din grecescul *methodos* (*odos*- cale, drum și *metha*- către, spre), cuvântul metodă înseamnă *calea care duce spre aflarea adevărului, cale de urmat în vederea descoperirii adevărului*. Pentru profesor, metoda este o cale de organizare a activității de cunoaștere a elevului, un instrument didactic cu ajutorul căruia îi determină pe aceștia să asimileze în mod activ noi cunoștințe, proceperi și deprinderi. Metoda este privită ca un ansamblu de procedee sau moduri de realizare practică a operațiilor care stau la baza acțiunii. Procedeele sunt definite drept *tehnici mai limitate* de acțiune (Maurice Debesse), niște detalii sau componente în cadrul metodei.

Metoda include în structura ei o suită echivalentă de procedee. Valoarea și eficiența unei metode rezidă în calitatea și eficiența acestora procedee pe care ea le înglobează. Ansamblul metodelor de predare și învățare utilizate constituie ceea ce se numește metodologia procesului de învățământ. Aceasta are un caracter dinamic, se distinge prin flexibilitate, suplețe, permanentă deschidere la înnoire, preocupare de racordare la cerințele actuale ale învățământului. În ultimele decenii a crescut interesul pentru așa-numitele metode activ-participative. Sunt considerate activ-participative toate aceste metode care sunt capabile să mobilizeze energiile elevului, să-i concentreze atenția, să-l facă să urmărească cu interes și curiozitate lecția, să-i câștige adeziunea logică și afecțiunea față de cele nou învățate, care-l îndeamnă să-și pună în joc imaginația, înțelegerea, puterea de anticipare, memoria etc.

Cea mai cunoscută taxonomie a metodelor de învățământ propusă în pedagogia românească este cea a lui Ioan Cerghit și Ioan Neacșu care diferențiază trei tipuri de metode:

## 1. Metode de transmitere și însușire a cunoștințelor

### 1a. Metode de comunicare orală:

- expozitive (afirmative): *expunerea* cu variantele ei - *povestirea, expunerea cu oponent, prelegerea-dezbateri*
- interogative (conversative, dialogate): *conversația euristică, discuțiile sau dezbaterile, brainstorming-ul*
- metoda discuțiilor și a dezbaterilor cu variantele ei: *Philips 6-6 și brainstormingul*
- metoda *problematizării* (instruirea prin problematizare)

### 1.b Metode de comunicare bazate pe limbajul intern: reflecția personală

#### 1.. Metode de comunicare scrisă: lectura explicativă și învățarea după textul scris al cărții

## 2. Metode de explorare a realității (bazate pe contactul direct sau indirect cu realitatea):

### 2. a Metode de explorare nemijlocită a realității (direct) a realității:

- *observația sistematică și independentă;*
- *experimentul;*
- *descoperirea;*
- *ancheta;*
- *învățarea prin cercetarea documentelor și vestigiilor istorice.*

### 2. b Metode de explorare mijlocită (indirectă) a realității:

- metode demonstrative (intuitive): *demonstrația pe bază simbolică, grafică, prin imagini, scheme;*

- *problematizarea în contextul cercetării indirecte;*
- *metode de modelare.*

### 3. Metode bazate pe acțiune (operaționale sau practice):

#### 3. a Metode bazate pe acțiune reală:

- *exercițiul algoritmic, euristic;*
- *lucrările practice - cu caracter reproductiv, demonstrativ, problematizat;*
- *proiectele tematice - reproductiv, problematizat-creative; studiul de caz; proiectul;*

#### 3. b Metode bazate pe acțiune simulată:

- *jocurile didactice, jocurile de simulare;*
- *lectura pe roluri;*
- *învățarea prin dramatizare, învățarea pe simulatoare.*

Florin Frumos consideră că regruparea metodelor didactice din perspectivă cognitivă poate pune în evidență mai bine specificul, natura acestor metode, conferindu-le și dimensiuni operaționale sporite.

**A.** Luând în considerare teoriile socioconstructiviste (teoria conflictului socio-cognitiv și teoria învățării mediate sau a învățării asistate- Vigotski), propune două criterii de clasificare:

#### 1. În funcție de gradul de interacțiune socială în procesul de învățare:

- metode de învățare *non-interactivă*, individuală (pot implica un conflict *intracognitiv*): *expunerea, demonstrația, instruirea programată* etc.;
- metode propriu-zis interactive, care presupun conflict intercognitiv: *conversația* (conversația-dezbateri), *problematizarea* etc.

#### 2. În funcție de gradul de asistare a elevului în învățare:

- metode de învățare independentă: (*observarea independentă, exercițiul independent*);
- metode de învățare asistată: *demonstrația, conversația euristică, problematizarea*.

**B.** Luând în considerare evoluțiile recente din psihologia cognitivă: codarea informației, sistemele mnezice, tipurile de cunoștințe și gradul de procesare a cunoștințelor:

#### 1. În funcție de tipul de cunoștințe transmise - procesate de elev:

- metode care se bazează pe transmiterea-procesarea cunoștințelor declarative: *expunerea, demonstrația;*
- metode ce se bazează pe cunoștințe procedurale alături de cunoștințe declarative: *exercițiul, instruirea programată;*
- metode care combină în proporții variate tipurile de cunoștințe declarative, procedurale și condiționale: *conversația, problematizarea, studiul de caz, brainstormingul* etc.

#### 2. În funcție de intensitatea sau gradul de procesare a cunoștințelor:

- metode care promovează o procesare minimală, superficială a cunoștințelor: *expunerea magistrală, demonstrația;*
- metode care promovează o procesare mai complexă a cunoștințelor: *brainstorming-ul, conversația;*
- metode care promovează o procesare de adâncime a informației: *observarea, problematizarea, jocul de rol.*

#### 3. Din combinarea a două criterii:

- a) criteriul modalitățile de codare a informației (sub formă de *imagine*, de *prototip*, de *concept*);
- b) criteriul sistemele mnezice, rezultă:

- metode care utilizează memoria senzorială (informația este codată imagistic): *observarea, demonstrația*;
- metode care utilizează memoria declarativă, semantică și episodică (informația este codată sub formă simbolică, prin: *prototipuri, concepte, propoziții, rețele semantice* etc.: *expunerea* (cu variantele: *povestirea, explicația și prelegerea*), *conversația euristică, problematizarea* etc.
- metode care valorifică memoria procedurală (informația este codată sub forma de scheme de acțiune (scenarii cognitive): *exercițiul, instruirea programată* etc.

Metoda problematizării, denumită și *predare prin rezolvare de probleme (problem solving) sau predare productivă de probleme*, este una dintre cele mai utile metode pedagogice prin potențialul ei euristic și activizator. Majoritatea pedagogilor renumiți (S.L. Rubinstein, R.M. Gagné, J.S Bruner sau W. Okon) consideră că valoarea acestei metode stă în aplicabilitatea ei extinsă, deoarece se poate folosi în predarea tuturor disciplinelor de învățământ, în toate etapele procesului didactic și la nivelul tuturor ciclurilor școlare.

La baza metodei se află conceptul de situație-problemă și procesul de rezolvare a acesteia. Situația-problemă se referă la o situație contradictorie conflictuală ce rezultă din trăirea simultană a două realități incompatibile între ele. Pe de o parte, experiențe anterioare, iar pe de altă parte, elementul de noutate și de surpriză, necunoscutul cu care se confruntă subiectul. Practic, o întrebare devine problemă atunci când creează o stare psihică de curiozitate, de nedumerire, de uimire sau de neliniște în fața unui obstacol ce trebuie învins. Subiectul trăiește această situație ca pe o situație paradoxală pe care încearcă să o rezolve prin căutarea unor soluții adecvate, prin demonstrații și argumente raționale.

Astfel, profesorul nu comunică cunoștințe gata elaborate, ci dezvăluie elevilor săi câteva noțiuni reale, determinându-i să cerceteze, să caute informații pentru a ieși din această stare problematică.

Referindu-se la modalitățile de realizare a problematizării la lecția de literatură, Vistian Goia propune lansarea unei situații-problemă axată pe o reală sau aparentă contradicție între cunoștințele elevilor și cerințele întrebării-problemă: „Este poetul atât de senin precum o arată poezia *Mai am un singur dor?*”, sau punerea unor întrebări-problemă cu două sau mai multe căi de rezolvare: „În ce curent puteți încadra romanul lui Nicolae Filimon, *Ciocoi vechi și noi*, romantism ori realism?”; „Cum putem considera opera lui Camil Petrescu, *Ultima noapte... un singur roman ori două romane?*”. Mai pot exista întrebări-problemă care să pretindă elevilor o sinteză a cunoștințelor lor, pentru a demonstra o teză, o judecată globală. De exemplu: „De ce îl putem numi pe Liviu Rebreanu creatorul romanului nostru modern?”

Astfel, problematizarea trebuie utilizată în procesul receptării literaturii, mai ales că unul dintre obiectivele principale este formarea elevilor ca cititori avizați de literatură capabili să formuleze singuri judecăți de valoare asupra operelor citite.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan, Neacșu, Ioan, Negreț-Dobridor, Ioan, Pânișoară, Ion-Ovidiu, *Prelegeri pedagogice*, Editura „Polirom”, Iași, 2001
2. Eftenie, Nicolae, *Introducere în metodică studierii limbii și literaturii române*, Editura „Paralela 45”, Cluj, 2008
3. Frumos, Florin, *Didactica, Fundamente și dezvoltări cognitiviste*, Editura „Polirom”, București, 2008
4. Goia, Vistian, Drăgătoiu, Ion, *Metodica predării limbii și literaturii române*, Editura „Didactică și Pedagogică, R.A”, București, 1995
5. Parfene, Constantin, *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală, Ghid teoretico-aplicativ*, Editura „Polirom”, Iași, 1999



# FENOMENUL BULLYING O PROVOCARE ACTUALĂ ÎN MEDIUL EDUCAȚIONAL

Prof. Jurca Floarea  
Liceul Național de Informatică Arad



<https://ro.pinterest.com/pin/689191549245923856/>, extras 2024

Bullying-ul reprezintă un fenomen alarmant și complex, care afectează numeroși copii și adolescenți la nivel global. În școli, acest comportament negativ poate genera traume emoționale și sociale profunde, cu efecte pe termen lung asupra dezvoltării și bunăstării elevilor. Articolul de față analizează cauzele, formele și consecințele bullying-ului, oferind totodată soluții concrete pentru prevenirea și combaterea sa.

## **Ce este bullying-ul?**

Conform cercetătorului norvegian Dan Olweus (1993) considerat pionier în studiul fenomenului, bullying-ul se referă la „comportamentul intenționat și repetitiv prin care o persoană cauzează suferință fizică sau emoțională altor indivizi, aflați într-o poziție de inferioritate”

### **Forme ale bullying-ului**

1. Bullying fizic: lovituri, împingeri, distrugerea obiectelor personale;
2. Bullying verbal: insulte, remarci răutăcioase, porecle;
3. Bullying relațional: excluderea din grupuri, răspândirea zvonurilor, manipularea relațiilor sociale;
4. Bullying cibernetic: utilizarea platformelor online pentru a trimite mesaje jignitoare, a distribui imagini compromițătoare sau a răspândi informații false;

Bullying-ul cibernetic, în special, a cunoscut o creștere semnificativă odată cu expansiunea tehnologiei. Studiile arată că adolescenții sunt deosebit de vulnerabili în fața acestui tip de hărțuire, având în vedere anonimatul și accesibilitatea oferită de internet.

### **Cauzele fenomenului de bullying**

Cauzele bullying-ului sunt variate și complexe, incluzând:

- Factori psihologici individuali: lipsa empatiei, dificultăți de gestionare a emoțiilor sau dorința de dominare.
- Mediul familial: „Copiii expuși unui stil parental autoritar sau neglijent au un risc crescut de a deveni agresori” (P. K. Smith, S. Sharp, 1994).

- Influența grupului: presiunea de a se conforma normelor unui grup, adesea prin acte de agresiune;
- Lipsa supravegherii școlare: studii recente indică faptul că bullying-ul se manifestă cel mai frecvent în locuri nesupravegheate, precum coridoarele sau curtea școlii.

„Elevii care suferă de bullying pot dezvolta o percepție negativă despre școală, ceea ce afectează atât învățarea, cât și relațiile interpersonale” (G. Gini, T. Pozzoli, 2009).

### 1. Sănătatea emoțională

Elevii care sunt victime ale bullying-ului experimentează adesea:

- **Anxietate și stres cronic:** expunerea constantă la hărțuire determină activarea mecanismelor de luptă sau fugă, afectând sănătatea emoțională și fizică (P. K. Smith, S. Sharp, 1994).
- **Depresie și izolare socială:** victimele se simt deseori marginalizate și nesigure, ceea ce poate duce la retragere socială și scăderea stimei de sine. Conform unui raport UNESCO din 2020, elevii care suferă de bullying au de două ori mai multe șanse să raporteze simptome de depresie comparativ cu colegii lor.

### 2. Performanța școlară

Bullying-ul scade capacitatea de concentrare și implicare în activitățile școlare prin:

- absenteism determinat frica de a întâlni agresorii îi determină pe elevi să evite școala, ceea ce poate afecta grav progresul educațional (K. Rigby, 2002);
- scăderea motivației cauzată de un mediul școlar perceput ca fiind ostil reduce interesul pentru învățare și încrederea în propriile abilități (D. Olweus, 1993);
- rezultate școlare slabe deoarece studiile arată că victimele bullying-ului obțin frecvent rezultate mai slabe la teste și examene (G. Gini, T. Pozzoli, 2009).

### 3. Relațiile sociale

Bullying-ul afectează relațiile dintre elevi, creând un climat de neîncredere și tensiune. Elevii victimizați au dificultăți în a stabili relații sănătoase și pot deveni mai retrași, ceea ce perpetuează izolarea (C. Salmivalli, 2010). De asemenea, martorii bullying-ului pot dezvolta sentimente de vinovăție sau teamă, ceea ce le afectează și lor starea de bine (K. Rigby, 2002).

### 4. Climatul școlar

Un mediu în care bullying-ul este prezent este caracterizat de:

- lipsa unui sentiment de siguranță creează un mediu în care elevii se simt expuși și vulnerabili, reducând încrederea în comunitatea școlară și, implicit, afectând relațiile interpersonale și coeziunea grupurilor (P. K. Smith, S. Sharp, 1994);
- reducerea coeziunii grupurilor afectează solidaritatea dintre elevi, slăbind colaborarea și amplificând lipsa unui sentiment de siguranță în comunitatea școlară (P.K. Smith, 2016).

### Importanța stării de bine pentru succesul educațional

Starea de bine la școală este direct legată de:

- creșterea performanței academice deoarece elevii care se simt în siguranță și apreciați sunt mai motivați să participe activ la procesul de învățare (P. K. Smith, 2016);
- dezvoltarea socio-emoțională întrucât un mediu pozitiv ajută elevii să își dezvolte abilități sociale, empatie și reziliență (D. Olweus, 1993);
- prevenirea comportamentelor de risc dezvoltă sentimentul de apartenență și sprijinul emoțional reduc riscul de abandon școlar, consum de substanțe sau implicare în comportamente antisociale (UNESCO, 2020).

### Soluții pentru îmbunătățirea stării de bine la școală

- implementarea unor campanii anti-bullying, precum și a unor politici școlare clare (P. K. Smith, S. Sharp, 1994);
- asigurarea accesului la consilieri școlari și promovarea activităților de dezvoltare personală (C. Salmivalli, 2010);
- crearea unor grupuri de suport și a unor oportunități pentru ca elevii să se exprime și să contribuie la crearea unui mediu incluziv (K. Rigby, 2002);
- profesorii pot juca un rol-cheie în monitorizarea relațiilor dintre elevi și în promovarea unui climat pozitiv (D. Olweus, 1993).

Un citat relevant din literatură subliniază importanța acestui aspect: „Un climat școlar sănătos nu doar că promovează performanța academică, ci contribuie și la crearea unui spațiu sigur și prietenos, esențial pentru bunăstarea fiecărui elev” (P.K. Smith, 2016).

Combaterea bullying-ului și îmbunătățirea stării de bine în școală sunt esențiale pentru a construi o comunitate educațională în care fiecare elev să aibă oportunitatea de a se dezvolta armonios și de a atinge potențialul maxim.

### Strategii de prevenire și intervenție

Un studiu al Organizației Mondiale a Sănătății (OMS) sugerează că programele de prevenire a bullying-ului pot reduce incidența acestuia cu până la 25%. Aceste programe includ:

În școli:

- ↳ cursuri dedicate dezvoltării empatiei și gestionării conflictelor;
- ↳ elaborarea de reguli și sancțiuni care să descurajeze comportamentele agresive;
- ↳ profesorii trebuie să fie instruiți pentru a recunoaște și aborda bullying-ul în mod eficient.

În familie:

- ↳ părinții trebuie să fie deschiși la dialog cu copiii și să monitorizeze semnele de bullying;
- ↳ promovarea respectului și empatiei în cadrul familial.

La nivel comunitar:

1. campanii de conștientizare prin implicarea societății în combaterea bullying-ului, dar și prin inițiative publice și activități de sensibilizare;
2. platforme de raportare anonime prin utilizarea tehnologiei pentru a oferi elevilor un mediu sigur în care să semnaleze cazurile de bullying.

Putem conchide că bullying-ul este un fenomen care afectează profund climatul școlar și dezvoltarea tinerilor. Prevenirea sa implică o colaborare strânsă între profesori, părinți și comunitate. După cum subliniază Dan Olweus, „Copiii au nevoie de un mediu în care să se simtă în siguranță, respectați și încurajați să își dezvolte potențialul”. Prin măsuri proactive și implicare activă, putem contribui la crearea unui mediu educațional sigur și incluziv.

**Bibliografie**

1. Smith, P. K., Sharp, S., 1994, *School Bullying: Insights and Perspectives*. Routledge;
2. Olweus, D., 1993, *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Blackwell Publishing;
3. Gini, G., & Pozzoli, T. ,2009, "Association Between Bullying and Psychosocial Adjustment". *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 38(4), pg. 329-341;
4. UNESCO, 2020, *Global Status Report on School Violence and Bullying*. Paris: UNESCO Publishing;
5. Rigby, K., 2002, *New Perspectives on Bullying*. Jessica Kingsley Publishers;
6. Salmivalli, C., 2010, "Bullying and the Peer Group: A Review". *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), pg. 112-120;
7. Smith, P. K., 2016, *Understanding School Bullying: Its Nature and Prevention Strategies*. Sage Publications;
8. Organizația Mondială a Sănătății (OMS), Raport 2021;
9. <https://ro.pinterest.com/pin/689191549245923856/>, extras 2024

## Integrarea STEAM în educație

prof. MELINTE GEORGETA LOUISA

Școala Gimnazială nr. 1

Comuna Slobozia Conachi, jud. Galați

**Motto: "Dacă le predai elevilor de azi așa cum ai făcut-o ieri, le furi ziua de mâine" John Dewey**

Educația contemporană trece prin transformări fundamentale, adaptându-se nevoilor și cerințelor unei societăți aflate în continuă schimbare. Una dintre cele mai inovatoare și eficiente abordări pedagogice este metoda **STEAM**, un **acronim pentru Știință, Tehnologie, Inginerie, Arte și Matematică**. Aceasta reprezintă o evoluție a modelului STEM (Știință, Tehnologie, Inginerie și Matematică) prin integrarea artelor, aducând o dimensiune creativă și umanistă în predarea științelor exacte.

Ceea ce diferențiază **STEM** de educația tradițională (bazată pe știință și matematică) este **învățarea coezivă, mixtă**, ce le **demonstrează** copiilor cum **metoda științifică poate fi aplicată în viața de zi cu zi**. Le dezvoltă gândirea bazată pe calcul și se concentrează pe rezolvarea problemelor prin aplicarea soluțiilor din viața reală, acest tip de educație putând începe de la cele mai mici vârste.

Spre deosebire de **lecțiile clasice** din sistemul tradițional de învățământ, unde **profesorul predă și copilul ascultă**, **STEM** este o metodă activă, aplicată, constructivistă, de **a „învăța prin a face”**.

**Beneficiile implementării abordării STEAM în procesul de învățare:**

1. **Dezvoltarea gândirii critice și a rezolvării problemelor:** Activitățile STEAM implică analizarea situațiilor din diverse perspective, iar copiii învață să găsească soluții creative și să rezolve probleme complexe.

2. **Creativitate și inovație:** Prin integrarea artei în științe și tehnologie, copiii sunt încurajați să-și folosească imaginația pentru a crea soluții originale și inovatoare.

3. **Abilități interdisciplinare:** STEAM combină mai multe domenii, iar copiii învață cum acestea se interconectează, ceea ce le oferă o perspectivă de ansamblu și îi ajută să aplice cunoștințele într-un mod practic.

4. **Colaborare și lucru în echipă:** Majoritatea activităților STEAM implică munca în echipă, dezvoltând astfel abilitățile de colaborare și comunicare, esențiale în cariera viitoare.

5. **Stimularea curiozității și a dorinței de a învăța:** Prin experimentare și explorare, copiii își dezvoltă interesul pentru lumea din jurul lor și devin mai curioși în privința modului în care funcționează lucrurile.

6. **Dezvoltarea competențelor tehnice și digitale:** Copiii dobândesc abilități esențiale pentru viitor, inclusiv programare, inginerie și utilizarea tehnologiei în mod creativ.

7. **Încredere în sine și perseverență:** Pe măsură ce rezolvă provocări și finalizează proiecte, copiii câștigă încredere în propriile abilități și învață să nu renunțe atunci când întâmpină dificultăți.

Implementarea abordării STEAM în procesul de învățare oferă elevilor oportunități semnificative de a dezvolta abilitățile de inovare și de rezolvare a problemelor globale. Aceste competențe sunt esențiale în contextul actual, în care elevii trebuie să fie pregătiți să abordeze provocările complexe și să contribuie la crearea unui viitor mai sustenabil și mai echitabil.

## Planificarea și proiectarea activităților STEAM

Planificarea și proiectarea activităților STEAM reprezintă un proces esențial pentru a asigura o abordare coerentă și eficientă a educației în domeniul STEAM. În proiectare și planificare trebuie să ținem cont de câțiva pași și considerații importante:

- ✓ **Stabilirea obiectivelor:** Se începe prin a identifica obiectivele pe care doriți să le atingeți cu activitatea STEAM. Acestea pot include înțelegerea unui concept științific, rezolvarea unui problemă tehnologică sau aplicarea principiilor matematice într-un context practic.
- ✓ **Alegerea temei și a activității:** Se selectează o temă adecvată și o activitate care să susțină obiectivele dorite, ținându-se cont de faptul ca activitatea să fie potrivită pentru nivelul de vârstă și nivelul de cunoștințe al elevilor.
- ✓ **Identificarea legăturilor între discipline:** Se identifică conexiunile dintre domeniile STEAM, găsimu-se modalități de a integra știința, tehnologia, ingineria, artele și matematica într-o abordare holistică și interdisciplinară.
- ✓ **Planificarea secvenței didactice:** Se elaborează un plan detaliat al activității STEAM, care să includă pașii necesari pentru atingerea obiectivelor, luându-se în considerare nevoile individuale ale elevilor și adaptați activitățile în consecință.
- ✓ **Identificarea resurselor necesare:** Asigurați-vă că aveți toate resursele necesare pentru a implementa activitatea STEAM. Acestea pot include materiale experimentale, instrumente tehnologice, software, cărți sau alte materiale de referință.
- ✓ **Evaluarea și feedback-ul:** Se planifică metodele de evaluare a rezultatelor elevilor și a progresului lor în activitatea STEAM. Asigurați-vă că oferiți feedback constructiv și că utilizați rezultatele evaluării pentru a îmbunătăți activitățile viitoare.
- ✓ **Integrarea creativității și a gândirii critice:** Elevii sunt încurajați să gândească creativ și critic în timpul activității STEAM. Încurajați-i să găsească soluții inovatoare, să exploreze diferite abordări și să pună întrebări.
- ✓ **Colaborarea și lucrul în echipă:** Se promovează colaborarea și lucrul în echipă în timpul activităților STEAM. Permiteți elevilor să lucreze împreună, să împărtășească idei și să rezolve probleme într-un mod cooperativ.
- ✓ **Adaptarea și îmbunătățirea continuă:** Fiți deschiși la ajustarea și îmbunătățirea activităților STEAM.

În calitate de beneficiar al unui grant **Erasmus +** am participat în perioada 23 - 27 octombrie 2023 la cursul european de formare „**STEM** - Science, Technology, Engineering and Mathematics” din cadrul proiectului de mobilitate ACREDITARE ERASMUS+ 2023-2027 2022-1-RO01-KA120-SCH-000108318 PROIECT IMPACT STARTS WITH AN I - INNOVATION. INCLUSION. INSPIRATION NR. 2023-1-RO01-KA101-SCH-000132616. Cursul a fost furnizat de ITC INTERNATIONAL Training Center și s-a desfășurat în Cehia la Praga.

În urma participării la acest curs de formare, împreună cu colegile mele, d-nele profesoare de matematică-informatică și geografie-biologie am organizat în școală un **cerc STEM**. **Scopul** acestui cerc a fost crearea, dezvoltarea și promovarea unui ecosistem educațional capabil să ofere elevilor o educație completă, echilibrată și de calitate, care să le permită acestora să ia decizii în cunoștință de cauză, ce vor avea impact asupra lumii și modul în care aceștia vor trăi.

**Obiectivele** cercului au fost:

- Formarea unei percepții solide privind faptul că problemele din lumea reală sunt rar rezolvabile monodisciplinar, doar prin utilizarea cunoștințelor și abilităților dintr-o singură disciplină.
- Implicarea elevilor în situații de învățare autentice, semnificative, care includ proiectarea, realizarea, testarea, reflectarea și documentarea.
- Facilitarea de contexte de explorare a problemelor din lumea reală, care dezvoltă elevului gândirea critică și autocritică.
- Înțelegerea tehnologiei dincolo de utilizarea acesteia doar ca instrument de rezolvare a problemelor.

**Grupul țintă** a fost format din 22 de elevi din clasele V – VII dintre care 13 elevi proveniți din medii vulnerabile.

Iată câteva din activitățile pe care le-am desfășurat în cadrul acestui cerc:

❖ **Creativitate în echipă: utilizarea aplicației "GOOSECHASE"**

Aplicația **Gooschase** este o platformă ce permite crearea de jocuri prin intermediul cărora elevii primesc diferite sarcini. Formarea echipelor s-a realizat prin extragerea unor pălării de diferite culori (verde, galben, mov, albastru, roșie) și alegerea unui lider de echipă. Elevii au avut de îndeplinit șapte sarcini ce au avut drept scop integrare mai multor arii curriculare.

**Sarcina 1:** Fotografați trei corpuri geometrice explorând curtea școlii.

**Sarcina 2:** Calculați perimetrul unei bănci din laboratorul de fizică.

**Sarcina 3:** Creați o poezie cu următoarele cuvinte: viteză, adunare, altitudine, vânt, copaci.

**Sarcina 4:** Încărcați un material video în care cel puțin 3 membrii ai echipei menționează cel puțin 5 cuvinte care exprimă nuanțele bucuriei și ale stării de bine.

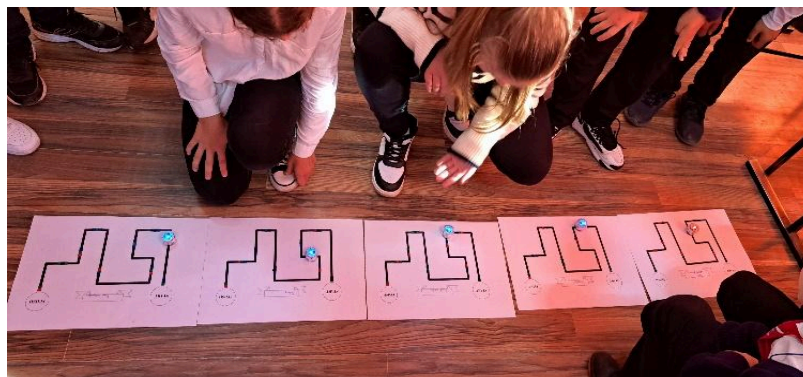
**Sarcina 5:** Realizați un video în care un membru al echipei răspunde la întrebarea: „Ce s-ar întâmpla dacă toate produsele alimentare ar fi pe gratis?” ( minim 3 răspunsuri), iar un alt membru răspunde la întrebarea: „Ce s-ar putea întâmpla dacă am putea auzi tot ceea ce gândesc ceilalți oameni?”

**Sarcina 6:** Alcătuiți o propoziție/frază cu tema: „Crăciunul în bucătărie” în care fiecare cuvânt să înceapă cu aceeași literă.

**Sarcina 7:** Este contagios! Încărcați o poză cu doi membrii ai echipei care oferă câte un zâmbet „până la urechi”.

❖ **"Aventurile OZOBOȚILOR în lumea copiilor" – bazele programării**

Ozobot Bit+ este o jucărie interactivă care le permite copiilor să învețe bazele programării. Elevii au experimentat activități folosind Ozoboții dezvoltându-și astfel creativitatea, gândirea critică și abilitățile de colaborare. Activitățile organizate cu ajutorul roboților oferă elevilor oportunități de a explora, a crea și a pune în aplicare cunoștințele pentru rezolvarea problemelor din lumea reală. Elevii au exersat desenarea de linii și coduri pentru viteze și au avut de realizat circuite cu diferite coduri (slow, cruise, fast, turbo, nitro boost). Activitatea s-a încheiat cu un concurs pe echipe între ozoboți "Cine ajunge primul la finish?".



### ❖ "STEM creativ" – construcții: mașinuța propulsată de balon, mâna robotică, catapulta de masă

Activitățile de construcții îi încurajează pe elevi să aplice cunoștințele lor în contexte practice și creative.

Elevii au fost împărțiți în 6 echipe de câte 3 elevi și o echipă de 4 elevi. Fiecare echipă a extras câte un bilet pe care a fost scrisă sarcina de lucru: construirea unei mașinuțe propulsate de un balon, a unei mâini robotice și a unei catapulte de masă. Au avut la dispoziție 30 de minute pentru a realiza construcțiile după care, fiecare echipă a prezentat colegilor ce a lucrat. S-au purtat discuții despre ce dificultăți au întâmpinat în realizarea construcției, despre cum au rezolvat problema și despre cum au lucrat în echipă.

La finalul desfășurării tuturor acestor activități elevii au fost entuziasmați și mult mai încrezători în forțele proprii. Au fost curioși și dornici să învețe mai mult. S-au simțit provocați și au fost mândri de realizările lor.

Beneficiile educației STEAM sunt multiple și variate, contribuind la dezvoltarea completă a elevilor și pregătindu-i pentru succesul în carieră și viață. Prin stimularea creativității, îmbunătățirea abilităților tehnice și digitale, și promovarea învățării aplicative și relevante, educația STEAM reprezintă un model educațional inovator și eficient, adaptat cerințelor și provocărilor secolului XXI. Investiția în această abordare este, în esență, o investiție în viitorul nostru, promovând o generație de tineri capabili să inoveze, să colaboreze și să contribuie pozitiv la dezvoltarea societății.

### BIBLIOGRAFIE/WEBGRAFIE:

1. Suport de curs "STEM", Praga, Cehia, octombrie 2023;
2. <https://plei.ro/blog/educatia-steam>
3. <https://stemeducationguide.com/>



## Un mijloc de diversificare a ofertei educaționale

Miclea-Priporan Georgiana – profesor în învățământul preșcolar la Grădinița cu program prelungit Camigo (Cluj-Napoca)

Curriculumul la decizia școlii (CDS) reprezintă o abordare inovatoare în peisajul educațional din România, fundamentată pe premisa că fiecare unitate de învățământ este în măsură să identifice și să răspundă nevoilor specifice ale comunității din care face parte. Această formă de curriculum împuternicește școlile să-și adapteze și să-și diversifice oferta educațională, facilitând un mediu de învățare pertinent și incluziv. Într-o societate în continuă schimbare, unde elevii sunt expuși la o varietate de informații și provocări, flexibilitatea curriculară devine un factor esențial pentru asigurarea unei educații de calitate.

Articolul de față va analiza importanța și impactul CDS, avantajele pe care le oferă în contextul educațional contemporan, provocările cu care se confruntă, precum și bunele practici care pot fi implementate pentru o aplicare eficientă.

Curriculumul la decizia școlii îndeplinește un rol esențial în personalizarea educației. Bocoș și Bălănescu afirmă că această abordare permite instituțiilor de învățământ să creeze un curriculum care nu doar răspunde nevoilor specifice ale elevilor, dar se aliniază și la valorile și tradițiile comunității. În acest context, școlile devin centre de inovație educațională, având capacitatea de a explora noi metode de predare și de a integra teme relevante pentru elevi. Mai mult, CDS oferă o oportunitate unică de a include interesele și pasiunile elevilor în procesul educațional, sporind astfel motivația și angajamentul acestora. Stanciu subliniază că o educație relevantă, care rezonază cu elevii, contribuie la implicarea activă a acestora și la dezvoltarea abilităților critice.

Flexibilitatea reprezintă cel mai important avantaj al CDS. Damaschin observă că școlile au capacitatea de a adapta curriculumul în funcție de nevoile specifice ale elevilor. De exemplu, o comunitate cu un interes deosebit pentru activitățile ecologice poate solicita includerea de module de educație ecologică, facilitând astfel înțelegerea și implicarea elevilor în problemele de mediu. Această adaptabilitate nu doar că face curriculumul mai pertinent, ci și mai captivant pentru elevi.

Un alt aspect relevant al CDS este diversificarea ofertei educaționale. Aceasta permite instituțiilor de învățământ să dezvolte cursuri opționale care reflectă pasiunile și abilitățile elevilor. Bălănescu argumentează că diversificarea contribuie la dezvoltarea competențelor sociale și practice ale elevilor, având un impact pozitiv asupra formării lor integrate.

Implicarea elevilor în procesul decizional legat de curriculum stimulează dezvoltarea unui sentiment de responsabilitate. Jonassen sugerează că învățarea activă, facilitată de CDS, îi încurajează pe elevi să devină cetățeni activi și responsabili. Aceasta înseamnă că elevii nu mai sunt doar receptori pasivi ai informației, ci devin participanți activi în propria educație, ceea ce le întărește încrederea în sine și capacitatea de a lua decizii informate.

În ciuda avantajelor, implementarea CDȘ nu este lipsită de provocări:

Multe instituții de învățământ se confruntă cu dificultăți legate de resurse. Cojocaru evidențiază că lipsa materialelor didactice adecvate, a formării profesionale corespunzătoare pentru cadrele didactice și a suportului financiar poate îngreuna procesul de implementare a CDȘ. De exemplu, o școală care dorește să introducă un program de educație ecologică poate întâmpina dificultăți din cauza lipsei echipamentului necesar.

Rezistența la schimbare este o reacție frecventă. Rădulescu menționează că unii profesori pot fi reticenți în a adopta noi metode de predare. Această reticență poate deriva din lipsa de formare continuă sau din teama că nu vor putea gestiona noile provocări curriculare. Este esențial ca instituțiile de învățământ să ofere suport adecvat și formare pentru a facilita tranziția.

Evaluarea impactului CDȘ poate fi complexă. Măciucă subliniază că este vital să existe instrumente de evaluare adecvate care să permită școlilor să măsoare eficiența programelor implementate. Această evaluare nu doar că contribuie la îmbunătățirea continuă a curriculumului, dar și la motivarea cadrelor didactice și a elevilor.

Pentru a face față provocărilor menționate, instituțiile de învățământ pot adopta câteva bune practici:

### 1.1. Formarea Continuă a Cadrelor Didactice

Un element esențial în succesul CDȘ este formarea continuă a cadrelor didactice. Ionescu subliniază că profesorii trebuie să fie pregătiți să utilizeze metode de predare inovatoare și să integreze tehnologiile digitale în curriculum. Această formare ar trebui să fie susținută de autoritățile educaționale și să se concentreze pe dezvoltarea competențelor necesare pentru a face față diversității elevilor.

### 1.2. Colaborarea cu comunitatea

Implicarea comunității în procesul educațional este crucială. Oancea sugerează că colaborarea între școală, părinți și organizațiile locale poate aduce un plus de valoare în diversificarea ofertei educaționale. De exemplu, o școală poate colabora cu asociații de mediu pentru a organiza proiecte de curățenie a parcurilor locale, îmbogățind astfel experiența de învățare a elevilor.

### 1.3. Evaluarea constantă a Curriculumului

Pentru a asigura eficiența CDȘ, instituțiile de învățământ ar trebui să implementeze evaluări periodice ale programelor educaționale. Vasile subliniază că feedback-ul de la profesori, elevi și părinți poate oferi informații valoroase pentru îmbunătățirea curriculumului și adaptarea acestuia la nevoile elevilor. Acest proces de evaluare și ajustare continuă este esențial pentru succesul pe termen lung al CDȘ.

Curriculumul la decizia școlii nu reprezintă doar o reformă educațională, ci o oportunitate semnificativă de a construi un sistem educațional care să răspundă nevoilor și aspirațiilor elevilor din România. Prin promovarea flexibilității, diversificării și implicării comunității, CDȘ poate transforma

școlile în medii de învățare dinamică și relevante. Pentru a valorifica la maximum potențialul acestui model educațional, este crucial să ne confruntăm cu provocările asociate implementării sale. Prin asigurarea unei formări continue pentru cadrele didactice, stimularea colaborării strânse cu comunitatea și evaluarea constantă a eficienței curriculumului, putem garanta că educația rămâne un pilon fundamental în dezvoltarea unei societăți sănătoase și bine pregătite pentru viitor.

**Bibliografie:**

1. Bocoș, M., & Bălănescu, I. (2020). Curriculumul și predarea în școala contemporană. Editura Universității din București.
2. Cojocaru, S. (2019). Inovație în educație: Provocări și soluții. Editura Pro Universitaria.
3. Damaschin, F. (2022). Curriculumul la decizia școlii: O abordare integrată pentru educația contemporană. Editura Universității din Craiova.
4. Măciucă, I. (2022). Evaluarea eficienței curriculumului: Teorii și metode. Editura ASE.
5. Vasile, R. (2021). Managementul curriculumului în educația modernă. Editura Polirom.

## Rolul tehnologiilor asistive în sprijinul elevilor cu cerințe educaționale speciale

Miclea-Priporan Georgiana – profesor în învățământul preșcolar la Grădinița cu program prelungit Camigo (Cluj-Napoca)

Tehnologiile asistive au devenit esențiale în sprijinul elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES), având un impact semnificativ asupra procesului de învățare și integrare a acestora în mediul educațional obișnuit. Conform lui Răducu, utilizarea tehnologiilor asistive nu doar facilitează accesul la resurse educaționale, ci și promovează independența și participarea activă a acestor elevi. Tehnologiile asistive oferă soluții personalizate care răspund nevoilor individuale ale elevilor cu CES, contribuind astfel la crearea unui mediu educațional incluziv. Articolul de față își propune să analizeze impactul tehnologiilor asistive asupra elevilor cu CES, să identifice tipurile de tehnologii utilizate și să exploreze bunele practici în integrarea acestora în activitățile educaționale.

### 1. Impactul tehnologiilor asistive asupra procesului de învățare:

Tehnologiile asistive joacă un rol crucial în facilitarea accesului la informație și la resurse educaționale pentru elevii cu CES. Potrivit lui Radu, aceste tehnologii contribuie la aplicarea principiilor designului universal pentru învățare (UDL), permițând astfel personalizarea experienței educaționale. Această personalizare este esențială pentru a răspunde diverselor stiluri de învățare și nevoi specifice ale elevilor.

De exemplu, software-urile de citire a ecranului și aplicațiile de procesare a textului sunt extrem de utile pentru elevii cu deficiențe de vedere sau dislexie. Conform cercetărilor realizate de Popescu, utilizarea acestor tehnologii nu doar că îmbunătățește performanța academică, ci și încrederea în sine a elevilor, oferindu-le instrumentele necesare pentru a-și exprima ideile și a participa activ la discuțiile din clasă.

### 2. Tipuri de tehnologii asistive:

Există o varietate de tehnologii asistive disponibile, fiecare având scopuri și aplicații specifice. Acestea pot fi clasificate în mai multe categorii, inclusiv:

**Tehnologii de comunicare:** dispozitive precum tabletele sau computerele echipate cu software de comunicare augmentativă și alternativă (AAC) ajută elevii cu dificultăți de comunicare să se exprime eficient. Potrivit lui Bălănescu, AAC poate include atât metode de comunicare simbolică (imagini, pictograme), cât și soluții tehnologice avansate (aplicații mobile).

**Tehnologii de suport pentru scriere și citire:** aplicații precum cele care oferă suport pentru dictare sau corectarea automată a textului ajută elevii cu dislexie să-și dezvolte abilitățile de scriere și citire. Conform studiului lui Ionescu, aceste instrumente nu doar că îmbunătățesc abilitățile lingvistice ale elevilor, dar și promovează autonomia în învățare.

**Tehnologii pentru accesibilitate:** dispozitivele adaptate, cum ar fi tastaturi speciale, mouse-uri adaptate sau joystick-uri, permit elevilor cu dizabilități fizice să interacționeze cu tehnologia. Aceste soluții asigură că toți elevii au șanse egale de a participa la activitățile educaționale.

### 3. Bune practici în integrarea tehnologiilor asistive:

Integrarea tehnologiilor asistive în educația elevilor cu CES necesită o planificare atentă și colaborare între profesori, specialiști și părinți. Potrivit lui Cristea, dezvoltarea unui plan educațional individualizat (PEI) este esențială pentru a asigura că tehnologiile asistive sunt utilizate în mod eficient și adaptate nevoilor specifice ale fiecărui elev.

Un alt aspect important este formarea cadrelor didactice în utilizarea acestor tehnologii. Conform studiului lui Rădulescu, formarea continuă a profesorilor în utilizarea tehnologiilor asistive îmbunătățește capacitatea acestora de a crea un mediu de învățare incluziv. Aceasta include nu doar cunoștințe tehnice, ci și abilități de a adapta metodele de predare pentru a integra aceste tehnologii în activitățile educaționale.

Tehnologiile asistive au un impact semnificativ asupra educației elevilor cu CES, facilitând accesul la învățare și promovând incluziunea în mediul școlar. Prin utilizarea tehnologiilor de comunicare, suport pentru scriere și citire, precum și soluții de accesibilitate, elevii cu CES pot beneficia de o educație personalizată care le dezvoltă abilitățile și încrederea în sine. Implementarea acestor tehnologii necesită o colaborare strânsă între educatori, specialiști și părinți, precum și o pregătire adecvată a cadrelor didactice. Într-o lume în care diversitatea este tot mai prezentă, educația inclusivă sprijinită de tehnologiile asistive devine esențială pentru construirea unei societăți echitabile și accesibile pentru toți.

#### Bibliografie:

1. Bălănescu, I. (2020). Tehnologii asistive și educație incluzivă: O abordare practică. Editura Didactică și Pedagogică.
2. Cristea, S. (2021). Inovații în educația specială: Tehnologii pentru elevii cu CES. Universitatea din București.
3. Ionescu, M. (2019). Strategii de sprijin pentru elevii cu dizabilități: Utilizarea tehnologiilor digitale. Editura Universității Cluj.
4. Popescu, R. (2022). Tehnologia în educație: Rolul acesteia în sprijinul elevilor cu nevoi speciale. Editura Universității din Timișoara.
5. Răducu, M. (2023). Educația incluzivă și tehnologiile asistive: O perspectivă contemporană. Editura Pro Universitaria.
6. Rădulescu, C. (2022). Dezvoltarea abilităților didactice în utilizarea tehnologiilor asistive. Editura Lumen.

## În preajma geniului: J. M. Coetzee, “Polonezul”

Monica Mitea

C.N. “Ion Maiorescu” – Giurgiu

O minte care gândește politicaly correct ar putea vedea în titlul cărții scriitorului sud-african J.M. Coetzee “Polonezul” un element discriminatoriu. Dar acest tip de judecată ar fi greșit aici. “Polonezul” este numit așa pentru singularitatea și exotismul său. În plus, este mai ușor de identificat și pronunțat astfel, decât a-i spune numele “cu atâtea w-uri și z-uri”: Witold Walczykiewicz. “Polonezul” este un pianist celebru venit în vizită la Barcelona pentru a susține un concert. E cunoscut în special pentru modul cum cântă Chopin, căruia îi conferă o notă deosebită, proprie în interpretare.

Beatriz – personajul feminin pentru care “Polonezul” are o obsesie – dă atenție mai ales aspectului fizic al acestuia. Observă că e înalt, că are mâini mari, îi vede pungile de sub ochi, pielea gâtului care atârână, silueta uriașă, osoasă. Rămâne insensibilă la dimensiunea spirituală a “străinului”, în timp ce el plasează muzica pe primul loc în ierarhia proprie: “Eu sunt muzician, spune polonezul. Pentru mine, muzica este cea mai importantă.” Însă stilul lui de interpretare i se pare lui Beatriz uscat, sec, nu-i spune nimic, nu reușește să intre în consonanță cu el. Nu înțelege nimic din muzică, “e complet nedumerită”.

Beatriz nu are acces la lumea geniului. Ea sesizează și exprimă de la bun început acest fapt: “Suntem doi străini. Aparținem unor lumi diferite, unor sfere diferite. Dumneavoastră [...] aparțineți unei lumi, eu aparțin altei lumi, pe care sunt obișnuită s-o numesc lumea reală.” Deși amintesc de cuplul Dante – Beatrice, Beatriz recunoaște distanța care o separă de lumea spiritului. Personajul masculin rămâne până la sfârșit “Polonezul”, nu este umanizat, nu se simte nicio apropiere, de iubire nici nu poate fi vorba. Chiar dacă aparține unei lumi civilizate, spiritual Beatriz este rudimentară. Atenția ei se leagă exclusiv de fizicul bărbatului pe care pare să nu-l agreeze. Cuvintele care îi străbat gândurile sunt jignitoare: “mătăhălosul ăsta”, picioarele îi sunt “fusiforme”, “un schelet viu”, rigiditatea lui o irită. Dacă Beatrice îl condusesse pe Dante spre plenitudinea divină, Beatriz nu vede în Witold-Dante decât trupescul lipsit de aura spiritului.

Ea însă îi trezește muzicianului sentimente care aparțin unui alt registru - pace, bucurie, armonie, grațitudine, grație - și va declanșa în el forțe creatoare. La final lasă pentru ea câteva poeme.

De ce acceptă totuși, în aceste condiții, Beatriz o relație cu “dizgrațiosul” Polonez? Muzica nu i-o înțelege, iar fizic n-o atrage. Apreciază ceva la el? Răspunsul este afirmativ: “faptul că lui îi place atât de vădit prezența ei. [...] Iar ei îi place să se ofere privirii lui.” Egoism? Orgoliu? Nevoie de validare? Nu are acces la spiritual, nu știe să întâmpine întâlnirea cu genialitatea, nu celebrează ceea ce i se întâmplă. Rămâne opacă și în fața poemelor pe care muzicianul i le va dedica. Manifestă chiar momente de cinism: “Viitorul îi stă deschis în față, iar polonezul încearcă s-o tragă înapoi. Din mormânt întinde spre ea o gheară lungă, pentru a o trage în trecut.” Are norocul de a întâlni geniul și ratează această întâlnire prin atitudinea distantă, nereceptivă, fără deschidere către celălalt.

Andrei Pleșu și Gabriel Liiceanu vorbesc în dialogul lor “Miracolul întâlnirilor” despre un “orizont de așteptare al întâlnirii [...] Trebuie să fii atent. Întâlnirile pot veni spre tine și tu poți să nu le percepi.

Poți să nu le înregistrezi ca importante și să le ratezi...” Este exact ceea ce face Beatriz: ratează întâlnirea. Ar fi putut fi “trezitoare”, dar ea nu are antene pentru a o capta. Pare să nu se înțeleagă nici pe sine, pentru că în aceste condiții normal ar fi fost să refuze orice apropiere de Witold, dar ea merge împotriva ei înseși, împotriva a ceea ce simte. “Întâlnirile fără nimb afectiv dau rareori rezultate.” – spune Andrei Pleșu în dialogul numit mai sus.

Așa cum “este nedumerită” cu privire la modul lui personal de a interpreta Chopin, nu va înțelege nici poemele pe care “Polonezul” i le dedică. Vulgarizează metafora “trandafirului”. Este o ființă mediocră.

Dacă ținem seama de teoria celor trei lumi a lui Karl R. Popper, este clar că cele două personaje fac parte din realități diferite. În timp ce Witold aparține mai ales celei de-a treia lumi (“lumea rezultatelor gândirii noastre, lumea tehnicii și a artei”), Beatriz are acces cel mult la cea de-a doua lume (“lumea trăirilor noastre personale, subiective și a speranțelor, scopurilor, suferințelor și bucuriilor noastre, a gândurilor noastre în sens subiectiv”). Cele două lumi nu se exclud, dar întâlnirea dintre Beatriz și “Polonez” este în acest caz imposibilă.

### **Bibliografie**

**Coetzee, J.M.:** “Polonezul”, Ed. Humanitas Fiction, București, 2024

**Pleșu, Andrei/Liiceanu, Gabriel:** “Miracolul întâlnirilor”, în “Dialoguri de duminică: o introducere în categoriile vieții”, Ed. Humanitas, București, 2015

**Popper, Karl R.:** “În căutarea unei lumi mai bune”, Ed. Humanitas, București, 1998

# PREDAREA BAZATĂ PE ATAȘAMENT

Prof. înv. primar Mititelu Georgeana Cristina

Școala Gimnazială „Ion Creangă” Târgu Frumos, Iași

**„Predarea eficientă este întotdeauna bazată pe conectarea cu elevii noștri”.**

**Louis Cozolino**

Predarea bazată pe atașament este o metodă educațională care pune accent pe construirea de relații sigure și de încredere între elevi și profesori. În special în învățământul primar, acest tip de predare este esențial, deoarece copiii sunt în plin proces de dezvoltare emoțională și socială. Teoria atașamentului, dezvoltată de psihologul John Bowlby, sugerează că legăturile afective pe care le formăm în copilărie au un impact puternic asupra capacității noastre de a ne dezvolta relații sănătoase și stabile. În educație, această teorie a fost adaptată pentru a sublinia importanța relațiilor dintre elevi și profesori, promovând ideea că un mediu educațional sigur și suportiv stimulează dezvoltarea optimă a copiilor

Prin urmare, acest referat își propune să analizeze importanța predării bazate pe atașament în învățământul primar, descriind cum aceasta poate contribui la dezvoltarea emoțională, socială și academică a copiilor. Vom explora principalele principii ale acestei abordări și vom discuta modalitățile prin care profesorii pot implementa tehnici bazate pe atașament pentru a crea un mediu de învățare pozitiv și stimulant.

## **1. Teoria atașamentului și aplicarea sa în educație**

Teoria atașamentului este fundamentată pe ideea că fiecare copil dezvoltă un anumit tip de atașament în funcție de experiențele sale timpurii cu persoanele de îngrijire. Bowlby considera că un atașament securizant permite copilului să exploreze lumea cu încredere și curaj, știind că are un punct de sprijin în adultul de referință. Mary Ainsworth, colaboratoarea lui Bowlby, a extins teoria, descriind patru tipuri de atașament: securizant, evitant, ambivalent și dezorganizat.

În contextul educațional, profesorii pot juca un rol similar cu cel al părinților, devenind o figură de atașament pentru elevi. Această relație îi ajută pe copii să se simtă acceptați, ascultați și susținuți, facilitând astfel implicarea lor activă în procesul de învățare. Copiii care dezvoltă un atașament securizant cu profesorii lor sunt mai dispuși să colaboreze, să exploreze subiecte noi și să participe la activitățile școlare. În schimb, cei care nu reușesc să formeze astfel de legături pot manifesta comportamente de evitare sau chiar anxietate, afectându-le performanța academică și socializarea.



## 2. Importanța predării bazate pe atașament în învățământul primar

Predarea bazată pe atașament joacă un rol fundamental în învățământul primar, unde copiii își formează abilitățile socio-emoționale esențiale. Studiile arată că elevii care au o relație pozitivă cu profesorii sunt mai rezilienți în fața provocărilor și au un nivel mai ridicat de autoeficacitate. Într-un mediu sigur și suportiv, copiii pot să-și dezvolte abilitățile de gestionare a emoțiilor și să construiască relații sănătoase cu colegii lor.

Stima de sine este un alt beneficiu major al acestei metode de predare. Copiii care simt că profesorii îi apreciază și îi respectă sunt mai încrezători în forțele proprii. Ei învață să își exprime nevoile și emoțiile, având o imagine de sine pozitivă. În schimb, copiii care nu beneficiază de un mediu educațional bazat pe atașament pot avea dificultăți în a forma relații stabile și ar putea dezvolta comportamente negative.

Pe lângă beneficiile emoționale și sociale, predarea bazată pe atașament îmbunătățește și performanțele academice. Cercetările arată că elevii care se simt sprijiniți de profesorii lor au o motivație internă mai puternică pentru învățare. Aceștia devin mai implicați, se simt mai responsabili și își ating obiectivele academice mai ușor. De asemenea, sunt mai deschiși în a colabora și a lucra în echipă, două abilități esențiale în procesul de învățare și în viața de zi cu zi.

## 3. Principii și strategii de predare bazate pe atașament

Implementarea predării bazate pe atașament în învățământul primar presupune aplicarea unor strategii care să creeze un mediu de învățare sigur și suportiv. Iată câteva principii și metode care pot ajuta profesorii în acest demers:

A. Crearea unui mediu sigur: Este esențial ca sala de clasă să fie un loc în care elevii se simt protejați. Profesorii ar trebui să încurajeze respectul reciproc și să sancționeze comportamentele agresive. Un mediu fizic și emoțional sigur este fundația pe care se poate construi o relație bazată pe încredere.

B. Construirea relațiilor prin empatie și ascultare activă: Profesorii trebuie să fie atenți la nevoile și preocupările elevilor, arătându-le că le înțeleg emoțiile. Prin ascultarea activă și manifestarea empatiei, profesorii creează un spațiu în care elevii simt că pot să-și exprime gândurile și sentimentele fără teama de a fi judecați.

C. Stabilirea unor rutine și reguli predictibile: Rutinele și regulile oferă predictibilitate, ceea ce îi ajută pe copii să se simtă în siguranță. Stabilirea unor limite clare și aplicarea lor constantă ajută la crearea unui sentiment de ordine și stabilitate în clasă.

D. Învățarea socio-emoțională: Predarea abilităților socio-emoționale este esențială pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor. Profesorii pot integra activități care îi ajută pe elevi să își

recunoască emoțiile, să își dezvolte empatia și să colaboreze eficient cu colegii. Astfel, copiii învață să își gestioneze conflictele și să își exprime sentimentele într-un mod constructiv.

#### 4. Studii de caz și exemple de bune practici

Mai multe cercetări au evidențiat beneficiile predării bazate pe atașament în îmbunătățirea climatului educațional și a performanțelor școlare. De exemplu, un studiu realizat în Statele Unite a arătat că elevii care au o legătură puternică cu profesorii lor au o rată mai scăzută de abandon școlar și obțin rezultate mai bune la testele academice. În cadrul unei școli din Finlanda, unde metoda a fost implementată sistematic, s-a observat că elevii sunt mai puțin anxioși și colaborează mai bine.

Un alt exemplu relevant este cazul profesorilor din România care aplică metode bazate pe atașament în clasele din învățământul primar. Prin activități care promovează respectul și încrederea reciprocă, precum și prin stabilirea unor rutine clare, profesorii reușesc să creeze o atmosferă de învățare pozitivă. Elevii devin mai încrezători și mai dornici să participe la activitățile educative.

Astfel de studii de caz demonstrează că predarea bazată pe atașament nu este doar o teorie abstractă, ci o metodă practică, aplicabilă și eficientă, care poate transforma mediul educațional.

#### Concluzie

Predarea bazată pe atașament este o abordare modernă și empatică, care se dovedește a fi extrem de benefică pentru elevii din învățământul primar. Relațiile de atașament pozitiv cu profesorii contribuie la o dezvoltare armonioasă a copiilor, sprijinindu-i să își formeze stima de sine, să își gestioneze emoțiile și să își atingă potențialul academic. Un mediu educațional bazat pe atașament nu este doar un spațiu de învățare, ci un loc unde elevii se simt sprijiniți și încurajați să exploreze.

În concluzie, abordarea bazată pe atașament în învățământul primar nu numai că îmbunătățește rezultatele academice ale elevilor, ci și contribuie la dezvoltarea lor completă, formând bazele pentru o educație pozitivă și o viață echilibrată. Aceasta subliniază necesitatea ca profesorii să creeze medii școlare sigure, empatică și orientate spre nevoile copilului, prin construirea unor relații sănătoase și de susținere, deoarece „o relație de atașament deschide creierul copilului la învățare, spune Dan Siegel.”

# REPERE ETNO-FOLCLORICE ȘI ISTORICO-GEOGRAFICE ALE BUCOVINEI

## MINIPROGRAMA OPȚIONAL

Profesor: NOROCEL MARCELA

Școala Gimnazială „George Voevidca” Câmpulung Moldovenesc

### NOTA DE PREZENTARE

Loc binecuvântat, în care istoria se împletește cu tradiția, leagănul Ortodoxiei, Bucovina este păstrătoare a celor mai importante și frumoase creații arhitecturale spirituale și a celor mai profunde sentimente din vremurile trecute. Izvor de inspirație pentru literatura cultă, folclorul a constituit întotdeauna sursă de analiză și reflecție pentru fiecare generație. Noi ne considerăm responsabili de cunoașterea obiceiurilor locale și de moștenirea culturală a zonei, în ideea transmiterii acestora generațiilor viitoare, pentru a nu se pierde în timp valorile populare și pentru a nu fi uitate monumentele de artă.

Copiii fac parte din familii ce păstrează tradițiile populare, așa că am considerat necesară o aplecare mai aparte asupra temei, care cuprinde tot arsenalul universului folcloric, tipic zonei: momente cruciale din viața omului cu tot ce implică tradiția. Strâns legată de tradiție este credința primită de la strămoșii noștri și cunoașterea patrimoniului cultural al zonei.

Bucovina este o zonă superbă și plină de mistere care abia așteaptă să fie descoperite, așa că vom încerca să aflăm câteva taine ale ei.

Conservând tradiția sunt convinsă că ne păstrăm neștirbită identitatea națională și lucrul acesta este posibil doar sădind în sufletul elevilor noștri – fii ai locului cu nume ancestral „Capusatului” – sentimentul valorilor perene.

Elevii vor fi îndrumați să citească despre locul de obârșie, circumscris vetrei moldave, să culegă informații de la bătrânii locului, să identifice acele obiceiuri și tradiții care le conferă bucovinenilor un statut aparte între celelalte comunități din România, să stea de vorbă cu oamenii frumoși din zonă de la care să învețe frumosul în ritmul cântecului de fus, al bătutului coasei sau al potcovitului cailor, să viziteze mănăstirile din Bucovina.

Opționalul denumit „*Repere etno-folclorice și istorico-geografice ale Bucovinei*” oferă, așadar, sprijinul moral și afectiv de care elevii au nevoie în trierea valorilor, în vederea conturării propriului sistem de valori. Nu încapă îndoială că modelele sănătoase moștenite de la bunii și străbunii noștri rămân puncte de reper în dezvoltarea tinerilor de astăzi, iar actul de a-i aduce „lângă” și „în” tradiție, „lângă” și „în” credință, devine sinonim cu cel de a-i face oameni. Comparându-ne cu celelalte culturi europene vom înțelege cât de bogat este patrimoniul nostru și cât de importantă este păstrarea tradiției. Pe de altă parte, elevii vor înțelege faptul că, trăind în Europa, este absolut firesc să cunoaștem identitatea spirituală a celorlalte popoare europene alături de care ne situăm cu demnitate și mândrie.

## COMPETENȚE GENERALE

I. Dezvoltarea capacității de receptare a mesajului oral și scris prin activitatea de culegere de folclor, de informații despre monumentele arhitecturale și achiziționarea acestora din diverse surse;

II. Dezvoltarea capacității de exprimare orală și scrisă prin prelucrarea și redarea datelor obținute, referitoare la temele propuse;

III. Realizarea funcției estetice, derivată din informația receptată și apoi prelucrată;

IV. Dezvoltarea atitudinii de empatie culturală.

V. Familiarizarea copiilor cu tradițiile și obiceiurile populare, cu valorile spirituale și materiale ale localităților natale și naționale.

VI. Educarea interesului și dragostea purtării cu demnitate a portului popular, interesul pentru creațiile folclorice locale, pentru obiceiurile calendaristice bucovinene și nu în cele din urmă pentru ocupațiile tradiționale ale localnicilor.

VII. Dezvoltarea creativității interpretative de valoare și de preluare a jocurilor, dansurilor original-tradiționale bucovinene.

VIII. Promovarea esteticului, a spiritului practic.

## Modalități de evaluare

- Prezentări PowerPoint;
- Completarea chestionarelor de înregistrare a realității folclorice din zonă, analiza acestora;
- Notarea lucrărilor tip referat;
- Expunerea temelor;
- Realizarea de portofolii;
- Implicarea în selectarea materialelor pentru revista școlii;
- Realizarea unui DVD cu mituri și legende culese din zonă;
- Realizarea unui calendar de promovare a atracțiilor turistice din zonă.

## COMPETENȚE SPECIFICE ȘI EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

**I. Dezvoltarea capacităților de receptare a mesajului oral și scris prin activitatea de culegere de folclor, achiziționare de informații din diverse surse.**

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
I /1 - să recunoască specificul tradițiilor și obiceiurilor (din zona natală) românești;	<ul style="list-style-type: none"> <li>• fișarea unor informații din materialele recomandate și din alte surse</li> <li>• culegerea unor materiale de la părinți sau bunici.</li> <li>• exerciții de lectură a unor texte folclorice cu tematică tradițională;</li> <li>• exerciții de identificare a unor cuvinte/ regionalisme și expresii noi;</li> <li>• exerciții de povestire a unor experiențe proprii referitoare la tradiții și obiceiuri;</li> </ul>
I/2 - să folosească informațiile obținute în mod corect și conștient și să le îmbine în forma inițială, conform bibliografiei	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sintetizarea informațiilor</li> <li>• exerciții de consemnare – prin interviuri a unor obiceiuri cu arie restrânsă de răspândire;</li> </ul>

I/3 - să fie capabili să culeagă material referitor la conținutul temei primite și să noteze în scris scurte aspecte cu informațiile culese în vederea realizării unei foi de revistă	<ul style="list-style-type: none"> <li>• culegerea unor date privind obiceiuri, tradiții, situații lingvistice;</li> <li>• rezumarea acestora în scurte povestiri</li> <li>• activități de grup în care elevii să formuleze întrebări</li> </ul>
I/4 - să-și adapteze vorbirea la diferite situații de comunicare	<ul style="list-style-type: none"> <li>• exerciții stimulative pentru situații de comunicare</li> </ul>

## II. Dezvoltarea capacității de exprimare orală și scrisă prin prelucrarea și redarea datelor obținute, referitoare la temele propuse.

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
II/1 -să știe să redea oral conținutul unor evenimente din Bucovina	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prezentarea orală a etapelor celor mai importante evenimente din viața Bucovinei</li> </ul>
II/2 -să redea conținuturi sub forma unor povestiri sau rezumate în portofolii proprii	<ul style="list-style-type: none"> <li>• realizarea unor portofolii în care vor expune materialul referitor la fiecare temă.</li> </ul>
II /3 - să prezinte clar, coerent și conștient informațiile primite	<ul style="list-style-type: none"> <li>• exerciții de realizare a unui interviu;</li> <li>• exerciții de identificare a argumentelor într-un text folcloric dat;</li> </ul>
II/4 să-și exprime sentimente, gânduri, cu privire la subiectul abordat, prin argumentare	<ul style="list-style-type: none"> <li>• expuneri scrise</li> <li>• rezumate</li> </ul>
II/5 - dezvoltarea deprinderilor de a lucra individual și pe grupe cu diverse materiale lingvistice, referitoare la tradițiile populare	<ul style="list-style-type: none"> <li>• completarea portofoliilor</li> <li>• realizarea unor articole pentru revista școlii</li> </ul>

## III. Realizarea funcției estetice, derivată din informația receptată și apoi prelucrată.

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
III / 1 - să sesizeze bogăția valorilor culturale și să le respecte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• exerciții de prezentare a diferitelor obiceiuri specifice din zonă;</li> <li>• exerciții de relaționare a textului cu imaginea;</li> <li>• exerciții de exprimare a unor idei proprii despre tradiții din diverse zone;</li> <li>• exerciții de redactare a unor texte informative despre</li> </ul>
III / 2- să se manifeste liber, prin exteriorizarea sentimentelor	<ul style="list-style-type: none"> <li>• exerciții de învățare a unor dansuri populare, dramatizări, recitări;</li> </ul>

**IV. Dezvoltarea atitudinii de empatie culturală.**

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
IV/ 1 să identifice valorile culturale și experiențele umane descoperite în creațiile folclorice, în viața comunității	•realizarea de mape, portofolii, pliante, albume; organizarea de programe artistice, șezători, serbări.

**CONȚINUTURILE ÎNVĂȚĂRII**

1. Internetul – parte ajutătoare în predarea opționalului
2. Realizarea materialelor PowerPoint la opțional
3. Câmpulungul- localizare geografică. Istoricul orașului Câmpulung Molodvenesc
4. Evenimente cruciale din viața omului (nașterea, nunta, înmormântarea) - ritualuri și semnificații
5. Aspecte etnografice și folclorice (gospodăria și locuința, portul, jocuri și dansuri populare)
6. Monumente reprezentative din Câmpulug și din Bucovina
7. Crăciunul - Nașterea Mântuitorului și regulile nescrise ale acestor sărbători; semnificația religioasă în credința creștină, tradiții locale privind evenimentul, tăierea porcului de Ignat, datini etc.
8. Anul Nou - sărbătoarea deliciilor gastronomice (rețete păstrate de demult)
9. Arta populară românească (legile artei decorative, motive de ornamentație populară, pictura pe sticlă)
10. Vizionarea unor filme cu marile mănăstiri bucovinene
11. Sfinții Bucovinei
12. Genuri și specii literare (poezia populară, povești și legende bucovinene)
13. Sărbătorile Pascale - marea sărbătoare a Creștinătății. Oul încondeiat.
14. Personalități marcante ale Bucovinei
15. Noi, bucovinenii în Europa.

**BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ**

1. Mihai Iacobescu, *Din istoria Bucovinei*, Editura Academiei Române, București, 1993;
2. Simion Florea Marian, *Legende istorice din Bucovina*, Junimea, 1981;
3. *Câmpulung Moldovenesc*, Grațian Jucan - pagini culturale, București, 1979;
4. *Bucovina - medalioane culturale* - Suceava, 1995;
5. Teodor Bălan, *Din istoricul Câmpulungului Moldovenesc*, Ed. Științifică, București, 1960;
6. *Lumea Carpatică* - revistă de cultură și civilizație tradițională, nr.1, 2004, Suceava, România;
7. *Lumea Carpatică* - revistă de cultură și civilizație tradițională, nr. 1, fascicula I - martie - mai 2003 Suceava, România.
8. Dumitru Rusa, Marcel Zahaniciuc, *Câmpulung Moldovenesc*, 1996;
9. CDR - momente istorice  
- obiceiuri populare pentru diverse evenimente din viața omului (naștere, nuntă, înmormântare).
10. Grațian Jucan, *Câmpulungul Moldovenesc- Vatră Folclorică*;
11. Surse Internet
12. *Proverbe și zicători*, Biblioteca pentru toți, București, 1978.
13. Casete audio/ video cu muzică și dansuri populare;
14. *Asul verde*, supliment lunar de terapii și viață sănătoasă al revistei „Formula AS”;
15. Lucian Blaga *Spațiul Mioritic*, în volumul **Trilogia culturii**, Ed. Pentru literatură, București, 1969;
16. Nicolae Cojocaru, *Istoria tradițiilor și obiceiurilor la români*, Editura Etnologică, 2012.
17. *Mănăstiri și Biserici din România*, Editura Noi Media Print, colecția România de azi, 2008.



## ROLURILE ÎNTR-O SITUAȚIE DE BULLYING- STUDIU DE CAZ

Popescu Marilena Mirela  
Colegiul Național „Radu Greceanu”, Slatina

### Problema :

Eleva A. I. din clasa a IX-a prezintă un comportament neadecvat fata de unii colegi de clasa, respectiv gesturi de intimidare realizate doar alaturi de un grup de 4-5 colegi. Una din victimele sale, eleva C. P., a reclamat dirigintei următoarele comportamente deranjante:

Aproape de fiecare data cand raspunde corect la ora este numita „tocilara” de catre Alexandra si grupul sau de sustinatori;

Este ridiculizata pentru faptul ca nu fumeaza in recreatie, fiind adesea numita „o tocilara care nu stie sa se distreze”.

Este ridiculizata pentru ca refuza sa chiuleasca de la ore alaturi de unii colegi;

Este ridiculizata pentru faptul ca nu are un prieten;

Parintii C. P. au spus ca aceasta sufera foarte mult din cauza acestor ridiculizari repetate si plange zilnic din aceasta cauza; mai mult, are zile in care refuza sa mearga la școala din cauza intimidarilor la care este supusa.

A fost sesizata si atitudinea ignoranta a cadrelor didactice fata de acest fenomen, care nu se implica absolut deloc cand un episod de genul se petrece in preajma lor.

### Obiective :

Determinarea cauzelor;

Eliminarea cauzelor;

Propunerea unui proiect educativ de intervenție.

### ETAPE

#### ABORDAREA CAZULUI

#### Prezentarea cazului – situația actuală:

Probleme la învățătură;

Nevoia de a provoca suferinta prin intimidare, alaturi de un grup de sustinatori. **Procurarea și sistematizarea informațiilor** Analiza activității școlare: note medii la majoritatea obiectelor;

nu-și îndeplinește sarcinile școlare decât cu mare greutate; nu participă foarte activ la ore și chiulește des; manifestă interes la: limba și literatura română, muzică, dans; manifestă dezinteres la: matematică, fizică, chimie.

Observații psihopedagogice:

Inteligență – corespunzătoare vârstei;

Gândire – concretă;

Limbajul scris/oral – destul de bogat în semnificații;

Memoria – corespunzătoare vârstei;

Imaginația – în general de tip reproductiv;

Atenția – capacitate medie de concentrare, obosește ușor;

Voința – lipsește, evită să ia decizii majore, este nehotărâtă, nu are răbdare, se încadrează în tiparul grupului din care face parte;

Motivația – de tip extrinsec;

Deprinderi verbale, senzoriale, motrice – normale, corespunzătoare vârstei;

Deprinderi de gândire și perceptivă – corespunzătoare vârstei.

Afectivitate – prezintă dezechilibre afective majore, oscilează între dispoziții afective pozitive și negative în perioade foarte scurte de timp, este hiperemotivă chiar dacă se străduiește să nu o arate; Caracter – pozitiv, destul de combativă, cooperantă dacă are interes:

dezinteresată de școală pentru că nu are un stil de muncă corespunzător, este împrăștiată, învață în salturi pe de rost și întotdeauna pe ultima sută de metri. are o atitudine oscilantă față de propria persoană și față de colegi, în general sociabilă, asertivă, dar deosebit de agresivă (verbal) dacă îi sunt lezate interesele;

Echilibrul sistemului nervos - eleva prezintă o labilitate psihică destul de accentuată generată, în principal, de problemele personale și de familie: se plictisește ușor, nu rezistă la stres și nici la efort intelectual susținut;

are o fire siciabilă, un temperament extrovertit; nu are încredere în forțele proprii;

pentru a beneficia de compasiunea colegilor sau ca o formă de apărare, pentru a-și proteja

propria persoană recurge la minciuni din cele mai ciudate.

### Probleme medicale

Eleva prezintă o dezvoltare psihosomatică normală pentru vârsta ei dar are și afecțiuni care necesită o atenție specială :

Afecțiuni renale care au necesitat mai multe săptămâni de spitalizare;

Afecțiuni stomatologice datorate unei lipse de calciu majore agravată de medicația pentru rinichi (mai are doar patru dinți în gură, restul sunt puși și are doar 19 ani);

Preocuparea excesivă pentru siluetă (are 45 de kg la 1,70 m) i-a provocat o gastrită care evoluează spre ulcer în lipsa unei alimentații raționale.

### Relații sociale

Familie – relații deosebit de încordate între părinți, care au culminat cu un foarte recent divorț.

Tatăl este deosebit de agresiv cu toți membrii familiei, în special cu soția, este: foarte autoritar, cu un temperament predominant coleric;

nu realizează nici un fel de venit deoarece de peste 12 ani nu a binevoit să-și caute un loc de muncă, trăind din veniturile soției.

Este preocupat doar de propria persoană și de multiplele relații extraconjugale; Nu are și nu a avut decât un rol decorativ în creșterea și educarea celor 3 copii.

Mama este „fac totum” în familie, de la asigurarea siguranței financiare, la creșterea și educarea copiilor: este dezechilibrată emoțional și afectiv, hiperemotivă, suprasaturată de multitudinea de sarcini și de factori de stres cărora trebuie să le facă față; din cauza problemelor personale, problemele copiilor au trecut pe planul doi.

Frați – eleva are doi frați mai mici, unul de 16 și unul de 12 ani cu care se află în relații cordiale. Pe cel mai mic l-a crescut și acesta ocupă un loc special în viața ei afectivă.

Grupul de prieteni – are puțini prieteni;

Colegii de clasă – are relații încordate cu colegii de clasă care au izolat-o după ce au prins-o cu minciuni

### **Istoricul evoluției problemei**

#### Istoricul problemei

Problemele au apărut odată cu intrarea în liceu și s-au agravat la terminarea clasei a XI-a când datorită dezinteresului față de școală, a unor probleme medicale și a numărului mare de

absențe eleva repetă anul școlar. În noua clasă se integrează greu, nefăcând față obligațiilor, începe să mintă în legătură cu situația ei familială afirmând că „nu are mamă”, „este crescută de mamă vitregă”, „numai tatăl se ocupă de ea” etc.

1. Istoricul evoluției școlare

- fără probleme deosebite până în clasa a XI-a pe care o repetă din motive medicale, parțial, respectiv datorită indolenței și neadaptării școlare (parțial).

2. Istoricul dezvoltării intelectuale

- dezvoltare intelectuală normală, corespunzătoare vârstei

3. Istoricul dezvoltării fizice

- dezvoltare psihosomatică aproximativ corespunzătoare vârstei

- fire mereu bolnăvicioasă, situație brusc agravată în clasa a XI-a, datorită problemelor la rinichi.

4. Istoricul familiei

- în familie au existat întotdeauna relații conflictuale, o atmosferă tensionată, greu de suportat;

- mama este cea care impune tuturor calea de urmat : „eu am bani, eu decid!”, fără a ține cont de aspirațiile copiilor;

- mama și-a dorit să devină asistentă medicală și, nereușind, a obligat-o pe fiica ei mai mare să urmeze acest traseu față de care eleva nu simte nici un fel de atracție.

- tatăl a lăsat copiilor posibilitatea de a-și alege drumul în viață, încurajând alegerile lor.

5. Istoricul relațiilor sociale

Eleva s-a mutat la începutul clasei a IX-a, rupând relațiile cu fost grup de prieteni. A avut și are un cerc restrâns de prieteni nu întotdeauna aleși corespunzător.

**Descoperirea cauzelor**

Conflictualitatea familiei, tensiunile în relațiile dintre părinți subminează nevoia de protecție și de siguranță a fetei;

Starea dată suprapusă peste structura astenică a fetei face ca aceasta să fie predispusă la eșec școlar;

Răsturnarea sistemului de valori al tinerei duce la criza de identitate;

Impunerea unui traseu în viață care este departe dorințele și posibilitățile tinerei și care satisface frustrările și neîmplinirile mamei conduce la dezorientare și eșec școlar;

Lipsa de comunicare și autoritarismul exesiv, agresivitatea produc grave dezechilibre emoționale.

### **CONFIGURAREA SITUAȚIEI**

În urma discuțiilor purtate cu eleva C.P. și cu mama acesteia s-a constatat că visul ei cel mai mare este să urmeze o carieră în domeniul teatral către care are reale înclinații. De asemenea și-ar dori să studieze vioara.

Pentru viitorul apropiat tânăra și-a propus:

Să nu mai lipsească de la școală;

Să studieze suplimentar la obiectele la care are probleme și, eventual, să ceară ajutor din partea colegilor;

Să se pregătească cu atenție pentru examenul de bacalaureat;

Să-și rezolve problemele de relaționare cu părinții și colegii de clasă;

Să reușească să intre la Facultatea de Litere; Pentru viitorul mai îndepărtat:

Să capete o bursă pentru a studia în străinătate;

Să plece în America la rude care au promis că o pot ajuta;

Să se căsătorească, să aibă familia ei, copii, casă, un serviciu bine remunerat;

Să continue să studieze vioara

### **ELABORAREA STRATEGIILOR DE ACȚIUNE**

Se acționează la nivel personal

prin: creșterea încrederii în

forțele proprii; stimularea

motivației pentru învățare;

modificarea atitudinii elevei față

de învățătură;

modificarea atitudinii elevei față de colegi și relațiile cu

aceștia; ședințe de consiliere;

modificarea sistemului de valori a elevei prin aplicarea testelor de determinare a intereselor și valorilor;

Se acționează la nivelul clasei de elevi: înlesnirea integrării în grup; solicitarea elevei pentru realizarea unor activități de grup; participarea la activități extrașcolare : excursii, programe distractive. Se acționează la nivelul tuturor factorilor: părinți; profesori; colegi; anturaj.

#### 4. LUAREA ȘI SUSȚINEREA HOTĂRÂRII

Elaborarea unui proiect educativ de intervenție;  
formularea de prognoze privind evoluția ulterioară a elevei

#### PROIECT EDUCATIV DE INTERVENȚIE

##### Scop:

intensificarea colaborării școlii cu familia, astfel încât să se rezolve situațiile tensionate din familie; stimularea motivației tinerei pentru învățare; depășirea de către tânără a crizei de identitate.

##### Obiective:

Conștientizarea de către părinți a responsabilităților care le revin în educarea copiilor lor, a necesității tratării diferențiate a copiilor în funcție de particularitățile vârstei.

Conștientizarea de către părinți a faptului că fiica lor este adultă și că poate lua și singură decizii în ceea ce privește viața ei profesională și personală, decizii de care părinții ar trebui să țină cont.

Modificarea atitudinilor comportamentale ale părinților în raport cu copiii lor pentru o mai mare deschidere față de aceștia, pentru stimularea gândirii pozitive, pentru găsirea metodelor nonagresive de abordare și rezolvare a situațiilor de criză.

Cunoașterea reciprocă părinți-educatori pentru o colaborare reală școală- familie;

Modificarea atitudinii elevei pentru rezolvarea sarcinilor școlare;

Stimularea motivațională adecvată a elevei pentru învățare;

Realizarea unui program de activitate echilibrat, fără suprasolicitări sau eforturi în salt, cu sarcini repartizate în funcție de posibilitățile tinerei, cu întărirea succesului și diminuarea eșecului.

Dezvoltarea încrederii în forțele proprii, dezvoltarea și îmbunătățirea imaginii de sine a elevei;

Favorizarea integrării în grup prin realizarea de acțiuni comune cu colegii;

Orientarea către ședințe de consiliere pentru rezolvarea problemelor afective și emoționale, precum și a crizei de identitate.

### **PROGNOZA EVOLUȚIEI ULTERIOARE A ELEVEI**

#### **Starea pedagogică:**

Intensificarea interesului pentru școală; Promovarea examenului de bacalaureat; Intrarea la facultate.

#### **Starea intelectuală:**

Va crește rezistența la efort intelectual;

Se va optimiza capacitatea de concentrare a atenției;

#### **Starea de sănătate:**

o Se va dezvolta normal.

#### **Prognoza dezvoltării personalității:**

Dezvoltarea încrederii în sine;

Rezolvarea crizei de identitate;

Recâștigarea respectului față de sine.

#### **Relații sociale:**

Va relaționa pozitiv cu colegii, se va integra în colectiv; Va fi acceptată în colectiv pentru realizarea sarcinilor de echipă.

**Relații familiale:** se vor detensiona și îmbunătăți relațiile dintre părinți;

se vor modifica relațiile tinerei cu ambii părinți, care vor renunța la comportamentul autoritarist în favoarea unei atitudini ferme dar flexibile; părinții vor învăța modalitățile cele mai bune de abordare și soluționare a situațiilor de criză

# MANIFESTĂRILE RETORICII ÎNTR-UN DISCURS

RADU ALEXANDRA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „MIHAIL SADOVEANU” MEDGIDIA

Domeniul retoricii s-a dezvoltat ținând cont de două aspecte esențiale – raporturile cu sfera politică și cu cea filosofică. Încă din secolul al V-lea î.Hr., retorica și-a clădit anumite condiții în care aceasta poate acționa pe deplin. Conform lucrării „Retorica” realizate de Aristotel, domeniul retoricii se manifestă „dacă structurile societății permit comunicarea între indivizi sau între indivizi și instituții, dacă structura internă a retoricii nu se fundamentează numai pe construcția unor forme argumentative prestabilite sau pe cercetarea figurilor limbajului, ci scopul ei are în vedere dezbateră liberă a opiniilor, a tezelor, a ipotezelor”.<sup>1</sup> (Aristotel, 2004)

Altfel spus, aspectul definitiv al retoricii constă în caracterul său argumentativ și cu ajutorul relațiilor politice și filosofice se formează un amplu mecanism prin care se evită reducerea acesteia la nivelul unui formalism sau al unor clișee comunicative.

Poporul grec a fost cel care a pus bazele rostirii, ca formă principală a oralității, încă din și reliefând puterea de convingere pe care o poate avea un discurs, însă în a doua jumătate a secolului al V-lea î.Hr. retorica se dezvoltă ca o disciplină autonomă în Grecia. Instalarea noului regim democratic accelerează elaborarea primelor manuale de către Tisias și Corax și, ulterior, școala sofistilor inițiază primul studiu intensiv al retoricii. Astfel, se realizează tranziția de la discursul meșteșugit realizat de poeți spre tehnicile rostirii și atitudinea critică.

Sofiștii sunt cei care vor studia intens mecanismele de realizare ale unui discurs, precum argumentarea, dezbateră, dicția și gramatica. În urma studiilor intense realizate de Protagoras, Trasymachos, Gorgias, erudiți ai școlii sofistilor, apar două concepte fundamentale, care vor servi, mai târziu, drept elemente importante pentru retorica lui Platon și Aristotel: relația de putere între vorbitor și auditor manifestată prin capacitatea vorbitorului de a inspira o nouă stare sufletească celui care ascultă, dar și puterea imaginativă a cuvântului, care dă naștere, inevitabil, unor relații, conexiuni sau situații.

Atât Platon, cât și Aristotel recunosc importanța filosofiei și împărtășesc aceeași opinie referitoare la dezvoltarea retoricii într-o ambivalență față de politică și filosofie. Însă, cei doi împărtășesc viziuni diferite referitoare la statutul retoricii – Platon identifica o ruptură între rațional și verosimil, iar Aristotel percepe domeniul retoricii ca pe o artă cu puternice capacități raționale: „retorica oferă un model coerent de legătură între metodă și rezultatele acesteia, având șansa de a se subscrie scopului general al învățării”<sup>2</sup> (Aristotel, *Retorica*). În domeniul politicii, Platon susține importanța expertocrației și Aristotel reliefează influența comunicării și a dezbaterilor asupra cetățenilor cu aceleași drepturi.

<sup>1</sup> ARISTOTEL, (2004), *Retorica*, Editura IRI, București

<sup>2</sup> Ibidem



Astfel, dezvoltarea retoricii în raport cu cele două planuri menționate anterior, filosofic și politic, nu ține cont de o anumită tradiție, ci de rolul definitoriu pe care acestea le dețin în conturarea unei discipline care datează de secole.

Mitu Movilă, în lucrarea „Conceperea și formele discursului. Retorică practică”, realizează o clasificare a tipurilor de discurs, ținând cont de două caracteristici – fondul și forma discursului.

„Din punctul de vedere al fondului, compunerile se împart în trei categorii: prozaice, poetice și retorice” (Chelaru, 1935).<sup>3</sup> Discursurile prozaice sunt cele lipsite de valori și calități artistice și dețin un singur scop, acela de a îmbogăți cunoștințele auditoriului. Plăcerea sufletească, prin expunerea a tot ceea ce este mai adânc și mai profund în existența umană, revine discursurilor poetice, iar cele retorice au scop persuasiv, urmărind convingerea auditoriului și dețin o încărcătură afectivă evidentă.

Din punct de vedere al formei, condiția necesară atât a discursurilor poetice, cât și a celor retorice face referire la stilul literar. În schimb, cele prozaice nu trebuie să dețină neapărat acest stil. Altfel spus, limba literară este cea care imprimă celor trei categorii de discursuri acest caracter.

O clasificare mai amănunțită a discursurilor retorice este realizată de Gheorghe Mihai în lucrarea „Retorici moderne și retorici tradiționale” care urmărește șase criterii :

- a) după natura limbajului utilizat, discursul retoric este poetic, categorial, conceptual și cotidian;
- b) după materia scopului urmărit de autori, acesta poate fi demonstrativ, deliberativ și judiciar. Un aspect care trebuie precizat referitor la această clasificare este faptul că urmărește modelul clasic impus de Aristotel;
- c) în raport cu publicul se împarte în extensional – determinat sau nedeterminat și intențional – omogen și neomogen;
- d) după forma de adresare, discursul retoric este oral, citit și scris;
- e) după criteriul contactului cu publicul, acesta este direct sau indirect;
- f) după intenția utilizatorului se clasifică în persuasiv, seductiv, incitativ.

„Există două părți ale discursului; căci este necesar a spune în legătură cu ce subiect este un fapt, și de a-l demonstra” (Aristotel, 2004b).<sup>4</sup> A doua secțiune a unui discurs, conform anticilor, face referire la organizarea argumentativă a discursului. Acesta prezintă un sistem structurat în următoarele elemente : exodiul, narațiunea, confirmarea sau respingerea și perorația.

Etimologic, termenul de exodiu înseamnă „introducere” și provine din lat. *exordium*. În structura unui discurs retoric, exodiul nu funcționează ca o introducere clasică, ci are rolul de a obține acordul publicului pentru a urmări expunerea. Cu alte cuvinte, exodiul nu anunță tema discursului, ci pregătește auditoriul pentru ceea ce

<sup>3</sup> Chelaru, G., Struțeanu, S. (1935). *Limba română. Poetică, versificație, retorică*, Editura Universul, București

<sup>4</sup> ARISTOTEL, (2004), *Retorica*, Editura IRI, București

urmează. De aceea, într-un discurs retoric, prezența exodiului este obligatorie, lipsa acestuia afectându-i calitatea pe care o pretinde. Există patru tipuri de exodiu – exodiul oral direct, care rămâne forma clasică a exodiului și presupune prezența limbajului, a mimicii, a gesturilor, a vestimentației și a posturii corporale. Vorbitorul are două modalități prin care poate aborda auditoriul cu acest tip de exodiu – fie gradând tensiunea cognafectivă, fie abordând-o abrupt. Al doilea tip de exodiu este cel indirect practicat frecvent în mass-media (radio, tv, clipuri publicitare) și debutează, de cele mai multe ori, printr-o formulă clasică. Exodiul scris direct poate fi prezent în structura organizată a discursului, separat sau printr-o formulă semnatorie. Cele trei modalități contribuie la creșterea tensiunii publicului gradat sau abrupt. Exodiul scris indirect poate aparține unei alte persoane care are posibilitatea de a realiza un elogiu fățiș sau echilibrat.

Următorul element constitutiv al discursului retoric este reprezentat de narațiune, care are ca scop convingerea auditoriului prin expunerea unor fapte săvârșite sau pretinse a fi săvârșite. Informarea publicului ține cont de scopul final al discursului, acela de a convinge auditoriul să adere la o anumită teză sau concluzie a vorbitorului. Narațiunea discursului oratoric nu presupune un ansamblu de propoziții indicative, ci o construcție orientată intenționat spre un anumit scop. De aceea, teoria retorică afirmă că narațiunea expune o înșiruire de propoziții pentru viitoarea argumentație, fără ca aceasta să argumenteze ceva.

Dintr-un discurs retoric nu poate lipsi următoarea etapă care poartă denumirea de „confirmare sau respingere”, adică argumentarea lipsită de constrângeri. Această etapă urmărește să clarifice dacă argumentele alese sunt suficiente, corespunzând unor valori și principii, dacă au acces la auditoriu, dacă sunt formulate corect și dacă țin cont de anumite caracteristici ale publicului, precum gradul de cognafectivitate.

Ultima etapă în realizarea unui discurs retoric o constituie perorația, care reprezintă partea de închidere a unui argument. „Se rezumă mai întâi ideile principale. Apoi se încearcă a se sensibiliza sau mișca auditoriul, astfel încât și pe această cale să-l determine a face sau crede ceea ce oratorul susține.”<sup>5</sup> (Movilă, *Conceperea și formele discursului*). Aceasta presupune o recapitulare a aspectelor cheie prezentate în discurs. Conform lui Aristotel, perorația trebuie să urmărească patru aspecte – să dispună auditoriul în favoarea sa, să reamintească faptele, să vorbească despre importanța faptelor, stimulând emoția auditoriului și să încheie printr-o exprimare coerentă, fără digresiuni.

<sup>5</sup> Movilă, M. (2000). *Retorica tradițională și retorici moderne*, Editura Fundației Chemarea, Iași

**BIBLIOGRAFIE:****A. Corpus de texte****Perioada 1869 – 1980**

Păun Octav, Tănăsescu Antoaneta, *Discursuri de recepție la Academia Română*, vol. 1, București: Editura Albatros, 1980

Păun Octav, Tănăsescu Antoaneta, *Discursuri de recepție la Academia Română*, vol. 2, București: Editura Albatros, 1997

**Perioada 1980 – 2021**

1995 – **Acad. Alexandru T. Balaban** – *Chimia ca știință și artă; cum se creează o școală de cercetare în știință; exemplul lui Costin D. Nenițescu*

2005 – **Acad. Eugen Simion** – *Laudă criticului român;*

2006 – **Acad. Alexandru Zub** – *Discurs istoric și ego-istorie;*

2006 – **Acad. Victor Voicu** – *Farmacologia românească între clasic și modern;*

2007 – **Acad. Paul Ion Otiman** – *Viața rurală românească pe lungul drum între Flămânzi și Uniunea Europeană sau Drama satului și țaranului român într-un secol de iluzii, dezamăgiri și speranțe;*

2009 – **Acad. Aurel Iancu** – *Nicholas Georgescu-Roegen – Întemeietor de școală economică;*

2013 – **Acad. Ion-Aurel Pop** – *Semnificația istorică a unor nume: român și România;*

2014 – **Acad. Gheorghe Păun** – *Căutând calculatoare în celula biologică – După 20 de ani;*

2014 – **Acad. Marius Andruș** – *Originalitatea cercetătorului;*

2016 – **Acad. Cristian Hera** – *Pledoarie pentru SOL. Elogiu Slujitorilor Pământului Românesc;*

2018 – **Acad. Dorel Banabic** – *Evoluția tehnicii și tehnologiilor de la prima la a patra revoluție industrială și impactul lor social;*

2019 – **Acad. Nicolae Anastasiu** – *Memoria pietrelor;*

2019 – **Acad. Dan Dubină** – *Școala de cercetare și ingineria construcțiilor metalice de la Timișoara. Repere istorice, parcurs, consacrare și recunoaștere internațională;*

2021 – **Acad. Ion Boldea** – *Universitatea în secolul 21.*

## **B. Bibliografie teoretică**

### **B.1. Studii generale de retorică:**

ARISTOTEL, *Retorica*, Editura IRI, colecția Cognitio, ediție bilingvă, traducere, studiu introductiv și index de Irina Andrieș, , 2004

Movilă, Mitu, *Conceperea și formele discursului. Retorică practică*. Iași: Editura Fundației Chemarea, 2000

Mihai, Gheorghe, *Retorica tradițională și retorici moderne*. București: Editura All, 1998

Gh. Chelaru, S. Struțeanu, *Limba română. Poetică, versificație, retorică*, București, Editura Universul, 1935

# LIMBA ROMÂNĂ PE ÎNȚELESUL TUTUROR

RADU ALEXANDRA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „MIHAIL SADOVEANU” MEDGIDIA

## **Propunător: Radu Alexandra**

Școala gimnazială „Mihail Sadoveanu” Medgidia

Conform Ordinului **ME nr. 3.694 din 1 februarie 2024**, structura anului școlar 2024 – 2025 are 36 de săptămâni de cursuri, dispuse astfel:

Modulul I: luni, 9 septembrie 2024 – vineri, 25 octombrie 2024;

**Săptămâna Altfel:** luni, 21 octombrie – 25 octombrie 2025;

Modulul II : luni, 4 noiembrie 2024 – vineri, 20 decembrie 2024

Modulul III: miercuri, 8 ianuarie 2025 – vineri, 21 februarie 2025;

Modulul IV: luni, 3 martie 2025 – joi, 17 aprilie 2025;

Modulul V : luni, 28 aprilie 2025 – vineri, 20 iunie 2025;

**Săptămâna Verde:** luni, 5 mai – vineri, 9 mai 2025.

## **I. Prezentarea opționalului :**

Pragmatismul societății actuale, informatizarea educației și orientarea vădită spre o creativitate cu efecte materiale au pus oarecum în umbră preocupările artistice, imaginația și spiritualitatea elevilor moderni. Puși în fața unor cerințe de redactare, analiză și critică a textelor literare, observăm o dificultate a multora dintre aceștia de a se exprima, de a opera cu material stilistic, de a emite și susține opinii, de a descrie sau argumenta. Opționalul de față își propune ameliorarea acestor curențe, dar și dezvoltarea aptitudinilor creatoare ale elevilor, dezvoltarea abilităților de viață prin lectură susținută, prin implicare artistică și prin abordare personală a realității înconjurătoare, dar și de transgresare a limitelor acesteia prin aportul imaginației și originalității.

Cursul își propune și însușirea tehnicilor de redactare și organizare a compunerilor argumentative, descriptive și narrative, folosindu-se de cerințele examenelor naționale, de modelele de subiecte propuse, dar și de reglementările și documentele oficiale în vigoare. Nu se va insista pe reperatele teoretice, acestea fiind, însă, la baza exercițiilor propuse, folosindu-se și cunoștințele de limbă și literatură română însușite de elevi în anii anteriori, în ceea ce privește problemele de fonetică, vocabular, morfologie, sintaxă. Se va accentua cu precădere și modalitatea de redactare, îndeosebi urmărindu-se respectarea normelor ortografice, ortoepice și de punctuație, important fiind nu doar fondul, ci și forma textelor elaborate.

Fără a avea pretenția epuizării resurselor și tehnicilor, dar dorindu-se un pas real în evoluția creativității elevilor cărora i se adresează, prezentul curs opțional se dorește a fi și un instrument de eficientizare a

pregătirii elevilor de clasa a VI-a pentru Evaluarea Națională pe care aceștia o vor susține la finele acestui an școlar și care pune accent pe compunerea de texte.

Ca materiale se vor folosi texte studiate și texte la prima vedere din autori români și străini, culegeri de proverbe și citate celebre, fișe de lectură ale elevilor, culegeri de exerciții și modele de subiecte pentru Evaluarea Națională pentru clasa a VI-a.

## II. COMPETENȚE GENERALE ȘI COMPETENȚE SPECIFICE

### COMPETENȚE GENERALE

1. Dezvoltarea capacităților de comunicare (orală și scrisă);
2. Dezvoltarea capacităților creatoare, de explorare-investigare a realității, de documentare prin folosirea unor proceduri adecvate;
3. Dezvoltarea capacității de exprimare scrisă;
4. Dezvoltarea capacităților de redactare a compunerilor descriptive, narrative și argumentative.

### Competențe specifice și activități de învățare

Nr. Crt.	Competențe specifice	Activități de învățare
1	Să stabilească valențele estetice ale compunerilor	<ul style="list-style-type: none"> <li>– exerciții de identificare a figurilor de stil și imaginilor artistice din diverse texte;</li> <li>– identificarea (individual și pe grupe) a modalităților artistice de exprimare;</li> </ul>
2	Să se raporteze la modele de exprimare din autori consacrați	<ul style="list-style-type: none"> <li>– exerciții de lectură expresivă;</li> <li>– întocmirea și analiza fișelor de lectură;</li> </ul>
3	Să sesizeze detalii ale realității înconjurătoare în vederea redactării textelor descriptive	<ul style="list-style-type: none"> <li>– exerciții de identificare a manifestărilor/înfățișării, a cromaticii, a perspectivei spațiale și temporale, a relațiilor dintre diferite elemente din texte descriptive;</li> <li>– redactare de texte descriptive pe diverse teme</li> </ul>
4	Să raporteze descrierea literară la alte	<ul style="list-style-type: none"> <li>– corelarea unor fragmente de descriere consacrate cu</li> </ul>

	tipuri de reflectare artistică descriptivă	imagini sau sunete; – exerciții de ilustrare grafică sau audio a descrierilor; – expoziție de fotografii, desene, picturi; – audiții;
5	Să redacteze diferite compuneri narative pornind de la observarea realității înconjurătoare	– exerciții de redactare pe grupe, individual și frontal; – concursuri de scurte narațiuni;
6	Să respecte structura și conectorii specifici în redactarea textelor argumentative	– redactarea de texte argumentative pe baza unor teme sau fragmente date; – dezbateri pe bază de texte argumentative;
7	Să manifeste interes pentru receptarea și redactarea compunerilor	– stabilirea transferului intern și extern prin constatarea și conștientizarea evoluției comunicaționale personale și îmbunătățirea performanței compoziționale la Evaluarea Națională pentru clasa a VI-a.

### III. CONȚINUTURI

- Interpretarea unor modalități deosebite de exprimare, constatate în texte de diferite tipuri ale unor autori consacrați – **7 ore**
- Compunerea descriptivă – **13 ore**
- Compunerea narativă – **6 ore**
- compunerea argumentativă – **8 ore**

### IV. SUGESTII METODOLOGICE (STRATEGII DIDACTICE, MODALITĂȚI DE EVALUARE)

- evaluare orală;
- autoevaluarea;
- inter evaluarea;
- portofoliul;
- dezbaterea.

### V. BIBLIOGRAFIE

- Mihail Sadoveanu, Emil Gârleanu, Mihai Eminescu, Vasile Alecsandri, Ion Creangă, Barbu Ștefănescu Delavrancea, I.L. Caragiale, Nicolae Labiș, Ioan Slavici, C. Negruzzi, Lewis Carroll, L. Frank Baum, Jules Verne – *Opere*;
- Stan, Mihail, *Ghid ortografic, ortoepic și de punctuație*, Grup editorial Art, București, 2011;
- Sandu, Elena, *Compunerile școlare*, Ed. Polirom, Iași, 2004;
- Dumitru Gherghina, Ovidiu Ghidirmic, *Aproape totul despre compunerile școlare. Ghid metodologic*, Ed. Didactica Nova, Craiova, 2005;
- Ghiță, Iulian, *Sinteze și exerciții lexicale, lingvistice și stilistice*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1995;
- D. Gherghina, I. Dănilă, C. Novac – *Îndrumător metodic – Comunicarea scrisă elaborată*. Editura DIDACTICA NOVA, Craiova 2002;
- A. Stoica – *Evaluarea progresului școlar – de la teorie la practică*. Editura HUMANITAS, București 2003;
- I. Berg, *Dicționar de cuvinte, expresii, citate celebre*, Editura științifică, București, 1968.

## Planificarea calendaristică a orelor

Modul	Conținuturi	Activități de învățare	Nr. ore	Săpt.	Evaluare	Observații
M O D U L  I	<b>Interpretarea unor modalități deosebite de exprimare, constatate în texte de diferite tipuri ale unor autori consacrați</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– se recomandă câțiva autori români, din care elevii extrag fragmente descriptive, narative și argumentative;</li> <li>– alcătuirea unor fișe de lectură care să cuprindă mijloace artistice (figuri de stil, imagini artistice), care ar putea inspira sau ajuta în redactarea propriilor texte de către elevi; discutarea fișelor de lectură în colectiv;</li> </ul>	1	S1	– activitate frontală-aprecieri globale	05 – 21 oct 2024 (7 săpt.)
	<i>La Medeleni</i> , Ionel Teodoreanu <i>Jocuri</i> , Ana Blandiana .	– lecturi expresive pentru sublinierea efectelor mijloacelor artistice asupra textelor;	2	S2/S3	– aprecieri individuale	
	Proiect tematic	– exerciții de contextualizare a unor expresii și formulări deosebite;	2	S4/S5	– evaluare pe grupe	
	Albumul familiei mele	– exerciții de interpretare, analiză și abordare personală a fragmentelor selectate;	1	S6	– fișe de lectură	
		– actualizarea informațiilor privind structura unei compuneri;	1	S7		
M O D U L	<b>Compunerea descriptivă</b> compuneri pe baza unui text literar sau nonliterar: compunerea de caracterizare și	<ul style="list-style-type: none"> <li>– teoretizarea textului descriptiv potrivit informațiilor transmise anterior;</li> <li>– selectarea unor fragmente ce cuprind descriere subiectivă și descriere</li> </ul>	1	S1	– evaluare individuală	31 oct – 22 dec 2024 (8săpt.)



U L II	compunerea pe baza cuvintelor de sprijin;	obiectivă, pentru a fi sesizate efectele mijloacelor artistice;			– fișe de lectură	
	compuneri imaginative: descriptive,	– precizarea rolului modalităților de expunere în stabilirea tipologiei textelor descriptive;			– evaluare frontală	
	Proiect tematic – Locul meu natal <i>„Colțul meu de rai”</i>	– exerciții de redactare a unor compuneri descriptive pe teme date: Se realizează concursuri între elevi pe baza lucrărilor redactate, jurizarea venind din partea colegilor de clasă; cele mai bune lucrări vor fi publicate în revista școlii.	1	S2	– evaluare individuală și pe grupe	
	<b>Lumea văzută prin ochii unui om de zăpadă</b> <b>Seara de Crăciun</b>	– se recapitulează trăsăturile textului descriptiv pe baza compunerilor citite în clasă	2 2	S3/S4 S5/S6		
			2	S7/S8		

M O D U L U L  III	<p><i>O, rămâi</i> de Mihai Eminescu</p> <p>Luceafărul poeziei românești</p> <p>Proiect tematic – Locul meu natal.</p> <p><b>Compunerea narativă</b></p> <p>înțelegerea ideilor și a temelor propuse, structurarea planului simplu și dezvoltat de idei, corelarea experienței personale a elevului cu mesajul textului.</p> <p><b>O zi din „viața” unei bancnote</b></p> <p><b>Vacanță cu peripeții</b></p>	<p>– lectura și interpretarea unor fragmente în care să fie sesizate îmbinări de texte descriptive, narative și argumentative;</p> <p>– redactarea de texte complexe, pe baza informațiilor și deprinderilor acumulate</p> <p>Se investighează realitatea înconjurătoare, dar se face apel și la imaginația elevilor;</p> <p>❖ Se lecturează și se discută în clasă texte întregi sau doar fragmente din compunerile elevilor;</p> <p>❖ Se încurajează creativitatea elevilor și la scară mai mare, propunându-se subiecte pentru eventuale proze scurte sau lungi;</p> <p>❖ Cele mai bune compuneri vor fi publicate în revista școlii.</p>	1	S1	<p>– evaluare frontală – aprecieri globale</p> <p>– evaluare individuală</p> <p>– autoevaluare, inter-evaluare</p>	<p>09 ian – 17 febr. 2025 (6 săpt.)</p>
			1	S2		
			1	S3		
			1	S4		
			1	S5		
			1	S6		

M O D U L U L I V	<b>Compunere descriptivă</b> compuneri pe baza unui text literar sau nonliterar: compunerea de caracterizare și compunerea pe baza cuvintelor de sprijin; compuneri imaginative: descriptive, narative, după imagini/ benzi desenate Personajul literar Descrierea unui personaj, a unei persoane sau a unui animal. Proiect tematic – Ștefan cel Mare în imagini. Personajul în compuneri. Proiect tematic – O prietenie de legendă.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– teoretizarea textului descriptiv potrivit informațiilor transmise anterior;</li> <li>– selectarea unor fragmente ce cuprind descriere subiectivă și descriere obiectivă, pentru a fi sesizate efectele mijloacelor artistice;</li> <li>– precizarea rolului modalităților de expunere în stabilirea tipologiei textelor descriptive;</li> <li>– exerciții de redactare texte descriptive pe teme date</li> </ul>	1	S1	<ul style="list-style-type: none"> <li>– evaluare individuală</li> <li>– autoevaluare</li> <li>– inter-evaluare</li> </ul>	27 febr. – 6 apr. 2025 (6 săpt.)
			1	S2		
			1	S3		
			1	S4		
			1	S6		
M O D U L U L V	<b>Compunerea argumentativă</b> Argumentarea este un mijloc prin care se susține sau se demonstrează în mod logic un punct de vedere privitor la o anumită temă. Orice argumentare presupune	<ul style="list-style-type: none"> <li>– se stabilesc trăsăturile textului argumentativ;</li> <li>– punctarea structurii textului argumentativ;</li> <li>– conectori și termeni specifici în argumentare;</li> <li>– lecturi cu texte argumentative explicite și analiza acestora;</li> </ul>	1	S1	<ul style="list-style-type: none"> <li>– evaluare frontală</li> <li>– fișe de lectură</li> <li>– evaluare</li> </ul>	19 apr – 16 iunie 2025 (9 săpt.)

folosirea unor conectori (cuvinte de legătură), întrucât scopul său este de a convinge, iar un text conținând o argumentare se numește text argumentativ. <b>Nu învățăm pentru școală, ci pentru viață</b> (proverb latin) – învățătură „ <b>Dacă lumea ar trebui să piară și eu aș putea s-o scap printr-o minciună, eu n-aș spune-o, ci aș lăsa lumea să piară.</b> ” (M. Eminescu – <i>Cezara</i> ) – minciună „ <b>Cei mai buni ani sunt cei care urmează să vină.</b> ” (Sfântul Ioan Gură de Aur - viitor) <b>Prezentarea portofoliului la C.D.S</b>	– deducerea structurilor argumentative din textele de această factură cărora le lipsesc elementele de structură clasice; – redactarea de texte argumentative pe anumite teme, pornind de la anumite proverbe sau afirmații:	2	S3/S4	individuală	
	❖ Se discută textele citite în clasă; ❖ Se analizează respectarea structurii dar și conținutul ideatic al textelor; ❖ Cele mai bune lucrări vor fi evidențiate	2	S5/S6	– autoevaluare  – inter-evaluare  – evaluare individuală	
		2	S7/S8		
		1	S9		

Texte suport propuse:

Calistrat Hogaș, *Pe drumuri de munte*;

Barbu Ștefănescu Delavrancea, *Bunicul, Bunica*

Lucian Blaga, *Hronicul și cântecul vârstelor*

Ion Creangă, *Amintiri din copilărie*

Mihai Eminescu, *Poezii*

George Topârceanu, *Rapsodii de toamnă*

Alexandru Mitru, *La titanul Atlas*.

Geo Bogza, *Cartea Oltului*

Alexandru Vlahuță, *România pitorească*

Nicolae Bălcescu, *Ardealul*

Vladimir Colin, *Cartea de piatră*

Povestire populară, *Cuza-Vodă*

I.L. Caragiale, *Teatru*

**Notă:**

Acestor texte li se adaugă și altele, propuse de elevi, sau considerate potrivite și recomandate pe parcursul desfășurării orelor.

În studierea conținuturilor, se vor urmări permanent aspectele normative ortoepice, ortografice, morfologice și de punctuație, utilizându-se constant Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române (DOOM2), Dicționarul explicativ al limbii române și alte tipuri de dicționare și îndreptare.

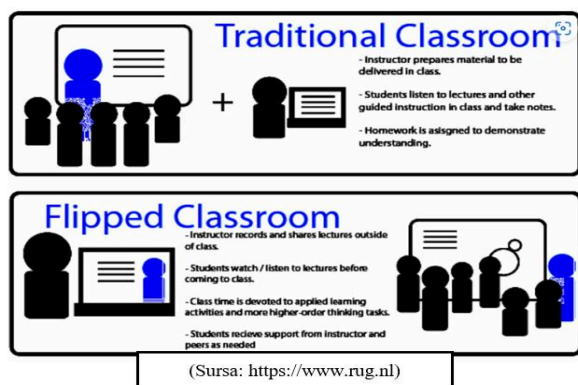
# CLASA INVERSATĂ - O ABORDARE PEDAGOGICĂ CE VALORIFICĂ RESURSELE DIGITALE ȘI ÎNVĂȚAREA AUTONOMĂ!

Șeulean Augustin-Valentin, Școala Gimnazială „Emil Drăgan” Ungheni, jud. Mureș  
profesor de istorie, geografie și socio-umane

## 1. Fundamentare teoretică: conceptul de „clasă inversată”.

Dezvoltarea rapidă a instrumentelor online destinate creării, colaborării și distribuirii de conținut a adus practicienilor educaționali un spectru larg de resurse digitale, ce pot fi utilizate individual sau combinate cu metodele tradiționale.

În acest context, învățarea hibridă (blended learning) a devenit o paradigmă educațională modernă, integrând metodele de învățare față în față cu cele online, fiind considerată atractivă pentru



elevi. Termenul de „învățare hibridă” se referă la diverse combinații între modurile tradiționale și digitale de învățare, facilitate de tehnologiile informației și comunicațiilor (TIC).

Un exemplu notabil al acestei abordări este metoda „clasei inversate” (*flipped classroom*), care presupune o schimbare parțială a rolurilor între profesor și elev. Profesorul pregătește și distribuie materiale educaționale înaintea lecției propriu-zise,

astfel încât timpul petrecut în clasă să fie dedicat discuțiilor interactive și aplicării practice a cunoștințelor. Această metodă, utilizată în comunități de învățare mixtă, necesită o înțelegere aprofundată a contextului educațional, precum și cunoștințe specifice despre învățarea mediată digital.

În cadrul clasei inversate, o parte semnificativă a conținutului este livrat online, oferind elevilor flexibilitate și autonomie în procesul de învățare. Interacțiunea dintre elevi și profesori este mediată de tehnologie, iar lecțiile desfășurate ulterior devin oportunități pentru colaborare și aprofundare.

Metoda răspunde nevoilor actuale ale învățării moderne, fiind adaptabilă contextelor educaționale variate, inclusiv celor în care elevii alternează între mediile tradiționale și online.

În plus, clasa inversată are potențialul de a rezolva probleme esențiale ale sistemului educațional, precum lipsa de interacțiune elev-profesor sau nivelul scăzut de motivare a elevilor. Aceasta permite personalizarea procesului de învățare, atât în ceea ce privește ritmul, cât și conținutul, și promovează un grad sporit de autonomie pentru elevi.

Lecțiile față în față devin astfel momente de consolidare, clarificare și evaluare a cunoștințelor acumulate anterior.

Această abordare este, totodată, compatibilă cu așteptările diferite ale elevilor privind participarea la activitățile educaționale, fie acestea în persoană sau online. Prin integrarea armonioasă a resurselor tehnologice și pedagogice, clasa inversată reprezintă un pas important către o educație adaptată nevoilor viitoare.

## 2. „Clasa inversată” – aplicație practică

În rândurile care urmează exemplificăm un model de aplicație practică la disciplina istorie folosind metoda „clasa inversată”:

**Tema:** Popoare ale Orientului Antic – Chinezii

**Clasa:** a V-a

**Durata:** 50 minute

**Scopul lecției:** Dezvoltarea cunoștințelor elevilor despre civilizația chineză antică printr-o metodă modernă, bazată pe învățarea activă și colaborativă.

1. *Obiective de învățare:*

- Identificarea principalelor realizări ale civilizației chineze din perioada antică (scrierea, construirea Marelui Zid Chinezesc, filozofia confucianistă).
- Explicarea impactului inovațiilor chineze (hârtia, praful de pușcă) asupra altor civilizații.
- Dezvoltarea abilităților de lucru în echipă și a gândirii critice prin analiza unor texte și imagini istorice.

2. *Activități pregătitoare:*

-Profesorul oferă elevilor, cu câteva zile înainte de lecție, acces la un set de resurse digitale:

- Un videoclip scurt despre istoria Chinei antice.
- Două articole sintetice: unul despre invențiile chineze și altul despre Confucius.
- fișă interactivă pentru notarea principalelor idei din materiale.

-Elevii studiază materialele acasă, completând fișa care va fi folosită în clasă.

3. *Desfășurarea lecției:*

- Introducere (10 minute)

-Profesorul deschide lecția cu o discuție despre importanța descoperirilor din antichitate și cum acestea influențează lumea de astăzi. Elevii sunt încurajați să-și exprime impresiile și întrebările rezultate din materialele studiate acasă.

- Activitatea principală (30 minute)

-*Faza 1:* Grupuri de colaborare (15 minute)

-Elevii sunt împărțiți în grupuri mici, fiecare având un rol bine definit (recenzor, prezentator, cercetător). Fiecare grup primește o sarcină specifică:

- Grupul 1 analizează rolul Marelui Zid Chinezesc.
- Grupul 2 dezbate impactul invențiilor chineze asupra altor popoare.
- Grupul 3 explorează contribuțiile filozofiei lui Confucius.

-*Faza 2:* Prezentarea rezultatelor (10 minute)

- Fiecare grup își prezintă concluziile printr-un poster sau un scurt discurs. Elevii din alte grupuri adresează întrebări sau adaugă idei complementare.

*Faza 3:* Joc didactic „Ce am învățat?” (5 minute)

- Profesorul organizează un joc tip quiz pe platforma educațională utilizată în școală, cu întrebări despre tema discutată.

#### 4. Evaluare (10 minute):

Evaluarea se face prin:

- Observarea activității elevilor în timpul lucrului în grupuri.
- Răspunsurile și contribuțiile elevilor la discuții.
- Completarea unui scurt formular de reflecție individuală: „Ce am învățat astăzi?” și „Cum aș putea aplica aceste informații?”.

#### 5. Extindere:

-Elevii sunt încurajați să caute acasă exemple de invenții sau idei din alte culturi antice care au influențat lumea modernă și să pregătească o scurtă prezentare pentru următoarea lecție.

### 3. Concluzii

În concluzie, metoda clasei inversate poate fi adaptată grupurilor de elevi, oferind oportunitatea unei educații diferențiate și personalizate. Elevii beneficiază de această metodă atât la nivelul propriei instruirii, cât și în funcție de stadiul lor de dezvoltare.

Fiecare elev poate alege activități de grup care să fie ajustate la nevoile și stilurile lor de învățare, asigurând astfel o abordare flexibilă și centrată pe elev.

Deși metoda aduce numeroase beneficii, precum autonomia învățării și creșterea implicării elevilor, implementarea acesteia prezintă provocări semnificative, mai ales în ceea ce privește proiectarea eficientă a unităților de învățare.

În contextul actual, caracterizat de o expansiune rapidă a tehnologiilor informatice educaționale, resursele virtuale devin esențiale în cadrul clasei inversate, integrându-se armonios în instruirea hibridă.

Cu toate acestea, studiile recente sugerează că succesul metodei poate depinde de o - combinație echilibrată între învățarea tradițională și cea online. În unele cazuri, metodele tradiționale sunt percepute ca fundamentul învățării mixte, în timp ce resursele digitale au un rol complementar.

Prin urmare, este necesară o analiză atentă și complexă a factorilor care influențează eficiența clasei inversate, pentru a asigura o implementare optimă și rezultate educaționale superioare.

### **BIBLIOGRAFIE**

#### A.Lucrări de specialitate

1. Bolovan, Sorina Paula,(2007),*Didactica predării istoriei*, Editura:Presă Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;
2. Oprea, C.L.,(2003), *Pedagogie.Alternative metodologice interactive*, Editura:Universității din București;
3. Oprea, C.L.,(2006),*Strategii didactice interactive*, Editura:Didactică și Pedagogică, București;

#### B.Surse web

1. <https://bokcenter.harvard.edu/flipped-classrooms> link accesat în data de 23.11.2024
2. <https://ctl.utexas.edu/how-to-flip> link accesat în data de 23.11.2024
3. <https://teaching.berkeley.edu/teaching-guides-resources/designing-your-course/flip-your-classroom> link accesat în data de 23.11.2024
4. <https://teaching.cornell.edu/teaching-resources/active-collaborative-learning/flipping-classroom> link accesat în data de 23.11.2024



## Baudelaire, spleen și ideal

Șovagău Stanca-Claudia

Liceul de Arte Vizuale Romulus Ladea, Cluj-Napoca

Charles Baudelaire se sustrage definițiilor limitative ale unei școli literare. La răscrucea romantismului, parnasianismului și simbolismului, el nu își grupează elementele doctrinei într-un sistem, gândirea lui evoluează tot timpul.

Poetul depășește experiențele romantice, ridică la realizări superioare teme cultivate de romantism - evaziunea, fantasticul, satanismul. El înnoiește romantismul pentru că îl de-romantizează. Va tinde spre un romantism nou, reînnoit, infinit schimbător, perfectibil.

**Florile răului** este locul de unde pornesc toate tendințele operei sale. Poetul aspiră la o carte de poezie pură, de artă pură. Vrea să evoce tragedia existenței umane, tragedia omului dual, creatură decăzută și obiect al unui conflict perpetuu între cer și infern.

Arta lui Baudelaire e rezultatul acestor două postulări contrare și simultane, dezgustul de viață și extazul vieții, durerea care fascinează și plăcerea care ucide. Acest conflict explică și compoziția secretă a operei.

Răul e spleenul. În prima parte a operei, în **Spleen și ideal**, poetul se adresează iubirii și poeziei, incapabile să înlăture definitiv spleenul, care apasă sufletul. Spleenul este boală, vid, el ține reveria captivă și sufletul întunecat.

La Baudelaire spleenul e metafizic, e o stare ce conduce la distrugerea sufletului. Poetul se îndreaptă spre spectacolul orașului, spre paradisul artificial, chiar viciul fiind o modalitate de evaziune, însă deșartă. Înving, poetul se abandonează lui Satan ( ciclul **Revoltă**). Poetul se ridică la acel satanism intelectual, vrea să guste bucuria amară a răului, a tulburărilor de conștiință.

În **Spleen și ideal**, poetul se prezintă ca un dezmoștenit printre oameni, postulează ideea că durerea e unica noblețe. Dumnezeu permite artistului să acceadă la lumea superioară a frumuseții, reflex al perfecțiunii divine.

Baudelaire pătrunde în domeniul corespondențelor între material și ideal. Are revelația accederii într-o lume superioară ce îl sustrage spleenului. Evaziunea din real îl salvează pe poetul ce vrea să comunice și altora viziunea extatică a frumosului.

Baudelaire a avut intuiția misterelor analogiei universale, corespondențele, între natura exterioară și om, între lumea materială și spirituală. Natura se prezintă poetului asemeni unui templu, locul natural în care poetul intră în comuniune cu lumea spirituală. Poetul e cel ce descifrează, fiindcă

totul este hieroglific. Rolul poetului e acela de a sesiza intuitiv aceste misterioase corespondențe, să sesizeze astfel splendori.

Echivalențele între datele oferite simțurilor se numesc sinestezii. Sarcina poetului e să perceapă aceste analogii prin intuiția sa. Natura nu e doar un templu, ci o pădure de simboluri. Poetul are datoria să dezvăluie aceste simboluri. Între microcosmos și macrocosmos există un limbaj comun intermediar, un limbaj al analogiilor și simbolurilor, care permite revelarea.

Față de înaintașii săi, Baudelaire are conștiința acestor corespondențe, astfel el este precursorul simbolismului și a întregii poezii moderne.

Poezia își conduce aleșii către înălțimi, departe de existența terestră, de asalturile spleenului, simbolul pentru poet fiind albatrosul din poezia cu același nume. Observăm, ca în majoritatea analizelor poeziei, că există o corespondență perfectă între trăsăturile păsării și cele ale poetului.

( *L'Albatros* ).

Albatrosul planează și sfidează furtunile, pasărea căzută e neputincioasă și comică, devine ținta ironiei marinarilor. Poetul, la rândul lui, e un solitar în lumea contemplării, descinderea printre oamenii egoiști îl transformă într-o ființă ridicolă, asemeni păsării:

*Poetul e asemeni cu prințul vastei zări,  
Ce-și râde de săgeată și prin furtuni aleargă,  
Jos pe pământ și printre batjocuri și ocări  
Aripile-i imense l-împiedică să meargă.*

Tema este identică și în *Spleen III*:

*(...) Cadavru-acesta-n care drept sânge curg încete,  
Și verzi, clocite ape ce vin din râul Lethe.*

În *Florile răului* regăsim patru linii care delimitează universul lui Baudelaire: Cerul, Infernul, Pământul și Visul. Viața se desfășoară vulgară, mizerabilă, tărâm al plictiselii, spleenului și durerii, e un loc al exilului. Doar visul ne permite să evadăm din acest loc în care iubirea e imposibilă și nu ne rămâne decât reveria exotica sau evadarea în paradisuri artificiale.

După cum spune Marc Eigeldinger în *Le platonisme de Baudelaire*, 1952, există o comunicare secretă între lumea materială și lumea spirituală, o participare a vizibilului la invizibil. Misiunea poetului constă în a pune în evidență aceste concordanțe și similitudini, să descopere în aparențe urmele spiritualului.

Este vorba despre stabilirea unei continuități între materie și spirit, ce se regăsește în arhitectura secretă a *Florilor răului*, poemele fiind grupate în cicluri și putem vedea aici, la fel ca Marcel A. Ruff ( *Baudelaire, l'homme et l'oeuvre*, 1957 ), eforturile poetului de a evada, de a scăpa, dar fiecare tentativă nu aduce decât eșecul și revolta, moartea rămâne singura posibilitate de evaziune.

De altfel, abisul, golul, *le gouffre*, este imaginea și tema fundamentală a imaginarului poetului. Acești termeni apar de foarte multe ori în *Florile răului*, în *L' Albatros*, *De profundis clamavi*, *La musique*, *L'irremediable*, *Reve parisien*, *Le voyage*, fiind pentru poet o senzație omniprezentă.

Vidul, abisul este analizat și de Jean-Paul Sartre în *Le gouffre existentiel de Baudelaire*, 1947: *Baudelaire, l'homme qui se sent un gouffre. Orgueil, ennui, vertige, il se voit jusqu' au fond du coeur, incomparable, incommunicable, incréé, absurde, inutile, délaissé dans l'isolement le plus total, supportant seul son propre fardeau(...)*.

## BIBLIOGRAFIE :

**Baudelaire, Charles**, *Florile răului*, Ediție alcătuită de Geo Dumitrescu, București, Editura pentru literatură universală, 1968.

*Les Fleurs du mal*, présenté par **Jean-Paul Sartre**, Paris, Livre de poche, 1966.

**Baudelaire, Charles**, *Jurnale intime*, traducere Liliana Alexandrescu, București, Editura Humanitas, 2017.

**Pop-Curșeu, Ioan**, *Baudelaire la plural*, Pitești, Editura Paralela 45, 2008.

## DETECTIVII EMOTIILOR-PROIECT DE ACTIVITATE

Prof.înv.preșc. Farcaș Georgeana

Grădinița cu P.P.Crasna, Sălaj

**Tema anuală de studiu:** ”Cu ce și cum exprimăm ceea ce simțim?”

**Tema săptămânală:** „În lumea emoțiilor”

**Grupa:** mare

**Tema activității:** „Detectivii emoțiilor”

**Categoria de activitate:** DOS - Educație pentru societate

**Mijloc de realizare:** Joc didactic

**Durata:** 35 minute

**Scopul activității:** Exersarea unor stări emoționale (bucurie, tristețe, furie, mirare, frică etc.) în vederea descoperirii și controlării acestora și a adoptării unor comportamente prosociale.

### Dimensiuni ale dezvoltării:

B.3. Conceptul de sine;

B.4. Autocontrol și expresivitate emoțională.

### Comportamente vizate:

B.3.1. Exersează, cu sprijin, autoaprecierea pozitivă, în diferite contexte educaționale;

B.4.1. Recunoaște și exprimă emoții de bază;

B.4.2. Demonstrează abilități de autocontrol emoțional.

### Obiective operaționale:

- ☺ să denumească emoțiile de bază ilustrate pe cartonașe
- ☺ să imite starea emoțională ilustrată, folosindu-se de gesturi și grimase corespunzătoare situației care a generat emoția (la aflarea unei vești bune sau rele etc.);
- ☺ să identifice contextele în care se manifestă anumite emoții și posibilele cauze ale acestora;
- ☺ să dea exemple de situații în care au trăit aceeași emoție ca și personajul din imagine.

### Strategii didactice:

- ☺ **metode și procedee:**conversația, explicația, exercițiul, problematizarea ;
- ☺ **mijloace didactice:** Cutia misterioasă, scrisoare de la prietenul lor ”Detectivul de emoții”, lupe, jetoane cu emoții, imagini cu persoane și personaje din povești care exprimă diferite stări emoționale, recompense.
- ☺ **forme de organizare:**frontal, individual

### Desfășurarea activității:

Se prezintă copiilor, sub formă de surpriză ”Cutia misterioasă”; sunt descoperite ”misterele” / materialele (scrisoarea de la ”Detectivul de emoții”, imaginile, lupele, jetoane cu emoții, ecusoane) și li se explică că toate acestea le vor utiliza într-un joc numit ”Detectivii emoțiilor” pentru a descoperi și înțelege mai bine emoțiile lor și ale celorlalți.

În acest joc, pe rând, câte un copil va alege o imagine din ”Cutia misterioasă”, o va analiza, va denumi emoția persoanei din imagine, răspunzând la întrebarea: ”Cum crezi că se

simte?” Copiii sunt încurajați să găsească posibile explicații pentru modul în care se simte persoana respectivă. ”Ce crezi că s-a întâmplat?”, ”De ce e bucuros/trist/ furios etc?” De asemenea, vor trebui să dea exemple de situații când s-au simțit la fel ca și persoana din imagine.

”Tu când te-ai simțit la fel ca el/ea?”, ”Cum te-ai comportat?”

A doua **variantă** a jocului poate fi ca educatoarea să denumească o emoție, iar copiii să imite starea emoțională prin gesturi/ grimase potrivite; sau se arată un jeton cu o emoție, iar copiii trebuie să transmită ”verbal”, prin felul în care vorbește starea emoțională. Exemplu:”Azi plec în excursie.”

\*Pentru asigurarea retenției și a transferului, se va audia cântecul ”Emoția este prietena ta!” <https://youtu.be/YnsGJ5NNZkQ>, apoi se va adresa întrebări pentru a fixa tema activității.

Activitatea se încheie într-o notă de veselie, prin executarea jocului muzical ”Dacă vesel se trăiește!” De asemenea, copiii sunt recompensați cu ”zâmbilici”.

### **Concluzii:**

Prin această activitate copiii învață să identifice corect emoțiile proprii/ ale celorlalți precum și etichetele verbale corespunzătoare.

### **Bibliografie:**

1. Curriculum pentru educație timpurie 2019, MEN.
2. Carte de povești (volumul IV) – Editura Diana
3. ”Revista Învățământul preșcolar nr. 3-4/2009”, Editura ARLEQUIN, 2009.
4. ”Metodica activităților instructiv-educative în grădinița de copii”, Editura GHEORGHE-CĂRȚU ALEXANDRU, 2009.
5. Suport pentru explicitarea și înțelegerea unor concepte și instrumente cu care operează Curriculumul pentru educație timpurie, 2019