



ACADEMIA ABC

EDUCAȚIE ȘI NOI ORIZONTURI

ISSN 2734 5491

ISSN-L 2734 - 5491

NR. 31 IULIE 2025

Reflecții și reușite:
lecțiile unui an școlar



S.C. Offset S.R.L.

B-dul 1 Mai, 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. 31 IULIE 2025

Reflecții și reușite: lecțiile unui an școlar

Editor: Secuiu Eugen



Redactor: prof. Secuiu Elena



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

COLECTIVUL DE REDACȚIE

Prof. Ambrus Ilse Colegiul Național "Mihai Viteazul" Sfântu Gheorghe, jud. Covasna	Ciobotaru Elena Prof. Școala Gimnazială „Ion Basgan” Focșani, Vrancea
Prof. Anghel Mihaela Grădinița „Paradisul Piticilor”, București, sector 6	CÎRLAN MARIA RAMONA Școala Gimnazială "MIHAI DRĂGAN" Bacău
Prof. Baci-Borz Florentina Colegiul Național „Iosif Vulcan” Oradea, Jud Bihor	Profesor Cotfase Răzvana Mihaela Colegiul Economic "Ion Ghica" Bacău
Prof Borz Rozica Școala Gimnazială Nr.1 Plopiș, Jud. Sălaj	Crețu Crina Georgeta Prof. Colegiul Tehnic „Regele Ferdinand I” Rădăuți
Prof. BARDAC SORIN Colegiul Național “Grigore Moisil” Urziceni, Ialomița	Munteanu Daniela Școala Gimnazială „ Ion Băncilă,,
Prof.înv.primar Bôjte Elena Maria Colegiul Național „Octavian Goga”, Miercurea Ciuc	Dobre Carmen-Adriana Prof. Liceul Teoretic, „Panait Cerna” Brăila
Prof. BĂLĂȘOIU CAMELIA RITA ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA	Ducan Elena-Liliana, Școala Gimnazială Dârmănești
Prof. Beuca Maria-Gabriela Școala Gimnazială Nr. 1 Ruscova, Maramureș	Dumitraș Cristina-Amalia Prof. Dr. Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă”, Siret, România Centrul Județean de Excelență Suceava
Prof. Bilitz Veronica Colegiul Național "Nicolae Iorga", Brăila	Adriana Galea Colegiul Național "Octavian Goga"-Miercurea Ciuc
Bogdan Romulus Amelian Prof. Liceul Teoretic "Gheorghe Marinescu" Târgu - Mureș	Prof.înv.primar Georgescu Constantin Școala Gimnazială, Sat Bungețani, comuna Făurești, județul Vâlcea
Prof. drd. Bubo Lorena-Denisa Școala Gimnazială „Regina Maria”	Prof. Giura Irina, Colegiul Național Aurel Vlaicu, București
Bulgăreanu Maria Gabriela Liceul Teoretic Constantin Brâncoveanu, Sector1, București	Hurmuz Ioan-Daniel Școala Gimnazială „Învățător Dinu Nicolae”, Dumbrava, Prahova
Prof. dr.ing. Cioată Carmen-Violeta Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman	Iavorschi Elena Prof.înv. primar: Școala Gimnazială Nr. 197, București
Ciobanu Diana-Ionela, Liceul Tehnologic "Ion Mincu", Vaslui	Ispir Gabriela Daniela Școala Profesională Mogoșești

<i>Keltonik Richard</i> <i>Prof.: Școala Gimnazială „George Coșbuc” Sighetu Marmăției</i>	<i>Pîrîială Silviu Nicolae</i> <i>Colegiul Tehnic “Gheorghe Asachi” Iași</i>
<i>Laslău Monica Ramona</i> <i>Școala Gimnazială Pârjol</i>	<i>Poenaru Elena Carmen Profesor pentru învățământul primar, Școala Gimnazială Nr. 84, București</i>
<i>Marcu Cristina</i> <i>Prof: Școala Gimnazială Nr1 Dobârceni</i>	<i>ALINA POPA, profesor educație timpurie</i> <i>ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.3- STRUCTURA G.P.P. NR.3 MANGALIA</i>
<i>Măgureanu- Dunăreanu Magdalena</i> <i>Școala Gimnazială Cotești- Godeni, com. Godeni, jud. Argeș</i>	<i>Gomoescu Ruxandra -Elisabeta</i> <i>Centrul Școlar de Educație Incluzivă,Orașul Vălenii de Munte</i>
<i>Monica Mitea</i> <i>Prof. C. N. “Ion Maiorescu” – Giurgiu</i>	<i>Gina-Manuela Sava</i> <i>Liceul Teoretic Duiliu Zamfirescu, Odobești, județul Vrancea</i>
<i>Morărașu Mariana</i> <i>Prof. Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Iași</i>	<i>Balțeș Simona</i> <i>Școala Gimnazială Nr. 16 M.I.Dobrogianu Constanța</i>
<i>Mrejeriu Cecilia Cristina</i> <i>Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău</i>	<i>Secuiu Elena</i> <i>Școala Gimnazială Nr. 16 M.I.Dobrogianu Constanța</i>
<i>Muşuroia Marioara</i> <i>Școala Gimnazială „Ion I. Graure” Bălteni</i>	<i>Soare Valentina -Roxana</i> <i>Colegiul Național N. Stănescu-Ploiești</i>
<i>Neacșu Mădălina</i> <i>Școala Gimnazială “Elena Cuza” Vaslui</i>	<i>Stan Maria Loredana</i> <i>Școala Gimnazială Lucieni , jud Dâmbovița</i>
<i>NISTOR PARASCHIVA-SIMONELA</i> <i>ȘCOALA-LICEUL TEHNOLOGIC,, ION NISTOR”- VICOVU DE SUS</i>	<i>Stoica Maria</i> <i>Școala Profesională Mogoșești</i>
<i>Ghețu Paula Claudia,</i> <i>Colegiul Național Nicolae Bălcescu, Brăila</i>	<i>SZŐCS OTTILIA-ANNA</i> <i>PROF. GPP CIMBORA BARAOLT</i>
<i>Ghețu Paula Claudia,</i> <i>Colegiul Național Nicolae Bălcescu, Brăila</i>	<i>ȘINCARI ANA MARIA</i> <i>ȘCOALA GIMNAZIALA NR.6 STRUCTURA GRADINITA CU PROGRAM PRELUNGIT NR.30</i>
<i>Păcurar Sorina</i> <i>Colegiul Tehnic „Iuliu Maniu”, Șimleu Silvaniei</i>	<i>Tănase Ramona Elena</i> <i>Școala de proveniență: Liceul Teoretic Murfatlar</i>
<i>Pintea Alina</i> <i>Școala Gimnazială „George Coșbuc” Baia Mare</i>	<i>Tiran Vișovan Maria Alexandra</i> <i>Prof. Școala Gimnazială „Petofi Șandor”, Coltău</i>

PROF. ÎNV. PRIMAR TOADER MIRELA SCOALA GIMNAZIALĂ CRAI NOU	Văcaru Iuliana Înv. Școala Primară Lexford, Ștefănești
TOBESCU GABRIELA ȘCOALA GIMNAZIALĂ „SF DUMITRU” CRAIOVA	Veli Ghiunur administrator de patrimoniu Grădinița cu program prelungit „Căsuța de turtă dulce”
TODEA CECILIA, Școala Gimnazială Nr. 30, Timișoara	Diana Venczel Liceul Tehologic “George Baritiu” Baia Mare, Maramureș
Trifan Ionela Prof. Școala Profesională, comuna Petricani	Bacila Sorin Colegiul Tehnic Cibinium Sibiu - Profesor
Tudor Alina Liceul Teoretic „George Emil Palade” Constanța	Enea Daniela Colegiul Național „Vasile Alecsandri” din Bacău

CUPRINS

Provocări și momente de satisfacție în predarea limbii germane ca limbă străină -----	15
prof. Ambrus Ilse	
Colegiul Național "Mihai Viteazul" Sfântu Gheorghe, jud. Covasna	
Profilul consilierului școlar în grădiniță: competențe și intervenții specifice -----	17
Autor: Prof. Anghel Mihaela	
Grădinița „Paradisul Piticilor”, București, sector 6	
Rolul secretariatului în buna funcționare a activităților școlare -----	20
Autor: Anghel Silvia Roxana	
Liceul Teoretic „Eugen Lovinescu”, București	
Tehnologia - aliat sau dușman -----	22
Prof. Baci-Borz Florentina	
Colegiul Național „Iosif Vulcan” Oradea, Jud Bihor	
Prof Borz Rozica	
Școala Gimnazială Nr.1 Plopiș, Jud. Sălaj	
SISTEME DE REPUTAȚIE ÎN REȚELELE SOCIALE -----	25
Prof. BARDAC SORIN	
Colegiul Național “Grigore Moisil” Urziceni, Ialomița	
Mediul incluziv în Colegiul Național „Octavian Goga”, Miercurea Ciuc -----	29
Prof.înv.primar Bőjte Elena Maria	
Colegiul Național „Octavian Goga”, Miercurea Ciuc	
Fenomenul meditațiilor („educația din umbră”) Studiu de cercetare calitativă -----	32
Prof.înv.primar Bőjte Elena-Maria	
Colegiul Național „Octavian Goga”, Miercurea Ciuc	
CONCEPTUL DE CREATIVITATE -----	36
Prof. BĂLĂȘOIU CAMELIA-RITA	
ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA	
CONCEPTUL DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT -----	39
Prof. BĂLĂȘOIU CAMELIA RITA	
ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA	
PROPUNERI PRIVIND EVALUAREA FĂRĂ NOTARE -----	41
Prof. BĂLĂȘOIU CAMELIA RITA	
ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA	

ISTORIE LOCALĂ ISTORICUL COMUNEI GURASADA -----	44
Prof. BĂLĂȘOIU CAMELIA RITA	
ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA	
MODALITĂȚI ȘI PROCEDEE DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII -----	48
Prof. BĂLĂȘOIU CAMELIA RITA	
ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA	
Studiu privind efectele aplicațiilor digitale asupra îmbunătățirii rezultatelor școlare la limba și literatura română -----	53
Prof. Beuca Maria-Gabriela	
Școala Gimnazială Nr. 1 Ruscova, Maramureș	
'UP DATE ' IS WHAT TEACHERS SHOULD ALWAYS DO! -----	56
Bilitz Veronica, Colegiul Național "Nicolae Iorga", Brăila	
Ghid metodic – Microsoft Excel 2013 – Fișe de lucru -----	59
Autor: Bogdan Romulus Amelian	
Prof. Liceul Teoretic "Gheorghe Marinescu" Târgu - Mureș	
NOTA PROFESORULUI – NĂDEJDE SAU DECEPTIE ? -----	64
Autor: Bogdan Romulus Amelian	
Prof. Liceul Teoretic "Gheorghe Marinescu" Târgu - Mureș	
Propozițiile subordonate circumstanțiale în contextul modelelor de subiecte pentru examenul de Evaluare Națională Fișă de lucru -----	67
Prof. drd. Buboi Lorena-Denisa	
Școala Gimnazială „Regina Maria”	
PE UMERII URIAȘILOR, CU GENUNCHII ZDRELIȚI: POEZIA TINERILOR DE AZI -----	70
Bulgăreanu Maria Gabriela	
Liceul Teoretic Constantin Brâncoveanu, Sector1, București	
Realitatea virtuală cu ajutorul ochelarilor VR -----	75
Prof. dr.ing. Cioată Carmen-Violeta	
Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman	
Activités ludiques en classe de FLE -----	79
Ciobanu Diana-Ionela, Liceul	
Tehnologic” Ion Mincu”, Vaslui	
L'IMPACT DU JEU DE RÔLE EN CLASSE DE FLE-studiu de caz -----	84
Ciobanu Diana-Ionela,	
Liceul Tehnologic “Ion Mincu”, Vaslui	

Ora de Religie -----	86
Ciobotaru Elena	
Prof. Școala Gimnazială „Ion Basgan” Focșani, Vrancea	
STUDIU DE SPECIALITATE Integrarea copiilor cu C.E.S. în învățământul primar -----	88
Prof.înv.primar CÎRLAN MARIA RAMONA	
Școala Gimnazială ”MIHAI DRĂGAN” Bacău	
Les méthodes didactiques utilisées dans l’enseignement du FLE -----	91
Profesor Cotfase Răzvana Mihaela	
Colegiul Economic ”Ion Ghica” Bacău	
Les documents authentiques écrits -----	94
Profesor Cotfase Răzvana Mihaela	
Colegiul Eonomic ”Ion Ghica” Bacău	
TEACHING INTEGRATED SKILLS CREATIVELY -----	99
Autor: Crețu Crina Georgeta	
Prof. Colegiul Tehnic „Regele Ferdinand I” Rădăuți	
Proiect didactic -propunere -----	101
Prof. Munteanu Daniela	
Școala Gimnazială „ Ion Băncilă,,	
Rolul activităților diferențiate în lecția de geografie -----	107
Dobre Carmen-Adriana	
Prof. Liceul Teoretic,,Panait Cerna”Brăila	
Proiect de lecție -----	109
Ducan Elena-Liliana,	
Școala Gimnazială Dârmănești	
„Fiecare copil are acces egal la educație. Școala e pentru toți!” -----	114
Ducan Elena-Liliana-	
Școala Gimnazială Dârmănești	
Structura unor fragmente de ADN, ACGT Studiu de specialitate -----	117
Autor: Dumitraș Cristina-Amalia	
Prof. Dr. Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă”, Siret, România Centrul Județean de Excelență Suceava	
Asocierea moleculară formată din dexametazonă, cisteină și iod Studiu de specialitate -----	121
Autor: Dumitraș Cristina-Amalia	
Prof. Dr. Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă”, Siret, România Centrul Județean de Excelență Suceava	

PROIECT EDUCATIV EFECTELE ALCOOLULUI -----	124
Autor: Dumitraș Cristina-Amalia	
Prof. Dr. Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă”, Siret, România	
Aerul greu al unui colț curat: Depresiunea Ciucului sub presiunea poluării -----	127
Profesor: Adriana Galea	
Colegiul Național ”Octavian Goga”-Miercurea Ciuc	
POLUAREA LUMINOASĂ-NE FURĂM SIGURI NOAPTEA! -----	132
Profesor: Adriana Galea	
Colegiul Național ”Octavian Goga”-Miercurea Ciuc	
Oglinda unui an școlar: provocări, lecții și victorii -----	136
Autor: Prof. învăț. primar Georgescu Constantin	
Școala Gimnazială, Sat Bungețani, comuna Făurești, județul Vâlcea	
Educația începe cu încrederea: Lecții dintr-un caz real -----	140
Autor: Prof. învăț. primar Georgescu Constantin	
Școala Gimnazială, Sat Bungețani, Comuna Făurești, Județul Vâlcea	
Formarea competențelor-cheie prin ora de Limba și literatura română în învățământul liceal -----	144
Prof. Giura Irina,	
Colegiul Național Aurel Vlaicu, București	
STUDIUL DE SPECIALITATE: Rolul jocurilor didactice în dezvoltarea capacităților motrice la elevii din ciclul gimnazial -----	147
Profesor Educație Fizică și Sport: Hurmuz Ioan-Daniel Școala Gimnazială „Învățător Dinu Nicolae”, Dumbrava, Prahova	
Mentoratul educațional: Soluții reale pentru provocările profesorilor debutanți -----	150
Autor: Iavorschi Elena	
Prof. învăț. primar: Școala Gimnazială Nr. 197, București	
Mentoratul și oglinda interioară. Autocunoașterea ca pilon în formarea profesorului debutant -----	154
Autor: Iavorschi Elena	
Prof. învăț. primar: Școala Gimnazială Nr. 197, București	
Educația dincolo de procesul de învățământ -----	158
Ispir Gabriela Daniela	
Școala Profesională Mogoșești	
Atributiile secretarului în unitatea de învățământ -----	160
Ispir Gabriela Daniela	
Școala Profesională Mogoșești	

ASPECTE REGULATORII ÎN COMPETIȚIILE DE ÎNVĂȚARE AUTOMATĂ -----	161
Autor: Keltonik Richard	
Prof.: Școala Gimnazială „George Coșbuc” Sighetu Marmației	
Rolul inteligenței emoționale în dezvoltarea competențelor specifice la Informatică & TIC (studiu de specialitate) -----	164
Autor: Keltonik Richard	
Prof.: Școala Gimnazială „George Coșbuc” Sighetu Marmației	
Digitalizarea și inovația în educație -----	168
Autor: Laslău Monica Ramona	
Școala Gimnazială Pârjol	
Gamificarea în educație și cum putem facilita învățarea -----	170
Profesor: Laslău Monica Ramona	
Școala Gimnazială Pârjol	
Prejudecată, discriminare, acceptare – „Băiatul cu aripă de fluture” -----	172
Autor: Marcu Cristina	
Prof: Școala Gimnazială Nr1 Dobârceni	
Climatul socio- afectiv al clasei de elevi Studiu de specialitate -----	175
prof. inv. primar Măgureanu- Dunăreanu Magdalena	
Școala Gimnazială Cotești- Godeni, com. Godeni, jud. Argeș	
Specificul receptării textului narativ la vârsta școlară mică Studiu de specialitate -----	178
Prof. inv. primar Măgureanu- Dunăreanu Magdalena	
Școala Gimnazială Cotești- Godeni, com. Godeni, jud. Argeș	
În jurul nimicului: Doina Ruști, “Fantoma din moară” -----	180
Monica Mitea	
Prof. C. N. “Ion Maiorescu” – Giurgiu	
Impactul lecturii asupra dezvoltării sociale a elevului - studiu de specialitate -----	182
Autor: Morărașu Mariana	
Prof. Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Iași	
Excel – de la teorie la practică -----	183
Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina	
Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău	
Telefonul – de la voce la univers digital – atelier interdisciplinar TIC, Istorie, Științe -----	185
Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina	
Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău	

Antreprenor pentru o zi – plan digital de afaceri -----	187
Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina	
Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău	
Rebus TIC – Excel, Access, PowerPoint -----	189
Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina	
Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău	
Identitate digitală și securitate online -----	194
Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina	
Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău	
Integrarea TIC în școala contemporană: între necesitate pedagogică și catalizator al dezvoltării instituționale -----	196
Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina	
Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău	
Proiect de activitate didactică -----	198
Mușuroia Marioara	
Școala Gimnazială „Ion I. Graure” Bălteni	
Teaching English Through Drama and Music Articol de specialitate -----	201
Prof. Neacșu Mădălina	
Școala Gimnazială “Elena Cuza” Vaslui	
Using Games to Make English Lessons More Interactive and Fun Studiu de specialitate -----	206
Prof. Neacșu Mădălina	
Școala Gimnazială “Elena Cuza” Vaslui	
EMOȚIILE DE BAZĂ-----	210
Prof.înv.primar-NISTOR PARASCHIVA-SIMONELA	
ȘCOALA-LICEUL TEHNOLOGIC,, ION NISTOR”-VICOVU DE SUS	
Prevenirea și combaterea violenței școlare la copii -----	214
Prof. înv.primar – NISTOR PARASCHIVA –SIMONELA	
Școala – LICEUL TEHNOLOGIC „ION NISTOR” VICOVU DE SUS	
How to be a successful teacher of English -----	217
Prof. Ghețu Paula Claudia,	
Colegiul Național Nicolae Bălcescu, Brăila	
The impact of technology in the classroom -----	219
Prof. Ghețu Paula Claudia,	
Colegiul Național Nicolae Bălcescu, Brăila	

Reflecții pedagogice asupra activității didactice la disciplina Matematică: reușite, provocări și lecții învățate în cadrul unui an școlar (STUDIU DE SPECIALITATE) -----	221
Prof. Păcurar Sorina	
Colegiul Tehnic „Iuliu Maniu”, Șimleu Silvaniei	
Pe urmele performanței... -----	223
Prof. inv. primar: Pinte Alina	
Școala Gimnazială „George Coșbuc” Baia Mare	
Gamifying Grammar: Assessing the Effectiveness of Kahoot in Language Learning (studiu de specialitate) -----	226
prof. Piriială Silviu Nicolae	
Colegiul Tehnic “Gheorghe Asachi” Iași	
Reușite care inspiră: cum am transformat un an în progres Studiu de specialitate -----	228
Poenaru Elena Carmen Profesor pentru învățământul primar,	
Școala Gimnazială Nr. 84, București	
Incluziunea se învață: reușite și reflecții dintr-un an în care am privit altfel -----	231
Autor: ALINA POPA, profesor educație timpurie	
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.3- STRUCTURA G.P.P. NR.3 MANGALIA	
Metode didactice care stimulează învățarea prin joc -----	233
Autor: Gomoescu Ruxandra -Elisabeta	
Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Orașul Vălenii de Munte	
Mitul jertfei pentru creație -----	236
Prof. Gina-Manuela Sava	
Liceul Teoretic Duiliu Zamfirescu, Odobești, județul Vrancea	
Evaluarea în învățământul liceal între provocări și soluții -----	240
Prof. Gina-Manuela Sava	
Liceul Teoretic „Duiliu Zamfirescu”, Odobești, județul Vrancea	
Dezvoltarea gândirii logice și critice prin intermediul matematicii: o perspectivă aprofundată -----	242
Prof. Balteș Simona	
Școala Gimnazială Nr. 16 M.I.Dobrogianu Constanța	
Importanța educației financiare la clasele primare: fundația unui viitor economic responsabil -----	246
Prof. inv. primar, Secuiu Elena	
Școala Gimnazială Nr. 16 M.I.Dobrogianu Constanța	

INEGALITATEA KARAMATA –studiu de specialitate -----	249
Prof. Soare Valentina -Roxana	
Colegiul Național N. Stănescu-Ploiești	
Relația familie–școală în clasele primare: un parteneriat esențial pentru dezvoltarea copilului -----	256
Prof. înv.primar Stan Maria Loredana	
Școala Gimnazială Lucieni, jud Dâmbovița	
Strategii didactice utilizate pentru formarea la elevii din ciclul primar a competențelor de literație ---	258
Prof. Stan Maria Loredana	
Scoala Gimnaziala Lucieni , Lucieni, jud Dâmbovița	
Inovație în educație: cum schimbă știința și tehnologia procesul de predare și învățare -----	261
Prof. Stoica Maria	
Școala Profesională Mogoșești	
Implementarea unor soluții inovative pentru îmbunătățirea relațiilor și colaborării între școală, familie și comunitate -----	263
Prof.Stoica Maria	
Școala Profesională Mogoșești	
PROIECT TEMATIC: LUMEA CULORILOR -----	265
Autor: SZŐCS OTTILIA-ANNA	
PROF. GPP CIMBORA BARAOLT	
PROIECT DE ACTIVITATE DIDACTICA -----	270
ȘINCARI ANA MARIA	
ȘCOALA GIMNAZIALA NR.6 STRUCTURA GRADINITA CU PROGRAM PRELUNGIT NR.30, TIMISOARA-PROFESOR EDUCATIE TIMPURIE	
Studiu de specialitate: Impactul feedbackului formativ asupra progresului elevilor la matematică – lecții dintr-un an de predare -----	277
Autor: Tănase Ramona Elena	
Școala de proveniență: Liceul Teoretic Murfatlar	
Pași mici, reușite mari – lecțiile unui an școlar -----	279
Autor: Tiran Vișovan Maria Alexandra	
Prof. Școala Gimnazială „Petofi Șandor”, Colțâu	
TRĂIREA EMOȚIILOR- LECȚIE SUSȚINUTĂ ONLINE -----	281
PROF. ÎNV. PRIMAR TOADER MIRELA	
SCOALA GIMNAZIALĂ CRAI NOU	
COMBUSTIBILII-STUDIUL DE SPECIALITATE -----	283
TOBESCU GABRIELA	
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „SF DUMITRU” CRAIOVA	

PROCESUL LITERAR (studiu de specialitate) -----	286
Prof. înv. primar TODEA CECILIA,	
Școala Gimnazială Nr. 30, Timișoara	
Implementarea unor activități din proiectul PROMEHS cu scopul de a forma și dezvolta comportamente și abilități socio-emoționale la preșcolari (studiu de cercetare) -----	289
Autor: Trifan Ionela	
Prof. Școala Profesională, comuna Petricani	
Formarea curcubeului-abordare didactică -studiu de specialitate -----	294
Prof. Tudor Alina	
Liceul Teoretic „George Emil Palade” Constanța	
FIZICA ÎN GRECIA ANTICĂ -studiu de specialitate -----	296
Prof. Tudor Alina	
Liceul Teoretic „George Emil Palade” Constanța	
Reușite școlare: lecțiile unui an școlar -----	299
Autor: Văcaru Iuliana	
Înv. Școala Primară Lexford, Ștefănești	
Activitățile extrașcolare – o componentă esențială în dezvoltarea elevilor -----	302
Autor: Văcaru Iuliana	
Înv. Școala Primară Lexford, Ștefănești	
FAMILIA FACTOR DECISIV AL EDUCAȚIEI COPIILOR -----	305
Veli Ghiunur administrator de patrimoniu	
Grădinița cu program prelungit „Căsuța de turtă dulce	
Rolul familiei și a școlii în educația copiilor -----	309
Veli Ghiunur administrator de patrimoniu	
Grădinița cu program prelungit „Căsuța de turtă dulce	
ROLUL CERCULUI EXTRAȘCOLAR ÎN EDUCAȚIA NON-FORMALĂ A TINERILOR -----	312
Prof. Diana Venczel	
Liceul Tehologic “George Baritiu” Baia Mare, Maramureș	
Delta Dunării – Prezentare Generală -----	316
Bacila Sorin	
Colegiul Tehnic Cibinium Sibiu - Profesor	
DINAMICA RELAȚIEI PROFESOR-ELEV PE SCENĂ ȘI ÎN CULISE -----	320
Enea Daniela	
Colegiul Național „Vasile Alecsandri” din Bacău	

Provocări și momente de satisfacție în predarea limbii germane ca limbă străină

prof. Ambrus Ilse

Colegiul Național "Mihai Viteazul" Sfântu Gheorghe, jud. Covasna

Predarea limbii germane, ca orice act educațional, presupune un parcurs complex, cu provocări și momente de satisfacție, cu efort susținut și recompense pe măsură.

De-a lungul timpului, experiența acumulată în sala de clasă, alături de elevii mei, m-a determinat să privesc procesul didactic nu doar ca pe o succesiune de lecții, ci ca pe o călătorie continuă în care fiecare pas contează, de ex.:

- **Adaptarea la nevoile elevilor**

Unul dintre cele mai importante aspecte ale predării eficiente este capacitatea de a adapta conținutul și metodele la nevoile și nivelul elevilor. Limba germană poate părea, la prima vedere, rigidă și dificilă, dar cu o abordare centrată pe comunicare, pe interactivitate și pe contexte autentice de învățare, elevii pot descoperi frumusețea și logica acestei limbi. Am învățat că este esențial să-i ascult pe elevi, să le observ dificultățile și progresele, și să construiesc lecții care îi provoacă, dar îi și motivează.

- **Resurse moderne și metode creative**

Tehnologia a devenit un aliat de nădejde în procesul de predare. Platformele interactive, aplicațiile de vocabular, jocurile educative și materialele audio-video contribuie semnificativ la stimularea interesului și la consolidarea cunoștințelor. Integrarea acestor resurse moderne în lecțiile de limba germană a condus la o implicare sporită din partea elevilor, la un ritm mai alert de învățare și la o mai bună retenție a informațiilor.

Totodată, metodele tradiționale, precum lectura textelor autentice, scrierea creativă și conversațiile ghidate, rămân relevante, mai ales când sunt combinate inteligent cu abordările inovative.

Diversitatea metodelor este, astfel, cheia unei predări de succes.

- **Reușite notabile și satisfacții profesionale**

Printre cele mai mari reușite se numără participarea elevilor la olimpiade, concursuri lingvistice. Citez vorbele renumitului scriitor J.W.von Goethe:

"Pentru orice realizare, primul pas este curajul."

Un exemplu de reușită din Colegiul Național "Mihai Viteazul" - Sfântu Gheorghe:

Eleva *Lara Vornehm* din clasa XIC, în anul școlar 2024-2025, a câștigat următoarele premii la disciplina

Limba germană modernă:

*Premiul I la Olimpiada de Limba Germană Modernă - Etapa județeană

*Premiul III la Olimpiada de Limba Germană Modernă - Etapă națională

Fiecare rezultat obținut a fost nu doar o dovadă a muncii susținute, ci și o sursă de motivație pentru mine ca profesor. Nimic nu este mai valoros decât să vezi cum un elev timid la început ajunge să comunice cu încredere într-o limbă străină.

Pe lângă motivarea elevilor, consider o reușită majoră faptul că am reușit să transmit elevilor mei pasiunea pentru limba germană și deschiderea spre cultura germanofonă. Uni dintre ei au ales să își continue studiile în acest domeniu sau să participe la programe internaționale de schimb, ceea ce confirmă impactul pe termen lung al actului didactic.

• Concluzii și perspective

Privind retrospectiv, predarea limbii germane a fost pentru mine un proces de învățare reciprocă, în care fiecare elev mi-a oferit o lecție, o perspectivă, o provocare. Fiecare succes, oricât de mic, a contribuit la conturarea unei cariere dedicate formării de oameni capabili să comunice, să înțeleagă și să aprecieze diversitatea culturală.

În viitor, îmi propun să continui acest demers cu aceeași pasiune și curiozitate, explorând noi modalități de predare, integrând inteligența artificială în procesul educațional și menținând în centrul atenției nevoile reale ale elevilor. Pentru că, dincolo de reguli gramaticale și liste de vocabular, predarea limbii germane este, în esență, un act de conectare umană.

Bibliografie:

1. Bimmel, Peter & Rampillon, Ulrich. *Didaktik des frühen Fremdsprachenlernens*. Cornelsen Verlag, 2013.
2. Neuner, Gerhard & Hunfeld, Hans. *Methodik des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Cornelsen Scriptor, 1993.
3. Schneider, Gerhard. *Deutsch als Fremdsprache lehren lernen*. Langenscheidt, 2000.
4. Goethe-Institut. „Unterrichten: Materialien und Tipps für Deutschlehrende.”
<https://www.goethe.de>

Profilul consilierului școlar în grădiniță: competențe și intervenții specifice

Autor: Prof. Anghel Mihaela

Grădinița „Paradisul Piticilor”, București, sector 6

În contextul actual al educației timpurii, consilierul școlar joacă un rol esențial în sprijinirea dezvoltării armonioase a copilului preșcolar. Deși misiunea consilierului este adesea mai bine conturată în ciclurile gimnazial și liceal, prezența sa în grădiniță este la fel de necesară, având în vedere importanța intervențiilor timpurii asupra sănătății emoționale, sociale și cognitive a copilului. În acest articol, ne propunem să conturăm profilul consilierului școlar în mediul preșcolar, punând accent pe competențele-cheie și tipurile de intervenții specifice acestui nivel de vârstă.

1. Rolul consilierului școlar în educația timpurie

În grădiniță, consilierul școlar are o misiune complexă, centrată pe sprijinirea copiilor în procesul de adaptare, dezvoltare și integrare în colectiv. Activitatea sa nu vizează doar copilul, ci include și colaborarea cu părinții și cadrele didactice. Potrivit literaturii de specialitate, perioada preșcolară este esențială pentru formarea unor fundamente stabile ale personalității și ale comportamentului social (Erikson, 1993; Goleman, 2008).

Consilierul școlar acționează ca un mediator între toate părțile implicate în educația copilului: copil – părinte – educator – mediu educațional. Printre sarcinile sale se numără:

- - evaluarea stării psihoemoționale a copiilor;
- - identificarea nevoilor speciale sau a posibilelor dificultăți de adaptare;
- - dezvoltarea programelor de prevenție (ex: anxietate de separare, dificultăți de comunicare);
- - susținerea cadrelor didactice în gestionarea situațiilor problematice din grupă;
- - consilierea părinților în privința stilurilor parentale sau a dificultăților familiale.

2. Competențele necesare consilierului școlar în grădiniță

Consilierul școlar trebuie să dețină o serie de competențe profesionale, personale și sociale, pentru a-și îndeplini eficient atribuțiile. Acestea pot fi împărțite în mai multe categorii:

a) Competențe profesionale

- - Cunoștințe solide în psihologia copilului mic;
- - Abilități de evaluare psihopedagogică;
- - Tehnici de intervenție psihologică – metode ludice, jocuri de rol, povești terapeutice, desen.

b) Competențe comunicative și relaționale

- - Empatie, ascultare activă, diplomație;
- - Capacitatea de a construi relații de încredere;
- - Medierea conflictelor și facilitarea colaborării.

c) Competențe de planificare și implementare

- - Proiectarea de activități socio-emoționale;
- - Adaptarea planurilor de intervenție;
- - Evaluarea eficienței intervențiilor.

3. Intervenții specifice în grădiniță

Consilierea la nivel preșcolar nu implică același tip de dialog rațional ca în cazul copiilor mai mari sau al adolescenților. Intervențiile trebuie adaptate vârstei, folosind jocul, povestea și alte forme simbolice de comunicare.

a) Intervenții de prevenție

- - Activități de educație emoțională;
- - Ateliere de cooperare și socializare;
- - Programe de adaptare la intrarea în grădiniță.

b) Intervenții individuale

- - Sprijin pentru copiii cu anxietate, comportamente opoziționiste;
- - Activități de sprijin pentru copiii cu dificultăți în exprimare.

c) Consilierea părinților și cadrelor didactice

- - Ședințe individuale sau de grup cu părinții;
- - Ghidarea părinților privind stilurile educative;
- - Sprijinirea educatorilor în identificarea semnelor de tulburare emoțională.

4. Provocări și perspective

Deși rolul consilierului este vital, în multe grădinițe din România el este insuficient valorificat din cauza:

- - lipsei posturilor specializate;
- - percepției reduse a importanței consilierii;
- - colaborării limitate cu cadrele didactice și părinții.

O soluție ar fi integrarea consilierului în echipele educaționale multidisciplinare și formarea continuă în metode moderne.

Concluzii

Consilierul școlar în grădiniță este un pilon esențial în sprijinirea dezvoltării armonioase a copilului preșcolar. Prin competențele sale variate și prin intervenții adaptate vârstei, acesta contribuie la prevenirea problemelor emoționale și comportamentale, la susținerea părinților și a cadrelor didactice și la promovarea unei educații timpurii de calitate. Este necesar ca importanța acestui rol să fie mai bine înțeleasă și valorizată în sistemul educațional românesc.

Bibliografie

- Erikson, E. H. (1993). *Childhood and Society*. W.W. Norton & Company.
- Goleman, D. (2008). *Inteligența emoțională*. Editura Curtea Veche.
- Vlasceanu, L. (2002). *Psihologia dezvoltării copilului*. Editura Polirom.
- Miclea, M. (2003). *Psihologie cognitivă*. Editura Polirom.
- Ministerul Educației Naționale (2020). *Standardele profesionale pentru posturile didactice din învățământul preuniversitar*.
- NAEYC (2020). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*.
- Rutter, M., & Rutter, M. (1993). *Developing Minds: Challenge and Continuity Across the Lifespan*. Penguin.

Rolul secretariatului în buna funcționare a activităților școlare

Autor: Anghel Silvia Roxana

Liceul Teoretic „Eugen Lovinescu”, București

În contextul învățământului preuniversitar, activitatea secretariatului școlar este adesea subestimată, însă aceasta joacă un rol vital în asigurarea bunei desfășurări a procesului educațional. Secretariatul este „motorul administrativ” al școlii, gestionând un volum semnificativ de documente, asigurând o comunicare eficientă între diversele părți implicate și respectând termenele importante care influențează întregul colectiv școlar. În acest articol, vom explora atribuțiile, responsabilitățile și importanța secretariatului în cadrul liceului, precum și provocările și soluțiile moderne care pot contribui la eficientizarea activității.

Gestionarea documentației și evidența școlară

Una dintre principalele atribuții ale secretariatului este organizarea și păstrarea documentelor oficiale care țin de activitatea școlii. De la dosarele personale ale elevilor, la fișele matricole, cataloage, liste de prezență, foi matricole, adeverințe și certificate, secretariatul asigură o arhivare corectă, ordonată și accesibilă.

Această gestionare precisă a documentelor este vitală pentru validitatea activităților școlare, deoarece orice eroare în evidențe poate duce la complicații atât pentru elevi, cât și pentru cadrele didactice. De exemplu, o întârziere în eliberarea unei adeverințe poate afecta înscrierea unui elev la o facultate sau înregistrarea lui la examenul național.

În plus, secretariatul trebuie să țină evidența rezultatelor școlare și a situației disciplinare a elevilor, asigurând comunicarea acestor informații către dirigenți, profesori și părinți. Tot aici se întocmesc rapoarte periodice pentru inspectorat sau alte instituții, conform cerințelor legislative.

Suport pentru cadrele didactice și conducerea unității

Secretariatul funcționează ca un nod central de comunicare între profesori, elevi, părinți și conducerea școlii. De multe ori, solicitările și informațiile trebuie transmise rapid și eficient, iar secretariatul asigură acest flux de comunicare fără întreruperi.

O altă responsabilitate importantă o reprezintă organizarea documentației pentru examenele naționale (Evaluarea Națională, Bacalaureat). Secretariatul trebuie să pregătească dosarele elevilor, să asigure respectarea criteriilor și să transmită toate datele către instituțiile responsabile.

Totodată, secretariatul sprijină activitatea profesorilor în gestionarea catalogului școlar, înregistrarea absențelor și a notelor, astfel încât profesorii să se poată concentra pe partea didactică. Prin aceste activități, secretariatul contribuie la crearea unui mediu organizat și funcțional în care elevii pot beneficia de o educație de calitate.

Respectarea termenelor și procedurilor legale

În învățământul preuniversitar, respectarea unor termene stricte este esențială pentru buna desfășurare a proceselor educaționale și administrative. Secretariatul are rolul de a monitoriza toate

aceste termene – înscrieri, eliberare de documente, transmiterea rapoartelor către inspectorat sau alte instituții – și de a se asigura că ele sunt respectate cu rigurozitate.

Nerespectarea unor termene poate avea consecințe grave, cum ar fi pierderea dreptului elevilor de a participa la examene sau întârzieri în plata salariilor cadrelor didactice. De aceea, secretariatul trebuie să fie bine organizat, să planifice și să prioritizeze sarcinile astfel încât toate activitățile să fie îndeplinite la timp.

Provocări și soluții moderne în activitatea secretariatului

Pe măsură ce tehnologia avansează, și activitatea secretariatului se schimbă. Digitalizarea documentelor și utilizarea platformelor electronice reprezintă o soluție modernă care poate eficientiza foarte mult procesul administrativ. Catalogul electronic, arhivarea digitală, comunicarea online cu părinții și profesorii sunt doar câteva exemple.

Cu toate acestea, această tranziție aduce și provocări, cum ar fi necesitatea instruirii personalului, asigurarea securității datelor și adaptarea la schimbări rapide. Totodată, implementarea acestor tehnologii trebuie făcută gradual și cu atenție pentru a nu perturba activitatea școlii.

Pentru a face față acestor provocări, secretariatul trebuie să colaboreze îndeaproape cu conducerea școlii și cu departamentele IT, să participe la formări profesionale și să adopte soluții adaptate specificului instituției.

Concluzii

Secretariatul școlar este un element fundamental pentru buna funcționare a oricărei școli. Rolul său merge mult dincolo de activitățile pur administrative, influențând direct calitatea procesului educațional. Printr-o organizare riguroasă, comunicare eficientă și respectarea termenelor, secretariatul asigură un cadru propice învățării și dezvoltării elevilor.

Într-o lume în continuă schimbare, adoptarea tehnologiilor moderne și adaptarea la noile cerințe reprezintă provocări pe care secretariatul trebuie să le gestioneze cu profesionalism pentru a susține evoluția învățământului.

Bibliografie

1. **Ministerul Educației și Cercetării**, *Regulamentul privind organizarea și funcționarea unităților de învățământ preuniversitar*, București, 2020.
2. Ionescu, M., *Management educațional și organizarea activității școlare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2018.
3. Popescu, A., *Tehnologii digitale în administrația școlară*, Revista Educației Digitale, nr. 12/2023.
4. Vasilescu, L., *Comunicarea eficientă în unitățile școlare*, Editura Universitară, București, 2019.
5. Asociația Secretarilor din Învățământ, *Ghid practic pentru secretariatul școlar*, 2021.

Tehnologia - aliat sau dușman

Prof. Baci-Borz Florentina

Colegiul Național „Iosif Vulcan” Oradea, Jud. Bihor

Prof. Borz Rozica

Școala Gimnazială Nr.1 Plopiș, Jud. Sălaj

Odată cu trecerea timpului provocările în mediul educațional accelerează cu o viteză pe care uneori e greu să o stăpânești. Dacă până mai ieri accentul cădea pe puterea de „înmagazinare” a cunoștințelor dobândite, azi inteligența artificială este primordială. Acest lucru este benefic sau nu tinerilor sau omului în general? Aceasta doar timpul va putea dovedi.

Vedem că, tehnologia evoluează acum mult mai rapid față de perioada anterioară, în sensul în care a luat un avânt puternic și nu da semne să se oprească. Lucruri care până mai ieri ni se păreau irealizabile, sunt acum posibile datorită tehnologiei. Iar, odată ce am gustat din aceste beneficii și posibilități, nu vom mai vrea niciodată să ne întoarcem la lucrurile de dinainte.

Dacă ne gândim la impactul tehnologiei asupra omului și a vieții sale cotidiene ne vor veni în minte doar aspectele pozitive, dar, în funcție de cât de mult ne lăsăm conduși de tehnologie, pot exista și anumite aspecte negative. De ce ne preocupă acest lucru? Deoarece în această eră dominată de tehnologie, cunoștințele tinerilor (elevilor) sunt mult bazate pe tehnologie pentru că aceștia sunt mereu conectați la diferite aparate tehnologice. Omul fiindă rațională trebuie să dea creierului „de lucru”, altfel întreg „procesul uman” are de suferit.

Desigur că în anumite domenii, precum medicina, telecomunicațiile (comunicarea la distanță), automobilele,(călătoriile rapide), tehnică și chiar educație, rolul tehnologiei este esențial. Dar cu toate acestea putem spune că tehnologia are și un impact negativ, fuga de realitate și de interacțiunea umană, atunci când devii comod și tinzi să te ascunzi în spatele unui ecran crezând că totul se rezolvă printr-un apel, mesaj, e-mail. Tehnologia promovează un stil de viață sedentar care poate duce la boli grave ale oaselor, la afecțiuni psihice (depresie, anxietate, tulburări de somn), la frustrări, etc.

Chiar dacă vorbim despre impactul negativ al tehnologiei, aceasta nu înseamnă că trebuie să oprim procesul de evoluție, ci doar să ne „ajustăm” noi comportamentul și să vedem cât de mult cădem în latura negativă. Practic, aspectele negative sunt legate de modul în care reacționăm noi și, de cele mai

multe ori, au un singur numitor comun – telefon și device-urile în paralel cu lucrurile care se pot face cu ele.

Ca să te bucuri doar de avantajele tehnologiei și să nu o lași să te afecteze foarte mult este important să îți stabilești cu atenție domeniile de interes, să petreci un timp limitat pe dispozitivele electronice.

Cu toate că aspectele negative prezentate arată că „internetul” (tehnologia) îți poate afecta personalitatea și relațiile, iată că, în ultima vreme, ni se demonstrează că online-ul ne este un aliat de nădejde. Pe perioada stării de urgență totul s-a mutat aici – școala, job-ul, petrecerile, discuțiile cu prietenii. Impactul tehnologiei asupra vieții cotidiene depinde doar de noi. Noi suntem cel care facem regulile.

Așadar tehnologia este pretutindeni și tinde să-și extindă utilizările în toate domeniile societății dar în educație rolul său este primordial. Introducerea tehnologiei în educație este, fără îndoială, cea mai eficientă modalitate de a oferi elevilor oricând și oriunde accesul la o educație de calitate și de folos. Deși mulți profesori preferă metodele de predare tradiționale, beneficiile combinării acestora cu metodele care integrează tehnologia sunt nenumărate și nespuse de benefice. Introducerea tehnologiei în educație a permis profesorilor să-și adapteze lecțiile în funcție de stilurile de învățare ale elevilor și să promoveze învățarea diferențiată precum și accesul la diferite platforme educaționale. De ce au nevoie elevii de tehnologie în sala de clasă? Din foarte multe puncte de vedere:

1. Simplifică accesul la resursele educaționale și de informare

În prezent, tehnologia face parte din viața tuturor elevilor. Copiii folosesc zilnic smartphone-urile și tabletele pentru a comunica cu prietenii și pentru a rezolva diverse sarcini școlare. Acestea pot fi utilizate cu responsabilitate și în cadrul orelor de curs, elevul fiind mult mai implicat în învățare atunci când folosește un instrument plăcut și familiar acestuia.

2. Îmbunătățește experiența de învățare a elevilor

Evoluția tehnologiei se desfășoară într-un ritm alert. Acest lucru permite cadrelor didactice să dezvolte planuri de lecție creative, provocatoare și inovatoare, are acces la diferite platforme și resurse reușind să le ofere astfel elevilor experiențe de învățare memorabile.

3. Elevii pot învăța în ritmul lor

Tehnologia facilitează învățarea individuală și tinde să elimine diferențele educaționale dintre elevi. Astfel, fiecare elev poate accesa oricând și de oriunde conținuturile educaționale puse la dispoziție de profesor sau de alți factori educaționali pentru a înțelege anumite concepte.

4. Îi ajută pe elevi să se pregătească pentru carierele lor viitoare

După cum știm, tehnologia este utilizată permanent într-o mulțime de domenii. Introducerea acesteia în sala de clasă îi va ajuta pe elevi să se familiarizeze cu utilizarea device-urilor și în contexte formale. Mai mult, tehnologia poate constitui un prilej pentru îmbunătățirea interacțiunilor sociale și încurajarea cooperării, abilități necesare viitorului loc de muncă.

5. Mulți elevi simt nevoia să folosească tehnologia

Elevii se simt confortabil în prezența tehnologiei; mulți o folosesc de la vârste fragede. Introducerea unor conținuturi educaționale noi cu ajutorul instrumentelor digitale, cunoscute și folosite de elevi, îi determină pe aceștia să se simtă mai încrezători în capacitatea lor de a învăța noul material și dornici să-i ajute pe colegi în utilizarea tehnologiei.

Cu toate că tehnologia are și părți negative totuși influențele pozitive sunt mult mai importante contribuind atât la informarea elevilor cât și la formarea lor ca persoane informate și educate cât și ca persoane pregătite pentru conviețuirea în societate.

SISTEME DE REPUTAȚIE ÎN REȚELELE SOCIALE

Prof. BARDAC SORIN

Colegiul Național "Grigore Moisil" Urziceni, Ialomița

Într-o perioadă în care impactul rețelelor sociale este din ce în ce mai mare, se pune tot mai mult problema încrederii pe care o putem avea în mesajele postate și în autorii acestora. În continuare sunt prezentate aspecte legate de modalitățile de stabilire a **încrederii** și a **reputației** unui utilizator într-o rețea socială.

Rețele și relații sociale.

O **rețea socială** este alcătuită din mai multe *noduri* și *relațiile* dintre ele.

- *Nodurile* pot fi persoane fizice sau grupuri de persoane.
- *Relațiile sociale* se stabilesc între noduri pe baza unor legături umane, cum ar fi prietenia, apartenența la aceeași familie sau organizație, interese și convingeri comune, proximitatea geografică, schimbul de cunoștințe și de bunuri.

Caracteristicile relațiilor sociale includ *roluri*, *valențe*, *simetrie*, *istorie* și *intensitate*.

- *Roluri*. Aceleași două noduri pot avea diferite roluri asociate în relațiile paralele dintre ele.
- *Valențe*. O relație socială poate avea sentimente pozitive, negative sau neutre asociate cu ea.
- *Simetrie*. Unele atribute ale unei relații sociale pot fi asimetrice, fiind percepute diferit de către participanții individuali la relație.
- *Istorie*. Relațiile sociale au o dimensiune temporală. O relație socială poate evolua în timp, prin interacțiuni sau absența acestora. Istoria unei relații sociale poate fi considerată ca un indicator al stării actuale și viitoare a relației.
- *Intensitatea* unei relații sociale este o proprietate cuantificabilă, definită ca o combinație de durată, intensitate emoțională, intimitate (încredere reciprocă), distanță socială, factori structurali și servicii reciproce.

Încrederea și reputația

Încrederea este un indicator important al tăriei unei relații sociale, care implică un număr de alte aspecte ale relației respective.

Unele **caracteristici ale încrederii** rezultă imediat: încrederea este o relație **binară**, **directională**, **contextuală**, **cuantificabilă**. Alte caracteristici mai puțin evidente ale încrederii sunt: încrederea este **non-reflexivă**, **asimetrică**, și **dinamică** (se poate schimba cu timpul, pe baza unor experiențe pozitive sau negative).

Există o serie de tehnici care permit **deducerea și propagarea încrederii** între entități. Prima tehnică se bazează pe o interacțiune directă explicită între noduri, iar celelalte metode se bazează pe deducerea încrederii din informațiile existente.

- **Interacțiunea directă** este o metodă primitivă de stabilire a încrederii într-o entitate necunoscută prin observarea comportamentului său în contextul dorit.

- **Recomandarea și propagarea încrederii** profită de posibilitatea tranzitivității încrederii (valabilă doar în anumite condiții restrictive): *Propagarea atomică*: directă, co-citare, transpunere de încredere și cuplare de încredere. *Propagarea iterativă* se bazează pe mai multe propagări atomice pentru a ajuta la stabilirea încrederii într-o entitate necunoscută în mod direct.
- **Negocierea încrederii** este o abordare care pornește de la partajarea electronică a unor date și proprietăți sensibile. Negocierea încrederii stabilește încrederea între entități care nu se bazează pe *identitatea* lor, ci pe *proprietățile* lor.

Reputația este opinia generală a comunității cu privire la credibilitatea unui individ sau a unei entități. În contextul aplicațiilor de colaborare, cum ar fi sistemele peer-to-peer, reputația reprezintă opiniile pe care nodurile din sistemul le au despre colegii lor. O persoană care trebuie să interacționeze cu un străin poate analiza reputația acestuia pentru a determina cantitatea de încredere pe care o poate investi în ea. În lumea fizică, reputația de multe ori se transmite pe cale orală, prin mass-media, printr-o infrastructură fizică etc. În comunitățile online reputația unui străin este de multe ori dificil de aflat, în primul rând datorită dimensiunii lor globale și a disponibilității simple a unor identități anonime.

Un **sistem de reputație** calculează reputația unei entități bazat pe *feedback*-ul (cuantificat în *încredere*) furnizat de către colegii entității respective. Sistemele de reputație permit utilizatorilor să evalueze credibilitatea unei entități pe baza istoricului comportamentului său. Conștientizarea faptului că oamenii vor ține cont unul de trecutul celuilalt în interacțiunile viitoare are menirea de a constrânge comportamentul lor prezent.

Reputația individuală permite părților să calculeze gradul în care pot avea încredere una în alta în contextul unui anumit scop sau decizie. Prin valorificarea cunoștințelor comunității sub formă de feedback, **sistemele de încredere bazate pe reputație** ajută participanții să decidă în cine să aibă încredere, încurajează un comportament demn de încredere și descurajează participarea necinstită prin furnizarea unui mijloc prin care reputația și în cele din urmă de încrederea pot fi *cuantificate* și *diseminate* către membrii rețelei sociale.

Sisteme de calcul al reputației cu păstrarea confidențialității

Obținerea unui **scor de reputație concludent** este posibilă numai în cazul în care feedback-ul este corect. Se observă însă că utilizatorii unui sistem de reputație evită uneori furnizarea unui **feedback onest**. Motivele pentru astfel de comportamente includ teama de represalii din partea entității vizate sau înțelegerea între utilizatori pentru acordarea reciprocă de feedback-uri pozitive.

O soluție pentru **teamă de represalii** constă în calculul scorurilor de reputație într-o manieră care asigură secretul acordării feedback-ului. Un astfel de protocol de calcul al scorurilor de reputație nu dezvăluie *feedback-ul individual*, ci doar *valoarea agregată* calculată global, asigurând astfel utilizatorii că nu există consecințe ale furnizării feedback-ului, prin urmare, aceștia pot oferi un feedback sincer, fără inhibiții.

Calomnierea este actul de sabotare a reputației unui utilizator cinstit prin atribuirea nejustificată a unui feedback redus. O consecință a feedback-ului privat este că ea creează posibilitatea calomnierii fără consecințe. Calomnierea este mai eficientă atunci când este efectuată în complicitate de către mai mulți utilizatori. O provocare pentru dezvoltarea viitoare a acestor sisteme de calcul a reputației o constituie detectarea conspirațiilor fără a renunța la păstrarea confidențialității.

Comportamentul utilizatorilor urmează de regulă unul din următoarele două modele:

- **Modelul semicinstit** este acela în care utilizatorii nu se abat de la protocolul specificat, se abțin de la interceptarea și de la manipularea canalelor de comunicare. Cu toate acestea, adversarul pasiv poate

încerca să obțină datele utilizatorilor onești prin utilizarea informațiilor intermediare primite în timpul protocolului și orice alte informații care se pot obține prin mijloace legitime.

- **Modelul perturbator și rău intenționat** presupune că utilizatorii perturbatori nu se simt obligați să se conformeze protocolului atunci când consideră necesar. Ei încearcă în mod activ să își atingă obiectivele, elaborându-și strategii sofisticate și având un comportament arbitrar și neconstrâns de respectarea regulilor.

Arhitectura unui sistem de reputație este unul din factorii cheie în determinarea modului în care se desfășoară **colectarea** feedback-ului, **agregarea** feedback-ului (calculul reputației) și **diseminarea** reputației. Cele două arhitecturi uzuale sunt: **centralizată** și **descentralizată**.

Sisteme de reputație centralizate

Sistemele de reputație centralizate se caracterizează prin existența unei **autorități centrale de încredere**, care primește feedback de la utilizatori, îl agregă (și astfel îl anonimizează) pentru a calcula reputația și difuzează apoi scorurile de reputație.

Printre **beneficiile unei soluții centralizate** este faptul că este simplu de pus în aplicare și este adesea mai puțin vulnerabilă la anumite atacuri, deoarece autoritatea centrală poate monitoriza și corela toate activitățile din sistem. În plus, autoritatea centrală este universal de încredere, prin urmare, utilizatorii pot fi siguri de corectitudinea colectării feedback-ului, agregării și difuzării reputației. Din păcate, cerința de încredere universală a autorității centrale este, de asemenea, o responsabilitate, fiind unicul punct de eșec al sistemului și o țintă predilectă a atacurilor.

Adeseori, utilizatorii din aceste sisteme interacționează numai prin pseudonime, astfel încât adevărata lor identitate nu este dezvăluită. Utilizatorii pot folosi mai multe pseudonime simultan în contexte diferite, iar sistemul trebuie să țină cont de acestea și să le atribuie aceeași reputație. Una dintre **dificultățile** sistemelor de acest tip este legată de corelarea reputației unui utilizator care schimbă permanent mai multe pseudonime, păstrând în același timp anonimul utilizatorului și imposibilitatea corelării între pseudonime, chiar dacă ele au același scor reputație. O altă problemă care apare în sistemele de reputație din rețelele anonime este că un utilizator poate împrumuta reputația bună unui alt utilizator prin folosirea unor pseudonime anonime.

Sistemele de reputație centralizate necesită prezența unei bănci (ce emite monede electronice), au blocuri de criptare, sisteme anonime de acreditare și semnături electronice. În plus, sistemele necesită comunicări prin rețele anonime, cu o rutare în cascadă. Reputația unui utilizator se cuantifică sub formă de e-monedă, primite ca feedback de la ceilalți utilizatori.

Sisteme de reputație descentralizate

Sisteme de reputație descentralizate sunt potrivite pentru rețelele sociale care nu utilizează o entitate centrală.

Printre **avantajele** unor astfel de rețele se numără lipsa unui punct unic de eșec, costuri mai reduse pentru implementare și întreținere, un mediu mai democratic.

Sistemele descentralizate folosesc diferite metode de colectare și agregare a feedback-ului și diseminare a reputației:

- **protocolul de sumă securizată** (adaugă un număr aleatoriu la primul feedback, pentru secretizarea lui și îl scade la finalul agregării)
- **sistemele bazate pe noduri-martor** (aleg aleatoriu un subset de noduri de încredere pentru calculul reputației),

- *sisteme bazate pe deciziile de control* (reputația se calculează pe baza concordanței între deciziile de control al accesului pe care le ia fiecare utilizator și normele recomandate pentru controlul accesului)
- *folosirea unor chip-uri specializate* în fiecare nod, care procesează anonim feedback-ul nodurilor

Algoritmii descentralizați de calcul al reputației necesită însă de regulă un număr mai mare de operații și comunicații în rețea pentru colectarea și agregarea anonimă a feedback-ului și apoi pentru diseminarea reputației de la fiecare nod către toate celelalte, ceea ce face ca update-urile stărilor să se propage relativ lent în toată rețeaua.

Concluzie

Calculul și diseminarea automată a **reputației în rețelele sociale** poate reprezenta un instrument valoros pentru utilizatorii onești ai platformelor, care au astfel posibilitatea să plaseze în context informațiile și opiniile cuprinse în postările pe care le întâlnesc pe aceste mijloace de comunicare.

Bibliografie

Chbeir, Richard. *Security and privacy preserving in social networks*. Ed. Bechara Al Bouna. Berlin: Springer, 2013.

Mediul incluziv în Colegiul Național „Octavian Goga”, Miercurea Ciuc

Prof.înv.primar Bôjte Elena Maria

Colegiul Național „Octavian Goga”, Miercurea Ciuc

Misiunea Colegiului Național “Octavian Goga” este să ofere tuturor copiilor, indiferent de originea socială și culturală, un învățământ de calitate și șanse egale de reușită.

Școala este și rămâne unealta majoră de formare a viitorilor actori ai vieții civice. Aici este locul în care învățăm să trăim în societate, să ascultăm, să ne implicăm, să fim conștienți de drepturile și de îndatoririle noastre de cetățeni.

Din 1971 până în prezent, Colegiul Național “Octavian Goga” a reprezentat templul, în care cei intrați s-au transformat, cei ce nu vedeau au început să vadă, cei ce nu auzeau au început să audă, iar cei ce aveau sufletele încătușate s-au umplut de iubire.

La altarul acestui templu slujim noi, dascălii, care ne-am ales să schimbăm vieți. Este atât de nobilă această meserie încât Henry Brooks spunea:

“Un profesor își pune amprenta asupra eternității, el nu poate ști niciodată cât de departe ajunge influența lui.”

Scopul Colegiului Național “Octavian Goga” este să ofere tuturor copiilor, indiferent de originea socială și culturală, un învățământ de calitate și șanse egale de reușită.

Peste ani, când foștii elevi se întorc să mulțumească, descoperim cu mândrie că școala noastră a reprezentat punctul din care generații de absolvenți și-au aflat locul în fruntea societății civile românești și au dus faima școlii sau a țării lor peste hotare în instituții de prestigiu.

Managementul acestei instituții își construiește și își ghidează activitatea având ca obiective să ofere tuturor elevilor un învățământ de calitate, părinților să le ofere garanția că aici se găsesc parteneri de încredere cu care să colaboreze pentru evoluția copiilor lor, iar societății promisiunea că de pe porțile acestei școli vor ieși oameni bine bine pregătiți și cu valori incontestabile.

Din punct de vedere incluziv, școala noastră acordă o atenție deosebită elevilor cu cerințe educative speciale:



Implicarea activă în diferite activități, proiecte și programe școlare „Amprenta ta în lume” cu Asociația Maxwell România;



Existența unor spații de relaxare și de activități individuale și de grup: Laboratorul de idei;

- ♥ Realizarea unor materiale (scheme și hărți mentale), precum și adaptarea curriculară (planuri educaționale individualizate, planuri individuale de învățare, planuri remediale), adaptarea strategiilor de învățare și planuri de activitate la începutul anului școlar;
- ♥ Adaptarea mediului școlar în sălile de clasă, în funcție de deficiența sau dizabilitate specifică (ex. Materiale manevrabile pentru copii cu ADHD);
- ♥ Existența cadrelor didactice specializate pentru realizarea activităților de sprijin, consiliere psiho-comportamentală și logopedie : prof. Cucos Daniela-Mihaela – consilier psihopedagog, prof. Costache Andrea-Silvia – prof. itinerant și de sprijin și prof. Kos Ibolya-prof. Logoped;
- ♥ Accesul în școală pentru elevii cu dizabilitate locomotorie : existența rampelor de urcare;
- ♥ Existența toaletelor destinate elevilor cu dizabilități locomotorii, amenajate corespunzător;
- ♥ Existența spațiilor de parcare pentru elevii cu dizabilități;
- ♥ Participarea la concursuri: Concursul Național de Educație Incluzivă „Literatura în nuanțe vesele”



Concret!



Planul de activitate pentru elevii cu CES în anul școlar 2024 - 2025

Nr. Crt.	Activități și obiective	Responsabili	Perioada
1.	Depistarea elevilor cu CES din cadrul unității a) <i>Informarea învățătorilor, profesorilor diriginti și a profesorilor de specialitate cu privire la integrarea elevilor cu CES în școala de masă și prezentarea planului de activitate pentru anul școlar 2024- 2025</i> b) <i>Completarea unor tabele privind nominalizarea elevilor cu CES de către învățători, profesori diriginti în urma consultărilor cu profesorii care predau la clasă și cu familia</i> c) <i>Depunerea tabelelor nominale</i>	prof. Cucos Daniela-Mihaela – consilier psihopedagog prof. Costache Andrea-Silvia – prof. itinerant și de sprijin Învățători, profesori diriginti	Septembrie 12 - 16
2.	Elaborarea unor instrumente ce vor fi folosite în evaluarea elevilor cu CES (fise psihopedagogice, teste de motricitate, matrice progresive, probe de evaluare) a) <i>Întâlnire cu părinții în vederea informării privind testele la care vor fi supuși elevii</i> b) <i>Intocmirea unor fise psihopedagogice detaliate</i> c) <i>Depunerea materialelor rezultate în urma evaluării</i>	prof. Cucos Daniela-Mihaela – consilier psihopedagog prof. Costache Andrea-Silvia – prof. itinerant și de sprijin	Septembrie 19 - 23

		Învățători, profesori, diriginti	
3.	Analiza rezultatelor obținute de elevi în urma evaluării, a certificatelor medicale, de expertiză și orientare școlară eliberate de comisia de protecție a copilului și a solicitărilor scrise din partea familiei a) Verificarea materialelor depuse de învățători și profesorii diriginti b) Stabilirea problemelor educaționale ce reies din materialele depuse	prof. Cucos Daniela-Mihaela – consilier psihopedagog prof. Costache Andrea-Silvia – prof. itinerant și de sprijin	Septembrie 26 - 30
4.	Realizarea unui bilanț în urma analizei efectuate privind categoriile de elevi care urmează să primească un sprijin specializat sau care vor rămâne în atenția învățătorilor, profesorilor diriginti sau a profesorilor de specialitate ; monitorizarea elevilor intrați la liceu a) Nominalizarea elevilor și stabilirea categoriilor din care urmează să facă parte	prof. Cucos Daniela-Mihaela – consilier psihopedagog prof. Costache Andrea-Silvia – prof. itinerant și de sprijin	Septembrie 26 - 30
5.	Prezentarea bilanțului persoanelor implicate a) Instiintarea învățătorilor, profesorilor diriginti cu privire la deciziile luate b) Întâlnirea cu părinții a învățătorilor, profesorilor diriginti și membrilor echipei de caz având ca scop informarea acestora cu privire la deciziile luate	prof. Cucos Daniela-Mihaela – consilier psihopedagog prof. Costache Andrea-Silvia – prof. itinerant și de sprijin Învățători, profesori, diriginti	Octombrie 3 oct – 7 oct
6.	Demararea demersurilor privind obținerea unui sprijin specializat din partea instituțiilor abilitate în acest sens pentru elevii cu cerințe educațive speciale a) Întâlnirea părinților, învățătorilor, profesorilor diriginti cu cadrul didactic de sprijin/itinerant (întâlniri individuale)	prof. Cucos Daniela-Mihaela – consilier psihopedagog Învățători, profesori, diriginti	Octombrie 3 oct – 7 oct

	b) Evaluarea, în parteneriat cu echipa, a rezultatelor aplicării programelor curriculare adoptate și orientarea către comisia de evaluare continuă a elevilor care au cerințe educațive speciale și nu beneficiază de servicii educaționale de sprijin	prof. Costache Andrea-Silvia – prof. itinerant și de sprijin Învățători, profesori, diriginti	
7.	Prezentarea unor sarcini specifice ale cadrelor didactice pentru tratarea individuală și diferențiată a) Elaborarea unor planuri de intervenție individuală b) Stabilirea unor programe de recuperare	Învățători, profesori, diriginti	Pe tot parcursul anului școlar 2024 - 2025



„Amprenta ta în lume”



Fenomenul meditațiilor („educația din umbră”) Studiu de cercetare calitativă

Prof.înv.primar Bôjte Elena-Maria

Colegiul Național „Octavian Goga”, Miercurea Ciuc

Fundamentare teoretică a fenomenului meditațiilor (shadow education)

Definirea conceptului. Meditațiile particulare, ca parte a ceea ce literatura internațională numește shadow education (educație „din umbră”), reprezintă activități educative extra-școlare, de regulă contra cost, menite să suplimenteze învățarea formală de la școală (*"Shadow education in Latin America: Assembling the jigsaw" by Mark Bray and Alexandre Ventura, <https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol82/iss288/16/>*). Sunt vizate în special disciplinele studiate în sistemul oficial, accentul căzând pe pregătirea suplimentară la materiile de examen sau la cele în care elevii întâmpină dificultăți. Se numesc „din umbră” deoarece imită curriculumul școlar: pe măsură ce programa școlară se schimbă, și meditațiile se adaptează; pe măsură ce școlarizarea formală se extinde, crește și piața meditațiilor . Acest fenomen, inițial foarte pronunțat în țările din Asia de Est, s-a extins global în ultimele decenii, inclusiv în Europa și în România.

Dimensiunea fenomenului la nivel internațional. Cercetări comparative indică o creștere semnificativă a meditațiilor private în multe sisteme educaționale, influențată de factori precum presiunea examenelor, competiția pentru admiterea în instituții bune de învățământ și percepția insuficienței pregătirii oferite de școli (*The 'shadow education' phenomenon | BERA, <https://www.bera.ac.uk/blog/the-shadow-education-phenomenon>*). Consecințele în plan socio-educational sunt complexe: pe de o parte, meditațiile pot îmbunătăți performanța școlară a elevilor și pot oferi sprijin individualizat; pe de altă parte, generează inechitate socială (accesul depinzând de resursele financiare ale familiei) și pot submina încrederea în sistemul public de educație (*The 'shadow education' phenomenon | BERA, <https://www.bera.ac.uk/blog/the-shadow-education-phenomenon>*). Unele studii arată că acolo unde meditațiile devin foarte răspândite, profesorii pot fi mai puțin motivați să inoveze la clasă, știind că oricum elevii se bazează pe pregătirea din afara școlii. Cu toate acestea, meditațiile au ajuns să fie o componentă integrantă a peisajului educațional contemporan, care nu mai poate fi ignorată atunci când analizăm calitatea, echitatea și eficiența educației formale.

Fenomenul meditațiilor în România. În țara noastră, meditațiile (cunoscute și ca „ore particulare”) au o tradiție îndelungată, amplificată în ultimii ani de schimbările din sistemul de învățământ și de pandemia COVID-19. Un studiu național realizat în 2021 a arătat că aproximativ un elev din trei urmează meditații private la cel puțin o materie (<https://ires.ro/articol/430/studiu-na-ional-fenomenul-medita%C8%9Bilor-in-romania>). . Proporția este și mai mare în anii terminali de gimnaziu și liceu (clasele a VIII-a și a XII-a), când se apropie examenele importante. Materiile cele mai solicitate pentru meditații sunt matematica (aprox. 80% dintre elevii meditați), urmată de limba și literatura română (33%) și de limbile străine . Majoritatea elevilor iau meditații la 1-2 discipline și frecventează aceste ședințe o dată pe săptămână, însă circa 25% participă de câteva ori pe săptămână.

Motivele apelării la meditații. Elevii și părinții din România percep meditațiile ca fiind aproape necesare pentru obținerea unui nivel satisfăcător de cunoștințe și performanțe. Șapte din zece părinți sunt de acord că elevii au nevoie de pregătire suplimentară pentru a ajunge la un nivel mediu de competențe (<https://hotnews.ro/fenomenul-meditatiilor-n-romnia-1-din-3-elevi-ia-meditatii-la-cel-putin-o-materie-ct-plateste-lunar-o-familie-disciplina-la-care-fac-meditatii-cei-mai-multi-copii-90584>). În ierarhia motivelor invocate de elevi predomină pregătirea examenelor (Evaluarea Națională, Bacalaureat), urmată de neînțelegerea deplină a materiei predate la școală (inclusiv dificultăți cauzate de perioadele de școală online) și dorința de a obține note mai mari. Cu alte cuvinte, meditațiile funcționează atât ca pregătire remedială (pentru a clarifica lacune din clasă), cât și ca antrenament de performanță (pentru concursuri și examene).

Caracteristici ale pieței meditațiilor. Sistemul meditațiilor este în mare parte informal: meditațiile au loc adesea la domiciliul meditatorului (profesorului) sau al elevului, individual (1:1) sau în grupuri mici de 2-3 elevi (<https://ires.ro/articol/430/studiu-na-ional-fenomenul-meditatiilor-in-romania>). De regulă, profesorul meditator nu este cadrul didactic de la clasă al elevului – în peste 60% din cazuri, părinții preferă un profesor din altă școală, pentru a evita un potențial conflict de interese. Puține meditații sunt formalizate prin contract sau plăți fiscalizate – plata are loc „la negru” pe baza unei înțelegeri informale. Costul mediu al unei ședințe de meditație este estimat la 50– 100 lei, iar o familie cheltuie în medie ~300 lei lunar pentru un copil în vederea meditațiilor. În medie, părinții din mediul urban, cu studii superioare și venit peste medie, apelează cel mai des la meditații pentru copiii lor. Prin contrast, copiii din mediul rural sau din familii defavorizate au acces limitat la astfel de servicii, fapt care adâncește disparitățile educaționale (<https://hotnews.ro/fenomenul-meditatiilor-n-romnia-1-din-3-elevi-ia-meditatii-la-cel-putin-o-materie-ct-plateste-lunar-o-familie-disciplina-la-care-fac-meditatii-cei-mai-multi-copii-90584>).

Controverse și implicații etice. Fenomenul meditațiilor a stârnit dezbateri aprinse în societatea românească privind etica și efectele asupra sistemului public. O controversă particulară o reprezintă situația profesorilor care dau meditații propriilor elevi de la clasă, ceea ce ridică probleme de etică (conflict de interese) – unii profesori condiționează, implicit, obținerea unor note mai bune de participarea la orele lor private. Acest comportament a fost calificat drept „extins și foarte blamabil” și s-a sugerat că ar trebui interzis și sancționat drastic (<https://www.edupedu.ro/ar-trebui-pedepsit-foarte-dur-fenomenul-meditatiilor-cu-elevii-de-la-clasa-afirma-profesoara-lavinia-betea-sunt-profesori-care-spun-ca-daca-doctorul-isi-permite-fiind-in-policlinica-sa-i-ceara-pa/>). De altfel, noua Lege a învățământului preuniversitar din 2023 și Regulamentul-cadru școlar prevăd explicit interdicția profesorilor de a medita contra cost elevii de la propria clasă, obligând toți profesorii să depună declarații pe proprie răspundere că nu încalcă această prevedere.

Pe de altă parte, există voci în rândul profesorilor care subliniază că meditațiile sunt un simptom al neajunsurilor sistemului educațional. Lacunele curriculare, numărul mare de elevi la clasă și anxietatea părinților creează o cerere uriașă de meditații, mai ales după perioada pandemică. În opinia acestor cadre didactice, nu este greșit că un elev dorește să învețe în plus, dacă „vrea și are bani”; problema este însă ce se întâmplă cu elevii care ar avea nevoie de meditații dar nu și le permit – ce șanse le oferă sistemul de stat acestor copii?. Așadar, meditațiile ridică și o problemă de echitate: ele tind să reproducă sau chiar să

amplifice inegalitățile socio-economice, copiii din familii înstărite acumulând avantaje suplimentare față de colegii lor cu resurse mai reduse.

Așadar, fundamentarea teoretică relevă că “educația din umbră” a meditațiilor este un fenomen complex, aflat la intersecția dintre cererea individuală de performanță educațională și disfuncționalitățile sistemului public de învățământ. Este un subiect de interes major în politicile educaționale contemporane, dat fiind impactul său asupra rezultatelor elevilor, asupra practicilor profesorilor și asupra echității accesului la educație de calitate. Lucrarea de față își propune să investigheze acest fenomen la nivel micro, concentrându-se pe contextul specific al unei școli, printr-o cercetare calitativă care dă voce elevilor, părinților și profesorilor implicați.

Problema de cercetare și întrebările de cercetare

Problema de cercetare: În ciuda performanțelor bune obținute de elevi în cadrul examenelor naționale, fenomenul meditațiilor particulare pare să fie larg răspândit și în acest mediu școlar. Se ridică problema înțelegerii motivelor și implicațiilor apelării la meditații de către elevii acestui colegiu, din perspectiva tuturor actorilor educaționali implicați (elevi, părinți, profesori). Altfel spus, cercetarea își propune să investigheze de ce și cum sunt folosite meditațiile în acest context și care sunt efectele percepute asupra experienței educaționale a elevilor.

Obiectiv general: Explorarea percepțiilor și atitudinilor față de meditații (pregătirea suplimentară particulară) în rândul comunității, cu scopul de a identifica rolul pe care aceste meditații îl joacă în parcursul educațional al elevilor și implicațiile lor asupra procesului de învățare formală.

Întrebările de cercetare principale:

1. Care sunt motivele și factorii care determină elevii să apeleze la meditații particulare? (De exemplu: pregătirea pentru examene, neînțelegeri la clasă, dorința de performanță etc.)
2. Cum percep diferitele categorii de actori educaționali (elevi, părinți, profesori) rolul și impactul meditațiilor asupra rezultatelor școlare și a dezvoltării elevilor? (Sunt meditațiile considerate necesare? În ce mod ajută sau, dimpotrivă, creează dependență ori inechitate?)
3. În ce mod influențează fenomenul meditațiilor relația elevilor cu școala și cu profesorii? (Există schimbări în atitudinea elevilor față de orele de la clasă datorită meditațiilor? Cum se raportează profesorii la elevii care fac meditații și invers?)
4. Ce diferențe și asemănări există între perspectivele elevilor, părinților și profesorilor privind meditațiile? (De exemplu, în ceea ce privește necesitatea lor, eficacitatea, accesibilitatea, aspectele etice.)

Aceste întrebări direcționează culegerea și analiza datelor calitative din teren, permițând o înțelegere holistică a fenomenului meditațiilor în contextul specific al colegiului studiat.

A fost aplicat ghidul de interviu structurat, iar răspunsurile au fost înregistrate, transcrise și interpretate.

Astfel, deși fiecare categorie are unghiul său specific, există un consens general că meditațiile sunt un fenomen inevitabil în contextul actual și că ele aduc beneficii reale elevilor individual, dar și costuri – financiare, de efort și potențial moral – la nivel colectiv. Acest lucru pregătește terenul pentru formularea unor concluzii și recomandări orientate către atenuarea aspectelor negative și integrarea pozitivă a acestei realități educaționale.

Concluzii și recomandări

Concluzii generale ale cercetării. Micro-cercetarea calitativă realizată confirmă că fenomenul meditațiilor (shadow education) este puternic înrădăcinat în cultura școlară, fiind perceput de elevi, părinți și profesori deopotrivă ca un mijloc aproape indispensabil pentru atingerea succesului educațional. Elevii intervievați beneficiază vizibil de pe urma meditațiilor – atât în plan academic (note mai bune, pregătire pentru examene), cât și în plan psihologic (sporirea încrederii, reducerea anxietății față de evaluări). Părinții consideră meditațiile o investiție necesară în educația copiilor lor și sunt dispuși să suporte costuri semnificative pentru a le asigura un avantaj competitiv și pentru a compensa lacunele sistemului public. Profesorii recunosc utilitatea meditațiilor ca suport suplimentar, deși cu un sentiment de regret, deoarece acesta evidențiază limitările procesului educativ formal (curriculum supraîncărcat, predare insuficient diferențiată, pregătire incomplet adaptată examenelor).

În același timp, cercetarea evidențiază o serie de provocări și efecte secundare asociate meditațiilor: creșterea inechităților educaționale (șanse inegale pentru elevii fără resurse financiare), riscul de supraîncărcare și stres pentru elevi, posibila scădere a autonomiei în învățare și apariția unor atitudini neproductive (dependența de meditator, reducerea efortului la clasă pentru unii elevi).

O constatare importantă este delimitarea clară, etic vorbind, a granițelor fenomenului: toți actorii resping practica meditațiilor oferite de profesorii de la clasă propriilor elevi, susținând măsurile de interdicție și reglementare în acest sens. Astfel, se conturează nevoia ca fenomenul meditațiilor să fie gestionat responsabil și integrat în strategii educaționale mai largi, nu ignorat sau stigmatizat fără discernământ.

În esență, meditațiile funcționează ca un „sistem paralel” ce reflectă și „umbrește” sistemul oficial: acolo unde școala nu reușește să ofere suficient sprijin individual sau să alinieze perfect cerințele de evaluare cu practica la clasă, intervin meditațiile ca mecanism de ajustare. Acest sistem paralel aduce beneficii imediate unor elevi, dar ridică probleme de corectitudine și eficiență la nivel macro. Prin urmare, concluzia firească este că fenomenul nu poate fi privit izolat, ci trebuie abordat în corelație cu politicile educaționale și cu inițiativele de îmbunătățire a învățământului public.

Recomandări practice și strategice. Pe baza rezultatelor obținute, formulăm următoarele recomandări adresate diferitelor niveluri (școală, cadre didactice, factori decizionali, părinți):

- **Implementarea programelor de pregătire remedială și de excelență în cadrul școlii.** O modalitate de a reduce dependența de meditațiile private este ca școlile să ofere ele însele ședințe suplimentare de pregătire, gratuite sau subvenționate, pentru elevii care au nevoie. De exemplu, s-ar putea organiza tutorat între colegi (peer tutoring) sau cercuri de studii coordonate de profesori, după orele normale. Acestea ar trebui promovate atât ca sprijin pentru cei în dificultate, cât și ca oportunitate de aprofundare pentru cei performanți, astfel încât să satisfacă ambele tipuri de cereri pe care în prezent le acoperă meditațiile private.

Referințe

- Bray, M. & Ventura, A. (2024). Shadow education in Latin America: Assembling the jigsaw. *Revista Española de Pedagogía*, 82(288), 193-220. DOI: 10.22550/2174-0909.4059.
- Pup, A.-L. (2021). Meditațiile în România: sistem educațional paralel sau complementar? Policy Brief nr. 78. București: Societatea Academică din România & Friedrich Ebert Stiftung.

CONCEPTUL DE CREATIVITATE

Prof. BĂLĂȘOIU CAMELIA-RITA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA

Motto:

“Creativitatea este o floare atât de delicată, încât elogiul o face să înflorească, în timp ce descurajarea o înăbușă adesea chiar înainte ca ea să se poată transforma în floare.”

- T. Carlyl

Prin creativitate se înțelege capacitatea sau atitudinea de a realiza ceva nou, original. Actul creator este însă un proces de elaborare prin invenție sau descoperire, cu ajutorul imaginației creatoare, a unor idei, teorii sau produse noi, originale, de mare valoare socială și aplicabile în diferite domenii de activitate (Marin Stioca, 2007, p. 37).

Inteligență și creativitate

Istoria inteligenței și a creativității este istoria marilor invenții și descoperiri, a operelor de artă și a revoluției tehnico-științifice, darul cel mai de preț al omului, care i-a permis să făurească primele unelte, să stăpânească prin știință și tehnică, să creeze un peisaj nou pe planeta noastră și să pătrundă în spațiul cosmic. Sensibilitatea și inteligența omului față de frumos sunt materializate în cuceririle științei, ale tehnicii și culturii artistice. Bogăția unui popor constă în munca și inteligența creatoare, acest aur cenușiu de neprețuit, și nu în banii și milioanele de tone de petrol.

Așadar, se impune încurajarea eforturilor pentru deschiderea unor căi în știință, tehnică și tehnologie spre inventivitate și educarea pasiunii pentru știință ca forță nemijlocită a producției moderne. Școala, ca factor principal în formarea cadrelor necesare în toate sectoarele vieții, are un rol bine definit privind dezvoltarea inteligenței și creativității la elevi.

Școala contemporană, centrată pe elev, are un rol bine precizat în dezvoltarea uriașului potențial intelectual, reprezentat de inteligență și creativitatea care, pus în valoare, va asigura neîntrerupt progresul social-uman. În relația elev-proces de învățământ, cunoșterea nivelului de dezvoltare intelectuală al fiecărui elev este deosebit de importantă pentru folosirea unor metode adecvate, care să permită individualizarea învățământului, astfel încât fiecare elev să-și dezvolte la maximum capacitățile și aptitudinile prin procesul învățării.

Creativitatea este o proprietate generală a sistemului psihic și a macrosistemelor socio-culturale. Ea este dependentă de condițiile dezvoltării istorice, urmând cursul acestora și este insolubil legată de adevărurile obiective, astfel neputând să se manifeste în gol.

Creativitatea poate fi considerată o problemă foarte nouă și foarte veche. Foarte nouă, sub raportul științific, obiectiv și concret în care e definită și tratată. Foarte veche, sub raportul preocupărilor culturale pentru ceea ce reprezintă aportul omului pe această planetă și chiar a deținului cultural al omenirii. Munca a făcut posibilă distincția dintre obiecte și relații și a facilitat recombinarea practic-originală și combinatorica mentală anticipativă și liberă.

În secolul trecut, prima revoluție tehnico-științifică a focalizat atenția cercetătorilor asupra nivelului dezvoltării intelectuale, care a început să fie testat în proporții de masă. Munca industrială implică rezolvări de probleme dependente de aptitudinile intelectuale ale lucrătorilor și funcționarilor. Psihologul Munsterberg face din inteligență un panaceu, declarând că prin aceasta se explică toate actele de creații. În teoriile lui Sperman, G. Thomspon, L.L. Thurstone, J.P. Guildford (1967) există o rezervă, privind faptul demonstrat de H. Pieron (1960) că performanțele creative sunt cel puțin în aceeași măsură condiționate de aptitudinile speciale. La acestea se adaugă o serie de fapte relevante de cei care au analizat viața oamenilor celebri și care au descoperit în biografia acestora influențe, modelări stilistice și orientări de natură să explice performanțele la care aceștia au ajuns.

O anumiă contribuție în lărgirea spațiului de interpretare al creativității o aduc S. Freud și ceilalți psihanaliști, subliniind rolul inconștientului în creație și al pulsionilor afective care sunt înțelese ca forțe dinamogene ale fanteziei creatoare. Toate acestea au condus treptat către ideea că actele de creație sunt expresia întregii personalități.

Th. Ribot (1905) indică imaginația ca proces predilect al creației și declară că "Emoția este fermentul fără de care nicio creație nu este posibilă". Dorind să studieze din punct de vedere al originalității, în anul 1922, R. M. Simpson, iar în 1931, W. Mc. Cloy și N.C. Meier, au constatat că performanțele acestora în generarea ideilor și imaginilor originale nu corelează cu performanțele obținute la testele de inteligență, care se dovedesc a fi predictive pentru succesul școlar, dar nu și pentru realizările creatoare ale subiecților. Peste ani, prin contribuțiile lui F. Barron (1968), E.P. Torrance (1964), J.P. Guilford (1967), Wallach și N. Kogan (1965), s-a construit un sistem aparte de diagnoză și prognoză a creativității care pune accentul pe imaginație și gândire divergentă.

Sistematizând observațiile anterioare ale lui J. Dewey, G. Wallas în 1926, vine cu stabilirea procesului creativ, prevăzând etapele: preparare, incubare, iluminare și elaborare finală. Expresia aptitudinii creatoare nu este satisfăcătoare, pentru că formația creativă nu poate fi redusă numai la aptitudine. Tot astfel termenul de talent nu este potrivit, întrucât este prea pretențios, iar dominația teoriei învățării invită mai degrabă la accentuarea dobândirii formațiilor creative, decât la absolutizarea dotației native. S-a recunoscut creativitatea ca un ansamblu de însușiri proprii tuturor oamenilor, dar în diverse grade și forme. Caracteristic pentru conceptul de creativitate este faptul că el a fost inițiat în termeni constructivi. Totodată, formularea creativității în contextul personalității obligă la includerea unor dimensiuni și condiționări sociale. G. Allport arată dependența creativității atât de trăsături de

caracter, cât și de atitudini, acestea din urmă punând în aceeași dependență și structură și procesul creativității.

L.J. Moreno (1966) a implicat creativitatea în relațiile interpersonale, iar K. Lervin (1954) a oferit teren pentru creativitatea de grup. Grupul creativ constituit special prin învățarea unor proceduri, prin antrenamente și printr-o astfel de organizare a interacțiunilor încât să actualizeze, fie și facultativ și să întrețină climatul corespunzător, reprezintă o realizare explanatorie a tuturor proprietăților, formațiunilor și procesului creativ.

BIBLIOGRAFIE:

1. Albulescu, I.; Albulescu, M. , (2006), *Pedagogia comunicării – Procedee discursive didactice*, Ed. Napoca Star, Cluj Napoca;
2. Bădulescu Sanda, (1994), *Formarea formatorilor ca educatori ai creativității*, Ed. Didactică și Pedagogică, București;
3. Bejat Marian, (1981), *Creativitatea în știință tehnică și învățământ*, Ed. Didactică și Pedagogică, București;

CONCEPTUL DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT

Prof. BĂLĂȘOIU CAMELIA RITA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA

Educația este, prin natura ei, o activitate socio-culturală care preia și procesează valori, pentru a produce (reproduce) valori cumulativ-integrative, în personalitatea în evoluție a educabililor, în procesul de învățământ complex, îndelung și expres orientat/polarizat axiologic.

Evaluarea reprezintă sfera preocupărilor și dimensiunilor pentru identificarea, estimarea și, pe cât posibil, cuantificarea valorilor, în orice activitate umană.

În felul acesta, educația reprezintă unul dintre puținele medii sociale în care evaluarea dobândește o relevanță maximă, ea fiind în măsură să regleze și să optimizeze itinerariul, calitatea, eficiența și oportunitatea însăși a educației, în mod secvențial sau global.

Evaluarea este mai greu de definit în educație, din cel puțin două motive:

- pe de-o parte, caracterul educației însăși, „axiomatic” aproape, atât de familiar și rutinier, devenit practic un mod de viață și o componentă a simțului comun, pentru toți indivizii;
- pe de altă parte, caracterul evaluării ca atare, complex și divers din punct de vedere structural, dar și funcțional, atunci când se iese din simțul comun și din empiric; este vorba, în speță, de numeroasele dimensiuni ale evaluării educaționale corelate, de altfel, cu cele ale educației însăși), de diverse maniere de abordare și, mai ales de multiplele ei tipuri de manifestare.

În mod evident, apar laturile:

axiologică;

teleologică;

tehnică, în evaluarea educațională, ca și maniere specifice de abordare precum:

- abordarea sincronă (ce se întâmplă de fapt în timpul învățării elevilor);
- abordarea prealabilă (ce se intenționează a se obține prin învățarea scontată);
- abordarea ulterioară (ce s-a produs și de ce anume, prin învățarea derulată deja).

Tipurile evaluării efective în educație depind atât de concepțiile despre evaluare, cât și de perspectivele diverse din care este abordată evaluarea educațională, cum va reieși din cele ce urmează.

Orice concept asupra evaluării pornește de la esența umană cvasi-instinctuală, reflexă, existentă în fiecare individ, de a raporta într-un fel sau altul, rezultatele obținute, la obiective ca rezultate

anticipate și scontate, într-o secvență acțională dată, la care se adaugă maniera de interpretare și utilizare a datelor acelei raportări.

Definițiile tehnice ale evaluării educaționale insistă tocmai pe acest „mecanism” de comparare cât mai exactă a unor intenții cât mai riguros configurate și exprimate ale unei acțiuni (obiectivele) cu rezultatele obținute efectiv în urma acelei acțiuni, cât mai precis măsurate, cuantificate, în scopul determinării depărtării ultimelor de primele, ca expresie a gradului de reușită mai ales în sensul de eficiență/eficacitate a acțiunii în discuție.

Definițiile descriptive ale evaluării educaționale consideră acest demers ca pe un proces de estimare, luare în seamă/la conștiință a gradului de orientare valorică a oricărei secvențe acționale instructiv-educative și formative, insistând pe finalități (obiective) predeterminate, în raport cu care a evalua înseamnă, dincolo de a compara și a măsura, mai ales a aprecia, adică a emite judecări de valoare (cele trei operații tradiționale ale oricărei evaluări). Asemenea definiții descriptive prezintă slabă forță operațională în practica educativă curentă, atâta timp cât acceptă că demersul evaluativ, astfel „algoritmizat” este uniform, constant și egal cu el însuși, indiferent de condițiile în care are el loc.

Definițiile reglatoare ale evaluării educaționale, deși implică același „mecanism” evaluativ bazal, merg mai departe decât definițiile tehnice descriptive. Ele introduc în discuție impactul pe care trebuie să-l aibă constatarea depărtării dintre obiective și rezultate pentru ameliorarea ulterioară, dar și sincronă, cvasi-instantanee, a rezultatelor parțiale și a însuși procesului instructiv educativ pe secvența dată, prin colectarea de informații utile în acest sens.

Definițiile pragmatice se axează pe contextualizarea evaluării educaționale, pe flexibilizarea ei în condițiile date, în conjuncturi educative bine precizate. Acest lucru le oferă mult realism, dar induce totodată riscul renunțării la mariile repere axiologice ale oricărei evaluări care nu trebuie ignorate, decât temporar și strategic.

Definițiile didactice/instrucționale combină de fapt, în mod specific, celelalte mecanisme de definire, în ponderi diferite, sub presiunea considerațiilor și imperativelor docimologice, dar și deontologice, concentrându-se pe evitarea eforturilor didactice, pe sporirea obiectivității evaluării școlare, pe corectitudinea transpunerii aprecierii în judecată de valoare și a acestuia într-un calificativ cât mai adecvat.

Evaluarea în educație demersul complex, cu caracter cumulativ-integrativ, de raportare adecvată și utilă, în activitatea curentă din sistemul de învățământ, pe nivele, contexte și secvențe bine precizate, la finalități definite în prealabil, a mobilului de înaintare spre obținerea de rezultate concrete, prin ocazionarea, colectarea și interpretarea promptă și realistă a tuturor informațiilor apte să contribuie la elaborarea unei judecăți de valoare cu veleități constatative, explicative, dar și de ameliorare și optimizare prezentă și ulterioară, atât a procesului, cât și a produselor predării-învățării-formării educabililor.

PROPUNERI PRIVIND EVALUAREA FĂRĂ NOTARE

Prof. BĂLĂȘOIU CAMELIA RITA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA

În „Didactica modernă”, Ioan Radu definește, pe scurt, evaluarea și notarea școlară ca fiind o modalitate de codare numerică, însoțită de aprecieri calitative a rezultatelor obținute de elevi, dar care nu pot spune mare lucru fără un cadru de raportare, de comparație.

Găsirea acestui cadru de raportare constituie problema cea mai dificilă în stabilirea unui sistem de evaluare.

În lucrarea amintită, autorul precizează trei situații de evaluare a elevului, raportat la:

- el însuși (remarcând progresele sau regresele făcute față de propriul nivel);
- grupul din care face parte, standardele acestuia (evaluarea normativă);
- obiectivele programei (apreciindu-se distanța față de acesta).

Fiecare dintre aceste modalități de evaluare are avantaje și dezavantaje.

O combinație a părților bune din trei situații duce desigur la o evaluare complexă și corectă.

Deoarece la această dată învățământul nostru nu posedă un sistem de evaluare bine pus la punct practica școlară oferă situații felurite de realizare a evaluării cunoștințelor elevilor și, condiționat, și a calității cadrelor didactice.

În ultimii ani procesul instructiv-educativ din ciclul primar se realizează după programe analitice noi, sprijinite de manuale alternative, ce cuprind obiective ce nu pot fi atinse de mulți elevi, sau dacă da, cu un efort sporit. Nu putem omite nici categoria celor pentru care realizarea obiectivelor programei nu constituie o problemă.

Dacă evaluarea se face raportată la cerințele programei, mulți elevi nu-și vor găsi locul pe gîrlă ecăt în zona nerealizărilor. Nu sunt precizate cerințele minime pe discipline. Multe cadre didactice, preocupate pentru adoptarea acestui mod de evaluare, scot din cursă elevi cu posibilități psiho-intelectuale mai reduse.

Apar situații frecvente în care elevii sunt apreciați după evoluția lor la așazisele discipline de bază neglijându-se capacitățile acestora la disciplinile artistice sau sportive. Nu contestăm rolul crîs-cititului și socotitului dar asta nu înseamnă totul pentru un copil de 6-11 ani.

Foarte mulți învățători pasionați de meseria lor pot confirma cum elevi din ciclul primar au învățat număratoarea și socotitul din jocurile de educație fizică și au citit desenele înaintea descifrării abecedarului. Acești învățători au descoperit în catalogul pentru clasele I-IV rubrica „copilărie” și purtarea ca o consecință a educației.

Un elev din clasa I sau a II-a care nu știe matematică (din „n” motive, cel mai simplu fiind „nu-l pasionează”) nu este un copil bun? Adesea întâlnim afirmații (din păcate și din parerea unor dascăli) de genul: „acest copil nu știe nimic!”.

Investigând „nimicul” putem constata că elevul salută politicos, cântă deosebit de frumos, știe de câte ori nu a găsit termenul necunoscut la matematică, îi place să se joace în grup, își respectă colegii etc. Este necesar o schimbare de mentalitate în primul rând în concepția dascălilor, a părinților și nu numai.

Selectarea valorilor în învățământul românesc se face numai pe baza celor două discipline: limba română și matematică, (inclusiv ocuparea posturilor de învățători prin proba de limba română). Ne mai poate mira faptul că, în locul lecției de muzică, învățătoarea rezolvă câteva exerciții gramaticale?

Evaluarea rezultatelor școlare se realizează în special prin aplicarea testelor la cele două discipline de bază (clasificarea și ierarhizarea claselor făcându-se în acest context).

Aplicând o evaluare tranșantă după o grilă numerică raportată la obiectivele programei, se amplifică repetenția cu efectele-i cunoscute.

Evaluarea raportată la grup, în ciclul primar, are și ea dezavantajele ei, amplificate în multe situații de atitudine a unor învățători care își stabilesc etaloane 2-3 elevi, capabili să îndeplinească toate cerințele impuse. Și din nou o categorie de elevi își vor pierde elanul, interesul și mobilizarea pentru ași valorifica competențe și capacități diferite ale liderilor.

Evaluarea raportată la individ , la nivelul său, la performanțele sale, se apropie mai mult de ceea ce ar putea însemna o evaluare mai eficientă la elevii mici. De fapt, o combinație raportată la individ cu evaluarea rapartată la cerințele unei programe elastice, mobile, apreciem că ar putea constitui criterii de bază în realizarea sistemului de evaluare a elevilor din ciclul primar.

De asemenea, evaluarea cunoștințelor fără notare se dovedește a fi o modalitate eficientă de urmărire a progresului școlar în învățământul primar

(de exemplu: metodologia și instrumentele de evaluare utilizate în programul „Step by step” – clase experimentale).

Instrumentele de evaluare se bazează pe consemnarea competențelor ce trebuie achiziționate de către elevi pe parcursul anului școlar, în concordanță cu obiectivele prevăzute de programa analitică. Precizează, de asemenea, conținuturile abordate, achizițiile dobândite, eventualele dificultăți, progresul

școlar și unele observații. Sunt indicate perioadele de abordare a obiectivelor, precum și marcarea gradului de achiziție a acestora, respectiv: competență dovedită, competență care necesită consolidare, competență nerealizată. Ele se constituie în orice moment într-un tablou a ceea ce știe și poate să facă elevul la un moment dat.

Prezentăm spre exemplificare, din Caietul de evaluare fără notare a competențelor elevilor din clasa I . Acest caiet se folosește la clasele experimentale din Programul „Step by step” – ca alternativă educațională, precum și în țări în care evaluarea în învățământul primar se face fără notare.

Caietul constituie un element de legătură între învățător, școală și familie. Aceasta cuprinde competențe care trebuie achiziționate de elev pe parcursul anului școlar, în concordanță cu obiectivele prevăzute de Programa analitică pentru clasa I. Precizează conținuturile abordate, achizițiile realizate, eventualele dificultăți, progresul școlar și unele observații. Sunt indicate perioadele de abordare a obiectivelor, precum și gradul de achiziție a acestora, marcate prin:

- a) competență dovedită;
- b) competență care necesită consolidare;
- c) competență în curs de achiziționare;
- d) competență nerealizată.

Bilanțul de sfârșit de an constituie o sinteză a achizițiilor elevului și observații ale învățătorului necesare pentru continuitatea educațională. Tabloul de sinteză de la sfârșitul anului se va păstra în arhiva școlii, respectând normele privitoare la catalogul școlar.

BIBLIOGRAFIE

1. Aelbi Henri –1973, „Didactica pedagogică”,Editura pedagogică, București ;
2. Bontaș I. – 1994, „Pedagogia”, Editura ALL, București ;
3. Hancheș Letiția, Mariș Alina – 2005, „Evaluarea între demersul de proiectare și realizare”, Editura Eorostampa,Timișoara;

ISTORIE LOCALĂ ISTORICUL COMUNEI GURASADA

Prof. BĂLĂȘOIU CAMELIA RITA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA

Trecutul așezărilor din comună se pierde în negura întunecată a istoriei. Datele privitoare la trecutul acestor așezări sunt puține, dar ele permit sub anumite laturi reconstituirea vieții oamenilor ce au trăit pe aceste locuri.

La Boiu de Sus, la locul numit *Dobrița*, s-au descoperit materiale caracteristice preistoriei. Două puncte arheologice din hotarul satului Câmpuri Surduc, unul pe dealul *Cetățeanu*, iar al doilea la locul numit *La mănăstire*, se înscriu în rândul celorlalte așezări străvechi dacice. În localitatea amintită mai sus, au fost semnalate fragmente ceramice și monede antice încă din primul deceniu al secolului XX, dar săpături arheologice sistematice nu s-au efectuat până în anii 1963 și 1964. Cercetările arheologice întreprinse de către Muzeul Regional Hunedoara-Deva s-au executat la două puncte situate la o distanță aproximativă de 1 km unul față de altul, pe platou *La mănăstire* și pe dealul *Cetățeanu*.

Punctul *La mănăstire* se găsește pe platoul, relativ mic, al dealului cu același nume, din partea de nord a satului. Dealul nu este cel mai înalt din împrejurimi, însă, datorită formei de promontoriu cu pante repezi, cu perspective largi și ușor de apărut, este propriu pentru construirea unei fortificații.

Pe platoul nivelat artificial au fost dezvelite urmele unui zid care urmează, în general, marginile acestuia. Zidul închide o suprafață neregulată având diametrul mare de 37 m, iar diametrul mic de 22 m. Construit din piatră brută, cu legătură de pământ, acesta are o grosime de 1,50 m. Nu s-a păstrat pe nicio porțiune înălțimea inițială a zidului, porțiunile cele mai înalte în actuala stare nedepășind 80-100 cm. În preajma zidului în partea interioară a construcției s-a descoperit un strat gros de chirpic cu urme de lemn fasonat și nefasonat, amestecat cu cenușă. Stratul de chirpic se subțiază pe măsură ce se depărtează de baza zidului, dispărând cu totul la distanța de 6-7 m.

Cantitatea apreciabilă de chirpic, cât și dimensiunea lui, demonstrează că zidul n-a fost în întregime de piatră, ci, de la o înălțime oarecare era continuat din lemn și pământ. În partea de vest, pe o lungime de 4 m, zidul este întrerupt, semn că în acest loc se afla, foarte probabil, poarta. Materialul ceramic bogat, fragmentele de unelte și uneltele din fier arată că această așezare a fost intens locuită și, desigur, nu de scurtă durată.

În cadrul ceramicii, există atât vase lucrate cu mâna, cât și cele lucrate la roata olarului. Ceramica lucrată cu mâna predomină însă, fiind frecvente și caracteristice, mai ales, vasele mari în formă de sac, vasele bitronconice și ceașca dacică, unele dintre ele ornate cu butoni cilindrici și brăuri alveolate.

În mai multe puncte ale terenului cercetat, s-au găsit fragmente de obiecte din fier, corodate, a căror formă și destinație e greu de precizat. Unealta cea mai caracteristică e un topor de fier, bine conservat, descoperit pe latura de vest în preajma porții. Piesa fiind aproape intactă, îi găsim cu ușurință analogii printre uneltele de fier descoperite și în alte așezări dacice. În interiorul incintei în anumite puncte, au fost semnalate vetre de foc, în preajma cărora se găseau în mare cantitate cioburi de vase și oase calcinate, amestecate cu cenușă, aparținând unor locuințe. Aproape peste tot, stratul de pământ de deasupra stâncii nu depășește 25-35 cm. Fiind răvășit cu prilejul lucrărilor agricole, în interior nu au fost găsite urmele unor construcții de piatră. Datorită prezenței stratului de cărbune și cenușă, se poate

deduce că au existat clădiri de lemn, care au ars cu prilejul distrugerii cetății, fapt care a dus la nimicirea construcțiilor de suprafață.

La obiectivul al doilea, pe dealul *Cetățeanu*, din cauza dimensiunilor reduse ale terenului, 25 metri în diametru, săpăturile au fost mai mici ca amploare. Materialele scoase la iveală sunt, însă, reprezentative în ceea ce privește stabilirea naturii așezării. Cu toate că nu s-a găsit urma vreunui zid de piatră, de dimensiuni mai mari și mai precise, prezența acestuia este totuși semnalată de conturul unui șanț lat de aproximativ 1,65 metri, în care se mai păstrează bucăți din piatră de stâncă, care apare la adâncimea de 1,50 metri față de nivelul actual al solului. Acest fapt lasă să deducem că pe locul conturului de șanț a existat un zid ale cărui urme materiale au dispărut în decursul vremii. În preajma conturului șanțului se găsesc fragmente ceramice de culoare roșie-cărămizie, cuie din fier erodate și oase de animale, fapt care arată că șanțul datează din antichitate. Traseul șanțului n-a putut fi urmat decât pe o distanță de circa 3 metri, deoarece înălțimea *Cetățeanu* a servit drept adăpost militar în timpul primului război mondial, cu care prilej așezarea a fost distrusă în bună parte. Din secțiunile executate, au fost scoase la suprafață numeroase bucăți de vase lucrate cu mâna și la roată. Sunt frecvente mai ales fragmentele ceramice care au aparținut unor vase cu buton și unor cești dacice.

Lipsa uneltelor de fier, în acest loc, e compensată prin prezența monedelor. Alături de fragmentele ceramice amintite mai sus, s-au descoperit și două *drahme* de argint, emise de orașele *Dyrrhachium* și *Apollonia*. Mai bine conservată, *dragma* apolloniană are reprezentată pe avers figura vacii, îndreptată spre stânga și inscripția *APIΣΤΩΝ* (Ariston), iar pe revers „labirintul” și inscripția *ΑΠΟΛ ΦΙΛΟΔΑ ΜΟΥ* (Apol Filo da moy). Și pe moneda emisă de orașul *Dyrrhachium*, deși uzată, se pot distinge, vaca îndreptată spre dreapta și inscripția *ΑΦΡΟΔΙΣ ΙΟΣ* (Afrodisios). Reversul păstrează intact doar o parte a „labirintului” și a legendei *ΔΥΡ... ΠΙ... ΜΑ...* (Dyi ri ma).

Formele, tehnica și ornamentele vaselor, comune ceramicii descoperite în cele două puncte arheologice, pledează pentru contemporaneitatea așezărilor. Formele și ornamentele de pe vasele descoperite la Câmpuri-Surduc sunt, în general, specifice așezărilor geto-dace, din secolele I î.Hr. și I d.Hr.

Toporul, de asemenea, este de tip dacic, având forma specifică a uneltelor similare, descoperite mai ales, în marele complex dacic de la Grădiștea Muncelului. *Drahmele* fac parte din grupul de monede străine care au circulat în Dacia. Deși emiterea acestor monede încetează pe la anul 100 î.Hr., circulația lor a continuat un timp oarecare și după această dată. Luând în considerare caracteristicile materialului ceramic, cu predominarea vaselor lucrate cu mâna, absența zidurilor dacice din piatră fasonată și prezența monedelor de tip *Dyrrhachium* și *Apollonia*, precum și lipsa unor elemente certe, databile în secolul I, acestea încadrează din punct de vedere cronologic cele două așezări în secolul I î.Hr., sau mai precis, în prima jumătate a aceluși secol.

Marea cantitate a bucăților de vase, face dovada unei intense locuiri a acestor așezări fortificate. Prin faptul că distanța dintre cele două puncte cercetate, nu trece cu mult peste 1 km și datorită dimensiunilor mici ale vârfului dealului *Cetățeanu*, se consideră că așezarea principală era pe platoul *La mănăstire* în timp ce pe *Cetățeanu* era o așezare mai mică, având, probabil, rolul unui post de observație pe valea Mureșului.

Cele două obiective arheologice de la Câmpuri-Surduc, se înscriu în rândul celorlalte așezări dacice din jurul marelui complex din munții Orăștiei. Prezența în aceste așezări a materialelor datând din secolul I î.Hr. ne face să situăm perioada lor de existență în cursul epocii lui Burebista. Sfârșitul brusc al acestor așezări, prin distrugerea lor prin foc, după cum demonstrează straturile de cenușă și de pământ

ars și încetarea oricărei activități ulterioare distrugerii lor se pot pune pe seama evenimentelor tulburi care au urmat în Dacia, pe la mijlocul secolului I î. Hr., după asasinarea lui Burebista.

Localitatea Gurasada este amintită pentru prima dată în documente în anul 1292 sub numele de **ZAD**. Această denumire a evoluat de-a lungul timpului, așa cum arată și documentele istorice:

- 1292 – **terra ZAD** (conform Documentelor privind Istoria României – seria C, Transilvania vol. I-IV; pag. 1075-1350; București 1951-1955);
- 1468 – **possession ZADYA** (conform Csáuki Dezső – Geografia istorică a Ungariei pe timpul Huniazilor – vol. V; pag. 134-135; Budapesta 1913);
- 1733 – **GURASZÁDA** (conform conscripției Klein 1733; Ch. Bunea și Togan);
- 1750 – **GURA SYADULUJ** (conform conscripției Aron 1750; Cf. Binea);
- 1854 – **GURASZÁDA – GURASADA** (conform B.G.T. pentru M.P. Transilvania în cursul anului 1854; conform M. Șandor, Arhiva istorică a Academiei Române – filiala Cluj, anexa 1).

Aceste date privind evoluția denumirii localității Gurasada au fost prezentate conform: **Coriolan Suciu – Dicționar istoric al localităților din Transilvania – vol. I, 1966.**

În călătoriile sale prin țară marele istoric **Nicolae Iorga** a poposit și în satul Gurasada. În lucrarea sa *Neamul românesc în Ardeal și Țara Ungurească* apărută în anul 1906, el scria:

„Dincolo, se varsă un râuleț de nimica, al cărui nume, Sadul, amintește Sadul de lângă Sibiiu, al neamului Clainilor. De la el se chiamă Gura Sadului un sat măricel, cu școală bună și cu o biserică ce merită toată luarea-aminte.

Era în ruină, și Statul, aflându-i vechimea, pe care învățații lui o socot cu mult mai mare, a brevetat-o monument istoric și a luat asupra-și reparația. Ea se face încet, cu un antreprenor italian, care o cam uită, și cu lucrători străini cari au mântuit abia să o aștearnă cu un câtran care ne înclieie de pământ.

Biserica, foarte mică, are în față un mare turn cu cerdac, făcut în timpuri de tot nouă. Pe o ușă laterală se intră într-un pronaos, odinioară pridvor, pe zidurile căruia un zugrav din Piteștii României și altul din Deva au zugrăvit acele scene din Iad și Raiu, cu muncile dracilor și cetele senine ale fericitorilor, care împodobesc toate bisericile noastre. Zugrăviala aceasta și a întregii biserici e relativ nouă, abia din anul 1765(...)

În săpăturile ce s-au făcut la reparație a fost găsită o piatră sfărâmată, pe care se cetește o rugăciune pentru mortul ce s-a odihnit supt dânsa și data de 1618 pentru răposarea lui; numele celui îngropat a pierit însă cu totul. El trebuie să fi fost însă din neamul ctitorilor, și aceștia n-au putut fi alții decât iarăși boieri sau Domni pribnegi de-ai noștri. Bethlenii au stăpânit la urmă moșia, și nu e cu puțință să se urmărească până departe domnii ce au avut acest pământ înaintea lor. Biserica a stat fără indoială mult timp în ruină până s-au înlesnit a o drege sătenii din 1765, cari n-ar fi avut altfel mijlocul de a o clădi din piatră.

Când ne întoarcem noaptea către casa notarului, care ne-a ospătat, săteni care se întorc de la lucru, trec lin în zeghele plouate care-i acopăr. Un băiețș aleargă căutând ceva:

- Un' te duci, băiete?

- Mă duc pe drum...

Între lucrurile bisericii, păstrate acum la școală, găsesc niște sfeșnicare cu vulturul împărătesc, lucrate tot așa de bine ca și acelea din Dobra.

Trenul accelerat mă duce răpede înapoi la Deva.”

BIBLIOGRAFIE

Octavian Floca - *Regiunea Hunedoara – Ghid turistic*, Editura Meridiane, 1965, pag. 141-143

Octavian Floca - *Hunedoara – Ghid al județului*, Deva, 1969, pag. 5, 8, 107, 108, 109

Ioan Mârza, Petre Stoican, Zevedei Ștef, Mircea Valea, Bujor Vulcu – *Hunedoara – Monografie*, Editura Sport-Turism, București, 1980, pag. 5 – 8, 28, 33 – 36, 41 – 45

Nicolae Iorga – *Neamul românesc în Ardeal și Țara Ungurească, vol. I*, Editura Minerva, 1906 pag. 337-338

Nicolae Iorga – *Studii și documente, XIII*, București, 1906, pag. 109

MODALITĂȚI ȘI PROCEDEE DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII

Prof. BĂLĂȘOIU CAMELIA RITA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA

Studiile de specialitate au demonstrat faptul că o persoană cu un coeficient al inteligenței normale ($IQ=90$) își poate dezvolta creativitatea pe parcursul vieții până la un nivel superior. Chiar dacă istoria creativității înregistrează în mod special nume individuale ale celor care au contribuit la progresul științei și tehnicii, creativitatea de grup are anumite avantaje, iar la nivelul clasei de elevi poate fi foarte eficientă.

5.1. Metodele logice de abordare a problemelor

- 1) Definire și formulare;
- 2) Analiză;
- 3) Metode de evaluare și selectare a soluțiilor;
- 4) Metode de luare a deciziilor în rezolvarea de probleme.

5.2. Metode și procedee euristice

1. Aplicarea unor teorii deja cunoscute în domenii de activitate care nu au fost încă studiate;
2. Revizuirea ipotezelor;
3. Tehnici de clasificare;
4. Matricea descoperirilor;
5. Metoda prezentării datelor, ideilor;
6. Metoda depășirii limitelor metodologice;
7. Metoda furnizării a două teorii;
8. Aplicarea unei teoreme, principiu;
9. Metoda limitelor;
10. Metoda diferenței;
11. Metoda emergenței;
12. Metoda transfeulu
13. Metoda contradicției;

14. Metoda critică.

5.3. Procedee de imaginație

1. Actualizarea tuturor ideilor;
2. Metoda brianstorming;
3. Sinectica;
4. Adaptarea;
5. Modificarea;
6. Substituția;
7. Agrumentare și adiționare;
8. Diminuarea;
9. Multiplicarea;
10. Omisiunea;
11. Schematizarea;
12. Diviziunea;
13. Amalgamare și aglutinare;
14. Rearanjare și restructurare;
15. Inversare;
16. Combinarea;
17. Transpoziția;
18. Lista cu cele mai diferite întrebări;
19. Enumerarea tuturor consecințelor posibile ale soluțiilor găsite pentru o problemă;
20. Găsirea a cât mai multor căi de rezolvare a unei probleme;
21. Combinarea unor lucruri, cuvinte, idei;
22. Găsirea a cât mai multor înțelesuri pe care le pot avea conceptele;
23. Inventarea de simboluri pentru reprezentarea unor noțiuni cu caracter foarte general;
24. Raționamentul analogic și tipuri de analogii;
25. Identificarea cu obiectul, datele unei probleme;

26. Matrice de îndepărtare creativă;
27. Metoda cercetărilor analogice;
28. Metoda structurilor latente;
29. Profil subiectiv al produsului;
30. Profil analogic al problemei
31. Concepte analogice asociate;
32. Metoda periscopului, structurarea funcțiilor unei probleme prin combinări inedite;
33. Metoda interviului grupului creativ, stimularea imaginației prin transpunerea problemei într-o lume fantastică și abordarea ei prin procedee fanteziste.

În continuare voi detalia câteva metode de stimulare a creativității elevilor:

Brainstormingul:

Activitatea de brainstorming începe cu prezentarea clară a problemei care va fi dezbătută și li se cere participanților să formuleze idei cu privire la situația pusă în discuție. Fiecare elev trebuie să spună tot ce îi trece prin minte în legătură cu problema în cauză. Conducătorul ședinței trebuie să urmărească respectarea regulilor și să noteze toate ideile enunțate într-un loc vizibil.

Peste 1-2 zile de la desfășurarea ședinței, comitetul de evaluare analizează și selectează ideile valoroase, propunând soluții finale pentru problema dezbătută. La nivelul clasei de elevi se poate alege soluția optimă la sfârșitul orei, mai ales atunci când metoda este folosită ca exercițiu de stimulare a creativității prin intermediul activităților din cadrul orelor de dirigenție sau a celor desfășurate în cadrul unor cercuri pe materii.

Metoda Phillips 6-6:

Această metodă poate fi aplicată cu succes grupurilor școlare, presupunând participarea unui număr mai mare de persoane, de la 30 până la 60. Participanții se grupează în subgrupuri de câte 6 persoane, care vor discuta problema dată timp de 6 minute. Fiecare grup își alege un lider care notează ideile emise și soluțiile la care s-a ajuns în urma discuțiilor. După cele 6 minute, liderul exprimă soluția la care a ajuns grupul său, aceste soluții notându-se într-un loc vizibil pentru toți participanții. Urmează discuția finală prin intermediul căreia se va alege cea mai viabilă soluție.

Metoda 6-3-5:

Participanții se împart în grupuri de câte 6 persoane, fiecare propunând 3 idei într-un timp maxim de 5 minute.

Conducătorul (cadrul didactic) formulează tema, iar la nivelul subgrupurilor fiecare membru răspunde, în scris, prin 3 soluții. Fiecare elev pasează vecinului din dreapta foaia cu propriile propuneri, preluând, la rândul său, foaia cu soluțiile elevului din stânga, pentru a face diverse completări, retușuri, precizări. Rotirea se face de 5 ori până ce ideile emise de oricare membru al grupului sunt văzute de toți ceilalți. La sfârșitul orei se sintetizează propunerile și se aleg cele mai bune soluții. Prin intermediul acestei metode se obține o cantitate mare de idei.

Discuția Panel:

Tema în cauză se discută de către un grup restrâns-numit panel (jurați)- format din 5-7 elevi. Ceilalți elevi din clasă ascultă în tăcere ceea ce se discută, dar pot interveni numai prin bilețele (de culori diferite) trimise „juraților”, conținând întrebări, sugestii sau păreri personale. După primirea acestor bilețele panelul reia discuția, în funcție de conținutul acestora. După ce grupul de jurați a epuizat repertoriul ideativ, persoanele din clasă pot interveni și direct pentru soluționarea problemei. În finalul dezbaterilor, conducătorul grupului, în colaborare cu panelul, realizează o sinteză a ideilor exprimate și formulează concluziile.

Jocul de rol:

Derivată din psihodrama lui Jacob Levy Moreno, metoda ia forma unei improvizații teatrale pe o temă dată. Jocul de rol poate fi folosit la toate nivelurile de vârstă. Folosit în cadrul orelor, jocul de rol poate fi folosit pentru formarea deprinderilor și conduitelor necesare integrării sociale, pentru formarea atitudinilor pentru o anumită profesie sau specializare și pentru formarea capacităților de perfecționare a rolului profesional.

Jucând roluri sociale și profesionale, elevii pot să-și verifice propriile calități de expresie, dar și orientarea vocațională, descoperind noi modalități ale rolului însuși.

După ce rolul respectiv a fost jucat, urmează o discuție în care se comentează jocul, interacțiunea umană și se formulează concluzii sociale și educative.

Sinectica:

Această metodă a fost creată de psihologul american W. Gordon și are la bază două principii:

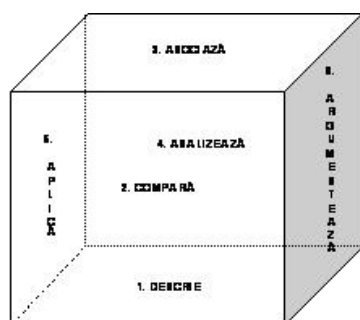
- transformarea straniului în familiar;
- transformarea familiarului în straniu, prin distanțarea de problemă.

Etapele pe care trebuie să le parcurgă grupul sinectic sunt:

- prezentarea temei de rezolvat;
- redefinirea problemei de către grup așa cum a înțeles-o fiecare elev, ceea ce presupune transpunerea straniului în familiar;
- refacerea drumului invers, participanții având sarcina de a transforma familiarul în straniu, adică să se îndepărteze de problemă pentru a o regândi, din acest punct de vedere;
- revenirea la problemă prin reconvertirea straniului în familiar;
- evaluarea soluțiilor finale și adoptarea celei care corespunde cel mai bine scopului propus;

Folosind aceste metode, fiecare cadru didactic contribuie la educarea și dezvoltarea creativității elevilor.

Metoda cubului:



Metoda cubului presupune explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă și integratoare a unei teme. Sunt recomandate următoarele etape:

- realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează;
- anunțarea subiectului pus în discuție;
- împărțirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând tema din perspectiva cerinței de pe una din fețele cubului. Există mai multe modalități de stabilire a celor șase grupuri; modul de distribuire a perspectivei este decis de profesor, în funcție de timpul pe care îl are la dispoziție și de cât de bine cunoaște colectivul de elevi. Distribuirea perspectivelor se poate face aleatoriu; fiecare grupă rostogolește cubul și primește ca sarcină de lucru perspectiva care pică cu fața în sus. Chiar profesorul poate atribui fiecărui grup o perspectivă;
- redactarea finală și împărtășirea ei celorlalte grupe;
- afișarea formei finale pe tablă sau pe pereții clasei.

BIBLIOGRAFIE:

1. Albușescu, I.; Albușescu, M. , (2006), Pedagogia comunicării – Procedee discursive didactice, Ed. Napoca Star, Cluj Napoca;
2. Bădulescu Sanda, (1994), Formarea formatorilor ca educatori ai creativității, Ed. Didactică și Pedagogică, București;
3. Bejat Marian, (1981), Creativitatea în știință tehnică și învățământ, Ed. Didactică și Pedagogică, București;

Studiu privind efectele aplicațiilor digitale asupra îmbunătățirii rezultatelor școlare la limba și literatura română

Prof. Beuca Maria-Gabriela

Școala Gimnazială Nr. 1 Ruscova, Maramureș

În era tehnologiei moderne, resursele digitale au devenit o parte esențială a vieții cotidiene, influențând profund modul în care comunicăm, învățăm și ne petrecem timpul liber. De la dispozitive inteligente și internet de mare viteză, până la platforme educaționale online și aplicații mobile, lumea digitală ne oferă oportunități nelimitate de informare și conectare. Integrarea acestor resurse în societate a dus la transformări semnificative în aproape toate domeniile, inclusiv educația.

Aplicațiile digitale au devenit instrumente esențiale în sprijinirea învățării la diferite discipline, mai ales la limba și literatura română. Ele sunt atractive, ușor de utilizat și captează interesul elevilor. Folosite în mod adecvat, sporesc eficiența procesului didactic. Elevii sunt familiarizați cu tehnologia, o folosesc în viața de zi cu zi, de aceea integrarea ei în activitățile didactice poate avea un impact pozitiv asupra lor. Prin jocuri educative, cărți și fișe digitale, elevii pot reține mai ușor informațiile, își pot consolida noțiunile gramaticale și de vocabular, dar își pot dezvolta și creativitatea și capacitatea de exprimare, atât orală, cât și cea scrisă. De asemenea, aplicațiile digitale permit adaptarea conținutului lecției în funcție de ritmul fiecărui elev. Elevii pot primi sarnici suplimentare prin care consolidează informațiile predate. În plus, utilizarea lor în evaluarea elevilor face ca această activitate stresantă pentru elevi să devină plăcută și interactivă. Resursele interactive precum *Kahoot*, *Quizizz*, *Quizlet* sau *LearningApps* pot testa cunoștințele elevilor, dar îi pot ajuta pe elevi, dar și pe cadrele didactice să identifice informațiile care necesită aprofundare. *Padlet* și *Joambord* pot fi folosite pentru învățarea colaborativă, pentru exprimarea opiniei și redactarea de texte, în timp ce *Mantimater* și *Nearpod* pot fi utilizate la discuții interactive între elevi. *Canva*, *Thinkling* *Genially* sunt alte aplicații interactive cu multiple beneficii asupra elevilor din ciclul gimnazial. Studiul de față își propune să analizeze în ce măsură utilizarea aplicațiilor în cadrul orelor de limba și literatura română, la nivel gimnazial, influențează performanțele elevilor. De asemenea, se va urmări modul în care aceste aplicații pot contribui la dezvoltarea unor competențe-înțelegerea și interpretarea textelor literare, exprimarea corectă și coerentă. Studiul va include și perspectiva cadrelor didactice și percepția acestora asupra eficienței aplicațiilor interactive în formarea elevilor.

1. Obiectivele studiului

- Evaluarea impactului aplicațiilor educaționale asupra rezultatelor elevilor la limba și literatura română.
- Identificarea celor mai eficiente aplicații digitale utilizate în procesul de învățare.
- Observarea modului în care aplicațiile influențează motivația, interesul pentru lectură și dezvoltarea competențelor lingvistice.

2. Metodologia cercetării

- Tipul cercetării: Studiu comparativ
- Eșantion: 50 de elevi din ciclul gimnazial și 4 profesori de limba română din două școli din mediul rural
- Instrumente: Chestionar aplicat elevilor, interviu cu profesorii, analiza rezultatelor la testele administrate (inițiale și finale).
- Durata: 3 luni (martie-mai 2025).
- Aplicații utilizate: Kahoot!, Wordwall, Quizizz, LearningApps, Padlet, Genially, Mantimeter

3. Rezultatele studiului

3.1. Performanțele școlare

Elevii care au utilizat constant aplicații digitale au înregistrat o creștere medie de 1 punct a notelor la limba și literatura română, comparativ cu cei care nu au folosit resurse digitale. S-a constatat o înțelegere mai profundă a textelor literare și o mai bună capacitate de analiză și de interpretare. Totodată, rezultatele elevilor cu dificultăți de învățare și de concentrare s-a ameliorat, fiindcă aceștia au putut parcurge conținutul în ritm propriu. Aplicațiile digitale au oferit acces personalizat la conținut, facilitând progresul individual al elevilor. La testele de gramatică, scorul mediu a crescut de la 6,80 la 7,90 iar la compuneri, de la 7 la 8,10. Un aspect care trebuie menționat este faptul că 80% dintre elevii care au utilizat aplicații educaționale, precum Kahoot, Quizizz, Wordwall, LearningApps au înregistrat o creștere semnificativă a notelor la testele administrate la finalul cercetării, prin raportare la cele inițiale. În plus, elevii au dobândit competențe digitale semnificative, indispensabile în societatea actuală. Exprimarea scrisă a evoluat, redactarea compunerilor a fost mai coerentă și mai bine structurată.

3.2. Motivația și implicarea

Utilizarea aplicațiilor interactive a condus la o creștere cu 60% a participării active în cadrul lecțiilor de limba română. Activitățile gamificate au stimulat interesul elevilor, în special în rândul celor cu dificultăți de concentrare sau cu rezultate slabe. 75% dintre elevi au declarat că folosirea aplicațiilor a făcut ora de română „mai interesantă” sau „mult mai atractivă”. Elevii au apreciat metodele moderne de învățare ca fiind mai captivante, mai dinamice și mai relevante pentru contextul actual. S-a observat o implicare ridicată și a elevilor cu dificultăți de învățare, datorită caracterului interactiv, suportului vizual și jocurilor educative. 65% dintre elevi au afirmat că și-au schimbat atitudinea față de lectură, mai ales prin aplicații care oferă acces la cărți digitale.

3.3. Observații calitative ale profesorilor

Profesorii au remarcat o creștere a implicării elevilor în activitățile didactice, dar și dorinței de a lectura. De asemenea, au observat o îmbogățire a vocabularului elevilor, a capacității de exprimare coerentă, dar și a capacității de comprehensiune și de interpretare a textelor literare. Ei au subliniat că aplicațiile digitale au îmbunătățit calitatea actului educațional.

Concluzii

Rezultatele confirmă ipoteza conform căreia aplicațiile digitale pot contribui pozitiv la îmbunătățirea rezultatelor elevilor la limba și literatura română și la dezvoltarea unor competențe fundamentale, mai ales când sunt folosite în mod echilibrat și sunt adaptate particularităților individuale ale elevilor. Ele facilitează învățarea interactivă, oferă feedback imediat și stimulează motivația și interesul elevilor față de această disciplină. Favorizează un mediu de învățare incluziv, adaptat nevoilor generației digitale. Totuși, este important ca utilizarea aplicațiilor să fie echilibrată și ghidată de profesori, pentru a evita dependența de tehnologie.

Bibliografie:

- Apostolache, Roxana, *Competențe pedagogice digitale*, Editura Polirom, București, 2020
Cucoș, Constantin, *Pedagogie și tehnologie. Repere actuale în didactica digitală*, Editura Polirom, 2018
Gluiga, Lucia, Spiro Jodi, *Învățarea activă. Ghid pentru formatori și cadre didactice*, București, 2001

‘UP DATE ‘ IS WHAT TEACHERS SHOULD ALWAYS DO!

Bilitz Veronica, Colegiul Național "Nicolae Iorga", Brăila

The growing prevalence of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) and/or Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) poses challenges for all teachers and that is why there are some tasks these students find the most difficult- e.g. concentrating, coping with change, understanding multiple perspectives, sustaining attention to tasks-are the ones they are required to do all day long in every classroom environment. Students with ASD may need support making sense of the world and how to participate in it while students with ADHD can be energetic, creative, innovative problem solvers that need support in managing hyper activity, impulsivity and inattention. Recognizing and understanding the traits and learning styles of students with ASD and/or ADHD are very important and applying specific teaching methods, classroom strategies and techniques for ASD and ADHD in the classroom (e.g. task analysis, visual prompts, social stories) are crucial when it comes to interacting with them.

Becoming familiar with the fundamental core strategies of the TEACCH approach, the basic principles of PECS and Makaton signs and symbols and creating meaningful and individualized visual structures/ supports for students with ASD and ADHD can develop school-based interventions (e.g. classroom management techniques and accommodations) for students with ASD and/or ADHD;

Collaborating with parents and building home-school partnerships is very important in this process of building self confidence and achieving good results.

About pathological demand avoidance

Pathological Demand Avoidance (PDA) was first described by Professor Elizabeth Newson in the 1980s as a pervasive developmental disorder. In some regions PDA does not yet have formal diagnostic status.

Limited research has meant that a very vulnerable and highly complex group of children often diagnosed with ASD or other related conditions have been misunderstood as naughty or disruptive.

At school these children often struggle to reach their potential because of their need to be in control. The invisible barrier of anxiety and avoidance is often forgotten and the child appears to be choosing not to engage when in fact they don't know how to overcome these feelings on their own.

- Children with PDA may appear to be verbally competent, but may understand less than we think. Although they may be highly sociable, they usually struggle to understand where they fit in the social hierarchy (e.g. that adults have more authority than children), and their need to be in control can mean that their peer relationships run into trouble.
- The other key area of difference is that children with PDA are often highly skilled when it comes to pretend play. They may become easily engrossed in fantasy to the point where they 'become' certain characters and confuse pretending with reality. Some research has described this as a coping mechanism because it is a barrier to outside demands.

They are in almost every class, usually sitting in the first or last bench. It's at the head teacher's or class teacher's discretion. Where it is better for students with special educational needs to sit, for that is what this article is about, I do not know. What is certain is that they want to be integrated into mainstream education because, although they are different, they have equal rights with other pupils. This is indisputable, but how good is it for them, for the other children, and, above all, how well prepared are we teachers for these pupils, to ensure that they receive an education equal to that of the others and have a chance, however small that chance may be, of leading a normal life, educationally and intellectually?

With a sheet of paper in front of me, I look at them and observe them: some of them work diligently, they try, they try hard...others scribble until the paper tears...other children don't even write, they are not eager to work, they do nothing...I can't help but wonder what life looks like through their eyes or through the eyes of their parents who want them to be with the other children, equal to them.

But how can we teachers really help these children? Are we sufficiently prepared for them? In addition to the differentiated work, those special, different worksheets that we give these children, those few minutes that we give them 100% for assessment and feedback, are they enough for these children? Are we giving them the moral support, the confidence and the chance of a normal, acceptable and accepted future in society?

What about the other children, these children's classmates? Are they helpful? Some of them bully them, some of them prefer to ignore their 'different' and 'special' peers, other children understand them, they get close to them and try to help them, they support them morally, they protect them, they anticipate their needs, they become their voice, they feel them, they are there, they really help them. But how many of them do that? Is that enough?

And parents? It's hard for me to imagine parenting a "special" child. With worries, feelings of guilt, the desire to do everything humanly possible for this child and the hope...the hope that someday he will be the same, maybe it is utopian to say the same as the others, but certainly with/along with the others.

What is certain is that the attention, the care, the limited help that teachers and peers give these children is not enough. It must not be limited, it must be permanent. For who understands them better than their parents? Today, nobody! But if the teacher were specially trained and prepared, not to help them take tiny, sometimes non-existent steps, but to give them real moral and intellectual 'wings', that is to say, if the teacher were theirs, this special child's, and theirs alone, then the chances of a 'special' child's progressing to a completely normal child would be significantly increased. And if the other children, his peers, were also trained, taught, in special programs, activities or, why not, special classes, then they would all know how to be peers to these children.

Trained parents, trained teachers and classmates, a society educated in this sense, all this means giving a real chance and real help to these children who are DIFFERENT, BUT STILL EQUAL!

SITOGRAPHY

<https://en.wikipedia.org/wiki/Technology>

<https://resumes-for-teachers.com/blog/interview-questions/excellent-teachers-use-real-lifeconnections-in-the-classroom/>

www.sciencedirect.com

www.princeton.edu

<https://www.hopkinsmedicine.org/health/conditions-and-diseases/adhdadd>

Ghid metodic – Microsoft Excel 2013 – Fișe de lucru

Autor: Bogdan Romulus Amelian

Prof. Liceul Teoretic "Gheorghe Marinescu" Târgu - Mureș

Disciplina: Tehnologia informației și a comunicațiilor

Clasa a X – a, profil real

Unitatea de învățare: Editorul de calcul tabelar Microsoft Excel 2013

FISĂ DE LUCRU 1 – MICROSOFT EXCEL

1. Să se realizeze următorul tabel în Microsoft Excel, respectându-se aspectul lui:

Vânzări anuale

	2002	2003	2004	2005	2006
Cazare					
Servicii Balneare					
Activități					
Restaurante					

Total:					

Procent Creștere:					

2. Se vor formata următoarele celule:
- Celulele: B4:B9, C4:C9, D4:D9, E4:E9 și F4:F9 cu formatul Simbol monetar;
 - Celulele: B11:F11 cu formatul Procent;
3. Se introduce următorul conținut:

Vânzări anuale

	2002	2003	2004	2005	2006
Cazare	1.239.439,00	1.653.782,00	1.927.100,00	1.954.111,00	1.989.513,00
Servicii Balneare	25.943,00	29.241,00	38.394,00	39.000,20	41.123,00
Activități	23.393,00	30.094,00	32.492,00	38.262,00	38.890,00
Restaurante	55.394,00	58.100,00	56.812,00	48.740,00	52.335,00

Total:	1.344.169,00	1.771.217,00	2.054.798,00	2.080.113,20	2.121.861,00

Procent Creștere:		31,77%	16,01%	1,23%	2,01%

4. Se salvează documentul pe D:\clasa cu denumirea de fisa1_numeprenume.

FISĂ DE LUCRU 2 – MICROSOFT EXCEL

1. Să se realizeze urmatorul tabel in Microsft Excel:

(titlul: Times new roman, 14, centrat

capul tabelului: Times new roman, 12, centrat, albastru pe fundal rosu

continutul tabelului: Times new roman, 10, centrat, albastru

randurile libere pe fundal albastru)

A B C D
TABEL ELEVI PARTICIPANTI LA CONCURSULUI DE CREATIVITATE MECANICA
Editia 2008

1	Nr. Crt.	Numele si prenumele	Clasa	Scoala de provenienta
2	1	Ciobanu Ionut	IX	Grup Scolar Tehnic Transporturi Cai Ferate Iasi
3	2	Simiciuc Silviu	X	
4	3	Turcu Teodor	XI	
5	4	Maxim George	XII	
6				
7	1	Adochitei Petrisor	IX	Grupul Scolar Nicolina Iasi
8	2	Haraga Crsitian	X	
9	3	Mazareanu Elena	XI	
10	4	Cioata Andrei	XII	
11				
12	1	Gaitan Daniel	IX	Grup Scolar Anghel Saligny Iasi
13	2	Grosu Eugeniu	X	
14	3	Bistricianu Gheorghe	XI	
15	4	Junica Mihai	XII	
16				

2. Se insereaza un rand nou dupa al 6 – lea rand;
3. Se insereaza o coloana nou dupa a 3 – a coloana;
4. Se copiaza continutul randului 1 in randul inserat;
5. Se copiaza coloana A in coloana inserata;
6. Se revine la numarul initial de celule din coloana D;
7. Se copiaza pentru fiecare elev, liceul la care apartine;
8. Se sorteaza dupa coloana B;
9. Se salvează documentul pe D:\clasa cu denumirea de fisa2_numeprenume.

FISĂ DE LUCRU 3 – MICROSOFT EXCEL

1. Să se realizeze urmatorul tabel in Microsft Excel, pe prima foaie a registrului deschis:

Situatia elevilor clasei IX D la sfarsitul anului scolar

Nr. crt.	Numele si prenumele	Media1	Media 2	Media	Abs1	Abs2	Total abs
1.	Popa I. Mircea	6.70	7.45		13	21	
2.	Baican N. Irina	8.35	9.12		17	18	
3.	Apostolache M. Cristi	6.40	6.87		14	11	
4.	Nanu V. Eli	8.25	8.59		8	6	
5.	Cristea D. Silviu	6.50	7.10		5	14	
6.	Alexandru M. Manuel	7.89	7.56		7	9	
7.	Cristuinea M. Sorin	6.50	5.89		13	5	
8.	Mirea C. Mihaela	8.35	8.96		7	5	
Media Clasei							
Total Absente							

2. Datele din coloana Media se vor calcula astfel: $(\text{Media 1} + \text{Media 2})/2$;
3. Datele din coloana Total Abs sunt egale cu $\text{Abs1} + \text{Abs2}$;
4. Sa se calculeze apoi media generala pe clasa (media datelor din coloana Media) , Numarul total de absente din semestrul 1 (media datelor din coloana Abs1), Numarul total de absente din semestrul 2 (media datelor din coloana Abs2), Media absentelor (media datelor din coloana (Total abs));
5. Sa se sorteze dupa nume si prenume, alfabetic datele din tabel;
6. Să se realizeze urmatorul tabel, in a doua foaie a registrului deschis:

Nr. crt.	Numele	Prenumele	Avans	Lichidare	Total lunar
	Badea	Mihai	200	300	
	Pantazi	Madalina	400	500	
	Andrei	Valentin	350	400	
	Andrei	Bianca	250	250	
	Ilie	Calin	620	450	
Total					

7. Sa se calculeze totalul lunar pentru fiecare persoana si totalul lunar pe care trebuie sa il plateasca firma pentru salarii;
8. Sa se sorteze crescator dupa nume si prenume;
9. Se salvează documentul pe D:\clasa cu denumirea de fisa3_numeprenume.
- 10.

FISĂ DE LUCRU 4 – MICROSOFT EXCEL

1. Să se realizeze urmatorul tabel in Microsft Excel, pe prima foaie a registrului deschis:

Situatia elevilor clasei IX D la sfarsitul anului scolar

Nr. crt.	Numele si prenumele	Media1	Media 2	Media	Abs1	Abs2	Total abs
6.	Popa I. Mircea	6.70	7.45		13	21	
7.	Baican N. Irina	8.35	9.12		17	18	
8.	Apostolache M. Cristi	6.40	6.87		14	11	
9.	Nanu V. Eli	8.25	8.59		8	6	
10.	Cristea D. Silviu	6.50	7.10		5	14	
6.	Alexandru M. Manuel	7.89	7.56		7	9	
7.	Cristuinea M. Sorin	6.50	5.89		13	5	
8.	Mirea C. Mihaela	8.35	8.96		7	5	
Media Clasei							
Total Absente							

2. Datele din coloana Media se vor calcula cu ajutorul functiei average;
 3. Datele din coloana Total Abs sunt egale cu ajutorul functiei sum;
 4. Sa se calculeze apoi media generala pe clasa (media datelor din coloana Media) , Numarul total de absente din semestrul 1 (media datelor din coloana Abs1), Numarul total de absente din semestrul 2 (media datelor din coloana Abs2), Media absentelor (media datelor din coloana (Total abs);
 5. Să se realizeze urmatorul tabel, in a doua foaie a registrului deschis:

Nr. crt.	Data primirii comenzii	Data trimiterii comenzii	Timp
1.	15 ianuarie 2009	17 ianuarie 2009	
2.	21 februarie 2008	01 martie 2008	
3.	13 mai 2009	17 mai 2009	

6. Sa se calculeze in coloana Timp pentru fiecare data in parte diferenta in zile intre cele doua.
 Folosim functia days360;

Suma imprumutata:	10000			
Nr. de ani:				

Dobanda	Nr.rate	Valoarea curenta	Suma lunara	Suma datorata
0,01	60	1000	=PMT(A4;B4;C4)	

7. Să se realizeze urmatorul tabel, în a treia foaie a registrului deschis:
8. Coloana finală este "**Suma datorata**", adică toată suma pe care o vei plăti la banca, inclusiv dobanda. Pentru a afla valoarea acesteia, trebuie să multiplici suma datorată lunar cu numărul de plăți;
9. Să se calculeze, tot cu ajutorul unei formule numărul de ani;
10. Să se modifice numele foilor de calcul în: furnizori, comenzi și statistică;
11. Să se salveze documentul pe D:\clasa cu denumirea de fisa4_numeprenume.

NOTA PROFESORULUI – NĂDEJDE SAU DECEPȚIE ?

Autor: Bogdan Romulus Amelian

Prof. Liceul Teoretic "Gheorghe Marinescu" Târgu - Mureș

Când spui profesor, inevitabil, ne gândim la unul din aspectele sale, din fațadele sale:

- Profesor – managerul procesului didactic;
- Profesor – consilier în activitatea școlară;
- Profesor – partener al educației;
- Profesor – membru al corpului profesoral.

Didactica modernă și teoria educației, vorbesc din ce în ce mai mult de necesitatea aptitudinilor de manager. Profesorul își asumă deci o multitudine de roluri a căror exercitare este dependentă de personalitatea lui. Este important pentru un manager să distingă între comportamentul dictat de personalitate și acela dictat de rol. Comportamentul în rol apare atunci când o persoană acționează în acord cu cerințele poziției pe care o deține.

Profesorul îmbina aspectele obiectiv – logice ale transmiterii cunoștințelor cu aspectele psihologice. Este deci preocupat atât de aplicarea principiilor didactice, a teoriei instruirii, cât și de implicațiile psihologice ale actului transmis. El nu este doar un transmițător de informații, care se rezumă la a da indicații elevilor în privința modului de învățare și a materialelor pe care trebuie să le studieze, ci și o persoană care prin întrebări analitice, stimulări ale gândirii elevilor, creează premise pentru dezvoltarea lor într-un mod, aparent, independent.

Trezirea interesului elevilor, stimularea motivației aduc o mai bună dezvoltare a cunoștințelor și a psihicului elevilor. Toate acestea nu pot decât să fie un rezultat al conducerii procesului educativ de bună calitate, presupunând că toate acestea au fost planificate, anticipate.

Toate aceste calități se întrunesc în manager, care planifică activitatea într-un mod atrăgător, stimulând participarea, face față situațiilor noi apărute, apreciază rezultatele bune și încurajează realizarea lor.

Dar cum își înțelege profesorul menirea sa? Fiecare educator, învățător și profesor din întregul sistem de învățământ, trebuie să fie atât un bun specialist în domeniu, cât și un bun educator. Una se învață iar cealaltă se descoperă. Participarea, ca asistent, la orele colegilor lui, permite vizualizarea de diverse metode de predare și educare, ajutând la formarea propriului stil.

Stilul de predare și educare, diferă în funcție de materia pe care o predă profesorul, dar și de personalitatea acestuia. Materiile fixe presupun o rigiditate în prezentarea informațiilor, dar s-a demonstrat, prin exemple de bună practică, că există metode de a face ca orele petrecute de elevi, să fie plăcute. Dacă elevul părăsește sala "obosit", la următoarea întrunire va avea o reținere, ajungând chiar să aleagă că nu poate învăța la aceea materie.

Creativitatea profesorului poate acționa la diferite niveluri: la nivelul concepției de organizare a predării unei discipline (a specialității sale) la nivelul sistemului de predare prin originale și eficiente forme de organizarea activității și prin lecții creatoare, la nivelul utilizării unei metodologii diversificate, atractive, interesante; la nivelul relațiilor profesor – elev, spre mobilizarea acestuia pentru autoformare, autoinstruire și autoeducare sub îndrumarea competența a profesorului.

Profesorul este creator în sensul adaptării tehnologiei de lucru la specificul fiecărui colectiv și al fiecărui elev, în sensul anticipării, inventării și proiectării de noi modele, obiective, tipologii sau prototipuri de metode, caractere, structuri. Contribuția lui la perfecționarea învățământului și al educației trebuie să fie continuă, consistentă și înnoitoare. Creativitatea profesorului se manifestă în toate domeniile învățământului și educației, cuprinde și activitatea extrașcolară.

O altă parte importantă a procesului didactic o reprezintă notarea elevului. Evaluarea trebuie concepută nu numai ca un control al cunoștințelor sau ca mijloc de măsurare obiectivă, ci și ca o cale de perfecționare, ce presupune o strategie globală asupra formării.

Evaluarea constituie o ocazie de validare a justității secvențiale educative, a componentelor procesului didactic și un mijloc de delimitare, fixare și intervenție asupra conținuturilor și obiectivelor educaționale.

De cele mai multe ori, evaluarea este înțeleasă prin relaționarea la achizițiile elevilor. Evaluarea de tip formative are drept obiectiv ajutarea profesorului de a-și ameliora acțiunea și mijloacele de derulare a acesteia. Evaluarea normative ambiționează recunoașterea meritelor fiecărui cadru didactic, stabilind etichete și ierarhii.

Aici apare întrebarea ce trebuie evaluat? Un defect major al evaluării rezidă în centrarea sa exclusivă asupra stării existențe a individului sau a transformării sau evoluției acestuia. Majoritatea profesorilor recunosc că simpla colectare de date nu constituie o evaluare. Trebuie să emită o judecată de valoare după o scară de valori, explicită sau implicită.

Evaluarea rezultatelor școlare în contextual structurării anului școlar pe semestre se realizează, pe tot parcursul anului și are un caracter formativ. Acest lucru se întâmplă în învățământul primar, unde de la introducerea calificativelor, se observă o îmbunătățire a psihicului elevului, încurajarea acestuia să învețe. Stimularea elevului cu altceva decât notele clasice, a fost una din cele mai bune dispoziții din această reformă școlară care ține atât de mult timp.

De obicei, la intrarea elevului într-un nou ciclu, se dau teste inițiale pentru a se stabili nivelul elevului. Astfel de test ar putea fi centrate sau individuale, cu referință la materii. Aceste teste demonstrează, în mare măsură dacă nota elevului de admitere în liceu este una corespunzătoare nivelului de cunoștințe.

În acest moment, importanța notelor este una de nivel roșu, adică foarte important. Notele obținute contează la diverse admiteri în proporție de 80%. Aceste note contează atât la trecere între nivelurile învățământului preuniversitar, cât și în cel universitar. Deci nota dată de către profesor e una foarte importantă.

Fiecare cadru didactic își structurează criterii proprii de apreciere, unii fiind mai exigenți, alții mai generoși. Unii folosesc notele ca pe o modalitate de încurajare, de stimulare a elevului, alții le folosesc pentru a-i constrânge pe elevi să facă un efort suplimentar, acesta neavând de multe ori acest efect.

Profesorii au de multe ori tendința de a compara și de a ierarhiza elevii. Se întâmplă de multe ori ca același rezultat să primească o notă mai bună dacă urmează după evaluarea unui rezultat mai slab sau să primească o notă mediocră când urmează imediat după un răspuns excelent. Alte ori ei pot să mențină cam același nivel de apreciere pentru o suită de răspunsuri care în realitate prezintă anumite diferențe calitative, acest lucru datorându-se inerției.

Întrebarea următoare ar fi dacă aceste note reflectă cunoștințele elevului sau nivelul său de educare? Cunoștințele pe care le are elevul pot să fie acumulate prin vechea metodă, adică învățat mot a mot, dovedită a fi una din cele mai problematice metode. Nivelul de judecată cu cunoștințele acumulate aduc în prin plan un alt nivel al educației copilului, care știe ce să facă cu ceea ce știe.

În acest moment, în România încă domină testarea cunoștințelor acumulate și nu testarea folosirii lor. Din alt punct de vedere, comparând liceele, observăm că liceele "mai bune" au note relative mici (2-8), iar liceele "mai slabe" au note relative bune (4-9). La fel, comparativ, gimnaziile din mediul rural cu cele din mediul urban. Din această cauză ajung elevii acolo unde ei nu ar trebui să fie.

Bineînțeles că totul ar trebui să fie în funcție de criteriile de performanță care ar trebui să fie stabilite la nivel de județ, dacă nu național. În acest moment, criteriile de performanță este un lucru care îl face, pe profesor, să creadă că este doar o hârtie în plus. Criteriile de performanță trebuie să fie stabilite individual, apoi pe catedră și ajungând până la nivel județean dacă sunt bine înțelese.

BIBLIOGRAFIE

Cucoș C., „Pedagogie” Editura Polirom, București, 2002

Cristea S., „Pedagogie generală. Managementul educației”, Editura Didactică și pedagogică, București, 1996

Cucoș C., „Psihopedagogie, pentru examenele de definitivare și grade didactice”, Editura Polirom, Iași, 1998

Propozițiile subordonate circumstanțiale în contextul modelelor de subiecte pentru examenul de Evaluare Națională Fișă de lucru

Prof. drd. Buboii Lorena-Denisa

Școala Gimnazială „Regina Maria”

Necesitatea predării integrate în cadrul orelor de limba și literatura română nu mai reprezintă o noutate, ci reprezintă (sau așa ar trebui) o actualitate, întrucât sistemul de educație se concentrează asupra tendinței constructiviste. Prin urmare, este benefică o abordare holistică a unui text literar, odată vizând componenta sa artistică, cea care sensibilizează lectorul, intangibilă la nivel material și perceptibilă doar la nivel psiho-emoțional, iar mai apoi analizându-i componenta materială, rigorile lingvistice pe care le respectă sau pe care le încalcă tocmai în detrimentul armonizării primei componente. Între cele două există o interdependență, deoarece componenta materială conturează semnificațiile textului. Perspectiva lingvistică asupra textului literar liric vine și ca o dovadă vie a faptului că, pentru a-și îndeplini menirea, cuvântul trebuie să fie așezat într-un context, într-o anumită formă, iar în cazul literaturii, această formă sau aceste forme sunt stabilite în viziunea proprie a scriitorului. Pătrunderea viziunii scriitoricești presupune și analiza lingvistică, presupune, în fapt, o suprapunere a ipostazei lectoriale cu experiența personală a fiecărui cititor. Așadar, activitatea propusă, o fișă de lucru pentru elevii clasei claselor gimnaziale terminale, coroborează cele două componente, fiind gândită sub forma itemilor care alcătuiesc modelul de subiect la limba și literatura română, în cadrul examenului de Evaluare Națională, sesiunea 2025.

Citește cu atenție următorul text și rezolvă cerințele de mai jos.

„Se leagănă și astăzi, când vântul suflă-n frunză,
Sus pe stejar-nălțată, căsuța din copac.
Cu gazda mea bătrână ce bine mă împac!
Îi duc bolnavu-mi suflet, de oameni să-l ascunză,

Un suflet ce să uite trecutul nu putu
Și care **jălnic** bate mereu la altă poartă,
Un suflet ce iubirea nehotărât își poartă
Din loc în loc, zadarnic! O, vindecă-mi-l tu!

Tu, sora cea mai bună cu aripa și ramul,
Primește-l la fereastra de cer cu ciocârliei.
Tu, nelegată încă prin grele temelii
De țărână prăfoasă, dă-i să-și serbeze hramul

Pădurea, și văzduhul, și vântul, la un loc -
Și ruptă din pârjolul apusului de soare,
Făcând din creangă-n creangă, viu, flacăra-i să zboare:

O veveriță roșie cu coada ei de foc.”

(Căsuța din copac – Ion Pillat)

A.

1. Notează cu „X” în dreptul fiecărui enunț pentru a stabili dacă este adevărat sau fals, bazându-te pe informațiile din textul citat.

Enunțul	Adevărat	Fals
a. Căsuța din copac reprezintă un loc al copilăriei, dar și al aducerii- aminte.		
b. Eul liric își caută zadarnic iubirea și rostul, prin lume.		
c. În copac, alături de căsuță, se mișcă o veveriță.		
d. Poezia transmite dorul eului liric față de copilărie.		

2. Precizează, în unu-trei enunțuri, rima primei strofe și măsura ultimului vers din poezie.

3. Extrage din ultima strofă o figură de stil, denuște-o și comenteaz-o în unu-trei enunțuri.

4. Asociază textul „Căsuța din copac” de Ion Pillat cu un alt text literar studiat la clasă sau citit ca lectură suplimentară, prezentând, în 50-100 de cuvinte, o valoare comună, prin referire la câte o secvență relevantă din fiecare text.

B.

1. Scrie în casetă litera corespunzătoare răspunsului corect.

Cuvintele subliniate din secvența „Un suflet ce iubirea nehotărât își poartă/ Din loc în loc, zadarnic!” au, în ordine, următoarele funcții sintactice:

- Circumstanțial de mod, circumstanțial de timp, circumstanțial de loc;
- Circumstanțial de timp, circumstanțial de loc, circumstanțial de mod;
- Circumstanțial de mod, circumstanțial de loc, circumstanțial de mod;
- Circumstanțial de timp, circumstanțial de loc, circumstanțial de mod.

Răspunsul corect: ☐

2. Transcrie, din textul citat, o propoziție subordonată circumstanțială de timp, precizând valoarea morfologică a elementului de relație.

Propoziția subordonată circumstanțială de timp: _____

Elementul de relație: _____

3. Precizează funcția sintactică a cuvântului scris îngroșat în text și realizează expansiunea acestuia, precizând tipul propoziției obținute.

Funcția sintactică: _____

Expansiunea: _____

Tipul propoziției obținute: _____

4. Construiește o frază alcătuită dintr-o propoziție principală și o propoziție circumstanțială de loc, având ca termen regent o interjecție.

PE UMERII URIAȘILOR, CU GENUNCHII ZDRELIȚI: POEZIA TINERILOR DE AZI

Bulgăreanu Maria Gabriela

Liceul Teoretic Constantin Brâncoveanu, Sector 1, București

Citirea textului liric, în special a celui contemporan, poate părea o provocare pentru adolescenții și tinerii de azi. Imaginile dure, limbajul fragmentat, lipsa rimelor sau a muzicalității clasice pot contrasta puternic cu ceea ce mulți elevi recunosc drept „poezie adevărată” – adică versul elegant, simbolic și echilibrat al autorilor canonici, precum Eminescu, Bacovia sau Blaga. Și totuși, tocmai aceste diferențe definesc identitatea liricii recente. Poezia contemporană nu ignoră tradiția, ci o provoacă, o reinterpretează, o rescrie dintr-o perspectivă nouă, uneori brutală, directă, profund confesivă. Altfel spus, „piticii” se urcă pe umerii „uriașilor” potrivit filosofului neoplatonician din secolul al XII-lea, Bernard de Chartres, metaforă care surprinde ideea că progresul intelectual are ca fundament contribuția savanților și gânditorilor din trecut: „Suntem ca niște pitici cocoțați pe umerii uriașilor, astfel că putem vedea mai mult și mai departe decât ei, nu pentru că vederea noastră ar fi mai pătrunzătoare, ci pentru că suntem ridicați de înălțimea lor enormă.”

Pentru adolescenți, lectura acestor texte poate deveni o formă autentică de explorare a propriilor trăiri – nesiguranță, revoltă, singurătate, criză de identitate –, teme tot mai prezente în scrisul actual. Spre deosebire de poezia canonică, în care sinele era adesea idealizat, simbolic sau metafizic, poezia recentă propune un „eu” vulnerabil, fragmentat, prins în lupte interioare adesea fără soluție. O astfel de poezie este și cea a Domnicăi Drumea, o poetă contemporană română, cunoscută pentru lirica sa confesivă, intensă și adesea marcată de o sensibilitate urbană și cotidiană.

Așadar, întâlnirea cu o poezie contemporană precum *Zăpadă* de Domnica Drumea oferă o oportunitate nu doar de analiză estetică, ci și de reflecție personală asupra modului în care se poate exprima durerea, iubirea sau neputința în cuvinte tăioase, sincere și profund umane.

Versul care concentrează sensurile poemului *Zăpadă* de Domnica Drumea este o definiție metaforică a vieții, *viața este un câmp nesfârșit de zăpadă*. Prin repetare, legătura cu titlul și încărcătura simbolică, acest vers oferă cheia de descifrare întregului text liric. El proiectează o viziune infernală, un „iad alb”, în care existența este dominată de o cromatică a infinitului și a golului afectiv. Imaginea câmpului devine expresie a vidului interior, a singurătății profunde, dar și a unei tentații de purificare, de *albire* a vieții.

În mod convențional, zăpada este asociată cu puritatea, tăcerea și ștergerea urmelor, însă în poezia Domnicăi Drumea acest simbol este resemantizat. Zăpada devine metafora unei existențe golite de sens, de afectivitate și de repere. Repetarea obsesivă a versului-cheie accentuează o stare de captivitate

psihică și de blocaj existențial, exprimând alienarea și eșecul de a regăsi un sens interior. Imaginea hiperbolizată a câmpului nesfârșit transformă golul într-o condiție permanentă, într-un abis fără margini. Zăpada, inițial imaculată și nesfârșită, se murdărește progresiv, devenind simbolul unei identități degradate – între aspirația spre puritate, reprimare afectivă și, în cele din urmă, autodistrugere. Murdărirea zăpezii reflectă astfel contaminarea interioară și descompunerea sinelui.

Anularea, suprimarea trecutului, a memoriei, a sinelui exprimată confesiv și introspectiv, *îți spun*, unui alter ego, unui dublu, se face la fereastră, simbol al graniței dintre două lumi pe care le delimitează: locul suferinței interioare, al gândurilor, al crizei identitare și, afară, reprezentat de *câmpul nesfârșit de zăpadă*, față de care vocea lirică pare cuprinsă de agorafobie. Emblemă a identității dizolvate, versul exprimă tentația dispariției în alb, a unei amnezii, dar nici dispariția nu este completă, urmele pot fi șterse, nu și durerea: *nu mă suport*.

De altfel, respingerea viscerală a propriei ființe, dizolvarea eului este surprinsă în imaginea brutală a spargerii oglinzii care o reflecta *întreagă*.. Negându-se pe sine cea autentică în confruntarea cu propria imagine, își spulberă și fărâmițează ființa într-un moment de dramatică și profundă criză de identitate.

Totodată, erosul este suprapus thanatosului prin imaginea simbolică a *fecioarei de fier* (*Iron Maiden*), instrument de tortură medieval care nu ucidea instantaneu, ci provoca o moarte lentă și dureroasă. Iubirea, așadar presupune suferință profundă, durere, constrângere, lipsă de sentiment și afect, echivalând cu moartea afectivă. Intimitatea claustrofobică și traumatică devine expresia unei trăiri interioare o experiență afectivă în care apropierea devine o formă de tortură emoțională. E o exprimare a rupturii profunde dintre trup și suflet, dintre dorință și repulsie, accentuând imposibilitatea reconcilierii cu sine și cu ceilalți. În contextul întregii poezii, acest vers adaugă o notă de durere psihologică, transformând iubirea într-un spațiu al claustrării și al violenței simbolice. Este una dintre cele mai puternice metafore ale distanței dintre dorință și realitate, dintre ideal și deziluzie. Ideea unui eros golit de afectivitate este reluată în versurile *și brațele tale mă cuprind violent și mă așază printre obiecte*., un act brutal de posesiune și de transformare a ființei iubite într-un obiect, parte dintr-un decor ce exprimă dezumanizarea ființei iubite.

De asemenea, imaginea capului înlocuit de un alt cap, a unei măști cu o alta, a unei identități cu o alta devine o nouă expresie a pierderii sinelui, a neacceptării propriei conștiințe și aparențe. Retezarea fiecărui cap este o reiterare a acestui eșec de regăsire a identității, o luptă cu sinele pierdută, deoarece orice formă de eu este abandonată și înlocuită, respinsă căci nu poate funcționa. Râsul mecanic, alienant conduce la epuizare, este o formă teatrală de manifestare compulsivă a propriei crize identitare, o manifestare nevrotică, psihotică a tensiunii dintre diferitele ipostaze ale eului. Devenit apanaj și suport afectiv, râsul își pierde funcția terapeutică, conducând la *epuizare*, la golire și pustiire.

În spațiul exterior, dominat de albul imaculat al zăpezii, *incizia solară* pare o operație de precizie chirurgicală, dar nu o invazie de solaritate: *soarele ca o incizie pe cerul de iarnă*. Soarele, sursă a vieții, a căldurii și a cunoașterii, început și vitalitate își are funcțiile negare, căci *tăietura lui* de pe cerul de iarnă devine un act dureros, rece și precis.

În acest univers ostil, într-o conștiință ostilă, între acest afară care nu reprezintă un spațiu al evadării și un înăuntru destructurant, adevărata provocare este să menții echilibrul printr-o dozare a energiilor: *să forțezi limitele controlului, să știi doza exactă*. Ca într-un experiment chimic, dozarea controlului, stăpânirea de sine ajung la limită în confruntarea cu lumea interioară instabilă. Pentru a nu se destrutura în acest echilibru fragil, vocea lirică dezvoltă o adevărată obsesie a măsurii într-o lume dominată tocmai de lipsa de măsură. Conștientă de riscul pe care îl presupune existența, dozarea controlului devine o obligație, nu o alegere. În plus, luciditatea pare singura soluție pentru a nu ceda complet, implicând o vigilență și o asumare a tuturor valorilor răsturnate în sensul lor: *tot ce trebuie să faci e să nu adormi*. Somnul nu trebuie înțeles aici ca o stare fiziologică sau ca o aspirație ideatică, ci ca o stare de tensiune și luciditate necesară supraviețuirii într-un act de rezistență sublimă în fața disoluției eului.

Finalul reia modificat incipitul în această buclă devenită obsesie a captivității, căci imensitatea câmpului este asumată, interiorizată: *sunt un câmp nesfârșit de zăpadă murdară./șterg totul. /toate urmele*. Astfel, se remarcă suprapunerea până la identitate cu spațiul exterior, căci vocea lirică se identifică cu viața, cu spațiul exterior, cu deosebirea că zăpada este maculată, adică își pierde funcția de purificare, de albire..

Poem al unui eu scindat în conștiința disipată la contactul cu sinele și cu lumea exterioară, *Zăpadă* propune perspectiva unui nihilism existential, viziune generată de imposibilitatea purificării trăită de vocea lirică, nu cu resemnare, ci cu durere interioară. Imagini simbolice recurente, precum *zăpada, oglinda spartă, râsul epuizant, feciora de fier* sau *incizia soarelui* conturează un univers sufletească dominat de durere, dezarticulare, stări de alienare și traumă, iar vocea ficțională este sfâșiată de dorința de a uita și imposibilitatea vindecării.

O astfel de poezie ar fi de neimaginat în cazul poetului Eminescu în special prin diferențele de viziune a sinelui. Este adevărat că Eminescu explorează drama ființei, a sinelui, a neantului, dar în poezia lui sinele este grandios, metafizic, uneori tragic, dar mereu idealizat. În poezia Domnicăi Drumea, sinele este dezintegrat, fragil, fragmentat, lipsit de solemnitate.

Eminescu scrie într-un limbaj elegant, ritmat, profund simbolic, cu metafore elevate și o construcție poetică rafinată.. Poezia contemporană analizată folosește imagini dure, limbaj direct, aproape brutal, lipsit de muzicalitate clasică. Versul liber, fraza scurtă, uneori fracturată, exprimă o

estetică a fărâmițării, specifică poeziei postmoderne sau a nevrozei urbane, mai apropiată de expresionism, de poezia bacoviană.

Aparenta apropiere de poezia bacoviană nu face însă posibilă confuzia de viziune între cei doi scriitori, deoarece confesiunea Domnicăi Drumea presupune o implicare activă, cu gesturi dramatice și brutale, intervenind efectiv violent în această criză a scindării eului (sparge oglinda, râde până la epuizare, nu cu *Hi și ha!* ca la Bacovia), în timp ce Bacovia este descriptiv, pasiv, tăcut și aproape resemnat în fața griului existențial. Insul bacovian este unul impersonal, generic, distant, căci pronumele personal *eu* este aproape absent în lirica bacoviană, fiind mai curând o entitate anonimă, nu confesiv și autoreferențial. Cât privește *tristețea metafizică* a lui Blaga, aceasta provine din conștiința ruperii contactului cu Stihialul, cu Cosmicul și a intrării în individuație, fără să înregistreze acte de revoltă, de violență sau de analiză psihologică. De asemenea, eul stihial, exacerbat, al primelor volume, vitalismul blagian nu concordă cu scindarea eului din poezia analizată, fiind un eu categorial care accede la o corporalitate mai cuprinzătoare *pe măsura strașnicului suflet ce-l port*.

Diferențele de limbaj dintre autorii canonici și Domnica Drumea sunt foarte importante pentru a marca diferențele esențiale între poeți. Deși, și la acest nivel am putea fi tentați să apropiem poezia *Zăpadă* de lirica bacoviană, poezia simbolistă utilizează simboluri reci, dar nu le resemantizează, ci le păstrează semnificațiile unanim recognoscibile, spre deosebire de simbolurile Domnicăi Drumea ale căror semnificații par a fi construite *à rebours*. În plus, la nivelul limbajului, scriitoarea contemporană se desparte de toți ceilalți poeți canonici prin violență, brutalitate: *fecioară de fier, cap retezat, soarele ca o incizie, brațele tale mă cuprind violent*.

Arghezi, poetul *esteticii urâtului*, operează o schimbare spectaculoasă a paradigmei poetice în lirica interbelică prin limbajul apoetic sau nepoetic și inspirația din viața reală. Și în acest caz însă, demersul poetic este de reabilitare a carnalului, a marginalizaților, a păcatului și a suferinței fizice căutând acel licăr de umanitate, acele flori de mucigai.

Pentru Bacovia, iarna, zăpada, moina sugerează imanența morții, iar universul întreg amenințat cu dispariția devine o proiecție a sinelui, a solitudinii. În poezia contemporană, zăpada este murdărită de sentimentele, traumele, crizele vocii, nu este o prelungire a umanului, ci se contaminează de uman, de psihologic, de viață.

În fața iernii și frigului, insul bacovian găsește refugiu în casa iubitei (*Decembre*). Tocmai în ceea ce privește iubirea/ iubita se pot observa cele mai multe diferențe între acest text contemporan și oricare dintre poeții canonici. Astfel, erosul din *Zăpadă* este traumatizant, violent trăit ca o experiență dureroasă, lipsit de idealizarea, candoarea cuplului edenic eminescian (vocea feminină din *Floare-albastră*, Cătălin-Cătălina), de dimensiunea metafizică a poemului blagian (*Izvorul nopții*, *A fost cândva pământul*

străveziu, Catrenele dragostei), de imaginea domestică argheziană (*Logodna, Mireasa*) sau de ambiguitatea iubită/ operă a poeziei lui Nichita Stănescu (*În dulcele stil clasic, Către Galateea, Altă matematică etc.*).

În sonetul eminescian *Vorbește-ncet*, spre plidă, femeia iubită este o apariție diafană, sintetizând trăsături ale tuturor celorlalte sonete, ea devine o *donna angelicata*, un ideal de feminitate (*Tu, idol scump si dulcea mea lumină*), făptură a cărei prezență este lipsită de materialitate, cu apariție himerică, angelică, dar care are rolul de a prelungi intensitatea iubirii dincolo de durata momentului. Într-un context poetic în care feminitatea este adesea asociată cu lumină, rostire delicată, șoaptă și privire — adică forme subtile ale expresiei și ale prezenței — această poezie a actualului propune o viziune radical diferită: o feminitate în care soarele nu mai răsare cu blândețe, ci se ivește ca o incizie brutală pe un cer înghețat de iarnă. Femeia devine aici un obiect între obiecte, așezată fără voință proprie într-un spațiu depersonalizat (*mă așază printre obiecte*), iar gesturile sale — izbitul, spargerea oglinzii — sunt manifestări ale unei nevroze profunde, ale sfâșierii sinelui. Nu mai este vorba despre o căutare a sinelui în oglindă, ci despre o respingere violentă a propriei reflecții, care se detestă: *nu mă suport*.

Violența unei leoaice tinere, care își transformă vânătorul în vânat, ar putea, la o primă lectură, concura cu brutalitatea iubirii din poezia Domnicăi Drumea. Totuși, viziunea lui Nichita Stănescu este categoric diferită. În această întâlnire surprinzătoare cu animalul feroce se regăsește durerea afectivă și inocentă a primei iubiri (*m-a mușcat leoaica azi de față*), nicidecum tortura unei iubiri lipsite de afecțiune. Invazia iubirii, deși violentă, nu este devastatoare sau distructivă, ci revelatoare: ea declanșează o metamorfoză a universului, o nouă geneză, conferind violenței erotice o dimensiune sacră, aproape mistică.

În concluzie, în locul unei poezii a revelației sau a transcendenței, Drumea construiește o poezie a lucidității dureroase, în care eul liric își asumă condiția de ființă fragmentată, incapabilă să se regăsească ori să se salveze. Astfel, *Zăpadă* devine un discurs liric al *dezvrăjirii*, al respingătorului autentic, în care iubirea, corpul și memoria sunt doar alte forme ale unei suferințe fără catharsis.

Realitatea virtuală cu ajutorul ochelarilor VR

Prof. dr.ing. Cioată Carmen-Violeta

Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman

În era digitalizării și a tehnologiilor avansate, laboratoarele tradiționale evoluează rapid către concepte de laboratoare inteligente, integrate cu echipamente de ultimă generație. Aceste laboratoare inteligente nu doar că facilitează procesul didactic dar facilitează și dezvoltarea unui mediu favorabil interacțiunii dintre profesor și elev. Un echipament esențial în cadrul unui astfel de laborator sunt ochelarii VR care joacă un rol important în adaptarea la noile tendințe de predare și învățare.

Ochelarii VR, sau ochelarii de realitate virtuală, reprezintă o componentă esențială în tehnologia imersivă, oferind utilizatorilor posibilitatea de a **explora și interacționa cu lumi virtuale complexe**.

Ochelarii VR au devenit un instrument esențial în diferite industrii, au o gamă largă de aplicații și sunt în continuă expansiune, odată cu evoluția tehnologiei, dar și datorită capacităților acestora de a îmbunătăți eficiența, securitatea și colaborarea din varii domenii.

Căști de realitate virtuală sunt dispozitive tehnologice complexe și inovatoare care au capacitatea de a transporta utilizatorii în lumi virtuale fascinante și captivante. Pentru a realiza această experiență imersivă, căștile VR utilizează o gamă variată de componente și tehnologii avansate. În primul rând, acestea sunt echipate cu un set de ecrane special concepute, care sunt montate în fața ochilor utilizatorului și care oferă o imagine detaliată și realistă a mediului virtual.

Aceste ecrane pot fi de diferite tipuri, cum ar fi ecranele LCD sau OLED, și sunt împărțite în două secțiuni, una pentru fiecare ochi, pentru a crea o percepție tridimensională a mediului virtual. Pe lângă ecrane, căștile VR sunt echipate și cu o varietate de senzori de mișcare, inclusiv giroscopii, accelerometrele și magnetometrele, care monitorizează și interpretează mișcările capului utilizatorului pentru a ajusta vizualizarea în consecință.

Lentilele sunt, de asemenea, componente esențiale ale căștilor VR, fiind proiectate să focalizeze imaginea ecranului în fața ochilor utilizatorului, oferind o experiență vizuală clară și fără distorsiuni.

Toate aceste componente lucrează împreună armonios pentru a crea iluzia că utilizatorul se află într-un alt mediu, diferit de cel real, deschizând uși către explorări și experiențe virtuale nelimitate.

Căștile VR pot avea diferite metode de interacțiune, cum ar fi controlerele de mână, comenzi vocale sau chiar urmărirea gesturilor mâinilor, pentru a permite utilizatorului să interacționeze cu mediul virtual în mod natural.

Câteva moduri în care ochelarii VR sunt utili, în funcție de industrie:

1. Instruire și simulare: ochelarii VR pot fi folosiți pentru simulări realiste și instruire interactivă în diverse domenii, cum ar fi medicină, inginerie, construcții și nu numai. Ochelarii VR permit utilizatorilor să practice proceduri fără a pune în pericol vieți sau deteriora echipamente și să se familiarizeze cu medii complexe de lucru;

2. Proiectare și modelare: ochelarii VR pot fi utilizați pentru a vizualiza și interacționa cu prototipuri sau modele 3D complexe, ajutând astfel la identificarea și corectarea problemelor înainte ca produsele să fie lansate. Totodată, ochelarii VR dispun de senzori ce monitorizează mișcarea mușchilor, dimensiunea pupilei și pulsul, date în funcție de care, odată analizate, vă puteți da seama de percepția utilizatorului și vă puteți folosi de ele pentru a oferi experiențe inedite, maximiza productivitatea și reduce timpul de dezvoltare a diferitelor soluții sau produse;

3. Mentenanță și reparații: tehnicienii de mentenanță și reparații pot folosi ochelarii VR pentru a consulta manuale sau accesa informații în timp real;

4. Colaborare de la distanță: se pot efectua întâlniri virtuale și sesiuni de lucru colaborative între membrii echipelor ce lucrează în locații diferite, îmbunătățind astfel comunicarea și productivitatea;

5. Simularea proceselor industriale: cu ajutorul ochelarilor VR se pot simula procese industriale complexe, operatorii experimentând astfel diferite scenarii într-un mediu controlat și sigur pentru a putea înțelege mai bine procesele.

Pe lângă faptul că căștile de realitate virtuală (VR) sunt dispozitive tehnologice avansate care oferă utilizatorilor o experiență imersivă și captivantă în medii virtuale tridimensionale, acestea reprezintă o inovație remarcabilă în domeniul tehnologiei și pot fi utilizate într-o varietate de contexte educaționale și de învățare cu multiple beneficii precum: oferă elevilor oportunitatea de a experimenta subiecte de învățare într-un mod imersiv și captivant, utilizatorii pot interacționa cu mediul virtual, explorând concepte complexe și dobândind înțelegere prin experimentare și manipulare directă, există o varietate de aplicații și experiențe educaționale disponibile pentru căștile VR, acoperind o gamă largă de subiecte și domenii de studiu, experiențele virtuale care pot stimula curiozitatea și interesul elevilor, motivându-i să exploreze și să învețe într-un mod activ și participativ.

Recomandări pentru utilizarea în clasă:

❖ supervizare și îndrumare- este important ca profesorii să supravegheze și să îndrume utilizarea căștilor VR în clasă, asigurându-se că experiențele sunt relevante pentru obiectivele de învățare;

❖ planificare și integrare- introducerea căștilor VR în curriculum ar trebui să fie planificată și integrată strategic în cadrul lecțiilor și activităților de învățare;

❖ evaluare- este necesar ca profesorii să evalueze impactul utilizării căștilor VR asupra înțelegerii și performanței elevilor și să adapteze practicile de predare în consecință.

Realitatea virtuală (VR) poate fi gestionată în mai multe etape pentru a asigura o integrare eficientă în procesul de predare-învățare. În acest sens Class VR este un echipament de realitate virtuală destinat să faciliteze învățarea imersivă în școli. Acesta include căști VR ergonomice, controlere intuitive și o platformă educațională integrată. Sistemul oferă acces la o bibliotecă vastă de conținut educativ interactiv, acoperind diverse subiecte și niveluri de dificultate. Elevii pot explora medii virtuale sigure, care stimulează învățarea experiențială și colaborativă.

Class VR este ușor de utilizat și gestionat de profesori, contribuind la inovarea procesului educațional care oferă o serie de oportunități și avantaje pentru învățare:

Elevii pot explora locuri exotice, pot experimenta evenimente istorice și pot participa la simulări interactive care îi plasează în mijlocul acțiunii;

Platforma Class VR permite personalizarea conținutului și a experiențelor de învățare în funcție de nevoile și interesele elevilor;

Elevii pot interacționa cu mediul virtual și pot explora subiectele de învățare într-un mod activ și participativ;

Class VR poate fi utilizat într-o varietate de setări educaționale, inclusiv în clasă, la distanță sau în laboratoare specializate;

Profesorii pot monitoriza progresul elevilor și pot evalua performanța lor în timp real utilizând instrumentele și funcțiile de raportare incluse în platforma Class VR;

Experiențele de învățare imersive oferite de Class VR pot stimula curiozitatea și interesul elevilor, motivându-i să exploreze și să învețe într-un mod activ și participativ.

Beneficiile potențiale ale VR în educație sunt numeroase. Un beneficiu cheie este capacitatea de a oferi cursanților o experiență captivantă și interactivă. Acest lucru poate ajuta la implicarea cursanților într-un mod în care setările tradiționale de clasă nu pot, permițându-le să înțeleagă mai bine conceptele și să rețină informațiile. În plus, VR poate fi folosită pentru a crea simulări virtuale, permițând cursanților să practice sarcini într-un mediu sigur, fără riscul de eșec sau rănire.

Starea actuală a VR în educație

Tehnologia VR a câștigat acțiune în sectorul educațional în ultimii ani, fiind explorată o gamă largă de aplicații. Aceste aplicații se concentrează în mare parte pe oferirea cursanților cu experiențe captivante care altfel ar fi imposibile în lumea fizică. De exemplu, VR poate fi folosită pentru a explora anatomia și fiziologia, permițând cursanților să vizualizeze și să interacționeze cu organele și sistemele

într-un mod care nu este posibil într-o clasă tradițională. VR poate fi folosit și pentru a simula medii, cum ar fi setările istorice sau geografice, oferind cursanților o experiență de învățare mai captivantă.

Provocări și limitări

În ciuda potențialelor beneficii ale VR în educație, există și o serie de provocări și limitări. O provocare cheie este costul echipamentului VR, care poate fi prohibitiv de costisitor pentru unele instituții de învățământ. În plus, există o serie de probleme tehnice care pot apărea, cum ar fi problemele de latență și compatibilitate. În cele din urmă, există o lipsă de conținut educațional pentru VR, necesitând dezvoltarea de conținut și aplicații noi.

În concluzie, tehnologia VR are potențialul de a revoluționa sectorul educațional, oferind cursanților experiențe captivante și interactive. Cu toate acestea, există, de asemenea, o serie de provocări și limitări care trebuie abordate înainte de a putea fi acceptată pe deplin de sectorul educațional. Ca atare, sunt necesare cercetări și dezvoltări suplimentare pentru a realiza pe deplin potențialul VR în educație.

Bibliografie

<https://classvr.ro/tehnologia-vr.php>

<https://www.classvr.com/school-curriculum-vr-ar-content/vr-content/>

www.clasaviitorului.md/wp-content/uploads/2024/06/Ochelari-VR.pdf

[Realitate virtuala: ce este, cum functioneaza, casti si ochelari VR](#)

[Realitatea virtuală \(VR\) în educație \(Experimentul Ariadna\) – Educația Digitală](#)

Activités ludiques en classe de FLE

Ciobanu Diana-Ionela, Liceul Tehnologic "Ion Mincu", Vaslui

Les activités ludiques jouent un rôle essentiel dans l'enseignement du FLE. Elles permettent aux apprenants de s'approprier le français dans un cadre motivant, détendu et participatif. On utilise les activités ludiques pour motiver les apprenants, favoriser l'interaction, renforcer la mémorisation, créer un climat positif. Je vais présenter quelques activités que j'ai utilisées pendant mes classes de français langue étrangère et que j'ai adaptées en fonction de l'âge des apprenants, de leur niveau de langue et des traits spécifiques de chaque classe.

I. Je me présente

Niveau : A1 du CECRL

Type de jeu : Jeu de présentation

Participants: Individuel / en groupe

Support pédagogique: Ballon

Séquence pédagogique: Au début de l'année scolaire

Objectifs :

- briser la glace
- se présenter/ présenter quelqu'un
- faire connaissance avec le groupe
- émettre des messages simples sur soi / sur sa famille

Compétences visées:

- compréhension orale
- expression orale

Préparation: On forme les paires et on prépare des fiches de travail et on explique la consigne

Déroulement du jeu

On a utilisé diverses variantes de ce jeu en fonction de l'âge de nos élèves et leur niveau de langue au début de l'année scolaire pour que les élèves se connaissent mieux.

1. Nous nous sommes situés dans le cercle constitué par les joueurs. Nous avons dit notre prénom. Notre voisin de droite (ou de gauche) a répété notre prénom, plus le sien, ainsi de suite, le voisin de droite a répété le prénom du professeur, du joueur de gauche, son propre prénom et puis il a passé la parole à son voisin de droite qui a repris tous les prénoms qui viennent d'être cités jusqu'à ce que le cercle s'est renfermé.
2. Les élèves ont formé un cercle, un de leurs collègues qui a été animateur se trouvait au milieu du cercle avec un ballon. Il l'a jeté en l'air et a crié un prénom. La personne désignée par ce prénom a dû se rendre au milieu du cercle afin de rattraper le ballon avant qu'il ne touche le sol. L'animateur a dû prendre la place du joueur qu'il avait nommé dans le cercle. Si le joueur a récupéré le ballon il l'a jeté à nouveau en appelant un autre prénom et ainsi de suite. Si le prénom cité n'était pas parmi les autres joueurs, le joueur qui venait de lancer le ballon devait recommencer.
3. Les enfants se sont retrouvés en cercle. L'un d'entre eux tenait un ballon. Il s'est présenté et il a ajouté deux affirmations et un mensonge *Je m'appelle Michel, j'aime les pommes et j'aime voler.* Ses collègues ont émis des hypothèses en essayant de trouver quel est le mensonge. Ils lui ont posé



seulement des questions qui ne soient pas directement liées aux affirmations. Pour trouver la vérité, ses camarades lui ont demandé s'il aimait les fruits, s'il avait peur des hauteurs. Ensuite, il a lancé le ballon à un autre enfant qui faisait de même et ainsi de suite. Chaque participant a dû être attentif pour savoir qui n'avait pas encore reçu le ballon.

II..Charades

Niveau : A1 du CECRL

Type de jeu : Jeu de prononciation

Participants : En binômes

Support pédagogique: Fiches de travail

Séquence pédagogique : À la fin du semestre ou de l'année scolaire

Objectifs :

- enrichir le vocabulaire du Noël
- former un mot nouveau à l'aide de deux mots.

Compétences visées :

- compréhension orale
- expression orale et écrite

Préparation: On a divisé la classe en binômes et on a préparé les fiches de travail.

Déroulement du jeu :

Nous avons expliqué aux élèves ce qu'est une charade : celle-ci représente une énigme où l'on doit deviner des mots qui forment phonétiquement un autre mot et qui commence par *Mon premier est.../ ; Mon second/Mon dernier est.....* et finit toujours par *Et mon tout/mon entier est.....* Nous avons utilisé ce jeu à la fin du premier semestre à la neuvième classe pour enrichir le vocabulaire lié aux fêtes de Noël. On a proposé aux élèves de travailler en binôme et on leur a donné des fiches de travail avec quelques charades et ils devaient deviner de quoi il s'agissait et d'écrire sur leurs feuilles les réponses. Le binôme qui a formé plusieurs mots corrects a été déclaré gagnant. Les charades qu'on a proposées aux élèves ont été:

- «*Mon premier est une consonne.Mon deuxième est une note de musique.Mon tout s'offre à Noël.*
- *Mon premier se trace souvent avec un crayon et une règle.Mon deuxième veut dire non en anglais.Mon tout transporte le Père-Noël.*
- *Mon premier ajoute.Mon deuxième est couvert de peinture.Mon tout surmonte le sapin de Noël.*
- *Mon premier est une voyelle.Mon deuxième est un insecte.Mon tout est une saison.*
- *Mon premier permet de situer une scène de cinéma.Mon deuxième est la première lettre de l'alphabet.Mon troisième termine une cane à pêche.Mon tout embellit la maison à Noël»¹.*

Les élèves ont donné les réponses suivantes :

1. K + DO = CADEAU
2. TRAIT + NO = TRAINEAU
3. ET + TOILE = ÉTOILE
4. I+ VER= HIVER
5. DÉCOR + A + SCION= DÉCORATION

Puis, nous avons proposé aux élèves de fabriquer leurs propres charades.



¹ http://fr.hellokids.com/c_12961/lire-et-apprendre/blagues-pour-enfant/charade/charades-de-noel

III.. Le jeu des métiers

Niveau : A2 du CECRL

Type de jeu : Jeu de vocabulaire

Participants : la classe entière

Support pédagogique: liste de mots, fiche de travail

Séquence pédagogique: après la leçon *Les métiers selon vos goûts*

Objectifs :

- enrichir le vocabulaire des élèves
- connaître le vocabulaire des métiers
- savoir exprimer quelques activités de chaque métier au présent
- utiliser le vocabulaire dans le contexte
- indiquer le féminin des métiers
- associer correctement les verbes et les outils à chaque métier.

Compétences visées :

- compréhension orale et écrite
- expression orale et écrite

Préparation: On a fait une liste des métiers avec nos élèves sous forme de remue-ménages en leur demandant de citer tous les métiers qu'ils connaissent, après l'enseignement de la leçon *Les métiers selon vos goûts* pour fixer le vocabulaire des métiers et des professions.

Déroulement du jeu:

À partir de cette liste les élèves ont choisi un métier qu'ils ont écrit sur une feuille de papier. Nous avons ramassé ces feuilles de papier dans une boîte et puis chaque élève, à tour de rôle, est allé au tableau noir pour extraire de la boîte un métier afin de le mimer. L'élève du tableau noir a mimé le métier et ses copains devaient deviner de quel métier il s'agissait en lui posant des questions. Celui-ci ne devait répondre à ces questions que par *oui* ou *non*. Les copains ont posé des questions, telles que : *Est-ce qu'il travaille dans un magasin? dans un bureau? Est-ce qu'il utilise des crayons?.... un ordinateur? Est-ce qu'il vend quelque chose? ... soigne des malades?*

Puis nous avons continué le jeu en proposant aux élèves de travailler en équipes et de trouver le féminin des métiers qu'ils ont mimés et de les introduire dans des phrases en langue cible.



IV. «Le jeu de dés

Niveau : A2 du CECRL

Type de jeu : Jeu grammatical

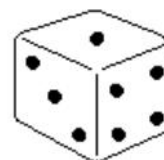
Participants : 4 groupes de 6 joueurs

Support pédagogique: trois dés. Sur un dé figurent les pronoms personnels sujet, sur l'autre les verbes et sur le dernier dé les points remportés.

Séquence pédagogique : Après la leçon *L'indicatif présent*

Objectifs:

- exercer le présent de l'indicatif
- mettre la forme correcte du verbe
- utiliser les verbes dans des propositions



Compétences visées:

- compréhension orale
- expression orale et écrite

Préparation: On a utilisé ce jeu que nous avons adapté en fonction de leur niveau pour vérifier les acquis des élèves sur l'indicatif présent. On a donné les trois dés à chaque groupe.

Déroulement du jeu

Les élèves ont travaillé en équipes et chaque membre de l'équipe a lancé le dé trois fois: le dé *personnes*, le dé *verbes* et le dé *points*. Ils conjuguent alors le verbe indiqué sur le dé *verbes* à l'indicatif présent à la personne indiquée sur le dé *personnes* et remporte alors le nombre de points indiqués sur le dé *points*. On a utilisé les verbes auxiliaires *avoir* et *être*, le verbe *aller*, et des verbes de chaque groupe: *regarder, finir, vouloir*.

Le vainqueur a été celui qui a remporté le plus grand nombre de points».

V. «Le garage

Niveau: B1 du CECRL

Type de jeu: Jeu grammatical

Participants: Binômes

Support pédagogique: un bandeau, divers objets

Séquence pédagogique: Localiser les objets

Objectifs:

- se rendre les yeux fermés dans un lieu en suivant les indications données par son coéquipier
- travailler les prépositions
- localiser dans l'espace

Compétences visées:

- compréhension orale
- expression orale
- interaction

Préparation: On a formé des équipes de deux joueurs et on a bandé les yeux de l'un d'entre eux.

Déroulement du jeu

Chaque équipe a compté une voiture et un conducteur. La voiture a été l'élève avec le bandeau, le conducteur - l'autre élève qui a caché un objet. Le conducteur a dû guider sa voiture qui était placée le plus loin possible jusqu'au garage qui se trouvait de l'autre coin de la classe, en utilisant seulement sa voix. Lorsque la course a commencé, les conducteurs ont donné des indications à leurs voitures qui avaient les yeux bandés, telles que: *en avant, en arrière, à droite, à gauche, vers, près de, avancer, tourner, dépasser* etc. Pour rendre le jeu plus amusant et drôle on a mis des obstacles sur la route. L'équipe qui a trouvé le plus rapidement l'objet caché a gagné».



VI. Faire des achats

Niveau: B1 du CECRL

Type de jeu: Jeu de rôle

Participants: Paires d'élèves

Support pédagogique: modèle de jeu de rôle

Séquence pédagogique: Après la leçon *Au supermarché*

Objectifs:

- enrichir le vocabulaire
- s'entraîner à la créativité
- demander / donner des informations pratiques
- porter un court dialogue

Compétences visées :

- compréhension orale
- expression orale
- interaction

Préparation: On a divisé la classe en binômes et on a expliqué la consigne.

Déroulement du jeu

Les élèves, travaillant en binômes, ont joué leurs rôles de vendeur (libraire, marchand, boulanger, pâtissier, boucher) ou acheteur devant la classe. Les dialogues ont plusieurs thèmes: *À la librairie, Au marché, À la boulangerie, À la pharmacie, À la pâtisserie* etc. À la fin on a donné des diplômes aux élèves.

Bibliographie

- ❖ Dragomir, Mariana, *Considérations sur l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 2001
- ❖ Julien, Patrice, *Activités ludiques*, Paris, CLE International, 1991
- ❖ Silva, Haydée, *Le jeu en classe de langue*, Paris, CLE International, 2008
- ❖ <http://www.lecafedufle.fr/wp-content/uploads/2011/06/Jeux-en-FLE.pdf>

L'IMPACT DU JEU DE RÔLE EN CLASSE DE FLE-studiu de caz

Ciobanu Diana-Ionela, Liceul Tehnologic "Ion Mincu", Vaslui

Le jeu est un important outil pédagogique d'approfondissement et d'appropriation des connaissances linguistiques. C'est un outil irremplaçable par l'authenticité de la communication qu'il permet. En outre, le jeu répond aux besoins d'apprenants ayant des niveaux linguistiques différents, et permet la pratique d'une pédagogie différenciée. Les activités ludiques offrent une multitude de possibilités plus riches les unes que les autres pour rendre les classes de français langue étrangère interactives et dynamiques, en sollicitant la concentration, l'écoute, la mise en pratique de diverses capacités langagières et communicatives des apprenants. Les élèves doivent être en mesure de communiquer dans leur vie quotidienne en faisant usage de leurs compétences développées et leurs connaissances acquises à l'école. Pour cette raison le professeur doit créer un climat favorable pour provoquer l'interaction et surtout maintenir la communication en classe en se basant sur la motivation de ses élèves.

Les activités de **compréhension orale** aident les apprenants à développer des stratégies d'apprentissage en contribuant ainsi à leur développement intellectuel par l'utilisation de divers exercices. La compétence de compréhension orale n'est pas une simple activité de réception, elle est indispensable dans l'apprentissage d'une langue étrangère et suppose la connaissance du système phonologique et la valeur sémantique des structures linguistiques employées.

Dans l'enseignement du FLE, le développement de la compétence orale est un objectif prioritaire, surtout aux niveaux débutants. Cependant, de nombreux apprenants montrent une appréhension à l'oral: peur de faire des fautes, manques de vocabulaire, timidité. Dans ce contexte, l'emploi du jeu-notamment du jeu de rôle-apparaît comme un outil pédagogique puissant pour dédramatiser l'expression orale, renforcer la confiance et ancrer des structures linguistiques dans un contexte réaliste.

Le cas étudié

Lieu : Lycée Tehnologic « Ion Mincu », Vaslui

Niveau : A2

Durée : 6 séances de 55 minutes

Objectif : savoir interagir à l'oral dans des situations de la vie quotidienne (ex. au restaurant, dans un magasin, demander son chemin, féliciter quelqu'un etc.)

Activité centrale : L'enseignante propose aux élèves une série de jeux de rôle en binômes ou en petits groupes. Les élèves doivent simuler des dialogues dans des situations précises, avec un vocabulaire et une grammaire travaillés en amont.

Déroulement de l'activité ludique

Phase 1-Préparation

- présentation du vocabulaire lié au repas au restaurant
- révision des structures interrogatives (ex. Qu'est-ce que vous prenez ?)

- écoute de dialogues modèles

Phase 2- Mise en jeu

- distribution de fiches de rôle : client-serveur
- les élèves improvisent une scène de restaurant en respectant le lexique appris
- l'enseignante circule, observe, aide

Phase 3-Restitution/feedback

- plusieurs groupes passent à l'oral devant la classe
- feedback collectif bienveillant : vocabulaire utilise, fluidité, prononciation, interaction.

Résultats observés :

- implication forte des élèves, même les plus timides ;
- hausse du temps de parole des apprenants pendant la séance ;
- mémorisation facilitée du vocabulaire lié au thème ;
- moins de stress à l'oral, grâce au cadre ludique ;
- renforcement des compétences interculturelles (savoir se comporter dans un restaurant en France)

L'utilisation de jeu de rôle a des avantages et désavantages. Les points forts sont : 1. le jeu de rôle ancre l'apprentissage dans une situation concrète et fonctionnelle ; 2. il permet de travailler simultanément lexique, grammaire, intonation et savoir-être ; 3. le caractère ludique libère la parole, notamment chez les adolescents. Les limites sont : 1. activités difficiles à gérer dans les classes très chargées ; 2. certains élèves ont besoin de plus de temps pour préparer ou répéter ; 3. exige de l'enseignant une bonne organisation en amont (supports, objectifs, consignes claires).

Pour conclure, ce cas montre que le jeu de rôle en classe de FLE est une stratégie efficace pour favoriser l'expression orale, renforcer la confiance en soi et rendre l'apprentissage plus dynamique et plus authentique.

Bibliografie

- Boyer, Henry, Butzbach-Rivera, Pendanx, Michèle, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Cle International, Paris, 1990
- Cuq, Jean-Pierre, Gruca, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG, 2005

Ora de Religie

Ciobotaru Elena

Prof. Școala Gimnazială „Ion Basgan” Focșani, Vrancea

„Lăsați copiii să vină la Mine ” (Luca 18,16) Aceasta este datoria părinților creștini, să-i lase, să-i îndrume pe copii către Hristos, Mântuitorul lumii.

Prima școală a copilului este acasă, în familie, acolo unde învață primele cuvinte, unde învață să râdă, să ierte, să se roage. Familia este „biserica de acasă”, locul primelor gânduri către cer, locul primelor modele de viață. Iisus mergea cu Maica Sa și cu Dreptul Iosif la templu „.....studia și sporea cu înțelepciunea și cu vârsta și cu harul la Dumnezeu și la oameni” (Luca 2,52). Astfel, Hristos este modelul suprem al vieții creștine, este Învățătorul prin excelență.

Familia este inima comunității creștine și instituția responsabilă pentru parcursul educațional al copilului, pentru integrarea lui socială, pentru maturizarea lui emoțională. De aceea, familia este cea care hotărăște tipul de educație morală și religioasă pe care îl va parcurge copilul, urmărind alături și împreună cu școala formarea unei conștiințe morale și spirituale dar și modul cum va înțelege valorile și tradițiile religioase specifice cultului.

Ora de Religie urmărește atât formarea unei conștiințe religioase cât și cultivarea respectului pentru diversitatea religioasă, promovarea valorilor morale, o „creștere duhovnicească”, cum spunea Patriarhul Daniel. Deși au fost și vor fi multe discuții privind educația religioasă în școală, familia creștină trebuie să apere dreptul copiilor lor de a studia religia într-un cadru legislativ și metodologic, cu profesori pregătiți. Ora de religie nu este o oră „de relaxare, de memorare a unor texte” sau cum o mai cataloghează diverse persoane, este un act pedagogic cu un scop final, un timp de predare-învățare-evaluare parcurs metodic și întotdeauna provocator.

Perioada dificilă, pe care am parcurs-o de la pandemie, a produs schimbări majore chiar și la această disciplină. De la predarea clasică, cu mijloacele de învățământ de bază (Sf. Scriptură, hartă, Proloage etc.) la resurse educaționale deschise realizate pe diverse platforme educaționale, filme religioase, o diversitate de mijloace aflate la îndemâna profesorului de Religie. Această schimbare este vizibilă pentru toate disciplinele, profesorii fiind stimulați să realizeze și să caute metode, procedee, tehnici inovative de predare-învățare-evaluare dar și metode incluzive preluate din cercetarea educațională de profil.

Dispozitivele electronice au câștigat foarte mult din timpul alocat învățării, chiar și din timpul ce trebuia alocat petrecerii cu membrii familiei. Este o adevărată provocare să-l poți aduce pe copilul centrat pe ecranul tabletei, în timpul și spațiul istoric, cultural despre care vorbești la clasă. Metodele și mijloacele de învățare folosite trebuie să fie o provocare mult mai puternică, dar cum?

Având ca exemplu pe Hristos, calea este inima copilului, partea aceea frumoasă a lui, sufletul pe care Dumnezeu l-a inzestrat cu sensibilitate! Cuvintele Mântuitorului, adresate oamenilor din toate păturile sociale, ajungeau la inima lor, aveau atâta putere prin adevărul, prin învățătura lor, încât schimba vieți. Vorbind copiilor despre dreptate, iubire, iertare și despre toate virtuțile creștine, aducându-le exemple concrete de viață creștină, de fapte ale iubirii de oameni, de țară, de neam, putem forma caractere puternice, oameni care să apere neamul și credința. Cuvântul întărit prin diverse prezentări audio, video, jocuri de rol, studii de caz, poate zidi oameni frumoși.

Parteneriatul școală-familie-comunitate trebuie să funcționeze, să ofere școlii condiții și mijloace reale pentru performanță. Sunt stabilite perioade pentru activități extrașcolare care pot veni în ajutorul cadrelor didactice, dar nu este suficient. Cadrul legislativ trebuie să ajute profesorul să atragă comunitatea, să găsească un partener real în toate instituțiile statului dar și în mediul privat, să fie o deschidere a tuturor către școala care face consiliere și orientare școlară și profesională.

Școala, ca să formeze caractere, trebuie să ofere modele! Ora de Religie, avându-L ca model pe Hristos, în mod deosebit, contribuie la formarea și cultivarea unei „conștiințe vii și mărturisitoare a valorii eterne a persoanei umane și la promovarea demnității acesteia în familie și în societate."

Religia este disciplina prin care școala, deși folosește metode și procedee moderne, formează copilul în lumina învățăturii lui Hristos. Hristos trebuie arătat copiilor de azi drept Lumina și Adevărul vieții, drept scopul căutărilor reale ale omului epocii noastre.

Bibliografie:

- Sf. Scriptură;

- <https://basilica.ro/lumina-pentru-viata;>

-<https://www.crestinortodox.ro/editoriale/invatatura-crestin-ortodoxa-ora-religie-141716.html>Panayotis Nellas, "Ortodoxia - divino-umanism in actiune", Ed. Deisis, extras.

STUDIU DE SPECIALITATE Integrarea copiilor cu C.E.S. în învățământul primar

Prof.înv.primar CÎRLAN MARIA RAMONA

Școala Gimnazială "MIHAI DRĂGAN" Bacău

Integrarea școlară a copiilor cu CES este o problemă care în ultimii ani a început să-și găsească rezolvarea și în țara noastră. O școală obișnuită cu o orientare incluzivă reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, un mijloc care creează comunități primitoare și construiesc o societate incluzivă care oferă educație pentru toți copiii.

Mai mult, asigură o educație eficientă pentru majoritatea copiilor și îmbunătățesc eficiența, chiar și rentabilitatea sistemului de învățământ. Să nu uităm că și confortul psihologic oferit de mediu este determinant într-o evoluție a formării și dezvoltării personalității umane. Uităm adesea că ne naștem cu drepturi egale și că doar șansele nu sunt egale? Nu putem face abstracție de faptul că în țara noastră avem și copii instituționalizați. Important este să dorim să ne schimbăm atitudinea vis-à-vis de aceștia. Rolul nostru al tuturor este de a participa efectiv la schimbarea mentalității societății, oferind informații și practici ancorate în realitate.

Existența copiilor cu CES este o realitate, de aceea școala trebuie să se adapteze și să ofere un mediu de învățare incluziv în care toți copiii să aibă posibilitatea să se dezvolte, să creeze parteneriate educaționale cu personal specializat, cu centrele de resurse și asistență educațională, ca profesorii din școli să devină ei înșiși agenți ai educației incluzive și, nu în ultimul rând, o colaborare mai strânsă cu părinții.

În școala incluzivă au acces toți copiii unei comunități, este o școală deschisă, prietenoasă cu un curriculum flexibilizat, evaluarea este permanentă și formativă, parteneriatul educațional este un punct forte. Incluziunea încurajează școala să-și schimbe rolul său de școală „obișnuită”. În context educațional incluziunea presupune dezvoltarea de relații interpersonale deschise, pozitive între elevi, flexibilizarea programelor școlare, diversitatea strategiilor educaționale și asigurarea serviciilor de intervenție și suport pentru elevii cu cerințe speciale, promovarea egalității în drepturi și responsabilități pentru toți elevii, asigurarea accesului în mod egal la oportunități de învățare, parteneriat funcțional între școală și familie, implicarea activă a comunității în programele și activitățile dezvoltate de școli.

Elevii cu CES sunt acei copii care, datorită unor deficiențe cognitive, motorii, de limbaj, comportamentale, emoționale sau psiho-sociale, necesită o adaptare a procesului instructiv-educativ pentru a putea atinge competențele școlare. În legislația românească, acest statut este stabilit prin evaluarea complexă realizată de Comisiile Județene de Evaluare (CJRAE/CMBRAE) și poate fi susținut printr-un Plan de Intervenție Personalizat (PIP).

Particularități ale desfășurării educației incluzive:

- activități de învățare individualizată;
- activități de evaluare și adaptare curriculară;

- activități de intervenție recuperatorie individualizată;
- servicii pentru părinți;
- servicii pentru personalul didactic;

Integrarea școlară a copiilor cu cerințe educaționale speciale presupune :

- schimbări la nivel de școală;
- o atitudine pedagogică pozitivă a cadrelor didactice;
- un management al clasei care să faciliteze forme mai flexibile de instruire și de organizare a colectivului, cu accent pe activități în comun, pe grupe bazate pe interacțiune și comunicare între elevi;
- planuri de învățământ și programe școlare individualizate, adaptate la particularitățile fiecărui copil cu dizabilitate/cerințe speciale;
- adaptare materialelor și mijloacelor didactice;
- intervenție specifică de recuperare în echipă interdisciplinară;

Diferențierea și adaptarea curriculumului școlar:

Adaptarea conținuturilor educației, în condițiile aplicării incluziunii pentru copiii cu CES presupune stabilirea de obiective și activități concrete ținându-se cont de vârsta copiilor, de dificultățile sau tulburările lor, de experiența de viață a familiei, ruta școlară a elevilor, ambianța din școală, atitudinea și implicarea familiei, politica educațională adoptată la nivelul școlii, curriculum la decizia școlii, activitățile educative școlare și extrașcolare. Reușita activităților didactice în școala incluzivă este condiționată de diferențierea și adaptarea curriculumului școlar pe baza observațiilor și examinării cerințelor specifice ale fiecărui copil. Curriculum adaptat presupune o adaptare a conținuturilor, metodelor, mijloacelor și tehnicilor de lucru în activitățile instructiv – educative.

Predarea conținuturilor se poate realiza:

- **prin extensiune** (introducere de activități suplimentare- utilizare dactileme Braille, limbaj mimico-gestual, activități practice, etc.);
- **prin selectarea** unor conținuturi din curriculum general care să fie accesibile elevilor cu CES;
- **prin accesibilizarea și diversificarea** componentelor curriculumului general prin activități terapeutice-compesatorii;
- **prin utilizarea de metode și procedee didactice, mijloace intuitive pentru înțelegerea noțiunilor** din clasă;
- **prin folosirea de metode și procedee de evaluare** care să evidențieze performanțele elevilor nu obligatoriu în plan intelectual, ci mai degrabă în plan acțional-aplicativ;
- **profesorul de sprijin** este o persoană specializată în activități educative și recuperatorii adresate copiilor cu CES;
- **programul educațional individualizat/personalizat** este un document scris, conceput, revizuit și/sau dezvoltat de o echipă mixtă, formată din părinți și cadre didactice ale școlii, un instrument care asigură unui elev cu CES accesul al curriculum general, adaptarea, servicii speciale și sprijin conform nevoilor, astfel încât să participe alături de colegi la programul școlii, depășind dificultățile generate de dizabilitatea sau condiția sa specială.

Atitudinea pozitivă zilnică a adultului față de copilul cu dizabilități îl poate ajuta efectiv în dezvoltarea capacităților de comunicare. Folosind eficient capacitățile noastre de comunicare, vom putea stimula modul de comunicare al copilului. Este foarte important ca un copil cu dizabilități să fie ajutat să devină cât mai independent posibil în toate acțiunile pe care le întreprinde.

În concluzie, integrarea elevilor cu CES nu este doar o obligație legală, ci o manifestare a echității în educație. În învățământul primar, unde se formează bazele personalității, este esențial ca fiecare copil să fie acceptat, valorizat și sprijinit. Succesul integrării depinde de:

- formarea continuă a cadrelor didactice;
- existența unei culturi organizaționale incluzive;
- cooperarea strânsă între școală, familie și specialiști.

Bibliografie

1. Legea educației naționale nr. 1/2011, actualizată.
2. Ordinul nr. 6134/2016 al Ministerului Educației Naționale.
3. Gherguț, A. (2016). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educaționale speciale. Iași: Polirom.
4. Suci, A. (2018). Educația incluzivă în școala românească. București: Ed. Didactică.
5. UNICEF (2012). Educația incluzivă: Drepturi, politici, practici.

Les méthodes didactiques utilisées dans l'enseignement du FLE

Profesor Cotfase Răzvana Mihaela

Colegiul Economic "Ion Ghica" Bacău

Parler une langue est un processus vivant, naturel, qui doit se dérouler dans une interaction humaine réelle. Mais comment apprendre une langue étrangère dans notre pays où le moyen naturel linguistique manque? On sait que pour apprendre bien une langue étrangère, il faut commencer le plus tôt possible. La continuité de l'enseignement, de l'école maternelle à l'école primaire, aide à apprendre la langue étrangère plus facilement. Un rôle très important dans cet aspect revient aussi au professeur et surtout aux méthodes qu'il utilise dans la classe de FLE.

Pour enseigner une langue étrangère, il y a pas mal de méthodes qu'on peut mettre en application, à partir des méthodes traditionnelles, en continuant par les méthodes modernes, et finissant par les méthodes très modernes, ou la méthodologie audiovisuelle.

Les gens peuvent parler plusieurs langues. Cela est possible, parce que «le langage mental universel nous permet de passer d'une langue à l'autre, d'apprendre plusieurs langues. Quand nous apprenons à parler la première langue, nous traduisons «la langue intérieure des pensées». Quand nous lisons ou entendons quelque chose, ce qui reste dans notre mémoire ce ne sont pas les mots, les paroles, mais l'idée qui peut être exprimée dans différentes manières.

Dans ce qui suit, on va faire un résumé des méthodes traditionnelles et modernes qu'on peut utiliser dans la classe de FLE. Mais, d'abord, on va définir brièvement le concept de «methode» pour mieux comprendre son évolution.

Le terme «méthode» provient du grec *metha* qui signifie «vers» et *odos* qui signifie «voie», donc c'est une voie qui mène à un objectif proposé. La méthode didactique est «une voie ou une manière de travail utilisée par les deux partenaires (apprenant-enseignant) dans le but de réaliser les finalités du processus instructif-éducatif».

La méthode traditionnelle

La méthode traditionnelle ou la méthodologie traditionnelle d'enseignement a été employée en France au XVIII-e et au XIX-e siècle, jusqu'au début du XX-e siècle, «après 1902, date où la méthodologie directe est imposée officiellement dans l'Enseignement secondaire français».

Cette méthode traditionnelle est notamment appelée la méthodologie de la grammaire. Elle est centrée sur l'explication des règles de grammaire, sur la lecture, la traduction, le fait d'apprendre par cœur des mots, des règles, etc. en utilisant la répétition **intensive**, comme dans l'exercice de «**traduction alternative**» de la *Méthode Robertson*, qu'*«il faut répéter jusqu'à ce que les élèves répondent sans hésiter»*, et la mémoire. La grammaire était enseignée de manière déductive, par la présentation de la règle et ensuite par des exercices. La langue utilisée pendant la classe était la langue maternelle et l'interaction se faisait toujours en sens unique, du professeur vers les élèves.

De nos jours, on utilise de moins en moins ce type de méthode, car les élèves perdent vite l'intérêt pour la leçon. Dans le pire cas, il faut les faire alterner, si on ne veut pas parler tout seul; l'époque de la méthode traditionnelle est en train de disparaître chez nous aussi.

La méthode active

La méthode active a remplacé la méthode traditionnelle. Si dans la méthode traditionnelle, l'élève devait comprendre un texte, le traduire, apprendre des mots et des règles grammaticales par cœur, cette fois-ci la situation change. Il apprend à parler en parlant; le moteur de cette activité est le besoin, l'intérêt ou le plaisir. Dans cette méthode, il est donc important de faire agir, c'est-à-dire de faire parler l'apprenant et de transformer les connaissances mortes en une pratique vivante. Elle représente un «compromis» entre le traditionnel et le moderne et elle donne naissance en France, en 1920, à la méthodologie active, qui sera utilisée dans l'enseignement des langues étrangères jusqu'aux années 1960. A cause de la volonté d'éclectisme de l'époque et du refus d'une méthodologie unique, cette méthodologie était nommée également «méthodologie éclectique», «méthodologie mixte», «méthodologie orale».²

Dans cette méthode, apparaît aussi le souci de motiver les élèves à apprendre une langue étrangère, car faire agir les élèves signifie les faire motiver d'abord, attirer leur attention et leur intérêt. Le premier pas vers la motivation, c'est apprendre à encourager nos apprenants, car, d'habitude, face à une classe qui ne réagit pas, le professeur est enclin à faire des reproches aux élèves.

Ce qui intéresse les élèves, c'est le recours aux activités variées. Un bon enseignant est celui qui propose des activités d'apprentissage intéressantes, diversifiées et riches; il ne faut pas hésiter à varier le type de document parce que la capacité de concentration des élèves est faible, et c'est nécessaire d'en avoir qui puissent soutenir la concentration et atténuer la fatigue de nos apprenants. Le document choisi doit être motivant et attrayant par son thème, sa disposition, la manière de la présenter, etc. C'est pour ces raisons que le souci permanent du professeur de langue devrait être la «recherche d'activités langagières motivantes»³.

Dans la méthode active, il faut rendre les apprenants actifs. Par exemple, un moyen intéressant de rendre tous les élèves actifs pendant qu'un élève ou un groupe fait la présentation de son projet ou exposé, c'est de diviser la classe en plusieurs groupes: le premier groupe doit relever les erreurs de prononciation, le second, les erreurs de grammaire le troisième, les erreurs de vocabulaire, etc.; c'est une bonne idée de rendre tous les apprenants actifs, car chacun sait qu'il doit se concentrer sur son travail et un autre aspect positif c'est que les élèves sont ravis de se corriger entre eux.

Ce qui est nouveau donc dans cette méthode, c'est la manière d'aborder les connaissances, la **motivation** des élèves, l'**adaptation** des contenus et des méthodes et la **progression**. Ici, les exercices sont fondés à la fois sur l'intuition, sur l'action et sur l'expérience. Les apprenants sont ainsi dirigés vers la recherche, vers la découverte en commun; ils apprennent à comparer, à ordonner des exemples, à en tirer des règles, etc.

Avec la méthode active, l'enseignement du vocabulaire et de la grammaire ne se fait plus par le biais de la répétition intensive, mais on préfère la répétition extensive des structures. Le professeur amène les élèves à interroger leurs condisciples, à converser entre eux en langue étrangère, dans des contextes donnés. Il cherche donc, par tous les moyens, à promouvoir l'expression orale. Il devient aussi partisan de l'utilisation des auxiliaires audio-oraux.

La perspective actionnelle

La méthode active sera une méthode de transition vers une nouvelle perspective, une perspective actionnelle. Après l'époque de la méthodologie active, dans les années 1960, s'impose la méthodologie

² <http://le-pedagogue.over-blog.com/article-methodes-est-techniques-generales-de-l-enseignement-52362801.html>

³ Cecile Delannoy, *La motivation*, Paris, Hachette Education 1997, p. 222

structuro-globale audiovisuelle (SGAV) qui sera dominante en France jusqu'aux années 1980. Dans ce cas, l'accent sera mis sur l'utilisation conjointe de l'image et du son.

La grammaire sera toujours enseignée de manière inductive et implicite, comme dans la méthode active, mais, dans la nouvelle méthodologie, l'oral occupe une place plus importante que l'écrit. On arrive à la conclusion que c'est très important de savoir et pouvoir communiquer. Ainsi, dans les années 1980, naît l'approche communicative, où c'est la situation de communication qui est mise en avant.

Mais celle qui révolutionne la méthodologie des langues étrangères c'est la perspective actionnelle qui fait son entrée dans le domaine de la didactique du FLE à partir des années 2000. Si, dans l'approche communicative, on mettait accent sur la situation de communication, la perspective actionnelle prend en compte ou valorise la raison pour laquelle l'apprenant doit communiquer:

«La perspective actionnelle prend en compte le fait que l'on communique pour faire quelque chose. L'enseignement suit la même logique: les apprenants vont apprendre pour faire, et plus exactement, vont faire pour apprendre. On retrouve ici une caractéristique de la Pédagogie Freinet qui mettait, entre autres, en avant l'utilité de l'apprentissage pour la vie quotidienne».

L'avantage principal de cette perspective est qu'elle a comme but le fait d'exercer toutes les compétences linguistiques (écouter, parler, lire, écrire,). Donc, elle ne considère pas seulement comme importante la grammaire.

Actuellement, la perspective actionnelle est en évolution, en se dirigeant vers une perspective co-actionnelle, cela signifie que les élèves apprennent pour faire quelque chose avec d'autres. Il s'agit d'un contexte réel avec des personnes réelles. Donc, on agit, et ensuite, on interagit avec les autres.

Bibliographie:

Cojocaru Venera Mihaela, *Teoria și metodologia instruirii*, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2008, p.36 (notre traduction).

Delannoy Cecile, *La motivation*, Paris, Hachette Education 1997, p. 222

Niculescu Elisabeta, *Învățarea limbilor "fără învățare"*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2009, p.30 (notre traduction).

Puren Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Édition originale Papier, Paris, Nathan-CLE international, 1988, présente édition numérisée au format pdf: décembre 2012, p.17.

http://fipf.org/sites/fipf.org/files/la_perspective_actionnelle_0.pdf<http://le-pedagogue.over-blog.com/article-methodes-est-techniques-generales-de-l-enseignement-52362801.html>

Les documents authentiques écrits

Profesor Cotfase Răzvana Mihaela

Colegiul Economic "Ion Ghica" Bacău

Le document authentique pourrait être tout document élaboré par un natif à des fins de communication réelle (orale ou écrite) et non pas dans le but de l'utiliser dans la classe. Selon Rebouillet, «l'authentique s'oppose à fabriqué et englobe tout ce qui relève de la fonction d'expression et de la fonction d'information». Ce genre de matériel est très varié et divers, une source pédagogique riche et facile à procurer.

On distingue entre les documents authentiques oraux et écrits. Du point de vue fonctionnel, il y a plusieurs catégories de documents authentiques écrits: *les documents publicitaires* (les affiches, les posters, les slogans publicitaires, les dépliants, les brochures etc.), *les documents contenant des savoirs sociaux* (le billet de train, le plan d'une ville, la recette, le mode d'emploi), *les documents de presse*, *les documents ludiques* (la bande dessinée, les dessins humoristiques).

Une série de critères s'imposent pour garantir un bon choix, approprié au public cible. Parmi ces critères, nous énumérons: Analyser et évaluer le document ainsi qu'il corresponde à l'âge et au niveau de connaissances (lexicales, morphosyntaxiques) de l'apprenant; Définir une démarche pédagogique cohérente en tenant compte de la spécificité de chaque document support ; Diversifier les pratiques en intégrant les médias dans la classe de FLE; Associer des activités dynamiques à l'utilisation des documents authentiques; Produire des scénarios pédagogiques à partir de documents sélectionnés; Connaître les ressources disponibles sur Internet; Répondre aux besoins et aux intérêts de l'apprenant

L'usage des documents authentiques dans la classe de FLE renforce la crédibilité de l'applicabilité des connaissances acquises et développe le sentiment de rapprochement à la langue et à la culture française, en évitant les stéréotypes et en motivant l'apprenant.

Les inconvénients que nous identifions en utilisant le document authentique visent le temps et l'effort nécessaires pour la recherche et la mise en œuvre des dispositifs d'exploitation.

De nos jours, les apprenants ont accès très facilement à l'information et à la technologie et les professeurs doivent exploiter cette possibilité pour que leurs apprenants continuent l'étude de la langue étrangère en dehors de la salle de classe, dans des contextes concrets de communication adaptés à leurs besoins, à leur rythme et à leur façon d'apprendre. C'est pourquoi le grand défi de chaque professeur est de développer la capacité *d'apprendre à apprendre* et de faciliter à l'apprenant la création d'une stratégie d'apprentissage personnelle qui implique la connaissance des méthodes d'apprentissage individualisées, des besoins et des matériaux disponibles pour qu'il soit capable de dépasser les obstacles rencontrés dans le processus d'apprentissage.

En bref, apprendre à apprendre fait les apprenants se baser sur les expériences d'apprentissage et de vie précédentes pour employer et adapter les nouvelles connaissances et aptitudes dans des contextes différents.

La presse écrite

L'éducation aux médias développe chez l'apprenant l'esprit critique et favorise la capacité de compréhension et d'interprétation des messages, parce que les médias jouent un rôle très important dans la perception de la culture et de la vision que nous avons du monde ou que le monde a de nous.

L'article de presse est un instrument utile pour se familiariser avec la presse française, car la contribution la plus essentielle de la presse en classe de FLE est sa fonction culturelle, socioculturelle et interculturelle.

L'enseignant peut aussi l'utiliser à des fins linguistiques (explorer un champ lexical précis), communicatives (réaliser des actes de parole), référentielles (raconter ce qu'on a compris), discursives (étudier les différents types de discours: l'interview, l'enquête, le reportage, la critique d'un film, le courrier des lecteurs, les petites annonces, la publicité, le développement des blogs et autres) et pragmatiques (étudier les normes d'interaction et d'interprétations des discours).

L'article de presse a des règles de présentation et d'écriture spécifiques. La présentation et la rédaction particulières permettent au lecteur d'accéder plus facilement à l'information, d'identifier les informations différemment selon le temps disponible ou l'intérêt, d'avoir des instruments qui répondent de manière simple et efficace aux questions qu'il se pose ou qu'on l'amène à se poser.

Il y a différents types d'articles de presse que l'enseignant peut utiliser dans la classe. De tous ces types, les élèves de lycée préfèrent plus précisément le compte rendu, le reportage, l'interview et l'enquête. Mais il ne faut pas négliger les autres aussi, parce qu'ils contribuent à découvrir une nouvelle perspective du monde médiatique.

Pour aborder en classe un article de presse, il faut tenir compte qu'il réponde aux cinq grandes questions de base (la règle des cinq W): Qui/Who?, Quoi/What?, Quand/When?, Où/Where?, Pourquoi/Why?.

Leur rôle est d'informer le plus rapidement possible le lecteur. Toutes ces informations se trouvent dans les éléments qui composent l'article: titre du périodique, rubrique, dossier, titre de l'article, corps de l'article, chapeau, signature, photo, illustration/graphique/schéma, légende.

L'enseignant ne doit pas se limiter à l'article. La Une d'un journal offre aussi beaucoup de possibilités d'exploitation. Une des variantes est sa structure spécifique qui ouvre la discussion sur la découverte du vocabulaire de la presse: le bandeau: un gros titre qui attire l'attention; les oreilles: un titre qui renvoie à une page intérieure ou une publicité; la manchette: des informations très précises telles le titre du journal, le prix, la date de parution, le numéro; la tribune: le gros titre; les sous-tribunes comprennent un éditorial, un début d'article, une illustration; le ventre: un article important qui va continuer dans les pages suivantes; le rez-de-chaussée/ pied de page: autres articles moins importants; le cheval: un article qui continue en page intérieure.

Du point de vue pédagogique, on doit parcourir quatre étapes dans la lecture de l'article de presse: avant la lecture (discussion sur la source de l'article- site web, magazine, journal), lecture du titre (le type d'article - historique, culturel, sportif, scientifique; le sujet traité), première lecture (compréhension globale - les idées principales, les grandes parties de l'article), deuxième lecture (compréhension détaillée - analyse plus précise des idées et de leur articulation).

Pour conclure, travailler avec les articles de presse en classe de langue étrangère contribue au développement de la compétence communicative des apprenants en situations de communication authentiques et au contact direct avec la réalité, rapprochant ainsi l'école au monde extérieur. Il contribue aussi à enrichir et varier l'enseignement afin d'attirer l'intérêt des apprenants et de les motiver à lire, à écrire et à communiquer.

La publicité - images et slogans

La publicité est présente partout autour de nous et peut susciter un grand intérêt du point de vue pédagogique. Les images publicitaires sont intéressantes à étudier en classe, puisque le langage et l'interculturel s'y rencontrent. Utiliser la publicité comme support pédagogique signifie inscrire ses pratiques d'enseignement/apprentissage dans une perspective de type actionnel.

Les axes d'analyse dans la publicité prennent en discussion *le niveau iconographique* (l'image et ses composantes, les formes et les couleurs, les plans de la scène, les personnages et les attitudes, les aspects culturels) et *le niveau textuel* (les parties de l'annonce - nom de la marque, slogan; le sens des mots - dénotation, connotation, champs lexicaux et sémantiques; la dimension rhétorique du discours: métaphores et figures de style; les fonctions du langage - la dimension poétique, le lyrisme; les marques de l'énonciation - le sujet, les déictiques, la référence; la structure argumentative du message - les enchaînements logiques et les arguments de vente; l'analyse du discours implicite - le sous-entendu, le dit.

L'exploitation pédagogique de la publicité se déroule selon le scénario suivant: caractérisation de l'image publicitaire choisie (type d'image, présence ou non de texte, type de texte, jeux éventuels sur les mots); observation du document et réactions spontanées des élèves (ce qu'ils voient); questionnement du professeur pour compléter la découverte du document; première approche de la symbolique des couleurs et des plans; lecture des textes éventuels et première compréhension globale; observation du lien texte-image; travail sur les outils de la langue indispensables pour comprendre le document; lexique nécessaire pour l'analyse de l'image; tournures verbales et linguistiques (modes et temps, adjectifs); type d'énonciation (il y a souvent deux types de textes: la description du produit et un discours au lecteur auquel on s'adresse); tournures syntaxiques.

En conclusion, par ses doubles composantes - linguistique et iconique - la publicité offre un support reflet de son temps, encourage la pensée critique des apprenants, ayant une grande force éducative, parce qu'elle associe la vie quotidienne à l'esthétique. De cette manière, elle est un outil didactique qu'on peut intégrer dans la classe de langue pour développer les compétences en communication.

Les textes injonctifs

Les textes injonctifs - les modes d'emploi, les notices de montage, les recettes de cuisine, les règles et règlements, les prospectus - sont des textes qu'on rencontre fréquemment dans notre vie quotidienne et qui nous fournissent des documents authentiques accessibles pour être utilisés en classe.

L'acte de langage sur lequel est basé le texte injonctif est «ordonner», «demander de faire». Sur le plan linguistique, on remarque la présence des verbes à l'impératif, à l'infinitif ou des structures impersonnelles formées à l'aide du pronom indéfini *on* et la deuxième personne du singulier ou pluriel de l'indicatif présent. En plus, les textes injonctifs comportent beaucoup d'images - dessins, schémas, etc. Grâce à ses caractéristiques, le texte injonctif est facile à utiliser en classe de FLE et les élèves en sont très réceptifs.

Introduire ce type de document authentique en classe de langue comporte plusieurs avantages. Premièrement, il augmente l'effet de réalisme et, ainsi, il stimule la motivation des élèves. En deuxième

lieu, par l'usage réel du français, il améliore les compétences communicatives de l'élève. Enfin, les indices iconiques facilitent la compréhension et favorisent la mise en pratique des stratégies de compensation.

Par exemple, utiliser la recette de cuisine pour développer la compréhension écrite a deux objectifs principaux: d'un côté, découvrir sa structure; d'autre côté, initier au champ sémantique. Par son aspect formel - titre, liste des ingrédients et des actions à accomplir- la recette de cuisine peut aider à décoder tout texte injonctif. Du point de vue du vocabulaire, on a les ingrédients, les indications de la quantité d'ingrédients et les ustensiles de cuisine.

Sur le plan affectif, les activités sur les recettes de cuisine peuvent aider les élèves à vaincre leur peur de parler en français et encourager à formuler leurs intuitions et suggestions d'une manière spontanée. Texte court et construit sur des schémas, les recettes sont facile à lire, les apprenants comprennent vite les enjeux de la lecture de ce type de texte.

Donc, le professeur doit sensibiliser ses élèves à cet aspect de la culture française et à la richesse langagière qui lui est propre.

La bande dessinée

La BD est «un document authentique des plus vivants et des plus motivants» qui apporte beaucoup d'avantages par ses traits ludiques et sa richesse culturelle, lexicale et grammaticale.

La BD a un langage proche de la vie quotidienne qui, par son style conversationnel, nous offre la chance de nous situer dans des contextes authentiques de communication. De plus, les éléments textuels sont courts et accessibles.

La BD apparaît comme un récit raconté en images qui se succèdent. Elle utilise des bulles où apparaît le texte (dialogues, bruits et sons). Le rôle du texte est d'établir la liaison entre les images, de favoriser la cursivité du développement de l'action et de la lecture. En plus, par les dialogues, il transmet les informations nécessaires à la compréhension de l'histoire. Mais l'image reste prioritaire dans une BD, car c'est elle qui attire l'attention des apprenants.

L'utilisation en classe de la BD sert à acquérir plusieurs compétences: d'une part, elle aide l'élève à lire, à écrire et parler, à comprendre et à produire différents discours dans différents contextes. Les apprenants ont des acquisitions au niveau des compétences de vocabulaire, de la grammaire et de la prononciation. D'autre part, les bandes dessinées constituent une modalité d'enrichir les apprenants du point de vue culturel. Travailler avec les BD améliore également les capacités de communication, peut lancer les discussions et rend possible la coopération des élèves.

La BD représente un outil efficace pour la compréhension et l'expression. Ces activités sont facile à réaliser, car l'apprenant est aidé par le dessin. Intégrer la BD en classe, c'est un moyen de comprendre globalement, à partir de l'image, d'analyser les procédés graphiques, de développer l'expression orale. Donc, l'enseignant stimule ses apprenants à introduire le document. L'enseignant démarre des tâches de compréhension orale et écrite en vue de la production et de l'expression orale: narrer l'histoire de différents angles, donner un titre, faire des hypothèses. De plus, l'enseignant demande aux apprenants de deviner le contenu des bulles, de trouver le mot de la fin, de réviser et enrichir leur vocabulaire et d'employer certaines structures grammaticales et des actes de parole en situation concrète.

Pour en tirer les conclusions, on peut dire que l'introduction de la bande dessinée en classe de FLE joue un rôle important dans l'apprentissage de la langue et de la culture, représentant un support pertinent dans le scénario didactique.

Bibliographie:

Balasz Ilona, *De l'utilisation des documents authentiques écrits* en
<http://www.diacronia.ro/ro/indexing/details/A5491/pdf>

Rebouillet A., *Guide pédagogique pour le professeur de FLE*, Hachette, Paris, 1997, p.32

<https://docplayer.fr/27096487-La-bande-dessinee-comme-support-didactique-dans-l-enseignement-apprentissage-de-la-competence-de-la-comprehension-orale-en-classe-du-fle.html>

<https://www.gerflint.fr/Base/Algerie2/manaa.pdf>

<http://www.lettres.ac-aix-marseille.fr/college/docpedfle1.html#demarche>

TEACHING INTEGRATED SKILLS CREATIVELY

Autor: Crețu Crina Georgeta

Prof. Colegiul Tehnic „Regele Ferdinand I” Rădăuți

The fact that we live in the age of speed is a general truth known by everybody nowadays. In this era very fast means of transport take you anywhere around the world in a matter of hours and information travels at the speed of light. Consequently, it is no wonder that this world has become a globalised one. To integrate in this cosmopolitan environment one needs more than information and money; mastery of a common language is compulsory to survive in the contemporary society. The English language is one of the most important instruments that facilitate effective communication among people of different nationalities, colour or religion. People learn English nowadays not only for educational purposes, but also for social reasons or business. When sitting for a scholarship or applying for a job, knowledge of English is generally among the basic requirements.

In this era of globalization, language learning has more pragmatic objectives, placing an increased value on integrated and dynamic multiskill instructional models, focusing on meaningful communication and the development of learners' linguistic skills. It is well known that in meaningful conversation people do not use skills in isolation but in interaction. Thus, language skills should be taught to enable learners to use the skills in communication. To make this process an effective one, the use of skills should evolve simultaneously, each one being able to reinforce, enhance and supplement another. That is why students need to be exposed to the four skills simultaneously. In this way, they improve their ability to receive and understand written or uttered messages and at the same time produce communicatively effective discourse.

It is the teacher's *artistry* to find and offer the students opportunities to knit skills together, as it happens in real life. In this way the learners not only practise the language, but they also use it in real-life situations, even outside the classroom. Nowadays we have to perform tasks that involve a natural integration of language skills. This shows learners that the skills are rarely used in isolation outside the classroom, but there is considerable overlap and similarity between some of the sub-skills involved. If students are involved in useful communicative activities and real-life communicative contexts, their motivation will reach a higher level. Motivation is also increased if the materials used are authentic and realistic. Speaking about teaching integrated skills it is obvious that this process takes place in the classroom, which is not a natural, but a controlled environment. This means that the integration of the skills cannot be made 100% naturally, but they can only seem realistic and authentic, due to the **creativity** and inspiration of the teacher who is the initiator of the activities.

In this respect we will outline the benefits of integrating *debate* activities in the *teaching scenario*. The debate is a highly complex and challenging classroom activity. It is an organized form of competitive speaking, an event in which two sides, or teams argue about a particular subject, using a certain type of discourse. The purpose of each team is to persuade the audience that their arguments are better than those of the opposing team. Therefore, debates are based on controversial issues that have pros and cons. The students have to take a position after learning information about it, relate their position to others, and defend it with logical, moral and even emotional arguments. Debating is,

therefore, a structured contest of argumentation in which two opposing teams defend and attack a given opposition.

This strategy is recommended for classroom practice to engage students in a combination of activities that cause them to interact with the curriculum. Debates force the participants to consider not only the facts of a situation but the implications as well. Participants think critically and strategically about both their own and their opponent's position.

Debates are a good choice for classroom activities because they require students to engage in research, encourage the development of listening and oratory skills, create an environment where students must think critically, provide a method for teachers to assess the quality of learning of the students, provide an opportunity for peer involvement in evaluation.

The debate cannot be actually separated from the concept of integrated skills. Although some may argue that the debate is mainly a speaking classroom activity, there is much more to it than just a simple speaking activity. All four skills are developed or enforced. The debate is not limited to the speeches and questions from the audience; it also implies listening to the speakers, reading materials before the debate and writing down notes, ideas, arguments, reasons and examples. The teacher's role has changed. He no longer offers rigid structures, words or rules that have to be memorised by the students, but he is more a facilitator who motivates learners to work with the language in order to develop communicative skills.

BIBLIOGRAPHY

Council of Europe, Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment, 2001, Cambridge, Cambridge University Press

Harmer, (2001) *The Practice of English Language Teaching*, Longman

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

Richards, J. and Rodgers, Th. S. 1999, *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Tarone, E. (2005). *Speaking in a second language*. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 485–502). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Proiect didactic -propunere

Prof. Munteanu Daniela

Școala Gimnazială „Ion Băncilă”,

- **Disciplina: Biologie**
- **An școlar:** 2024-2025
- **Clasa:** a VI a
- **Data:** 10.02.2025
- **Profesor:** Munteanu Daniela
- **Unitatea de învățare:** Nutriția în lumea vie
- **Tema lecției:** Hrănirea la viețuitoare
- **Tipul lecției:** Consolidare și sistematizare, recapitulare
- **Durata:** 50 min
- **Locul de desfășurare:** sala de clasă

- **Competente generale:**
 1. Explorarea sistemelor biologice, a proceselor și a fenomenelor cu instrumente și metode științifice
 2. Comunicarea adecvată în diferite contexte științifice și sociale
 3. Rezolvarea unor situații problemă din lumea vie pe baza gândirii logice și a creativității
- **Competente specifice:**
 - 1.1. Selectarea unor texte, filme, tabele, desene, scheme, grafice, diagrame ca surse pentru extragerea unor informații referitoare la unele procese, fenomene și sisteme biologice
 - 1.2. Realizarea independentă a unor activități de investigare pe baza unor fișe de lucru date
 - 2.1. Organizarea informațiilor științifice după un plan propriu
 - 2.2. Realizarea de produse de prezentare a informațiilor sub formă de modele, forme grafice, texte, produse artistice, cu mijloace TIC, utilizând adecvat terminologia specifică biologiei
 - 3.1. Interpretarea diverselor modele ale unor sisteme biologice
- **Nivelul inițial al clasei:**
 - elevii și-au însușit cunoștințele despre hrănirea în lumea vie;
 - elevii și-au format și dezvoltat pe parcursul predării lecțiilor unității de învățare, deprinderile de a extrage date din materiale de tip film, text, imagine, PPt;
 - elevii și-au format deprinderea de a lucra în echipă.
- **Obiective educationale**

Obiective cognitive

 1. Elevii extrag date din PPt prezentat
 2. Elevii să extragă date din film de prezentare a temei
 3. Elevii să lucreze cu aplicații digitale;

Obiective afective

 1. Să manifeste atitudine de implicare activă în desfășurarea lecției, individual și în echipă;

2. Să aprecieze utilitatea cunoașterii noțiunilor despre formele de hrănire, autotrofie (fotosinteză), heterotrofie (digestie, saprofitism, parazitism), mixotrofie pentru mediu și ei personal

Metode și tehnici de predare:

- ✓ -conversația euristică
- ✓ -explicația
- ✓ -exercițiul
- ✓ -padlet

Forme de organizare:

- frontală
- individuală
- pe grupe

➤ **Resurse didactice:**

-fișă de activitate, aplicații digitale- Google Forms, Canva, tabla virtuală, manual digital, poster

➤ **Metode de evaluare:**

-evaluare continuă pe parcursul lecției (aplicații digitale)

➤ **Desfășurarea activității:**

CS	Min	Activitatea desfășurată de profesor	Activitatea desfășurată de elevi	Metode didactice
	5 min	1. Moment organizatoric -realizarea prezenței elevilor și pregătirea materialelor și grupelor pentru desfășurarea activității -distribuie fișele de lucru (Ppt)	-elevii de serviciu prezintă absenții -elevul numit responsabil cu tabla digitală, deschide manualul digital și semnalează eventualele defecțiuni tehnice pentru remediere -elevul responsabil cu telefoanele distribuie telefoanele -elevii se grupează după tragerea la sorți și își aleg liderul echipei care va prezenta materialele realizate în echipă	Conversația
1.1.	35 min	2. Desfășurarea activității: -profesorul prezintă în Power Point : I.Tema lecției: Hrănirea la viețuitoare II.Obiectivele lecției/ sarcini de lucru pentru elevi: 1. extragerea de date din materialul Ppt despre tipuri de nutriție/hrănire din lumea vie, deci urmărim cu atenție prezentarea; 2. selectarea din film și text a datelor relevante despre nutrimente , importanța hrănirii, igiena hrănirii la om; 3. sistematizarea cunoștințelor și lucrul	-elevii iau la cunoștință tema lecției -elevii deschid Power Point-ul postat pe grupul clasei de către profesor Conținuturi de recapitulat și sistematizat După modul de hrănire se împart în trei categorii: organisme autotrofe, organisme heterotrofe, și organisme mixotrofe. Toate viețuitoarele au nevoie de nutrimente pentru energie, creștere și dezvoltare.,, Autotrofele practică fie fotosinteza fie	Observația Conversația euristică Observația dirijată

2.1.		creativ cu aplicația digitală Padlet, Google Forms; 4. colaborarea în echipă și prezentarea materialelor realizate.	chemosinteza. Heterotrofele practică ingestia/digestia, saprofitismul sau parazitismul Mixotrofele realizează fotosinteză dar datorită mediului apelează și la digestie	Conversația euristică
1.2.		III. Conținuturile ce urmează să fie recapitulate și activitățile de învățare ale lecției -profesorul solicită accesarea prezentării Power Point și manualului digital și lectura conținutului prezentat pentru recapitularea noțiunilor despre hrănire la viețuitoare -profesorul solicită elevilor cu calitatea de lider să își consilieze colegii din echipă în vederea accesării și lucrului pe aplicație <u>Activitatea I</u> - profesorul solicită elevilor să vizioneze slid-ul 3 din PPt pentru recapitularea tipurilor de hrănire din lumea vie profesorul solicită elevilor să acceseze link-ul și să răspundă la cerință https://short-link.me/13eCg	-elevii accesează Power Point-ul generat de profesor și parcurg activitățile /se pregătesc de efectuarea sarcinii din fișa de lucru	Exercițiul
2.2.		<u>Activitatea II</u> - profesorul solicită elevilor să vizioneze slid-urile 5,6 din PPt pentru recapitularea fotosintezei și chemosintezei - profesorul solicită elevilor să acceseze link-ul și să răspundă la cerință https://short-link.me/13fdj	-elevii deschid și utilizează și manualul digital pentru rezolvarea sarcinilor de lucru din fișa de lucru - elevii vizionează slid-ul 3 din PPt pentru recapitularea tipurilor de hrănire din lumea vie -elevii deschid link-ul pentru a răspunde în Padlet https://short-link.me/13eCg	
3.1.		<u>Activitatea III</u> -profesorul solicită elevilor să acceseze link-ul din slid-ul 9 și să identifice organele componente ale sistemului digestiv -profesorul solicită elevilor să acceseze link-ul din slid-ul 10 și să urmărească materialul despre digestie și relația cu sistemul digestiv în scopul identificării etapelor digestiei la om https://view.livresq.com/view/5f204025848b0ff4db61cc48/ - profesorul solicită elevilor să acceseze link-ul și să răspundă la cerință https://padlet.com/danielamunteanu2/1-dup-observarea-imaginii-cu-alc-tuirea-	-elevii vizionează slid-urile 5, 6 din PPt pentru recapitularea fotosintezei și chemosintezei -elevii deschid link-ul pentru a răspunde în Padlet https://short-link.me/13fdj -elevii vizionează slid-ul 9 din PPt pentru recapitularea alcătuirii sistemului digestiv -elevii accesează link-ul pentru a viziona materialul realizat în aplicația Livresq despre digestie la om https://view.livresq.com/view/5f204025848b0ff4db61cc48/ -elevii deschid link-ul pentru a răspunde	Explicația Conversația euristică Observația dirijată

		<u>sistemului-digestiv--bop08mtvh6pcjsjq</u> <u>Activitatea IV</u> -profesorul solicită elevilor să acceseze link-ul din slid-urile 11 și 12 și să urmărească materialul despre alte tipuri de hrănire, saprofitism, parazitism și mixotrofie - profesorul solicită elevilor accesarea link-ului și rezolvarea sarcinii de lucru din aplicație https://short-link.me/13BGK <u>Activitatea V</u> - profesorul solicită elevilor să răspundă la următoarele cerințe, în caietul de notițe : a. Ce componente anorganice din mediu sunt necesare plantelor pentru fotosinteză? b. Numește două surse de energie necesare pentru sinteza substanțelor hrănitoare, organice? c. Într-o frază menționează diferența între autotrofie și heterotrofie. d. Ce diferențiază plantele semiparazite precum vâscul de celelalte plante, deoarece sunt toate verzi, deci realizează fotosinteză?	în Padlet https://padlet.com/danielamunteanu2/1-dup-observarea-imaginii-cu-alc-tuirea-sistemului-digestiv--bop08mtvh6pcjsjq -elevii vizionează slid-urile 11 și 12 din PPt pentru recapitularea cunoștințelor despre saprofitism, parazitism și mixotrofie -elevii deschid link-ul pentru a răspunde în Padlet https://short-link.me/13BGK - elevii răspund la următoarele cerințe, în caietul de notițe: a. Ce componente anorganice din mediu sunt necesare plantelor pentru fotosinteză? b. Numește două surse de energie necesare pentru sinteza substanțelor hrănitoare, organice? c. Într-o frază menționează diferența între autotrofie și heterotrofie. d. Ce diferențiază plantele semiparazite precum vâscul de celelalte plante, deoarece sunt toate verzi, deci realizează fotosinteză?	Exercițiul
2.1. 3.1.	5 min	3. Fixarea și aplicarea cunoștințelor -profesorul solicită elevilor să folosească link-ul de mai jos pentru a răspunde la întrebările din fișa de aplicații https://forms.gle/nw9xsvNCKdfarqFN6	-elevii accesează link-ul și rezolvă sarcinile propuse în fișa de aplicație, folosind Google Forms. https://forms.gle/nw9xsvNCKdfarqFN6	Exercițiul
	2	4. Notarea elevilor	-elevii care au îndeplinit sarcinile din fișa	Conversația

	min	-profesorul realizează observarea sistematică a activității elevilor	de lucru la oră sunt notati în agendă la profesor	
2.1. 3.1.	3 min	5.Tema pentru acasă -profesorul propune tema pentru acasă din fișa de aplicații, postează link pe grupul de biologie, wths app https://forms.gle/vLv6TMrm4AVmRs4J8	-elevii accesează link-ul și observă tema pentru acasă	

Fișă de lucru

Hrănirea viețuitoarelor- recapitulare

1. Accesează link PPT
2. Citește cu atenție/ privește imagini/ vizionează film
3. Găsește și selectează toare referirile la următoarele noțiuni, conform sarcinii primite din cadrul grupului tău: definiția funcției de nutriție, importanța funcției de nutriție, tipuri de nutriție cu exemplificare, rolul nutrimențelor, igiena hrănirii , curiozități despre hrănirea în lumea vie
4. Accesează link-urile din PPT și rezolvă cerințele
5. Rezolvă în scris itemii din slid 15 PPT, în caiet

TEST DE EVALUARE

Hrănirea în lumea vie

1. Un exemplu de nutriment:*2 puncte

a.Carnea b.Salata c.Uleiul

2. Ciupercile au ca mod de hrănire: *2 puncte

a.Saprofitismul b.Ingestia c.Mixotrofia

3.Când se consumă un măr, obligatoriu:*2 puncte

a.Se spală pe miini b.Se spală mărul c.Ambele variante

3. La om digestia se încheie în: *2 puncte

a.Stomac b.Intestin gros c.Intestin subțire

4. Mixotrofe sunt: *2 puncte

a.Ciupercile b.Plantele parazite c.Plantele carnivore

Tema pentru acasă

1. Accesează link-ul de mai jos pentru a răspunde la întrebările din fișa de aplicații conținută:
<https://forms.gle/vLv6TMrm4AVmRs4J8>

Bibliografie:

Didactic.ro, Google Forms -cont personal, Livresq- bibliotecă

Rolul activităților diferențiate în lecția de geografie

Dobre Carmen-Adriana

Prof. Liceul Teoretic „Panait Cerna” Brăila

Una dintre tendințele modernizării învățământului vizează flexibilitatea educației pentru a asigura dezvoltarea capacităților și aptitudinilor fiecărui elev, în raport cu propriile posibilități.

Școala este chemată să organizeze procesul de predare-învățare-evaluare în așa fel încât să-l pună pe elev cât mai devreme posibil în posesia unor mijloace proprii de însușire a cunoștințelor, de aplicare în practică în mod constant și creator.

În literatura de specialitate, conceptul de instruire diferențiată a fost abordat din perspective multiple: strategie de optimizare a învățării, proces dinamic, categorie fundamentală instrucțională, direcție de formare a cadrelor didactice.

Instruirea diferențiată vizează adaptarea activității de învățare îndeosebi sub raportul conținutului, al formelor de organizare și al metodologiei didactice la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere, ritmul de lucru propriu unor grupuri de elevi sau fiecărui elev în parte.

Tehnicile de diferențiere a instruirii vizează o gradare a sarcinilor școlare, potrivit posibilităților individuale și a ritmului propriu de dezvoltare a fiecărui individ, astfel încât randamentul să fie asigurat pentru toți.

Pot sublinia în acest sens rolul deosebit de important al cadrului didactic în generarea unui climat de încredere în posibilitățile individului încât să combată complexul de inferioritate pe care îl trăiesc mulți dintre cei care nu pot atinge performanțe ridicate și, de asemenea, să combată atitudinea de uniformizare a condițiilor de învățare și dezvoltare pentru indivizii capabili de performanțe.

În continuare voi prezenta două metode activ-participative utilizate în activitatea didactică la disciplina geografie ce facilitează învățarea diferențiată bazată pe transformarea elevului din obiect în subiect al învățării, asigură acestuia condiții optime de a se afirma individual sau în echipă, dezvoltă gândirea critică, motivația pentru învățare, permite evaluarea propriei activități, transformând geografia într-o disciplină atractivă.

METODA BRAINSTORMING: cea mai simplă, cea mai eficientă și cea mai utilizată tehnică de stimulare a creativității și de generare de idei noi în cadrul unui grup.

Cuprinde trei etape:

- Etapa de pregătire-echipa de lucru: organizez clasa în perechi.
- Etapa productivă: stabilirea temei de lucru, soluționarea problemelor formulate.

Clasa a IX a : Lecția- Hidrosfera și societatea omenească. Fiecare pereche scrie pe caiet timp de 3 minute despre importanța hidrosferei. Centralizez ideile formulate de elevi și le scriu pe tablă solicitând intervenția lor.

- Domeniul apelor continentale (apa dulce): alimentare cu apă potabilă și industrială a localităților; irigații, energie electrică; sursă de hrană; transport; agrement, turism.

- Domeniul apelor oceanice(apă sărată):extragerea hidrocarburilor,sursă de hrană,săruri,noduli polimetali, transport, turism, apă potabilă(desalinizare).
 - Etapa selecției ideilor emise:analiza listei de idei emise, evaluarea critică, optarea pentru soluția finală:

Reducerea consumului de apă- reducerea energiei-reducerea poluării-formarea unui comportament responsabil privind utilizarea apei.

METODA PĂLĂRIILOR GÂNDITOARE:acest nou tip de metodă de predare – învățare este un joc în sine.

Elevii se împart în șase grupe– pentru șase pălării. Ei pot juca și câte șase într-o singură grupă. Împărțirea elevilor depinde de materialul studiat. Pentru succesul acestei metode este important însă ca materialul didactic să fie bogat, iar cele șase pălării să fie frumos colorate, să-i atragă pe elevi.

Desfășurare:

Pălăria albastră –este liderul,managerul,conduce jocul. Este pălăria responsabilă cu controlul demersurilor desfășurate.

Pălăria albă – este povestitorul, cel ce redă pe scurt conținutul textului.

Pălăria roșie –este psihologul care își exprimă sentimentele față de personajele întâlnite.

Pălăria neagră – este criticul, este pălăria avertisment, concentrată în special pe aprecierea negativă a lucrurilor.

Pălăria verde – este gânditorul, care oferă soluții alternative.

Pălăria galbenă – este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, creează finalul

Clasa a IX a: Lecția - Mediul orizontului local

Pălăria albă: identifică sursele de poluare în localitatea natală; prezintă dovezi, informații;

Pălăria roșie:precizează ce simte în legătură cu degradarea mediului în orizontul local;

Pălăria neagră:identifică punctele slabe ale acestei probleme, efectele ale degradării mediului; justifică de ce nu ar trebui să acceptăm această situație;

Pălăria galbenă:identifică punctele forte ale protejării mediului; precizează avantajele utilizării acestui mod de rezolvare; prezintă posibilități de concretizare a acestei idei;

Pălăria verde:identifică mai multe alternative de rezolvare;găsește dovezi care ar putea modifica situația;

Pălăria albastră:identifică tipurile de protecție ale mediului,formularea unei concluzii.

BIBLIOGRAFIE

Cerghit, I. (2002), Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri, strategii, București, Edit. Aramis

Crețu, C. (1997), Psihopedagogia succesului, Iași, Edit. Polirom

Dulamă, M.E.,(1996),Didactică geografică, Ed. Clusium , Cluj-Napoca

Dulamă,M.E,(2002),Modele,strategii și tehnici activizante, Ed. Clusium,Cluj-Napoca

Proiect de lecție

Ducan Elena-Liliana, Școala Gimnazială Dârmănești

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: Școala Gimnazială Dârmănești

PROFESOR: Ducan Elena-Liliana

DATA: 16.12.2025

ARIA CURRICULARĂ: Limbă și comunicare

DISCIPLINA: Limba și literatura română

CLASA: a VIII-a

SUBIECTUL LECȚIEI: „Într-un lac” de Tudor Arghezi

TIPUL LECȚIEI: Formare și consolidare de priceperi și deprinderi

DURATA: 50 de minute

SCOPURILE LECȚIEI:

- Observarea informațiilor esențiale pe care le oferă textul;
- Observarea și înțelegerea mesajului din textul literar;
- Dezvoltarea abilităților de comunicare;
- Dezvoltarea abilităților de persuasiune;
- Dezvoltarea abilităților de lucru în echipă.

COMPETENȚE GENERALE:

1. Participarea la interacțiuni verbale în diverse situații de comunicare, prin receptarea și producerea textului oral;
2. Receptarea textului scris de diverse tipuri;
5. Exprimarea identității lingvistice și culturale proprii în context național și internațional

COMPETENȚE SPECIFICE:

- 1.1. Exprimarea unui punct de vedere propriu privind reprezentarea aceleiași teme în texte diferite, în vederea evaluării informațiilor, a intențiilor de comunicare și a atitudinilor comunicative;
- 1.4. Participarea activă la dezbateri simple, formulând puncte de vedere și/sau continuând ideile celorlalți, exprimând un punct de vedere față de opiniile expuse de interlocutor(i);
- 2.1. Evaluarea informațiilor și a intențiilor de comunicare din texte literare, nonliterare, continue, discontinue și multimodale;
- 2.2. Compararea a cel puțin două texte sub aspectul temei, al ideilor și al structurii;
- 4.1. Folosirea achizițiilor privind structuri morfosintactice complexe ale limbii române literare, pentru înțelegere corectă și exprimare nuanțată a intențiilor comunicative;
- 4.2. Aplicarea achizițiilor lingvistice pentru înțelegerea și producerea unor texte diverse;
- 5.1. Exprimarea unui punct de vedere față de valori ale culturii naționale sau ale unei alte culturi, identificate în cărțile citite

OBIECTIVE OPERAȚIONALE/COMPETENȚE DERIVATE:

O1/ C1:

CINE: Elevii

CE FAC: recunosc

CE ANUME: titlurile poeziilor prezentate

CUM: prin conversație euristică

CRITERIU: obiectivul considerându-se atins dacă toți elevii participă la realizarea acestei activități.

O2/ C2:

CINE: Elevii

CE FAC: analizează

CE ANUME: imaginile specifice textului literar

CUM: folosind prezentarea power point

CRITERIU: obiectivul considerându-se atins dacă toți elevii intervin în analiza imaginilor.

O3/ C3:

CINE: Elevii

CE FAC: ascultă

CE ANUME: textul recitat de către profesor

CUM: manifestând interes pentru lecție

CRITERIU: obiectivul considerându-se atins dacă toți elevii identifică cel puțin 2 elemente specifice textului (natura, imaginea lunii, a lacului).

O4/ C4:

CINE: Elevii

CE FAC: asociază

CE ANUME: imaginile prezentate anterior cu textul ascultat

CUM: folosind metoda observației

CRITERIU: obiectivul considerându-se atins dacă toți elevii observă un element comun dintre imagine și text.

O5/ C5:

CINE: Elevii

CE FAC: precizează

CE ANUME: sentimente, trăiri

CUM: folosind metoda Conversației euristice

CRITERIU: obiectivul considerându-se atins dacă toți elevii menționează un sentiment.

Strategia didactică:

a) Metode și procedee: conversația euristica, explicația, exercițiul, ciorchinele;

b) Forme de organizare a activității: activitate frontală îmbinată cu activitate individuală și lucru pe perechi;

c) Resurse: capacitățile receptive ale elevilor, cunoștințele lor anterioare, stiluri de învățare, inteligențe dominante, resurse materiale, Timp (50 de minute)

a) Mijloace de învățământ: planșe, fișe de lucru, videoproiectorul, ppt.

Bibliografie:

● Limba română. *Manual pentru clasa a VIII-a*, Editura ArtKlett, București, 2020;

● Alina Pamfil, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, Cluj- Napoca, 2004;

● Sâmihaian, Florentina; Dobra Sofia; Halaszi, Monica; Roman, Anca; Corcheș, Horia *Limba și literatură română. Caietul elevului. Clasa a VIII-a*, Editura Art KLETT, 2022

● Programă școlară de Limba și literatura română, clasele V-VIII, Aprobate prin ordinul ministrului, București, 2017

Scenariu didactic

Momentele lecției	Timp	Ob.	Activități de învățare	Strategia didactică			Evaluare
				Metode și procedee	Mijloace didactice	Forme de organizare	
1	2	3	4	5	6	7	8
Evocare	4 min		- salutul; - notarea absențelor; - pregătirea pentru lecție; -verificarea temei.	Conversația		Activitate frontală	
	2 min	O1	- identificarea semnificațiilor unor cuvinte dispuse pe ramuri de copaci	Observare Conversația	Prezentarea P.P.T	Activitate frontală	Aprecieri verbale
	3 min	O2	- prezentarea unor imagini specifice textului care urmează a fi recitat/studiat. Se discută despre pictorul Edvard Munch	Conversația	Fișa de lucru	Activitate frontală	Aprecieri verbale
	2 min		- despărțirea fluxului informațional din definiția lacului .	Scriptio continua	Fisa de lucru	Activitate individuală	Autoevaluarea
			În această etapă a lecției, elevii încearcă să precizeze titlul textului ce urmează a fi ascultat. Elevii ascultă cu atenție poezia recitată cu intonație de către	Metoda predicțiilor		Activitate frontală Fișa de lucru Activitate	Autoevaluarea Interevaluarea Observare

Realizarea sensului	35 min	O3	profesor În urma recitării, elevii vor menționa ce „au văzut, ce au auzit și ce au simțit” CE VĂD CE AUD CE SIMT Elevii vor nota pe fișa de lucru elementele identificate Profesorul le face elevilor o scurtă prezentare despre Tudor Arghezi	Conversația Triada VAS	Fișa de lucru	frontală Activitate frontală	ea sistematizată
		O4	Folosind fișa de lucru, elevii notează primele impresii despre poezie. Imaginea care i-a surprins, cuvintele necunoscute, starea transmisă de poezie, dar și ce nu le este clar.	Conversația		Activitate frontală	Intervale
		O5	În finalul acestei etapei, profesorul încearcă să îi conducă pe elevi către tema poeziei, identificând elementele care conduc la aceasta.	Conversația		Activitate în perechi	Aprecieri verbale

Reflec ția	2min		Se realizează în permanență, cu ajutorul conversației din cadrul exercițiilor, concretizându-se prin aprecierile verbale făcute de profesor	Conversați a			Premiere a elevilor care s-au remarcat în timpul orei
	2min		Tema pentru acasă Ex,2, 3/pag 92				

„Fiecare copil are acces egal la educație. Școala e pentru toți!”

Ducan Elena-Liliana- Școala Gimnazială Dârmănești

"A educa înseamnă a porni de la ceea ce este , cu scopul de a conduce spre ceea ce e mai bine"

Adolf Ferrier "Școala activă"

Incluziunea reprezintă procesul de educare a copiilor cu sau fără cerințe educative speciale în același spațiu și în aceleași condiții, având drept scop final participarea deplină a tuturor copiilor la activitățile școlare și extrascolare. Atunci când vorbim despre educația incluzivă ne referim la faptul că fiecare copil, indiferent de situația socială, religie, de capacitățile sale atât fizice cât și mintale are dreptul de a învăța în școala din comunitate alături de semenii săi. În ultimii cinci ani s-au observat progrese vizavi de educația incluzivă. Astăzi, fiecare al patrulea copil cu CES poate să frecventeze școala din comunitate, la rând cu semenii săi. Este foarte important ca atunci când vorbim despre copiii cu CES să avem o atitudine tolerantă și nu una de milă sau compasiune, și să implicăm câți mai mulți actori: cadre didactice, manageri școlari, psihologi, asistenți sociali, medici, părinți, elevi, întreaga comunitate în promovarea educației egale pentru toți copiii.

Programul de dezvoltare a educației incluzive a plasat-o la rangul priorităților de stat. Acesta prevede asigurarea condițiilor de incluziune a copiilor dezinstituționalizați din învățământul rezidențial, precum și școlarizarea și incluziunea copiilor cu CES în instituțiile de învățământ general.

Prima condiție pentru integrare este acceptarea constientă de către mediu a fiecărei persoane cu dizabilitati, aceasta fiind favorizată de o organizare socială, școlară, punând în act o legislație, o metodologie de intervenție didactică bazată pe un curriculum flexibil, adaptat.

O versiune mai sintetică a nivelurilor de integrare include: "integrarea spațială (a fi prezent), integrarea socială (a fi împreună), integrarea școlară (a învăța împreună cu ceilalți elevi, a muncii împreună)" - Vrasmas.

Integrarea școlară într-o societate care-și propune cultivarea valorilor, principiilor și practicilor democratice, trebuie să aibă în vedere coordonate care tin atât de forma, cât și de conținutul procesului didactic. Cunoașterea realizată pe baza învățării școlare nu este un scop în sine. Rezultatele procesului de cunoaștere au un sens deplin dacă sunt legate de dezvoltarea atitudinilor și competențelor în măsură să stimuleze interesul și capacitatea de participare socială a tinerilor.

Procesele de învățare, în loc de a produce doar reproducerea cunoașterii de dragul cunoașterii, trebuie să favorizeze integrarea atitudinilor, competențelor și cunostintelor în structuri operationale și să ducă la posibilitatea aplicării creative a acestora în rezolvarea de probleme de natură intelectuală sau practică. Integrarea atitudinilor, competențelor și cunostintelor în structuri personale operationale trebuie să țină seama de contextul învățării, respectiv de vârsta, de mediul învățării, de instrumente și mijloace.

Cunostintele oferite elevilor trebuie să fie astfel selectate încât să permită elevilor să exploreze și să folosească legăturile inter-disciplinare, cross-curriculare pe care planurile de învățământ și programele școlare noi le pun în valoare.

Capacitățile intelectuale, spirituale, emotionale și fizice necesare astăzi pentru a face față realității vieții sunt instrumente intelectuale și socio-emotionale care trebuie să fie orientate spre idealul unei educații democratice. Elevii trebuie conduși spre învățarea instrumentelor care favorizează cultivarea atitudinilor culturale active și inovative care au la bază un fundament informațional solid.

Competențele intelectuale dezvoltate în școală trebuie să aibă în vedere gândirea critică, respectiv capacitățile de analiză nuanțată și de comparare, de relaționare nuanțată a cauzelor cu efectele, de relaționare a fenomenelor și proceselor cu contextul apariției lor.

Activitatea școlară are nevoie de un mediu favorabil, stimulativ și diversificat care să ofere fiecărui elev o motivație susținută.

Învățarea școlară trebuie să pună baze puternice învățării pe durata întregii vieți și să asigure adaptarea creativă la schimbare.

Învățământul integrat se încadrează în sistemul general al educației având ca obiective valorificarea maximă a potențelor biologice și psihice ale copiilor cu nevoi de educație specială, stimularea dezvoltării lor și pregătirea pentru integrarea socio-profesională. De aceea învățământul special pune accent pe cunoștințele practice, pe deprinderile de muncă.

A.V. Zaporojet urmărind dezvoltarea mișcărilor la copil, de la primele reflexe de apucare până la mișcările libere, conștiente, cu un anumit scop arată: "Pentru ca mâna copilului să devină din punct de vedere funcțional, o adevărată mână omenească, copilul trebuie să învețe să folosească posibilitățile ei nelimitate, în conformitate cu diversitatea condițiilor mediului înconjurător".

Zazzo consideră că educarea motricității înseamnă a-i oferi copilului gestul, înseamnă a-l pregăti pentru sarcini profesionale, dar înseamnă în același timp, ameliorarea echilibrului fizic și mintal, a-i da gradat stăpânirea pe corpul său, a-i multiplica relațiile eficiente cu lucrurile și, relațiile armonioase cu alt individ.

Cadrele didactice itinerante din învățământul incluziv urmăresc prin toate activitățile lor terapeutice și prin toate obiectivele pe care și le propun integrarea profesională și socială a copilului cu nevoi speciale. Educația copiilor cu nevoi speciale se constituie ca o structură multidisciplinară; ea dispune de un conținut specific al instruirii și de o tehnologie educațională adecvată.

De importanță deosebită este realizarea caracterului recuperator al învățământului incluziv prin măsuri care să prevină, să diminueze, să anihileze manifestările fizice, psihice și sociale ale deficienței, în vederea integrării școlare și profesionale.

Pentru reducerea handicapului vor fi realizate activități din ce în ce mai complexe în funcție de nivel de vârstă, individualizate sau în grup, cu respectarea particularităților individuale. Această muncă necesită o bună cunoaștere a copiilor, pentru a putea găsi mai ușor modalitățile în vederea recuperării sale.

Activitățile terapeutice trebuie organizate într-un ansamblu unitar, în măsura în care diferitele domenii ale motricității și psihomotricității: cele generale, de coordonare dinamică, organizare spațio-temporală, educația senzorială, sunt strâns legate, implicate. Ele sunt inseparabile și trebuie să formeze un tot în lecție așa cum sunt în realitatea exterioară. Ca punct de plecare în activitatea terapeutică, folosim grafismul, desenul, exercitiile perceptive, activitățile manuale. Trebuie să se elimine factorii de anxietate, să se stabilească progresiv încrederea în posibilitățile de a executa corect exercitiile, evitându-se total eșecurile.

Putem să realizăm legi și acte normative foarte bune, care să arate foarte bine pe hârtie, putem să dotăm școlile cu pante de acces, echipament și materiale didactice de ultimă oră, însă dacă cei care lucrează cu

copilul nu vor conștientiza necesitatea unei echități în realizarea dreptului la educație, atunci celelalte componenete nu au nici un rost. Totodată, serviciile trebuie să fie axate pe necesitatea copilului.

BIBLIOGRAFIE

Blându, V., (2005) - Introducere în problemele psihopedagogiei speciale, Editurii Universitatii din Oradea.

Dan, M.,(2004) - Educatie pentru sanatare, EdituraUniversitatii din Oradea.

Marcu, V., (coord. 2007) - Vadenecum de Psihopedagogie speciala a Universitatii din Oradea

Piaget , J., -Construirea realului la copil Editura Didactica si Pedagogica Bucuresti

Schiopu , U.,(1979) - Probleme ale jocului si distractiilor Editura Didactica si Pedagogica , Bucuresti

Verza , E., (1993) - Psihopedagogia speciala Editura Didactica si Pedagogica Bucuresti

Zazzo , R.,(1979) - Debilitatea mintala Edituram Didactica si Pedagogica Bucuresti

Structura unor fragmente de ADN, ACGT Studiu de specialitate

Autor: Dumitraș Cristina-Amalia

Prof. Dr. Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă”, Siret, România

Centrul Județean de Excelență Suceava

Introducere

Progresul tehnologic și schimbările actuale impun din ce în ce mai mult studii teoretice pentru protejarea oamenilor, animalelor, plantelor și mediului.

Acest studiu de specialitate prezintă aspecte importante ale caracteristicilor unui fragment de ADN în funcție de valoarea pH-ului. Se știe că pH-ul normal al sângelui este cuprins între 7.35 și 7.45. Valori mai mari sau mai mici pot indica diferite afecțiuni, unele dintre acestea fiind foarte grave [1, 2].

Aceste studii au fost realizate cu ajutorul programului Avogadro.

Modelarea computațională poate fi folosită atât în chimie, științe cât și în biologie.

Astfel, am utilizat cu succes modelarea computațională cu ajutorul programului Avogadro [3-7].

Scopul studiului științific este analiza proprietăților unor fragmente de ADN în cazul modificării pH-ului.

Metode aplicate

Am utilizat software-ul Avogadro pentru a modela diferite fragmentul de ADN ACGT la $\text{pH} = 7.4$ și la $\text{pH} = 7.5$. Deși variația de pH este foarte mică, prima valoare corespunde unei valori de pH a sângelui normală iar cealaltă valoare este o valoare de pH a sângelui patologică.

Rezultate obținute

Am realizat prin modelare computațională structurile unor fragmente de ADN, ACGT, (adenină, citosină, guanină, timină) pentru a studia diferite proprietăți ale structurilor chimice

Au fost studiate legăturile de hidrogen. Pot fi observate în figura 1 reprezentate cu linie galbenă punctată.

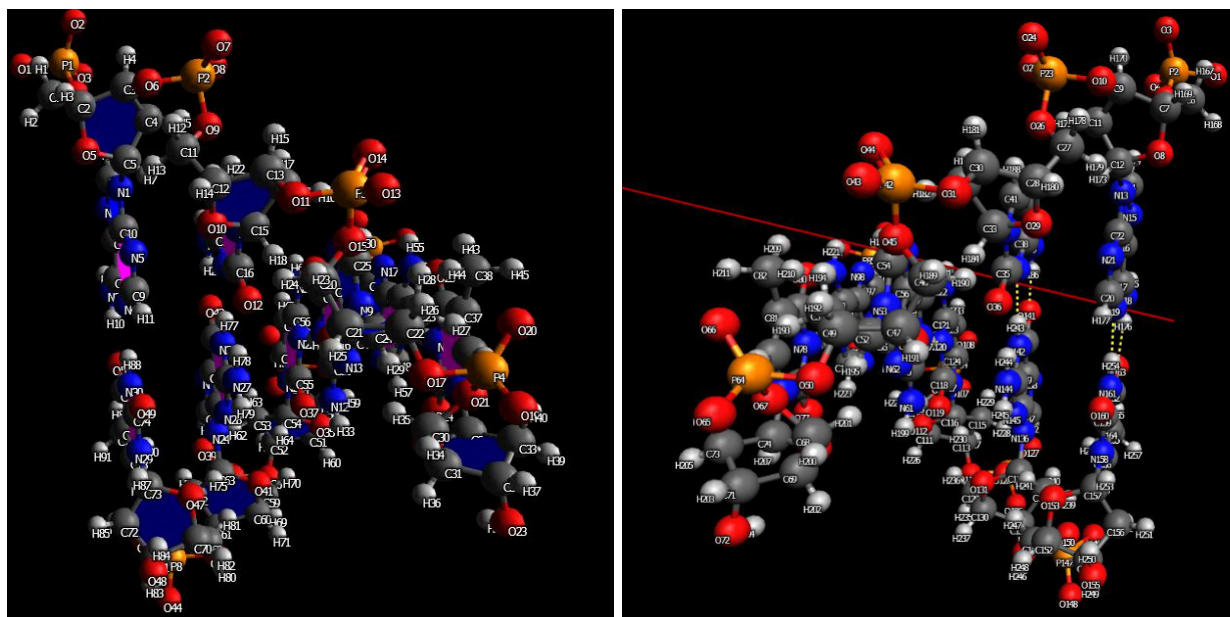


Figura 1. Fragment ADN ACGT, pH = 7.5 și imaginea în oglindă.

(gri închis – carbon, alb – hidrogen, portocaliu – fosfor, roșu – oxigen, albastru – azot).

Proprietățile moleculare, ale atomilor (tabelele 1 și 2) și ale lungimilor legăturilor au fost identice indiferent de pH (tabelele 3 și 4).

Tabelul 1. Proprietăți ale atomilor fragmentului de ADN ACGT la pH =

	Element	Type	Valence	Formal Charge	Partial Charge	X (Å)	Y (Å)	Z (Å)
Atom 1	H	HO	1	0	0.218	-1.54700	9.37743	-1.21644
Atom 2	O	O3	2	0	-0.344	-1.44000	8.89599	-0.40059
Atom 3	P	P	4	0	0.210	0.00000	8.91000	0.00000
Atom 4	O	O-	1	-1	-0.437	0.22000	10.17457	0.73384
Atom 5	O	O2	1	0	-0.517	0.79000	8.73346	-1.23964
Atom 6	O	O3	2	0	-0.325	0.25000	7.66872	0.97140
Atom 7	C	C3	4	0	0.084	-0.69000	7.42405	2.04668
Atom 8	C	C3	4	0	0.111	0.04000	6.86059	3.24661
Atom 9	O	O3	2	0	-0.348	0.25000	5.42934	3.03695
Atom 10	C	C3	4	0	0.098	1.44000	7.41287	3.50796
Atom 11	O	O3	2	0	-0.321	1.83000	7.27073	4.86816
Atom 12	C	C3	4	0	0.022	2.32000	6.52730	2.63741
Atom 13	C	C3	4	0	0.141	1.61000	5.18420	2.73198
Atom 14	N	Nar	3	0	-0.288	1.66000	4.38762	1.47840
7.4 Atom 15	C	Car	3	0	0.100	1.58000	4.83651	0.18388

Tabelul 2. Proprietăți ale atomilor fragmentului de ADN ACGT la pH =

	Element	Type	Valence	Formal Charge	Partial Charge	X (Å)	Y (Å)	Z (Å)
Atom 1	H	HO	1	0	0.218	-1.54700	9.37743	-1.21644
Atom 2	O	O3	2	0	-0.344	-1.44000	8.89599	-0.40059
Atom 3	P	P	4	0	0.210	0.00000	8.91000	0.00000
Atom 4	O	O-	1	-1	-0.437	0.22000	10.17457	0.73384
Atom 5	O	O2	1	0	-0.517	0.79000	8.73346	-1.23964
Atom 6	O	O3	2	0	-0.325	0.25000	7.66872	0.97140
Atom 7	C	C3	4	0	0.084	-0.69000	7.42405	2.04668
Atom 8	C	C3	4	0	0.111	0.04000	6.86059	3.24661
Atom 9	O	O3	2	0	-0.348	0.25000	5.42934	3.03695
Atom 10	C	C3	4	0	0.098	1.44000	7.41287	3.50796
Atom 11	O	O3	2	0	-0.321	1.83000	7.27073	4.86816
Atom 12	C	C3	4	0	0.022	2.32000	6.52730	2.63741
Atom 13	C	C3	4	0	0.141	1.61000	5.18420	2.73198
Atom 14	N	Nar	3	0	-0.288	1.66000	4.38762	1.47840
7.5 Atom 15	C	Car	3	0	0.100	1.58000	4.83651	0.18388

Tabelul 3. Lungimile legăturilor în fragmentul de ADN ACGT la pH = 7.4.

	Type	Start Atom	End Atom	Bond Order	Rotatable	Length (Å)
Bond 1	O-P	O1	P1	1	No	1.49475
Bond 2	N-C	N3	C8	1	No	1.32936
Bond 3	O-P	O3	P1	2	No	1.48053
Bond 4	N-C	N2	C7	1	No	1.38258
Bond 5	N-C	N2	C6	2	No	1.29827
Bond 6	C-C	C8	C7	2	No	1.41201
Bond 7	C-N	C8	N4	1	No	1.34178
Bond 8	P-O	P1	O2	1	No	1.47853

Tabelul 4. Lungimile legăturilor în fragmentul de ADN ACGT la pH = 7.5. Exemple.

	Type	Start Atom	End Atom	Bond Order	Rotatable	Length (Å)
Bond 1	O-H	O1	H1	1	No	0.953339
Bond 2	O-P	O1	P1	1	No	1.49475
Bond 3	H-N	H10	N3	1	No	1.02937
Bond 4	H-N	H11	N3	1	No	1.03059
Bond 5	N-C	N3	C8	1	No	1.32936
Bond 6	O-P	O3	P1	2	No	1.48053
Bond 7	N-C	N2	C7	1	No	1.38258
Bond 8	N-C	N2	C6	2	No	1.29827

Concluzii Am utilizat software-ul **Avogadro** pentru a modela diferite fragmentul de ADN ACGT la pH = 7.4 și la pH = 7.5. Deși variația de pH este foarte mică pot să apară rar diferențe în cazul unor unghiuri ce includ atomi de O și H.

Utilizarea software-ului Avogadro în cazul studiilor teoretice a fost un succes.

Totul este în continuă schimbare iar pentru aceasta este indicat să folosim metode inovative de cercetare și de învățare.

Bibliografie

1. <https://www.medlife.ro/articole-medicale/ce-este-ph-ul-tipuri-valori-interpretare>
2. <https://www.drmax.ro/articole/ph-ce-este-valori-recomandari>
3. DUMITRAȘ Cristina-Amalia. Calcule și reprezentări cu ajutorul programului HyperChem. În: CNIV-2017 (Universității din București) București, 2017, pp. 288-292.
4. DUMITRAȘ, C.-A., HUȚANU, I.-P., MAIDANIUC, J.-S. Modelarea unor aminoacizi și a unor fragmente de ADN cu ajutorul cu ajutorul programului HyperChem. În CNIV-2020 (Universității din București). București, 2020, pp. 206-213.
5. DUMITRAȘ, C.-A. Metode inovative în predarea chimiei. În: Ghid_metodologic_Elevul-Oglinda_Învățământului (EduLand). 2021, București, pp. 1166-1168. ISBN: 978-606-95291-1-9.
6. Oliveira J.P.C., Paschoal C.R.S., Metodologias Alternativas no Ensino de Química: O Uso do Software Avogadro para Compreensão de Propriedades Químicas no Ensino Superior Alternative Methodologies in Chemistry Teaching: The Use of Avogadro Software for Understanding Chemical Properties in Higher Education- Revista Virtual de Quimica, 2025 - rvq-sub.sbq.org.br, <https://rvq.sbq.org.br/pdf/v17n1a12>
7. <https://avogadro.cc/docs/building-molecules/building-dna-rna/>

Asocierea moleculară formată din dexametazonă, cisteină și iod Studiu de specialitate

Autor: Dumitraș Cristina-Amalia

Prof. Dr. Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă”, Siret, România

Centrul Județean de Excelență Suceava

Introducere

Interacțiunile dintre diferite medicamente și diferiți compuși chimice este esențială în alegerea tratamentelor medicamentoase. Dexametazona, un glucocorticoid sintetic cu efecte antiinflamatorii, analgezice și antialergice este recomandată în tratamentul bolilor reumatice și autoimune grave dar și a unor forme grave de COVID-19 [1-3].

Scopul acestui studiu de specialitate a fost studiul interacțiunilor moleculare, ale proprietăților legăturilor chimice ale unor compuși utilizați în tratamentul unor boli grave și asocierile lor cu diferiți aminoacizi sau alți compuși chimici existenți în corpul uman.

Materiale și metode

Pentru a explica structurile moleculare ale unor compuși cu acțiune biologică de tipul dexametazonei și cisteinei precum și o serie de proprietăți specifice ale acestora, am apelat la modelele moleculare, realizate prin aplicarea unor softwares specializate HyperChem 8.0 și Avogadro 1.2. Optimizarea geometriei moleculei s-a realizat utilizând algoritmul Polak-Ribiere drept criteriu de convergență ce permite rearanjarea geometriei spațiale și calculul energiilor, rezultând o structură moleculară corespunzătoare energiei minime a molecule sau metoda semi-empirică AM1, Monte Carlo drept criteriu de convergență [4-7].

Temperatura aleasă a fost de 37 °C, temperatura corpului uman.

Rezultate și discuții

În urma optimizării geometriei dexametazonei s-au obținut următoarele structuri spațiale, precum și parametrii lor fizico-chimici precum conținutul în starea fundamentală. Optimizarea geometriei moleculare folosind programul Avogadro 1.2. (gri închis - carbon, gri deschis - hidrogen, roșu - oxigen, albastru - azot, galben - sulf, portocaliu - fosfor). Cu ajutorul programului Avogadro 1.2 s-au măsurat proprietăți ale atomilor, lungimile legăturilor, unghiurile dintre atomi și valorile lor.

S-a observat că realizând și studiind diferite asocieri moleculare, optimizate standard, proprietățile lungimilor legăturilor și a unghiurilor se schimbă, ceea ce duce, probabil, și la o modificare a proprietăților biologice ale compușilor studiați.

Am studiat interacțiunile dexametazonei cu cisteină. Apoi, am extins cercetările și am studiat și comportarea acestei asocieri moleculare în prezența iodului.

În urma efectuării optimizării geometriei asocierilor moleculare ale dexametazonei, cisteinei și a iodului s-au obținut următoarele structuri spațiale (fig. 1.).

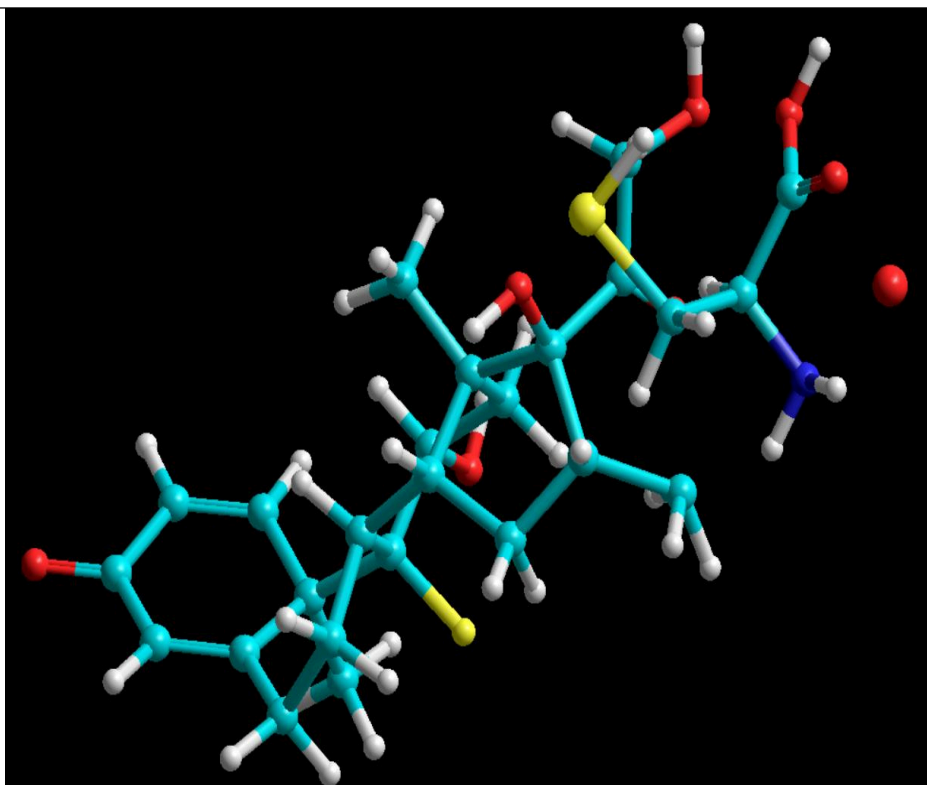


Fig. 1. Dexametazonă + Cisteină + Iod. Model optimizat. HyperChem 8.0

Se observă modificări mici ale lungimilor legăturilor inclusiv în cazul optimizării asocierilor moleculare. Au fost studiate proprietățile energetice și cele QSAR ale asocierilor moleculare ale Dexametazonei și Cisteina.

Tabelul 1. Proprietățile QSAR ale dexametazonei și asocierea sa moleculară cu cisteină și iod. HyperChem 8.0

	Numele substanței	Masa	Aria suprafetei $\text{\AA}^2$	Volum $\text{\AA}^3$	LogP	Refractivitate $\text{\AA}^3$	Polarizabilitate $\text{\AA}^3$
1.	Dexametazonă Cisteină Iod Model neoptimizat	640.53	474.27	700.77	5.53	144.25	56.42
2.	Dexametazonă Cisteină Iod Optimized Model.	640.53	726.80	1391.63	5.53	144.25	56.42

Concluzii

Pentru a explica structurile moleculare ale unor compuși cu acțiune biologică de tipul dexametazonei și cisteinei precum și o serie de proprietăți specifice ale acestora, am apelat la modelele moleculare, realizate prin aplicarea unor softwares specializate HyperChem 8.0

Se observă că asocierile moleculare Dexametazonă, Cisteină și Iod, modelele optimizate, au de două ori mai mari volum decât modelele neoptimizate.

Deci, ar putea să apară la dizolvarea în fluidele biologice unele împiedicări sterice.

Bibliografie

1. <https://www.medlife.ro/prospecte/dexametazona>
2. AHMED, M.H., HASSAN, A., Dexamethasone for the Treatment of Coronavirus Disease (COVID-19): a Review, SN comprehensive clinical medicine, Volume 2, 2020, Springer, pp. 2637–2646.
3. HORBY, P., LIM, W. S., EMBERSON, J., MAFHAM, M. , BELL, J., LINSEL, L., STAPLIN, N., BRIGHTLING, C., USTIANOWSKI, A., ELMAHI, E. , PRUDON, B., GREEN, C., FELTON, T., CHADWICK, D., REGE, K., FEGAN, C., CHAPPELL, L. C., FAUST, S. N. , JAKI, T.,JEFFERY, K., MONTGOMERY, A., ROWAN, K., JUSZCZAK, E., BAILLIE, J. K., HAYNES, R., LANDRAY, M. J. , RECOVERY Collaborative Group, Effect of Dexamethasone in Hospitalized Patients with COVID-19 – Preliminary Report, New England Journal of Medicine doi: 10.1056/NEJMoa2021436, doi: <https://doi.org/10.1101/2020.06.22.20137273>, <https://www.medrxiv.org/content/10.1101/2020.06.22.20137273v1>
4. DUMITRAȘ Cristina-Amalia. Calcule și reprezentări cu ajutorul programului HyperChem. În: CNIV-2017 (Universității din București) București, 2017, pp. 288-292.
5. DUMITRAȘ, C.-A., HUȚANU, I.-P., MAIDANIUC, J.-S. Modelarea unor aminoacizi și a unor fragmente de ADN cu ajutorul cu ajutorul programului HyperChem. În CNIV-2020 (Editura Universității din București). București, 2020, pp. 206-213.
6. DUMITRAȘ, C.-A. Metode inovative în predarea chimiei. În: Ghid_metodologic_Elevul-Oglinda_Învățământului (EduLand). 2021, București, pp. 1166-1168. ISBN: 978-606-95291-1-9.
7. <http://www.hypercubeusa.com/?tabid=360>

PROIECT EDUCATIV EFECTELE ALCOOLULUI

Autor: Dumitraș Cristina-Amalia

Prof. Dr. Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă”, Siret, România

Pe an ce trece se pune accentul pe o învățare plăcută, fără prea multe constrângeri și stereotipuri. Din această cauză proiectul științific sau cel educativ capătă valoare din ce în ce mai mare.

Prin realizarea acestui proiect am promovat valorile umane și obiectivele precum spiritul civic, grija față de noi înșine și cei din jurul nostru, conștientizarea rolului de tânăr cetățean.

Scopul proiectului:

Prevenirea și combaterea efectelor nocive prin consumul unor substanțe alcoolice prin informarea, educarea și conștientizarea acestora referitor la efectele medicale și psiho-sociale generate de acestea, alături de dezvoltarea și valorificarea competențelor și deprinderilor de lucru ale elevilor în studiul chimiei și a substanțelor chimice.

Organizator:

Colegiului Tehnic

Coordonator: prof. dr. Dumitraș Cristina-Amalia.

Grup țintă:

Elevii claselor a VIII-XII-a liceu ca participanți direcți.

Elevii claselor a VIII-XII-a liceu, părinții lor și alți cetățeni ai orașului Siret sau în vecinătatea acestuia, ca participanți indirecți.

Obiective specifice:

- O.1. Prevenirea efectelor negative generate prin consumul alcoolului sau al unor substanțe psihoactive prin informarea, educarea și conștientizarea acestora referitor la riscurile acestora;
- O.2. studiul teoretic și practic al efectelor alcoolului asupra organismelor vii;
- O.3. studiul efectele medicale și psiho-sociale, generate de consumul alcoolului sau al unor substanțe psihoactive;
- O.4. Dezvoltarea și valorificarea competențelor și deprinderilor de lucru ale elevilor în studiul chimiei;
- O.5. Încurajarea elevilor de a face conexiuni interdisciplinare, în cazul acestui proiect cu medicina, biologia, informatica etc.

Activități:

1. Studiul teoretic și practic al proprietăților fizice și chimice ale unor alcooli prin testări pe plante.

2. Studiul efectelor biologice ale unor alcoolici studiind literatura de specialitate dar și conștientizând ce se întâmplă în viața de zi cu zi a semenilor noștri care consumă alcool și devin certați familiile lor și chiar cu ei;

3. Sesiuni de discuții pe tema consumului de alcool și mai ales a prevenției.

4. Realizarea unor pliante cu rol de prevenție dar mai ales de atenționare.

5. Scrierea unei lucrări științifice cu privire la acțiunea alcoolului.

6. Realizarea unor postere care să evidențieze efectele nocive a consumului de alcool etilic.

7. Diseminarea activităților.

ETAPELE PROIECTULUI COORDONATE TEMPORALE

I.IMPLEMENTAREA PROIECTULUI

II.POSTAREA REGULAMENTULUI

III. DESFAȘURAREA PROIECTULUI

IV. FINALIZARE PROIECT ȘTIINȚIFIC

Diseminare-

în vederea informării comunității cu privire la rezultatele proiectului și utilizarea acestei experiențe ca bază de lucru pentru implementarea unor proiecte similare.

Elevii au relizat diferite postere pe foi A4, pe planșe A0 sau au învățat să utilizeze CANVA. Au fost tare încântați de realizările lor.

Exemple de postere:





<https://www.canva.com/>

Aerul greu al unui colț curat: Depresiunea Ciucului sub presiunea poluării

Profesor: Adriana Galea

Colegiul Național "Octavian Goga"-Miercurea Ciuc

Într-un tărâm învăluit de munți, Depresiunea Ciucului a fost, secole întregi, un altar al iernii: zăpezile veneau din octombrie și plecau abia în aprilie, iar ianuarie aducea tăceri adânci, în care aerul părea o mahnire albă.

Dar de când lumea și termometrele se uită mai atent la nări, ceva s-a schimbat — ușor, dar sigur.

Iarna nu mai iernează

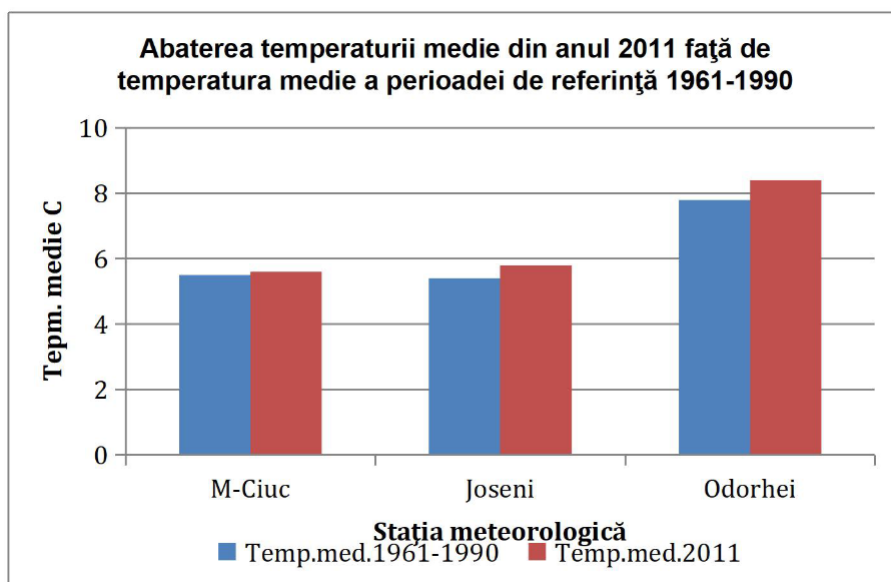
În ultimele decenii, hărțile climatice au prins culori diferite: tot mai multe luni roșiatice, cu temperaturi peste normal, în locul albului rece al iernii.

Zilele când Miercurea-Ciuc era "Polul Frigului" rămân frumoase amintiri : în perioada 1960–1990 erau frecvente temperaturi extreme de -30°C în Ciuc (ex. -38°C în 1985). După 2000, astfel de minime severe au dispărut aproape complet; deși încă se pot înregistra, sunt tot mai rare (-32°C în 2006) — dar azi maximele înregistrează doar $-7...-10^{\circ}\text{C}$ în cele mai reci nopți, iar gerul crunt e din ce în ce mai rar .

Schimbări climatice

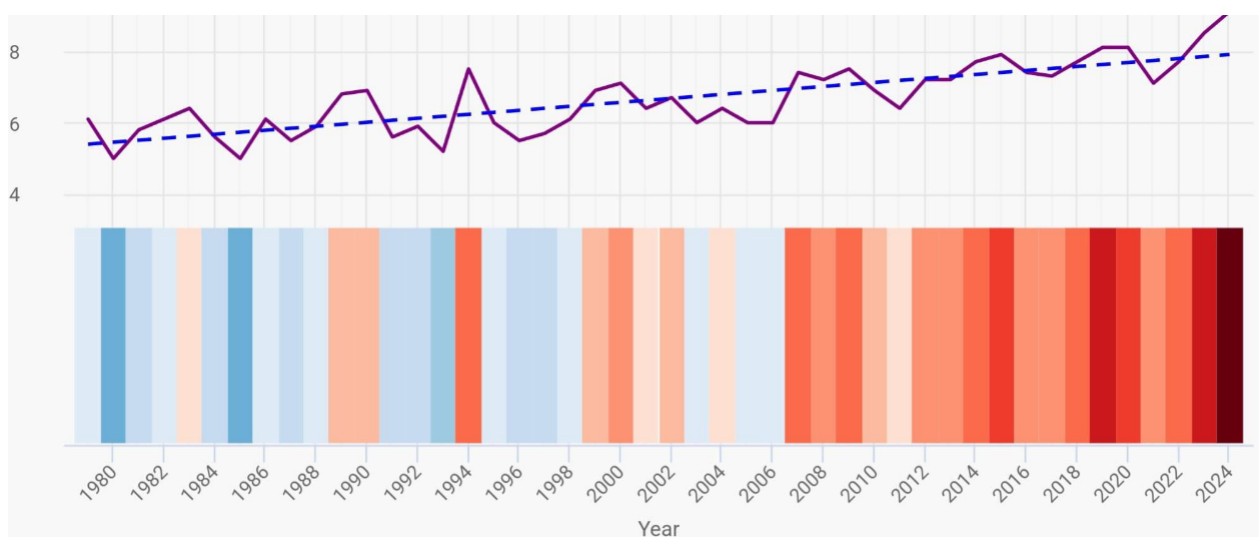
Din totalul gazelor emise în atmosferă în anul 2011, 99,3 % sunt gaze cu efect de seră. Datorită acestui lucru și conform unei analize întocmite de APM HARGHITA, care a făcut o comparație între temperatura medie anuală a anului 2011(vezi tabelul) cu media multianuală a unei perioade de referință(1961-1990) s-au constatat următoarele abateri ale valorilor de temperatură medie anuală ($^{\circ}\text{C}$) înregistrate pentru anul 2011:

- stația Miercurea-Ciuc: + 0,1
- stația Joseni: +0,4
- stația Odorheiu Secuiesc: +0,6



Sursa APM HARGHITA

Variația anuală a temperaturii în Depresiunea Ciucului



Graficul de sus arată o estimare a temperaturii medii anuale pentru Depresiunea Ciucului, linia albastră punctată reprezentând tendința liniară a schimbărilor climatice, care arată clar că se încălzește, temperaturile fiind mai mari în 2024 față de anul 1980.

Sursa: Meteoblue

Calitatea aerului din mediul înconjurător, iarna care dispare, dar și schimbările climatice, în Depresiunea Ciuc, sunt determinată de emisiile rezultate din activitățile economico-sociale prin surse fixe și surse mobile, respectiv de emisiile din surse difuze de poluare.

Sursele fixe - care în general utilizează drept combustibil gaze naturale, acoperă următoarele activități:

- producerea energiei termice în centrale termice zonale sau rezidențiale, respectiv consumul casnic; industria de prelucrare a lemnului; stocarea și distribuția carburanților; utilizarea solventilor; prepararea hranei; industria metalurgică; industria minieră, agricultură etc.

Emisiile din *surse mobile* provin din traficul rutier, care se desfășoară pe DN 13A (0,45km) și DN 12A (0.2km). Cele două artere rutiere sunt foarte circulate de către autovehicule, în special în perioada de vară, iar DN 13A, care face legătura cu stațiunea Harghita-Băi, un obiectiv turistic, este foarte circulată și în perioada de iarnă datorită specificului, respectiv practicarea sporturilor de iarnă.

Sursele difuze de poluare în Depresiunea Ciuc sunt legate de arderile neautorizate din zona câmpurilor agricole, când agricultorii ard miriștea, de combustia neautorizată de la groapa de deșeuri a orașului, deoarece se mai ard anumite deșeuri și de zona turistică Szecseny unde deșeurile produse sunt arse în mod frecvent.

O problemă majoră pentru Depresiunea Ciuc o reprezintă incendiile din zona zăcămintelor de turbă. În anul 2022 au izbucnit două focare, unul în turbăria Ciceu (foto 1), unde focul s-a extins pe 15 ha și altul în turbăriile Remetea și Lăzarea, unde focul s-a extins pe mai bine de 50 ha, iar în octombrie 2024, la ieșirea din oraș spre Odorheiu-Secuiesc a izbucnit un incendiu de turbă pe aproximativ 5 hectare. Fumul nu urca în flăcări înalte, ci se răspândea dens, greu de luptat. ISU, Garda de Mediu și Primăria au încercat să stingă focare cu apă, dar terenul accidentat și arderea subterană au îngreunat intervenția. Conform Agenției de Protecție a Mediului Harghita, din aceasta cauză, în perioadele amintite s-au înregistrat mari emisii de amoniac în atmosferă.

Pe lângă noxele atmosferice eliberate, arderea zăcămintelor de turbă produc și o poluare olfactivă, mirosul fiind foarte înecăcios și greu de suportat. Deoarece sunt foarte greu de stins, întrucât se propagă în subteran și întrețin arderea chiar și în apă, aceste incendii pot persista luni de zile.

S-a constatat frecvent o poluare semnificativă a aerului cu pulberi în suspensie totală, pulberi în suspensie PM10 și pulberi sedimentabile. Aceste depășiri sunt datorate în special stării necorespunzătoare a drumurilor în județ, activităților industriale din zonele unde sunt amplasate punctele de monitorizare, necesitatea utilizării materialelor antiderapante pe o perioadă îndelungată (octombrie-aprilie) a anului datorită climatului din zonă, lipsa surselor de finanțare pentru realizarea de către agenți economici a măsurilor cuprinse în programe de conformare ce au ca scop protecția atmosferei, creșterea numărului de autovehicule în județ și nu în ultimul

rand utilizarea combustibililor solizi pentru încălzire și condițiile climatice nefavorabile (temperaturi scăzute, ceață deasă).

Pulberi în suspensie și pulberi sedimentabile sunt eliberate în cantități mari și de carierele de piatră din apropiere (conform Agenției de Protecție a Mediului Harghita, în anul 2023, cantitatea de praf din atmosfera, în Depresiunea Ciucului era de 200 de ori mai mare decât limita admisă)

Datele recente (17 aprilie 2025) arată că AQI (Air Quality Index)este în creștere: de la 17 în 2020, la 58 în 2025 (+34%)

Ce riscăm?

- Probleme respiratorii cronice și afecțiuni cardiovasculare, mai ales în rândul copiilor și vârstnicilor.
- Poluare olfactivă persistentă (miros de fum, deșeuri arse).
- Distrugerea unor ecosisteme fragile din turbării.
- Reducerea atractivității turistice a zonei.

✓ Ce putem face?

- Modernizarea rețelilor de încălzire și reducerea dependenței de combustibili solizi.
- Supravegherea și sancționarea arderilor neautorizate.
- Plantarea de perdele forestiere și ecologizarea zonelor afectate.
- Informarea comunității – pentru că schimbarea începe cu fiecare dintre noi.

Concluzie

Depresiunea Ciucului rămâne un colț de Românie cu frumuseți aparte și climat unic. Dar aerul nu mai este doar rece – este uneori greu de respirat.

E timpul să ne întrebăm nu cât de frig va fi iarna viitoare , ci cât de curat va fi aerul pe care-l respirăm. Iar răspunsul depinde și de noi.



Foto nr.1. Incendiu la turbăria Ciceu-fotografie realizată de Emil Tamas

Bibliografie:

Surse oficiale și rapoarte tehnice

1. **Planul Local de Mediu al Județului Harghita** – document elaborat de Agenția pentru Protecția Mediului Harghita, care analizează sursele de poluare în județ, inclusiv în Miercurea Ciuc.
2. **Raport de amplasament Heineken România** – document care detaliază sursele de poluare asociate cu activitățile industriale din Miercurea Ciuc, inclusiv emisiile de gaze și particule.

Articole de presă și studii de caz

3. **"Poluare în Miercurea-Ciuc, apel la acțiune urgentă"** – articol care discută despre depășirile semnificative ale valorilor reglementate de poluanți în sol și apă subterană în Miercurea Ciuc.
4. **"Locuitori din Miercurea Ciuc reclamă 'pasivitatea' autorităților față de poluatori"** – articol care prezintă opiniile locuitorilor despre gestionarea poluării în Miercurea Ciuc.

Date și statistici privind calitatea aerului

5. **Pollution-Alert.com – Miercurea-Ciuc** – platformă care oferă date în timp real despre calitatea aerului în Miercurea Ciuc, inclusiv concentrațiile de PM10, PM2.5, CO și SO₂.
6. **AQI.in – Miercurea-Ciuc** – site care prezintă tendințele anuale ale Indicele de Calitate a Aerului (AQI) în Miercurea Ciuc, evidențiind variațiile sezoniere și anuale ale poluării atmosferice.

xxx - Planul urbanistic general al municipiului Miercurea-Ciuc, 2024

xxx - Raportul anual privind starea factorilor de mediu, Agenția de protecția a mediului, Județul Harghita

xxx - Planul de Amenajarea a Teritoriului Județean Harghita, 2024

xxx - Agenda Locală 21

POLUAREA LUMINOASĂ-NE FURĂM SIGURI NOAPTEA!

Profesor: Adriana Galea

Colegiul Național "Octavian Goga"-Miercurea Ciuc

Poluarea luminoasă se referă la excesul de lumină artificială, noaptea în mediul înconjurător când iluminatul artificial este atât de pregnant încât cerul nopții devine o perdea intens colorată, cât și la excesele de lumină din apartamente, case și birouri. Este un tip de poluare mai puțin evocat deoarece este considerat mai puțin periculos pentru omenire față de poluarea clasică (smog, poluarea nucleară, poluarea apelor etc.), iar în România poate părea paradoxal să se discute despre excesele de lumină artificială când iluminatul străzilor este o adevărată problemă. Însă poluarea luminoasă nu este un semn al civilizației ci din contră un semn de risipă fără margini și conform specialiștilor de la Universitatea din Toronto unul dintre cei mai importanți factori aflați la originea creșterii ratei de îmbolnăvire de cancer (studiile efectuate de aceștia au arătat că femeile care lucrează în timpul nopții, în condițiile unei expunerii îndelungate la lumină artificială, arată o mare incidență a cazurilor de cancer la sân). Puțini dintre noi cunosc faptul că cea mai mare eficiență în iluminat o are lumina galbenă de tip neon iar cea mai ineficientă este lumina galbenă incandescentă-becul. Iluminatul excesiv duce la pierderea acuității vizuale, stres, creșterea tensiunii arteriale iar dacă lumina becurilor invadează camerele copiilor pe timp de noapte, aceștia vor fi predispuși la miopie și la tulburări de ordin emoțional.

Iluminatul urban, panourile publicitare strălucind de culori, vitrinele magazinelor, birourile lăsate cu lumina aprinsă în permanență sunt extrem de nocive pentru oameni din cauza bombardamentului informațional și vizual dar și pentru ecosistemele înconjurătoare. Spoturile luminoase degajate în atmosferă se combină deasupra orașelor formând adevărate halouri luminoase ce perturbă serios organismele vegetale și animale nocturne din apropierea acestor orașe:

-insectele nocturne care polenizează numeroase plante își încetează activitatea așa că neputându-se reproduce apar serioase dezechilibre în ecosistem. La un simpoziu, președintele Dark Sky Switzerland, Philipp Heck, a susținut că un simplu bec stradal omoară într-o noapte peste 150 de insecte nocturne.

-este un fapt bine știut că țestoasele marine depun noaptea ouă în nisipul fierbinte al plajelor. Iluminarea puternică a coastelor litorale le ține departe sau le alungă spre zone mai puțin luminoase dar total inadecvate supraviețuirii puilor. La fel și puii păsărilor de mare care dezorientați de iluminarea puternică din timpul nopții își părăsesc cuiburile și se îndreaptă spre marea întunecată fără să fie pregătiți pentru zboruri atât de lungi.

-salamandrele fiind nocturne se trezesc pentru hrană și reproducere doar noaptea. Iluminatul excesiv și aproape continuu al coastelor litorale a determinat o scurtare foarte mare a timpului acordat hranei și mai ales reproducerii acest lucru punând în mare pericol această specie.

-migrația păsărilor este puternic dezorientată de lumina structurilor înalte-zgârie norii; 4-5 milioane păsări mor anual din cauza aceasta iar F.L.A.P (Fatal Light Awareness Program) duce o luptă aprigă, de convingere, cu deținătorii clădirilor înalte din Canada și S.U.A pentru a reduce mortalitatea păsărilor, stingând luminile noaptea în perioadele de migrare.

-vegetația luminată în permanență se ofilește mai rapid decât cea expusă la succesiunea normală întuneric-lumină,iar ritmul de fotosinteză este puternic afectat.(de exemplu,Olanda este o țară puternic poluata luminos fapt pentru care are una din cele mai scăzute biodiversități de pe Glob)

-Iacurile din apropierea orașelor iluminate excesiv se acoperă cu o pâcla verde,un fel de “mătasea broaștei” care împiedică aerisirea apelor și determină scăderea considerabilă a calității acestora.De vină sunt anumite alge care se înmulțesc neîncetat din cauza luminii continue.

Cercetătorii astronomi si astrofizicienii numesc poluarea luminoasă „cancerul astronomiei” deoarece sursele de lumină împiedică observarea stelelor și planetelor mai îndepărtate.Potrivit atlasului mondial al clarității nocturne elaborat de astronomul italian Pierantonio Cinzano halourile luminoase progresează cu 5-7% pe an în Europa și maschează vizibilitatea stelelor cu 90% în marile orașe iar 50 % din populația Uniunii Europene a pierdut posibilitatea sa vadă Calea Lactee; pentru trei sferturi din populația Italiei noaptea nu există ,adică 7 italieni din 10 trăiesc efectiv numai sub strălucirea artificială în timpul nopții.

Iluminatul nocturn excesiv din marile orașe provoacă daune economice serioase din cauza risipei de energie electrică.Design-ul învechit și defectuos al surselor de lumină artificială determină ca peste 30% din lumina produsă să fie aruncată deasupra orizontalei, adică direct spre ceruri.În S.U.A suprailuminarea este responsabilă de consumul a peste 2 milioane barili petrol pe zi iar iluminatul public francez reprezintă 4% din emisiile de gaze cu efect de seră.La noi în țară lumina nocturnă a capitalei este vizibilă de pe platoul Munților Bucegi iar iluminatul defectuos duce la pierderea a 5 milioane kwh/an adică aproximativ 250 000 usd/an.

Specialiștii au ajuns la concluzia că un iluminat corect, nepoluant, se face cu ajutorul unor lămpi care luminează solul în jurul lor și nu un spațiu nedefinit,ce permite ca lumina artificială să se „imprăștie” pe zone întinse (un simplu bec,de intensitate medie,este vizibil,pe timp de noapte,pâna la cel puțin 5 kilometri).Un tip de lampă adecvat și nepoluant este cel numit „cap de cobra”(full cut-off),folosit și la noi în țară.Montat corect,acesta direcționează 70% din lumină în jos.Evaluările din ultimii ani arată că modificarea adecvată a instalațiilor de iluminat public ar putea conduce la reducerea cu 40% a cheltuielilor energiei electrice.

Câteva măsuri de reducere a poluării luminoase :

1. Folosirea corpurilor de iluminat direcționate în jos

- Lămpile de tip „full cut-off” reduc lumina emisă în sus și lateral.
- Lumina ajunge exact acolo unde este nevoie, fără a risipi energie.

2. Reducerea intensității luminoase în timpul nopții

- Se pot monta becuri cu intensitate reglabilă (dimmer).
- În zonele cu trafic redus, intensitatea poate scădea automat după ora 22:00.

3. Instalarea senzorilor de mișcare

- Luminile exterioare pot fi activate doar când e detectată prezența umană.
- Economisesc energie și reduc iluminarea inutilă.

4. Evitarea iluminatului excesiv în grădini, vitrine și reclame

- Iluminatul decorativ ar trebui folosit moderat și doar la nevoie.
- Reclamele luminoase ar trebui stinse după un anumit interval orar.

5. Folosirea unor surse de lumină caldă (3000K sau mai puțin)

- Luminile „reci” (alb-albastre) contribuie mai mult la poluarea luminoasă.
- Luminile calde deranjează mai puțin fauna și ritmul biologic uman.

6. Campanii de educare și conștientizare

- Elevii, locuitorii și firmele locale trebuie informați despre efectele negative ale luminii excesive.
- Școlile pot organiza „Noaptea fără lumină” ca eveniment educativ.

7. Reglementări locale clare

- Primăriile pot adopta reguli pentru tipurile de iluminat permise.
- Zeci de orașe din lume au „zone de cer întunecat” protejate prin lege.

Exemplu de înlocuire a surselor de lumina incandescente cu cele fluorescente sau LED

Bec incandescent		Bec fluorescent	Bec LED
3 lei	preț	20 lei	30-35 lei
75W	putere de consum in watti	20W	10-12W
1200	lumina produsă în lumeni	1200	1200
1500 ore	longevitate	10 000 ore	15.000-25000 ore
50 lei	cost/an cu funcționare 4h/zi	13 lei	6-8 lei
53 lei	Total	33 lei	30 lei
Rezultă din tabel o economie de aproximativ 20 lei la fiecare 4 ore de funcționare doar schimbând sursa de lumină. ceea ce înseamnă si mult mai puțin combustibil ars în termocentrale.			

De ce contează asta?

- ✓ 75% mai puțină energie consumată
- ✓ De 6-7 ori mai multă durată de viață
- ✓ Mai puține deșeuri și emisii în atmosferă
- ✓ Un pas simplu pentru a **reduce poluarea luminoasă** și costurile tale

Bibliografie – Poluarea luminoasă

Cărți & articole academice:

1. **Bogard, Paul** – *The End of Night: Searching for Natural Darkness in an Age of Artificial Light* (Back Bay Books, 2014) – o lucrare accesibilă și poetică despre impactul luminii artificiale asupra naturii și omului.

2. **Falchi, Fabio (coord.)** – *The New World Atlas of Artificial Night Sky Brightness* (Science Advances, 2016) – cercetare științifică de referință privind distribuția globală a poluării luminoase.
3. **Cinzano, Pierantonio**, Falchi, F., & Elvidge, C.D. – *The First World Atlas of the Artificial Night Sky Brightness* (Monthly Notices of the Royal Astronomical Society, 2001)
4. **Gallaway, T.** – *On Light Pollution, Passive Consumption and the Idea of Dark Sky Communities* (Essays in Environment and Development, 2010)

Surse online:

5. **IDA – International Dark-Sky Association**
Site oficial: <https://www.darksky.org>
→ articole, ghiduri educaționale, hărți de poluare luminoasă, bune practici pentru orașe.
6. **NASA Earth Observatory – Light Pollution**
<https://earthobservatory.nasa.gov>
7. **Light Pollution Map** – Harta interactivă a cerului nocturn:
<https://www.lightpollutionmap.info>
8. **European Environmental Agency (EEA)** – Studii despre impactul luminii artificiale în Europa:
<https://www.eea.europa.eu>

Documente și ghiduri educaționale (în limba română):

9. **Ministerul Mediului, România** – Materiale informative despre poluare
<http://www.mmediu.ro>
10. **Societatea Astronomică Română de Meteori (SARM)** – articole despre protejarea cerului înstelat
<https://www.sarm.ro>
11. **Greenpeace România** – Educație ecologică și inițiative pentru un mediu urban sustenabil
<https://www.greenpeace.org/romania>

Oglinda unui an școlar: provocări, lecții și victorii

Autor: Prof. învățământ primar Georgescu Constantin

Școala Gimnazială, Sat Bungețani, comuna Făurești, județul Vâlcea

Anul școlar 2024–2025 a fost, pentru mulți elevi, profesori și părinți, mai mult decât o simplă succesiune de cursuri, teste și vacanțe. A fost un spațiu de transformare — educațională, emoțională și socială — în care fiecare actor al comunității școlare a contribuit la construcția unui parcurs comun: cel al învățării reale și al dezvoltării durabile. Într-o lume aflată într-o continuă schimbare, școala românească s-a străduit să răspundă provocărilor cu soluții creative și să valorifice momentele-cheie ale evoluției elevilor.

1. O școală în pas cu vremurile

În 2024–2025, educația românească a continuat direcția modernizării prin digitalizare, învățare centrată pe competențe și o atenție sporită pentru starea de bine a elevilor. Manualele digitale, platformele educaționale (precum Adservio, Google Classroom sau Microsoft Teams) și aplicațiile de tip Kahoot, Quizizz sau Canva au fost din ce în ce mai frecvent utilizate pentru a transforma învățarea într-un proces activ și captivant.

De asemenea, profesorii au început să acorde mai multă atenție metodei de „învățare prin proiect”, promovând colaborarea, gândirea critică și conexiunile interdisciplinare. Evaluările tradiționale au început să fie completate de autoevaluări, portofolii, rubrici descriptive sau prezentări interactive.

2. Elevul în centrul învățării

Un aspect esențial al acestui an a fost recunoașterea nevoilor individuale ale fiecărui elev. S-a accentuat ideea că nu toți învață în același ritm și mod, iar adaptarea demersului educațional la stiluri diverse de învățare a devenit o necesitate. Copiii și adolescenții au fost încurajați să-și exprime emoțiile, opiniile și dificultățile, fără teama de a fi judecați.

În multe școli, orele de dirigenție și consiliere au devenit spații valoroase de reflecție, autocunoaștere și educație emoțională. Tema sănătății mintale a fost tratată cu mai multă responsabilitate, iar elevii au beneficiat de sprijin din partea consilierilor școlari, învățând despre gestionarea stresului, echilibrul între muncă și relaxare, relații sănătoase și empatie.

3. Profesorul – ghid, nu simplu evaluator

Profesorii au avut, poate mai mult ca oricând, un rol complex: de facilitatori ai cunoașterii, mediatori ai conflictelor, lideri de echipă, creatori de conținut și mentori. Munca lor nu s-a limitat la predare, ci a implicat reflecție pedagogică, inovație didactică și relaționare profundă cu elevii.

Mulți dascăli au participat la cursuri de formare continuă, atât la nivel național, cât și european (prin programe Erasmus+), dobândind competențe în educația digitală, incluziune, pedagogie modernă sau prevenirea abandonului școlar.

Este de apreciat faptul că, în multe cazuri, profesorii au demonstrat deschidere către feedback-ul elevilor, au ajustat metodele și au făcut eforturi autentice pentru a crea o atmosferă sigură și stimulativă la clasă.

4. Provocările care persistă

Cu toate succesele, rămân provocări serioase: inegalitățile dintre mediul rural și urban, absenteismul, abandonul școlar, infrastructura deficitară și lipsa de personal în unele zone. Elevii cu cerințe educaționale speciale nu beneficiază încă, în toate școlile, de sprijin adecvat. Probleme precum bullying-ul, presiunea notelor sau lipsa unei orientări clare în carieră continuă să afecteze procesul educațional. Pandemia a lăsat urme în starea emoțională a multor tineri, iar recuperarea completă a decalajelor formate necesită timp și resurse.

5. Lecții valoroase pentru viitor

Anul 2024–2025 ne-a învățat că educația are nevoie de echilibru: între rigoare și flexibilitate, între conținut și competențe, între tehnologie și relații umane. A arătat că o școală bună nu este doar aceea cu rezultate academice excelente, ci și una în care elevii se simt auziți, susținuți și inspirați. Viitorul educației va depinde de capacitatea noastră de a coopera — elevi, profesori, părinți, autorități. De modul în care vom continua să construim o cultură a învățării continue, a respectului și a încrederii reciproce.

6. Educația digitală: între progres și limite

O componentă esențială a acestui an a fost continuarea integrării tehnologiei în procesul educativ. Mulți profesori au reușit să utilizeze resurse online interactive, să creeze lecții multimedia și să încurajeze elevii să folosească platforme educaționale în mod activ și responsabil.

Totuși, digitalizarea nu este un proces simplu. A crescut riscul de „superficializare” a învățării — înlocuirea reflecției cu automatismul, a muncii susținute cu căutarea rapidă pe internet. De asemenea, expunerea prelungită la ecrane a adus provocări legate de oboseala digitală, lipsa mișcării și reducerea interacțiunii directe.

În acest context, s-a discutat tot mai mult despre **echilibrul digital** – cum să combinăm învățarea online cu metode tradiționale, cum să stimulăm gândirea critică în era inteligenței artificiale și cum să educăm copiii pentru o utilizare conștientă a tehnologiei.

7. Colaborarea dintre familie și școală

Un alt aspect important al acestui an a fost recunoașterea rolului esențial al părinților în educație. Colaborarea dintre familie și școală s-a dovedit a fi un factor-cheie în reușita școlară a elevilor. S-au organizat mai multe întâlniri de tip „școală pentru părinți”, webinarii educaționale și sesiuni de consiliere familială.

În multe cazuri, părinții au devenit parteneri activi în procesul educativ: au sprijinit temele, au oferit feedback profesorilor, au participat la activități extracurriculare sau la luarea deciziilor în consiliile școlii.

Totodată, școala a înțeles că fiecare familie are propriile provocări: lipsa timpului, lipsa de informații sau chiar bariere culturale sau sociale. De aceea, comunicarea clară, empatia și deschiderea au fost esențiale în construirea unei relații de încredere.

8. Dezvoltarea leadershipului în rândul elevilor

Un progres important observat în anul 2024–2025 a fost implicarea tot mai activă a elevilor în conducerea și organizarea vieții școlare. Prin consiliile elevilor, cluburile tematice și inițiativele civice, mulți tineri au descoperit ce înseamnă responsabilitatea, cooperarea și luarea de decizii.

În unele școli, elevii au participat la redactarea regulamentului intern, la campanii de conștientizare despre problemele colegilor lor (bullying, stres, inegalitate), dar și la propuneri pentru îmbunătățirea spațiilor școlare. Aceste acțiuni au contribuit la formarea unor tineri mai activi civic și mai conștienți de propriul rol în societate.

9. Promovarea culturii lecturii și a creativității

O direcție încurajatoare a acestui an a fost revigorarea interesului pentru lectură și creație literară. Multe școli au lansat cluburi de lectură, ateliere de scriere creativă, întâlniri cu autori sau participări la festivaluri literare pentru tineri. În unele licee, au fost create reviste școlare digitale în care elevii și-au publicat poezii, eseuri, articole sau ilustrații proprii.

Această direcție este esențială într-un context în care atenția tinerilor este fragmentată de rețelele sociale, iar lectura pare adesea un obicei pierdut. Școala a demonstrat că, prin metode atractive și libertate de exprimare, lectura poate deveni o sursă reală de plăcere și dezvoltare intelectuală.

10. Activitățile extracurriculare – motorul dezvoltării personale

Pe lângă învățarea formală, activitățile extracurriculare (concursuri, tabere, proiecte Erasmus+, voluntariat, schimburi de experiență) au jucat un rol decisiv în formarea elevilor. Acestea au contribuit la:

- dezvoltarea inteligenței emoționale și a competențelor sociale;
- învățarea cooperării și a responsabilității;
- creșterea motivației și a stimei de sine;
- explorarea vocației și a intereselor personale.

Pentru mulți elevi, aceste activități au fost locul unde s-au simțit apreciați, ascultați și valorizați, într-un mod în care sala de clasă convențională nu reușește întotdeauna.

11. Viziuni despre viitor: cum ar trebui să arate școala de mâine

Experiențele acestui an au conturat tot mai clar direcțiile spre care trebuie să se îndrepte educația românească:

- **personalizare** – învățarea adaptată stilurilor și nevoilor fiecărui elev;
- **interdisciplinaritate** – eliminarea barierelor rigide dintre materii;
- **formare continuă pentru profesori** – mai ales în pedagogie modernă și psihologia educației;
- **educație pentru viață** – finanțe personale, educație civică, sănătate mintală, dezvoltare durabilă;
- **echitate** – asigurarea acelorași șanse tuturor elevilor, indiferent de contextul lor social.

Concluzie

Anul școlar 2024–2025 rămâne în memoria colectivă ca unul al maturizării educaționale. Nu a fost lipsit de dificultăți, dar a scos în evidență potențialul extraordinar al comunității școlare de a se adapta, de a inova și de a susține dezvoltarea fiecărui elev. Este un punct de plecare solid pentru ceea ce urmează, iar lecțiile învățate în acest an merită păstrate și dezvoltate.

Bibliografie

1. Ministerul Educației (2024). *Strategia privind digitalizarea educației 2023–2027*. București: MEN.
2. UNICEF România (2023). *Educație incluzivă pentru toți copiii*. Disponibil la: www.unicef.org/romania
3. World Economic Forum (2022). *Future of Jobs Report*. Geneva.
4. CNE (Consiliul Național al Elevilor) (2024). *Barometrul Educației 2024: vocea elevilor*.
5. Salvați Copiii România (2024). *Raport privind starea sănătății mintale a elevilor din România*.
6. Comisia Europeană (2024). *Education and Training Monitor – Romania*.
7. RoEduNet (2024). *Educația digitală în școli: provocări și bune practici*

Educația începe cu încrederea: Lecții dintr-un caz real

Autor: Prof. învățământ primar Georgescu Constantin

Școala Gimnazială, Sat Bungețani, Comuna Făurești, Județul Vâlcea

Primul an de școală este un moment deosebit de important în viața oricărui copil. Pentru mulți, este prima experiență structurată în afara familiei, un spațiu în care învață reguli, formează prietenii și încep să descopere lumea prin cuvinte și cifre. Anul școlar 2024–2025 a fost un an al provocărilor, dar și al bucuriei de a învăța împreună. În centrul reflecției mele se află Ilaria – o fetiță sensibilă, atentă, dar retrasă – a cărei evoluție este o lecție despre răbdare, încredere și educație personalizată.

Cine este Ilaria?

Ilaria a pășit în clasa I cu o reținere evidentă. Provenea dintr-un mediu familial protector, cu o mamă atentă la nevoile ei, dar care nu frecventase grădinița decât ocazional. În primele săptămâni de școală, fetița nu răspundea la apel, nu ridica mâna și refuza orice activitate care implica expunere în fața clasei. Deși își făcea temele cu grijă, le ascundea adesea în ghiozdan, de teamă să nu greșescă.

Provocări identificate

Printre dificultățile observate în perioada de adaptare s-au numărat:

- **teamă de eșec și rușine** în fața colegilor;
- **comunicare minimă verbală** cu cadrul didactic și cu colegii;
- **dependență crescută de prezența mamei**, mai ales în momente de tranziție (dimineața, la despărțire);
- **nivel bun de înțelegere**, dar lipsă de încredere în exprimarea verbală și scrisă.

Era clar că Ilaria avea potențial, dar avea nevoie de un mediu în care să se simtă văzută, acceptată și valorizată fără presiune.

Intervenții pedagogice aplicate

Am structurat intervenția în trei direcții:

1. Consolidarea încrederii

- Ilaria a fost așezată lângă o colegă prietenoasă, empatică, cu care a început treptat să comunice.
- Am folosit în mod constant încurajări verbale („Știi că poți!”, „Este în regulă să greșim.”).
- Am creat momente de succes – activități în care Ilaria era pregătită, iar răspunsul corect îi era apreciat discret, fără presiune.

2. Sprijin individualizat

- A beneficiat de fișe adaptate ușor sub nivelul clasei, pentru a simți reușita și a câștiga încredere.
- I s-au dat sarcini în pereche, nu individual, pentru a reduce teama de expunere.
- Am menținut o relație constantă cu mama Ilarei, oferind sugestii despre sprijinul de acasă, fără a încuraja supraprotejarea.

3. Încurajarea exprimării libere

- Am folosit desenul și povestirea ilustrată ca mijloace prin care Ilaria a început să se exprime.
- La „Ora de povești”, i s-a permis să răspundă prin desen sau să dicteze unui coleg.
- A participat la un proiect colectiv – „Povestea clasei noastre” – unde a contribuit cu două propoziții scrise singură, un progres uriaș pentru ea.

Rezultate observate după un an

La finalul anului școlar, Ilaria:

- **citește cursiv texte scurte**, în șoaptă la început, dar din ce în ce mai clar;
- **scrie propoziții simple și corecte**, cu ortografie în mare parte stăpânită;
- **răspunde la lecții cu voce joasă**, dar constant;
- **participă la jocuri de echipă** și își exprimă părerile în grup restrâns;
- a realizat un mic jurnal cu titlul „**Prima mea carte**”, cu ilustrații și propoziții proprii – un semn clar de autonomie și încredere.

Reflecții personale

Lucrul cu Ilaria m-a învățat că performanța școlară nu se măsoară doar în note sau ritm de achiziții, ci în **progres autentic, personalizat**. Uneori, o propoziție scrisă de un copil timid valorează cât un eseu scris de altul extrovertit. Am redescoperit puterea **tăcerii active**, a **ascultării reale**, a **răbdării**, și mai ales, a **relației umane** în educație.

Context familial și personal

Ilaria provine dintr-o familie monoparentală, mama ei fiind singurul sprijin. Deși iubitoare și atentă, mama Ilarei manifestă o tendință protectivă excesivă, exprimând adesea temeri legate de adaptarea copilului la școală. Lipsa tatălui, dar și interacțiunile limitate cu alți copii de vârstă ei înainte de școală, au contribuit la o **dependență emoțională accentuată** și o **lipsă de încredere în context social**.

Încă din primele zile, am observat:

- **ezitări în despărțirea de mamă dimineața**;
- **reacții anxioase** la sarcini noi sau necunoscute;
- **atașament puternic față de obiecte personale (jucării mici, cărți)**, pe care le aducea constant la școală;
- **nevoia de validare permanentă**, chiar și pentru sarcini ușoare.

Etapele progresului Ilarei

1. Luna 1–2: perioada de acomodare

În această etapă, accentul s-a pus pe **reducerea anxietății** și **construirea unei rutine stabile**:

- Activitățile de dimineață începeau cu un moment de „poveste” sau cântec, pentru a facilita tranziția de la mediul familial la cel școlar.
- Ilaria a fost implicată în sarcini simple de „ajutor al zilei”, ceea ce i-a oferit un sentiment de utilitate.
- În momente de tensiune (lacrimi, refuz), am apelat la **tehnici de calmare**, precum respirație profundă, jocuri de degete, ori un colț liniștit cu activități tactile.

2. Luna 3–6: câștigarea încrederii

Odată familiarizată cu rutina clasei, Ilaria a început să-și exprime gândurile mai des și să participe la activități:

- A început să răspundă la întrebări în șoaptă, mai întâi către învățătoare, apoi și în grupuri mici.
- A acceptat să citească pe roluri într-o activitate cu păpuși – aceasta a fost o rampă de lansare în exprimarea orală.
- A legat o prietenie stabilă cu două colege, ceea ce a sporit încrederea în sine și disponibilitatea de implicare.

3. Luna 7–10: consolidarea progresului

În această etapă, am observat **semne clare de autonomie și inițiativă**:

- Ilaria a început să-și exprime opinii la orele de dezvoltare personală („Mi-a plăcut jocul cu umbrele, pentru că m-am simțit curajoasă”).
- A redactat un mini-proiect despre animalul preferat („Pisica mea” – text dictat și ilustrat), pe care l-a prezentat colegilor.
- A participat la o activitate festivă în fața părinților, recitând o strofă dintr-o poezie – un moment emoționant pentru toți cei prezenți.

Metode și resurse educaționale utilizate

Pe parcursul anului, pentru a sprijini progresul Ilarei, am folosit:

Metode didactice:

- Povestirea și dramatizarea (pentru exprimarea emoțiilor);
- Metoda conversației dirijate și a întrebărilor deschise;
- Jocuri simbolice și de rol;
- Exerciții grafice creative (fise cu teme preferate: animale, natură);
- Lectura cu voce joasă („whisper reading”), în perechi.

Resurse:

- Fișe adaptate nivelului de încredere;
- Povestiri cu personaje timide sau curajoase (ex: „Îngerașul din banca 4”);
- Cartea personalizată „Jurnalul meu vesel” – caiet de lucru cu întrebări-reflecții pentru copii.

Colaborarea cu familia

Am menținut o legătură strânsă cu mama Ilarei:

- Feedback săptămânal printr-un „caiet de încredere” – scurte mesaje despre evoluție și starea emoțională;
- Recomandări de activități pentru acasă (lecturi, jocuri de exprimare, sarcini de autonomie);
- Întâlniri informale la final de lună, pentru validarea progresului copilului.

Această colaborare constantă a permis o abordare coerentă acasă și la școală, contribuind semnificativ la echilibrul emoțional al fetei.

Concluzie

Anul școlar 2024–2025 a fost pentru Ilaria un drum de la frică la încredere. Fiecare copil are ritmul lui, iar misiunea învățătorului nu este doar să predea, ci să descopere potențialul și să-l sprijine cu grijă. Ilaria nu este o excepție – ea este reprezentanta unui număr mare de copii care înfloresc atunci când se simt în siguranță. Educația în clasa I este, de fapt, formarea temeliei viitorului: încredere, curaj, exprimare, și bucuria de a învăța.

Bibliografie

1. Ministerul Educației (2024). *Programa școlară pentru învățământul primar – Clasa I*.
2. Goleman, D. (2007). *Inteligența emoțională în educație*. București: Curtea Veche.
3. UNICEF România (2023). *Tranziția de la grădiniță la școală: provocări emoționale*.
4. Vrasmas, T. (2019). *Copiii timizi – sprijin prin educație incluzivă*. București: Editura DPH.
5. Institutul de Științe ale Educației (2022). *Predarea diferențiată în ciclul primar*.

Formarea competențelor-cheie prin ora de Limba și literatura română în învățământul liceal

Prof. Giura Irina, Colegiul Național Aurel Vlaicu, București

În contextul educației moderne, accentul nu mai cade exclusiv pe acumularea de cunoștințe teoretice, ci pe dezvoltarea unor competențe-cheie, esențiale pentru integrarea în societate, pentru succesul personal și profesional al elevilor. Ora de Limba și literatura română, ca disciplină centrală în curriculumul liceal, are un rol fundamental în această formare complexă, contribuind nu doar la dezvoltarea competențelor de comunicare, ci și la cultivarea gândirii critice, a creativității și a conștiinței culturale.

Potrivit recomandărilor Uniunii Europene și ale Ministerului Educației din România, competențele-cheie sunt ansambluri de cunoștințe, abilități și atitudini necesare individului pentru dezvoltarea personală, integrarea socială și reușita profesională. Dintre acestea, cele mai relevante în cadrul orei de Limba și literatura română sunt:

Competența de comunicare în limba maternă;

Competența de a învăța să înveți;

Competențele sociale și civice;

Competențele culturale și de exprimare artistică;

Competențele digitale (în context interdisciplinar)

Limba și literatura română, prin specificul său, oferă un cadru ideal pentru dezvoltarea acestor competențe, integrând elemente de limbaj, cultură, morală și estetică. Competența de comunicare este axul central al disciplinei. Prin studiul limbii române, elevii își dezvoltă capacitatea de a înțelege și produce mesaje orale și scrise în contexte variate – de la eseuri argumentative la discursuri, de la dezbateri la interpretări literare. Activitățile de exprimare orală, lectura funcțională și literară, redactarea de texte cu structură logică și stil adecvat, toate contribuie la formarea unei gândiri articulate și a unei capacități de exprimare coerente.

Așa cum afirmă **Rodica Zafiu** (2001), limba este „nu doar un instrument de comunicare, ci și un mijloc de formare a gândirii, de modelare a universului interior”. Elevii nu doar învață cum să comunice, ci și cum să gândească prin și cu ajutorul limbajului.

Studiul literaturii în liceu are un dublu rol: cultivă gustul estetic și stimulează gândirea critică. Analiza operelor literare presupune exerciții de interpretare, comparare, argumentare și contextualizare, toate contribuind la dezvoltarea competențelor cognitive superioare.

În viziunea lui **Mircea Muthu** (2006), literatura este „spațiul ideal de interogare a umanului, de confruntare cu marile teme ale existenței”. Astfel, elevii sunt provocați nu doar să memoreze, ci să

problematizeze, să evalueze, să emită judecăți de valoare. Ei devin astfel cititori activi și conștienți, capabili să își exprime opiniile cu argumente pertinente.

Prin intermediul literaturii, elevii descoperă diversitatea culturală, înțeleg valori umaniste fundamentale (libertatea, dragostea, dreptatea, suferința, condiția umană) și se familiarizează cu marile epoci și curente literare, ceea ce le formează competențe culturale esențiale.

Exercițiile de redactare dezvoltă nu doar competențe de exprimare scrisă, ci și capacitatea de organizare logică a ideilor, de structurare coerentă a discursului, de argumentare și de adaptare la diverse tipuri de texte (nativ, descriptiv, argumentativ, analitic). Eserile, compunerile, rezumatele și comentariile literare antrenează un tip de scris funcțional și creativ în același timp. Elevii învață să își exprime opiniile într-un mod organizat, să susțină un punct de vedere, să își adapteze stilul în funcție de context și audiență. Scrisul devine astfel o unealtă de cunoaștere și de autocunoaștere. Ora de Limba și literatura română permite integrarea unor activități interdisciplinare (cu istoria, filosofia, artele vizuale, TIC), dezvoltând și alte competențe-cheie, precum:

Competențele digitale: realizarea unor prezentări multimedia despre autori sau opere, utilizarea platformelor educaționale pentru teme, proiecte și teste.

Competențele sociale și civice: dezbaterile tematice pe marginea operelor literare stimulează dialogul, toleranța, empatia și spiritul democratic.

A învăța să înveți: autoevaluarea, reflecția asupra propriei învățări, proiectele individuale și de grup antrenează autonomia în învățare.

Așa cum susține **Gabriela Pană Dindelegan** (2013), „competența lingvistică și cea pragmatică sunt interdependente; nu putem vorbi despre educație completă fără dezvoltarea unui limbaj clar, coerent și argumentativ”.

Profesorul de Limba română devine un facilitator al învățării, un ghid și un model. El nu mai este doar un transmițător de informații, ci un creator de contexte educaționale care stimulează curiozitatea, gândirea critică și expresivitatea elevilor. Modalitățile moderne de predare – învățarea prin proiect, metoda portofoliului, învățarea colaborativă – sunt instrumente esențiale în procesul formării competențelor-cheie.

De asemenea, evaluarea nu mai trebuie să se limiteze la notarea cunoștințelor, ci să urmărească progresul în dezvoltarea competențelor: cum comunică elevul, cât de bine argumentează, cât de creativ este în exprimare, cât de reflexiv este în relația cu lectura.

Ora de Limba și literatura română rămâne un pilon esențial în formarea personalității adolescentului. Dincolo de aspectul informativ, ea are un profund rol formativ: dezvoltă gândirea critică, capacitatea de comunicare, spiritul de analiză și sensibilitatea culturală. Prin metode moderne, centrate pe competențe și pe elev, această disciplină se dovedește un spațiu viu de formare a cetățeanului activ, creativ și responsabil al societății contemporane.

Bibliografie

1. Zafiu, Rodica. *Diversitate stilistică în româna actuală*. Editura Humanitas, 2001.
2. Muthu, Mircea. *Valori ale literaturii române*. Editura Dacia, 2006.
3. Dindelegan, Gabriela Pană. *Gramatica de bază a limbii române*. Editura Univers Enciclopedic Gold, 2013.

STUDIU DE SPECIALITATE: Rolul jocurilor didactice în dezvoltarea capacităților motrice la elevii din ciclul gimnazial

*Profesor Educație Fizică și Sport: Hurmuz Ioan-Daniel
Școala Gimnazială „Învățător Dinu Nicolae”, Dumbrava, Prahova*

1. Fundamentare teoretică

Forța musculară este una dintre cele patru calități motrice de bază ale organismului uman, alături de viteză, anduranță și îndemânare (sau coordonare). În contextul educației fizice școlare, dezvoltarea forței nu vizează performanța sportivă de înalt nivel, ci susținerea unei dezvoltări armonioase a organismului, formarea unei posturi corecte și pregătirea elevului pentru eforturi cotidiene sau recreative.

Potrivit literaturii de specialitate (Dragnea & Bota, 1999; Bompă, 2001), forța se manifestă sub mai multe forme: forță maximă, forță rapidă, forță de rezistență. În educația fizică școlară, accentul cade mai ales pe dezvoltarea **forței generale** și a **forței de rezistență**, prin exerciții cu propria greutate, mișcări funcționale, jocuri dinamice și circuite adaptate vârstei.

Conform Curriculumului Național pentru Educație Fizică și Sport (MEN, 2017), obiectivele lecțiilor de educație fizică din ciclul gimnazial includ îmbunătățirea capacităților motrice prin metode variate, respectând particularitățile de vârstă, nivelul de dezvoltare biologică și psihomotrică, dar și individualizarea sarcinilor de efort. Activitățile de tip circuit, exercițiile statice și dinamice, precum și jocurile motivaționale cu scop de întărire musculară contribuie la o învățare activă și atractivă.

Mai mult, dezvoltarea forței este esențială pentru prevenirea dezechilibrelor posturale, a accidentărilor, dar și pentru creșterea încrederii în propriile abilități motrice. Exercițiile care implică mișcări fundamentale – împingeri, tracțiuni, genuflexiuni, sărituri – au valoare formativă și contribuie la dezvoltarea unui stil de viață activ și sănătos. Studiile recente (ex. Cârstea, 2022) subliniază importanța adaptării acestor exerciții la nivelul psihomotric al fiecărui elev pentru a evita suprasolicitarea sau plictiseala.

Integrarea acestor metode în lecțiile de educație fizică răspunde și cerințelor unei școli incluzive, în care toți elevii – inclusiv cei cu CES – pot participa activ, în condiții de siguranță și motivare. Așadar, dezvoltarea forței nu este un obiectiv izolat, ci parte integrantă a unui proces complex de educație corporală, disciplină, adaptare și formare personală.

2. Obiective urmărite prin jocul didactic

Prin integrarea jocului didactic în lecțiile de educație fizică și sport, se urmărește atingerea unor obiective esențiale pentru dezvoltarea motrică și socială a elevilor:

- Îmbunătățirea vitezei de reacție și a coordonării neuromotorii, prin activități ce implică schimbări rapide de direcție, răspunsuri la stimuli vizuali sau auditivi și alternanță între fazele de efort și pauză activă;

- Exersarea și consolidarea deprinderilor motrice fundamentale și specifice disciplinelor sportive, precum alergarea, prinderea, aruncarea, săritura sau deplasarea în echilibru, într-un context dinamic și atractiv;
- Formarea și dezvoltarea spiritului de echipă, a responsabilității personale și a respectului față de reguli, prin implicarea elevilor în sarcini comune, cooperare și asumarea rolurilor în cadrul echipei;
- Creșterea implicării active, a interesului și a motivației intrinseci pentru mișcare, contribuind astfel la reducerea sedentarismului și la adoptarea unui stil de viață sănătos;
- Dezvoltarea competențelor transversale precum capacitatea de comunicare, gestionarea emoțiilor, luarea deciziilor rapide și încrederea în sine.

3. Exemple de jocuri didactice aplicate

a) „Ștafeta cu obstacole”

Joc cu structură combinată de parcurs aplicativ, desfășurat în echipe, unde elevii trebuie să sară peste obstacole, să se târască prin cercuri, să transporte mingi sau obiecte până la linia de sosire și să revină înapoi. Activitatea dezvoltă simultan viteza de execuție, rezistența specifică și îndemânarea, antrenând întregul corp și favorizând spiritul de echipă.

b) „Prinde și fugi”

Un joc de reacție și viteză, cu rol de încălzire sau încheiere activă. Un elev aruncă o minge vertical în aer și aleargă să prindă un coleg înainte ca mingea să atingă solul. Exercițiul dezvoltă viteza de reacție, orientarea rapidă și capacitatea de anticipare. Poate fi adaptat în funcție de vârstă sau nivelul clasei.

c) „Ținta mobilă”

Un elev aleargă continuu într-un spațiu delimitat, în timp ce colegii săi încearcă să-l atingă ușor cu mingi moi (spumă sau burete). Jocul contribuie la dezvoltarea capacității de evitare, a orientării în spațiu, a coordonării vizual-motorii și a vitezei de reacție. Se pot introduce și roluri de arbitru pentru creșterea responsabilizării.

4. Concluzii

Jocurile didactice reprezintă o componentă indispensabilă a demersului educativ în cadrul orelor de educație fizică. Ele facilitează învățarea prin acțiune, sporesc motivația elevilor și permit o abordare diferențiată a sarcinilor de lucru. Totodată, oferă cadrul ideal pentru formarea deprinderilor motrice într-un mod funcțional și atractiv. Datorită caracterului lor ludic și aplicativ, jocurile pot constitui și un instrument eficient de evaluare formativă a competențelor dezvoltate pe parcursul semestrului.

5. Recomandări

- Integrarea constantă a jocurilor didactice în lecțiile de educație fizică, cu adaptări în funcție de nivelul de dezvoltare și particularitățile clasei;
- Completarea fiecărei secvențe ludice cu fișe de observație sau autoevaluare, pentru monitorizarea progresului motric și atitudinal;
- Valorificarea jocurilor și în cadrul activităților extracurriculare (cercuri, cluburi sportive, tabere), pentru consolidarea abilităților în contexte informale;
- Încurajarea creativității cadrelor didactice în elaborarea unor jocuri proprii, inspirate din specificul colectivului de elevi.

Bibliografie:

1. **Dragnea, A., & Bota, A.** (1999). *Teoria activităților motrice*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. **Bompa, T.** (2001). *Teoria și metodologia antrenamentului*. București: Editura Ex Ponto.
3. **Ministerul Educației Naționale** (2017). *Programa școlară pentru disciplina Educație fizică și sport, clasele V–VIII*. București: MEN.
4. **Cârstea, Gh.** (2022). *Teoria și metodică educației fizice și sportului*. București: Editura ANEFS.
5. **Stănescu, M.** (2019). *Didactica educației fizice școlare*. Craiova: Editura Universitaria.
6. **Manno, R.** (1992). *Bazele biologice ale educației fizice și sportului*. București: CNEFS.

Mentoratul educațional: Soluții reale pentru provocările profesorilor debutanți

Autor: Iavorschi Elena

Prof. înv. primar: Școala Gimnazială Nr. 197, București

Profesia didactică, deși nobilă și esențială, vine la pachet cu provocări semnificative, mai ales pentru cei aflați la început de drum. Profesorii debutanți intră într-un mediu complex, adesea copleșitor, unde teoria învățată în facultate se lovește de realitatea din clasă. De la gestionarea comportamentului elevilor și adaptarea la diverse stiluri de învățare, până la integrarea în cultura școlii și gestionarea sarcinilor administrative, presiunile pot fi imense. În acest context, **mentoratul educațional** se profilează nu doar ca un sprijin binevenit, ci ca o soluție esențială și reală pentru a asigura succesul și retenția profesorilor aflați la debut.

Provocările profesorului debutant

Trecerea de la statutul de student la cel de profesor este adesea marcată de un "șoc al realității". Așteptările mari, atât din partea proprie, cât și din partea sistemului, se pot ciocni cu resurse limitate și cu o pregătire practică insuficientă. Printre cele mai frecvente provocări întâlnite de profesorii debutanți se numără:

- **Gestionarea clasei:** Una dintre cele mai mari temeri este pierderea controlului. Elevii sunt dinamici, iar menținerea disciplinei, crearea unui mediu propice învățării și gestionarea comportamentelor disruptive necesită abilități practice care se dobândesc prin experiență.
- **Diferențierea instruirii:** Clasele eterogene, cu elevi având nevoi, stiluri de învățare și ritmuri diferite, solicită profesorilor debutanți să adapteze conținutul și metodele, o sarcină dificilă fără îndrumare.
- **Planificarea și evaluarea:** Elaborarea de planuri de lecție eficiente, crearea de materiale didactice atractive și dezvoltarea unor strategii de evaluare relevante consumă mult timp și necesită expertiză.
- **Relația cu părinții și colegii:** Comunicarea eficientă cu părinții și integrarea într-o comunitate profesională existentă pot fi surse de anxietate.
- **Presiunea emoțională și epuizarea:** Volumul mare de muncă, așteptările nerealiste și lipsa de experiență pot duce rapid la stres, frustrare și chiar la sindromul de *burnout*, contribuind la o rată mare de abandon a profesiei în primii ani. De altfel, studiile indică o rată de părăsire a profesiei de 20% până la 30% în primii cinci ani în Statele Unite (MDPI, 2024).

În fața acestor obstacole, un profesor debutant nesuținut este vulnerabil. Aici intervine rolul crucial al mentoratului.

Mentoratul educațional: O ancoră pentru profesorii debutanți

Mentoratul educațional reprezintă o relație profesională în care un profesor cu experiență (mentorul) oferă îndrumare, sprijin și feedback constructiv unui profesor debutant (mentoratul/protejatul). Această relație nu este una ierarhică, ci una de colaborare și învățare reciprocă, bazată pe încredere și respect. Beneficiile mentoratului sunt multiple și adresate direct provocărilor menționate:

1. **Dezvoltarea Abilităților de Gestionare a Clasei:** Mentorul poate oferi sfaturi practice și strategii testate pentru menținerea ordinii și crearea unui climat pozitiv în clasă. Prin observarea la clasă, discuții post-observare și *role-play*-uri, debutantul învață să anticipeze și să gestioneze situațiile dificile, construind autoritate și respect prin prezență și coerență. Mentorii sunt adesea de mare ajutor profesorilor debutanți în aspecte precum managementul clasei și procedurile școlare (Marso & Pigge, 1990, citați în UKEssays.com, 2020).
2. **Ghidare în diferențierea instruirii:** Un mentor experimentat poate demonstra modul în care se adaptează lecțiile la nevoile diverse ale elevilor, oferind exemple de materiale și tehnici. Acest lucru reduce sentimentul de copleșire al debutantului și îl ajută să înțeleagă că o clasă eficientă este una în care fiecare elev se simte văzut și susținut.
3. **Sprijin în planificare și evaluare:** Mentorul poate partaja exemple de planuri de lecție, rubrici de evaluare și strategii de feedback formativ. Această îndrumare practică scurtează semnificativ timpul de pregătire al debutantului și îi asigură că respectă standardele curriculare, fără a-i îngrădi creativitatea. Studiile arată că mentorii ajută profesorii debutanți cu pregătirea lecțiilor și dezvoltarea curriculumului (Gholam, 2018, citat în UKEssays.com, 2020).
4. **Integrarea în comunitatea școlii:** Mentorul facilitează adaptarea debutantului la cultura școlii, la regulile nescrise și la dinamica relațiilor cu colegii, administrația și părinții. Astfel, profesorul nou se simte parte a unei echipe, reducând izolarea și crescând sentimentul de apartenență. Profesorii debutanți care au un mentor se simt mai puțin izolați și sunt mai predispuși să devină ei înșiși mentori mai târziu în carieră (Resta et al., 2013, citat în UKEssays.com, 2020).
5. **Sprijin emoțional și profesional:** Poate cel mai important aspect al mentoratului este sprijinul emoțional. Mentorul devine un confident, o persoană cu care debutantul poate discuta deschis despre frustrări, îndoieli și succese, fără teama de a fi judecat. Această relație reduce stresul, crește încrederea în sine și, în consecință, scade riscul de epuizare profesională și de abandon al carierei. Programele de mentorat sunt esențiale pentru retenția profesorilor debutanți (Saylor et al., 2018). Ingersoll și Strong (2011) au demonstrat că profesorii debutanți cu mentori au raportat o satisfacție profesională mai mare, ceea ce contribuie la retenție. După cum subliniază Ionescu (2018), "în contextul educațional românesc, mentoratul între cadrele didactice nu este doar o opțiune, ci o necesitate vitală pentru susținerea și dezvoltarea continuă a profesiei" (p. 72). Un alt specialist român, Elena Căprioară (2021), evidențiază că "un program de mentorat bine structurat poate transforma nesiguranța primilor ani de catedră într-o platformă solidă de dezvoltare profesională și personală, consolidând angajamentul față de meserie" (p. 55).

Implementarea eficientă a programelor de mentorat

Pentru ca mentoratul să fie o soluție reală, programele trebuie să fie bine structurate și susținute. Câteva elemente cheie includ:

- **Selectarea atentă a mentorilor:** Mentorii trebuie să fie profesori cu experiență, competenți, cu abilități excelente de comunicare și, cel mai important, dornici să ofere sprijin. Calitățile personale, precum empatia și răbdarea, sunt la fel de importante ca și cele profesionale.
- **Formarea mentorilor:** Chiar și cei mai buni profesori au nevoie de pregătire specifică pentru a deveni mentori eficienți. Aceasta include dezvoltarea abilităților de ascultare activă, de oferire a feedback-ului constructiv și de facilitare a învățării, nu doar de transmitere de informații.
- **Structura programului:** Este necesar un cadru clar care să definească rolurile, responsabilitățile, frecvența întâlnirilor și obiectivele mentoratului. Flexibilitatea este, de asemenea, importantă pentru a răspunde nevoilor individuale. Un studiu a identificat suportul, accesibilitatea și colaborarea ca factori cheie în programele de mentorat (Fallen, 2022).
- **Timp dedicat:** Atât mentorii, cât și debutanții au nevoie de timp alocat în programul lor pentru întâlniri, observații reciproce și discuții. Fără acest timp, inițiativa riscă să eșueze.
- **Recunoaștere și recompensă:** Rolul de mentor ar trebui recunoscut și, acolo unde este posibil, recompensat, pentru a încuraja implicarea și dedicarea.

Concluzii

Profesorii debutanți sunt viitorul sistemului educațional. Investiția în sprijinirea lor nu este doar o chestiune de bunăvoință, ci o necesitate strategică pentru a asigura calitatea învățământului. Mentoratul educațional oferă soluții reale și tangibile pentru provocările cu care se confruntă acești tineri profesioniști. Prin îndrumare practică, sprijin emoțional și integrare în comunitate, mentoratul nu doar că îi ajută pe debutanți să supraviețuiască primilor ani dificili, dar îi și transformă în educatori competenți, încrezători și, mai presus de toate, pasionați de meseria lor. Adoptarea și dezvoltarea unor programe de mentorat solide reprezintă un pas esențial către un sistem educațional mai rezilient, mai eficient și mai uman, unde fiecare profesor are șansa de a-și atinge potențialul maxim, spre binele elevilor și al societății.

Bibliografie

- Căprioară, E. (2021). *Provocări și oportunități în cariera didactică*. Editura Universitară.
- DuBois, D. L., & Karcher, M. J. (Eds.). (2014). *Handbook of Youth Mentoring* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Fallen, M. T. (2022). *Supporting Novice Teachers Through Mentoring and Induction in Elementary Schools*. VTechWorks. <https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstreams/7834dde8-03a6-4b7d-ae29-2a823bef7c9e/download>
- Ionescu, R. (2018). *Managementul resurselor umane în educație*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Johnson, W. B. (2007). *The Mentoring Relationship: A Guide for Mentors and Protégés*. American Psychological Association.

- MDPI. (2024, July 4). *Cultivating Resilience and Success: Support Systems for Novice Teachers in Diverse Contexts*. Retrieved from <https://www.mdpi.com/2227-7102/14/7/711>
- Rhodes, J. E. (2002). *Stand by Me: The Risks and Rewards of Mentoring Today's Youth*. Harvard University Press.
- Saylor, J., Mearns, E., & Johnson, A. (2018). *Mitigating Teacher Attrition and Increasing Teacher Retention*. Liberty University.
- Smith, J. D. (2020). Pedagogical Innovations in Modern Education. *Educational Review Journal*, 45(3), 123-138.
- Strong, M., & Baron, K. (2004). *An analysis of mentoring in California's beginning teacher support and assessment program*. New Teacher Center.
- UKEssays.com. (2020, May 18). *Benefits of Mentor Programs for Teachers*. Retrieved from <https://www.ukessays.com/essays/teaching/benefits-of-mentor-programs-for-teachers.php>

Mentoratul și oglinda interioară. Autocunoașterea ca pilon în formarea profesorului debutant

Autor: Iavorschi Elena

Prof. inv. primar: Școala Gimnazială Nr. 197, București

Începutul carierei didactice este o perioadă plină de entuziasm, dar și de provocări semnificative. De la gestionarea clasei și adaptarea la curriculum, până la navigarea relațiilor cu elevii, părinții și colegii, profesorii debutanți se confruntă cu o multitudine de situații noi. În acest context, **mentoratul educațional** se impune nu doar ca un sprijin pragmatic, ci ca un cadru esențial pentru dezvoltarea profesională și personală. Dincolo de sfaturile practice și orientarea metodologică, mentoratul devine o adevărată **oglină interioară**, facilitând un proces profund de **autocunoaștere** – un pilon fundamental în formarea unui cadru didactic autentic și eficient. Așa cum spunea Socrate, "Cunoaște-te pe tine însuși" (citad adesea atribuit lui, deși provine din Oracolul din Delphi), un principiu atemporal, extrem de relevant în contextul educațional modern.

De ce autocunoașterea este crucială pentru profesorul debutant?

Autocunoașterea, definită ca înțelegerea propriilor emoții, puncte forte, slăbiciuni, valori, convingeri și motivații, este adesea subestimată în parcursul formării profesionale. Totuși, în contextul didactic, ea capătă o importanță capitală. Un profesor care se cunoaște pe sine este mai bine echipat să **gestioneze emoțiile**. Stresul, frustrarea sau îndoiala sunt sentimente comune în rândul debutanților. Recunoașterea și înțelegerea acestor emoții, în loc de suprimarea lor, permite o reacție constructivă și o reziliență sporită. Daniel Goleman, în lucrarea sa fundamentală *Inteligența emoțională* (1995), subliniază importanța conștientizării de sine ca prim pas spre gestionarea emoțiilor și dezvoltarea empatiei, calități esențiale pentru un profesor.

Stabilirea unor limite sănătoase și conștientizarea a propriilor nevoi și capacități, altfel încât să reducă riscul de *burnout*. Autocunoașterea ajută la trasarea unor granițe clare între viața profesională și cea personală, prevenind epuizarea. **Dezvoltarea de relații autentice** este un aspect esențial al pedagogiei moderne, așa cum subliniază și Elena Boncu în lucrările sale despre inteligența emoțională și socială în educație, este capacitatea profesorului de a interacționa eficient și empatic (Boncu, 2018).

Adaptarea stilului de predare, descoperirea propriilor preferințe, talente și arii de dezvoltare permite debutantului să-și optimizeze metodele de predare și să le alinieze la propria personalitate. Fiecare profesor are un stil unic. **Identificarea și clarificarea** valorilor care îi ghidează acțiunile (ex: echitate, creativitate, rigoare, compasiune) oferă un reper moral și profesional solid, ajutându-l să ia decizii coerente și etice.

Mentoratul ca spațiu al reflecției și explorării de sine

Relația de mentorat, prin natura sa, oferă un cadru sigur și confidențial, propice explorării de sine. Mentorul, prin experiența și perspectiva sa, devine un ghid și un facilitator al acestui proces. Iată cum mentoratul contribuie la autocunoaștere:

1. **Oferirea de *feedback* constructiv și oglindirea comportamentelor:** Un mentor observă comportamentul profesorului debutant în diverse contexte – la clasă, în interacțiunile cu părinții, în ședințe. Prin *feedback* specific și non-judecativ, mentorul poate oglindi debutantului modul în care este perceput, cum comunică și cum reacționează în anumite situații. "Am observat că devii agitat când elevii vorbesc în același timp. Ce simți în acele momente?" Această întrebare deschide calea către auto-reflecție asupra emoțiilor și reacțiilor personale. Schon (1983), în conceptul său de "reflecție în acțiune", subliniază importanța de a analiza și ajusta comportamentul în timpul desfășurării activității, proces pe care mentorul îl poate ghida eficient.
2. **Întrebări deschise și provocatoare:** Un mentor eficient nu oferă doar soluții, ci pune întrebări care îl stimulează pe debutant să gândească critic despre propriile practici, convingeri și motivații. "De ce crezi că ai reacționat așa în situația respectivă?", "Ce te-a făcut să iei acea decizie?", "Ce aspecte ale predării îți aduc cea mai mare satisfacție și de ce?" Aceste întrebări forțează introspecția și clarificarea internă.
3. **Partajarea experiențelor personale (cu discernământ):** Atunci când mentorul împărtășește propriile experiențe de învățare, greșeli și succese, creează un climat de vulnerabilitate și încredere. Aceasta îi permite debutantului să se simtă mai puțin izolat în propriile dificultăți și să recunoască faptul că procesul de dezvoltare este continuu. Văzând că mentorul său a trecut prin etape similare, debutantul este încurajat să-și exploreze propriile reacții și sentimente.
4. **Încurajarea jurnalului reflexiv și a auto-observării:** Mentorul poate sugera ținerea unui jurnal în care debutantul să noteze observații despre propria predare, emoții resimțite, interacțiuni semnificative și întrebări. Această practică sistematică de auto-observare ajută la identificarea tiparelor de comportament și gândire. Brookfield (1995) evidențiază importanța reflecției critice în procesul de învățare al adulților, iar jurnalul este un instrument puternic în acest sens.
5. **Provocarea convingerilor limitative:** Adesea, profesorii debutanți poartă cu ei convingeri despre ce înseamnă să fii un "bun profesor" sau despre propriile capacități, convingeri care pot fi limitative sau nerealiste. Mentorul poate ajuta la identificarea și, treptat, la deconstruirea acestor mituri, deschizând calea către o imagine de sine mai realistă și mai echilibrată. "Simt că trebuie să știu răspunsul la orice întrebare a elevilor." Mentorul ar putea răspunde: "Este normal să simți presiune, dar ești un om, nu un motor de căutare. Ce mesaj le transmiți elevilor când spui că nu știi, dar vei afla?"
6. **Modelarea comportamentului reflexiv:** Un mentor care este el însuși un practicant reflexiv, care își analizează propria predare și propriile reacții, oferă un model valoros. Prin exemplul său, mentorul demonstrează importanța auto-reflecției continue ca parte integrantă a profesionalismului didactic.

De la autocunoaștere la autenticitate în clasă

Impactul autocunoașterii facilitate de mentorat se extinde mult dincolo de binele personal al profesorului, transformând fundamental modul în care acesta interacționează cu elevii și cu întregul mediu educațional. Un cadru didactic care se cunoaște pe sine devine un profesor **autentic**.

Autenticitatea înseamnă a te prezenta în fața elevilor așa cum ești cu adevărat, cu forțe și vulnerabilități, fără a purta o mască. Această abordare transparentă și onestă are efecte profunde și benefice asupra mediului de învățare:

Autenticitatea profesorului **crează un climat de siguranță psihologică** în clasă. Elevii simt instinctiv când un profesor este real și nu joacă un rol. Această percepție reduce barierele, cultivă încrederea și îi încurajează pe elevi să fie ei înșiși, să-și exprime liber ideile, să pună întrebări și să greșească fără teama de judecată sau de ridicol. Într-un astfel de mediu, creativitatea și dorința de explorare sunt stimulate, iar anxietatea legată de performanță scade considerabil.

Mai mult, profesorul autentic **promovează empatia și respectul reciproc**. Atunci când un profesor își recunoaște propriile emoții, limite și chiar incertitudini, el devine mai capabil să înțeleagă și să respecte emoțiile și limitele elevilor. Această deschidere modelează un comportament empatic, în care elevii învață să-și asculte și să-și înțeleagă colegii, dezvoltând o comunitate de învățare bazată pe sprijin reciproc. Recunoașterea faptului că nimeni nu este perfect și că toți suntem într-un proces continuu de învățare creează o atmosferă de acceptare.

Un profesor care demonstrează autocunoaștere și o atitudine reflexivă devine un puternic **model pentru dezvoltarea personală a elevilor**. Prin exemplul său, el îi învață pe copii importanța introspecției, a gestionării emoțiilor și a asumării responsabilității pentru propriile acțiuni. Elevii observă cum profesorul își adaptează strategiile, cum depășește dificultățile și cum își revizuieste propriile perspective, inspirându-i să-și dezvolte propria inteligență emoțională și capacitatea de auto-reflecție.

În plus, o mai bună înțelegere a propriilor reacții și a cauzelor acestora **îmbunătățește considerabil rezolvarea problemelor** în clasă. Profesorul, conștient de propriile filtre și prejudecăți, poate aborda situațiile dificile cu mai multă luciditate și creativitate, găsind soluții echitabile și eficiente. Această claritate interioară permite o comunicare mai eficientă și o mediere mai bună a conflictelor, transformând provocările în oportunități de învățare.

În final, autenticitatea generată de autocunoaștere consolidează **credibilitatea și autoritatea naturală** a profesorului. Elevii sunt mai dispuși să urmeze îndrumarea unui profesor pe care îl percep ca fiind sincer și integru, nu doar unul care deține controlul prin poziția sa. Această autoritate derivă din respectul câștigat și din încrederea pe care elevii o acordă unei persoane care este consistentă în ceea ce crede și cum acționează. Un profesor autentic nu doar predă materii, ci modelează caractere și inspiră o atitudine proactivă față de propria dezvoltare.

Concluzie:

Mentoratul în educație transcende rolul său superficial de simplu ghidaj practic; el se manifestă ca un **parteneriat transformațional** profund, o relație dinamică ce modelează nu doar competențele profesionale, ci și esența ființei umane din spatele catedrei. Prin funcția sa de **oglină interioară**, mentorul oferă profesorului debutant un spațiu sigur și structurat pentru a se conecta autentic cu propriul sine. Acest proces de introspecție îi permite noului profesor să își înțeleagă cu adevărat motivațiile intrinseci, să își identifice și să își gestioneze emoțiile complexe, să își recunoască punctele forte unice și, nu în ultimul rând, să își conștientizeze ariile de dezvoltare.

În acest context, **autocunoașterea** devine mult mai mult decât un simplu beneficiu personal; ea se impune ca un **pilon fundamental** pe care se edifice întreaga carieră didactică. Este temelia care susține o dezvoltare profesională continuă și relevantă, ce nu se limitează doar la acumularea de cunoștințe sau metode, ci vizează o creștere holistică. Această autocunoaștere profundă cultivă **autenticitatea în relația cu elevii**, permițând profesorului să se prezinte în fața lor ca o persoană reală, vulnerabilă și, tocmai de aceea, credibilă. Această autenticitate generează încredere, reduce barierele și creează un climat de învățare bazat pe respect reciproc și siguranță psihologică.

Astfel, investiția în programe de mentorat nu este doar o cheltuială, ci o **investiție strategică în viitorul educației**. Prin asigurarea că profesorii noștri, în special cei la început de drum, sunt echipați nu doar cu vaste cunoștințe curriculare și metodologice, ci și cu o profundă **înțelepciune de sine**, fundamentată pe autocunoaștere, construim o resursă umană didactică robustă și adaptabilă. Acești profesori autentici, conștienți de sine, sunt mai rezilienți în fața provocărilor, mai empatici cu elevii lor și mai capabili să inspire și să modeleze caractere. Așa cum afirma influentul pedagog John Dewey, "Nu învățăm din experiență, învățăm din reflectarea asupra experienței" – iar mentoratul nu este doar un cadru, ci un catalizator vibrant care oferă spațiul și ghidajul ideal pentru această reflecție esențială, transformând experiența brută în înțelepciune practică și personală.

Referințe

Boncu, E. (2018). *Inteligența emoțională și socială în educație*. Editura Polirom.

Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. Jossey-Bass.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Schon, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Educația dincolo de procesul de învățământ

Ispir Gabriela Daniela

Școala Profesională Mogoșești

„Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi.

Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și
nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor.

Atunci să-i învățăm să se adapteze.”

(Maria Montessori – “Descoperirea copilului”)

Problematica educației dobândește în societatea contemporană noi conotații, date mai ales de schimbările fără precedent din toate domeniile vieții sociale. Accentul trece de pe informativ pe formativ.

Educația depășește limitele exigențelor și valorilor naționale și tinde spre universalitate, spre patrimoniul valoric comun al umanității. Un curriculum unitar nu mai poate răspunde singur diversității umane, iar dezideratul educației permanente tinde să devină o realitate de necontestat. Astfel, fără a nega importanța educației de tip curricular, devine tot mai evident faptul că educația extracurriculară, adică cea realizată dincolo de procesul de învățământ, își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității tinerilor.

Locul și rolul activităților extracurriculare în educația copiilor.

Modelarea, formarea și educația omului cere timp și dăruire. Timpul istoric pe care îl trăim cere oameni în a căror formație caracterul și inteligența se completează pentru propria evoluție a individului.

În școala contemporană eficiența educației depinde de gradul în care se pregătește copilul pentru participarea la dezvoltarea de sine și de măsura în care reușește să pună bazele formării personalității copiilor.

În acest cadru, învățământul are misiunea de a-i forma pe copii sub aspect psiho-intelectual, fizic și socioafectiv, pentru o cât mai ușoară integrare socială. Complexitatea finalităților

educaționale impune îmbinarea activităților curriculare cu cele extracurriculare, iar parteneriatul

educațional, ca set de intervenție complementară, apare ca o necesitate Ștefan M. precizează că oricât ar fi de importantă educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra copilului. Rămâne cadrul larg al timpului liber al copilului, în care viața capătă alte aspecte decât cele din procesul de învățare școlară. În acest cadru, numeroși alți factori acționează, pozitiv sau nu, asupra dezvoltării elevilor.

După o binecunoscută clasificare UNESCO, educația extracurriculară, adică educația de

dincolo de procesul de învățământ, apare sub două aspecte principale: educația informală – reprezintă influența incidentală a mediului social transmisă prin situațiile vieții de zi cu zi - și educația nonformală, care se realizează fie în sistemul de învățământ, fie în cadrul unor organizații cu caracter educativ.

Excursiile contribuie la îmbogățirea cunoștințelor copiilor despre frumusețile țării, la educarea dragostei, respectului pentru frumosul din natură, artă, cultură. Prin excursii, copiii cunosc locul natal în care au trăit, muncit și luptat înaintașii lor învățând astfel să-și iubească țara, cu trecutul și prezentul ei. Prin excursii copiii pot cunoaște realizările oamenilor, locurile unde s-au născut, au trăit și au creat opere de artă scriitori și artiști.

Serbările reprezintă un necesar izvor de satisfacție, bucurii, creează buna dispoziție.

Serbările pot lua forme variate, de la solemnă evocare istorică la un vesel carnaval. La pregătirea și realizarea serbărilor, copiii participă cu însuflețire și dăruire, din dorința de a oferi spectatorilor momente de ținută estetică, distracție, satisfacție, făcându-le viața mai frumoasă, mai plină de sens. Serbarea este modalitatea eficientă de cultivare a înclinațiilor artistice ale copiilor contribuind la dezvoltarea armonioasă a personalității copiilor.

Consider că școala trebuie să acorde atenție timpului liber al copiilor. Ne revine obligația de a organiza activități extracurriculare de calitate, care să-i implice activ pe copii, să-i provoace la căutări, cugetări, alegeri, acțiuni. Este important ca aceste activități să acopere cât mai multe domenii, cât mai variate și să răspundă intereselor copiilor, să ducă la dezvoltarea personalității lor sub toate aspectele.

Atributiile secretarului în unitatea de învățământ

Ispir Gabriela Daniela

Școala Profesională Mogoșești

Conform atribuțiilor pe care le are în fișa postului, Secretarul-șef/Secretarul, mai ales acolo unde este post unic:

- întocmește pontajele personalului din unitate pe baza cărora s-au lucrat statele de personal și statele de plată a salariilor;
- desfășoară activitate în cadrul comisiei de la nivelul unității constituite pentru implementarea programului Euro 200;
- elaborează statele de plată pentru: salarii (prin programul EDUSAL), burse, concedii medicale și de odihnă, rețineri din salarii (CAR, titluri executorii);
- întocmește documentația pentru programul Bani de liceu;
- pregătește bazele de date pentru elevii care vor susține Evaluarea Națională, respectiv Bacalaureat, prin verificarea dosarelor personale ale elevilor și a mediilor generale;
- întocmește foile matricole, diplome pentru elevii absolvenți;
- realizează, dacă este cazul, modificările în dosarele de personal, să elaboreze documentația aferentă (acte adiționale, decizii de suspendare etc.), să opereze modificările în REVISAL și să le transmită inspectoratului teritorial de muncă;
- rezolvă toate situațiile solicitate de diferitele instituții (inspectorat, minister etc.);
- se ocupă de corespondența unității de învățământ – nu doar din punct de vedere al înregistrării documentelor și repartizării acestora pe compartimente, ci și al elaborării documentelor (adrese, răspunsuri etc.), conform competențelor;
- actualizează datele din SIIIR, când este cazul;
- elaborează statul de plată lunar pentru indemnizația de hrană a elevilor cu CES;
- participă, conform competențelor, la înscrierea preșcolarilor/elevilor, în măsura în care se reiau procedurile;

ASPECTE REGULATORII ÎN COMPETIȚIILE DE ÎNVĂȚARE AUTOMATĂ

Autor: Keltonik Richard

Prof.: Școala Gimnazială „George Coșbuc” Sighetu Marmăției

Machine Learning (învățarea automată) este o ramură a inteligenței artificiale (AI) care se ocupă cu dezvoltarea de algoritmi și modele capabile să învețe din date și experiență, fără a fi programate explicit pentru fiecare sarcină. În loc să urmeze instrucțiuni fixe, un sistem ML analizează seturi mari de date, identifică tipare și face predicții sau ia decizii bazate pe ceea ce a învățat.

Competițiile de învățare automată (ML, Machine Learning) au devenit în ultimii ani un vehicul din ce în ce mai important în stimularea inovației, a cercetării avansate și în promovarea abilităților la nivel de individ în sfera inteligenței artificiale (AI, Artificial Intelligence).

Platforme dedicate, cum ar fi Kaggle sau DrivenData, dar și instituții de nivel academic sunt implicate în organizarea concursurilor de acest gen, în scopul rezolvării unor probleme complexe din diverse domenii (sectorul de sănătate, zona financiară etc.), prin aplicații specifice (recunoașterea de imagini, procesarea limbajului natural etc.).

Deși competițiile ML sunt, fără doar și poate, uriașe oportunități atât pentru participanți cât și pentru organizatori, privitor la ceea ce înseamnă corectitudinea, transparența, etica și proprietatea intelectuală, acestea se pot dovedi adevărate provocări. Așadar, un set de reglementări bine croite este esențial a fi aduse în discuție iar mai apoi riguros implementate, pentru asigurarea integrității procesului competițional.

Materialul de față constituie o expunere a importanței regulilor standardizate, a corectitudinii, a protejării drepturilor de proprietate intelectuală și trece în revistă o serie de considerații de etică și transparență în context competițional de învățare automată.

1. Reguli standardizate

Standardizarea regulilor oferă claritate și consistență. Diversitatea sarcinilor, cum ar fi cele de clasificare, regresie sau "reinforcement learning" impune definirea de reguli clare și precise care să guverneze modul în care participanții livrează soluțiile, metodologia de evaluare a acestora și care să vegheze la respectarea restricțiilor specifice. Câteva elemente cheie în acest sens pot fi enumerate, după cum urmează:

- Condițiile de eligibilitate: specificarea calității celor care pot accede în concurs: studenți, profesioniști ai domeniului, echipe etc. Acest lucru conferă transparență, preîntâmpinând potențiale disensiuni.
- Formatul și limitările: asigurarea de șanse egale pentru toți concurenții la trimiterea rezolvărilor și evitarea exploatarei sistemului de înregistrare a soluțiilor de către unii dintre aceștia.
- Criteriile de evaluare: fiecare sarcină de învățare automată impune o metrică de evaluare diferită. Spre exemplu, acuratețea și precizia sunt indicatori comuni în problemele de clasificare, în timp

ce abaterea medie pătratică (MSE, Mean Square Root) e aplicabilă în cazul algoritmului de regresie.

- Evaluarea finală: deseori, în competițiile ML se dispune de seturi de date ascunse, ce nu sunt publice în faza de antrenament al modelului. Este un mijloc de a verifica gradul de generalitate a modelului dar și de a descoperi eventuale situații de "overfitting" în aplicarea modelului pe un set de date „la prima vedere”.

2. Corectitudine competițională

Asigurarea corectitudinii este, evident, un aspect esențial în orice tip de competiție. Orice neregulă, fie ea reală sau doar la nivel de percepție, poate submina legitimitatea concursului. Câteva repere pe care organizatorii unui eveniment competițional de ML trebuie să le ia în calcul sunt:

- Egalizarea resurselor: inherent, disponibilitatea resurselor computaționale necesare poate să varieze în rândul concurenților, organizatorii trebuind să asigure standardizarea acestora, de pildă prin soluții „egalizate” în cloud.
- Evitarea "overfitting"-ului: unul dintre neajunsurile ML în care modelul se dovedește foarte bun pe datele competiționale dar foarte slab pe seturi de date necunoscute; în acest sens, organizatorii vor trebui să dispună de seturi de date nepublice sau chiar de multiple seturi de validare pentru a se asigura că modelul are o scalare corectă în direcția generalității.
- Interzicerea datelor neoficiale: este imperios ca participanții să nu aibă acces la alte date private în afara celor propuse de organizatori; astfel, se asigură faptul că niciun concurent nu are parte de vreun avantaj injust; situațiile de excepție vor fi clar stipulate și diseminate.

3. Protecție a drepturilor intelectuale

Nu de puține ori, competițiile de Machine Learning presupun conceperea și dezvoltarea de noi modele, tehnici sau cod software, cu implicații semnificative în ceea ce înseamnă proprietatea intelectuală. Reglementările în acest sens trebuie să fie clare și transparente:

- Proprietatea soluției: organizatorii trebuie să stipuleze explicit și fără echivoc cine este proiectantul/realizatorul unui anumit model sau cod sursă în cadrul soluțiilor dezvoltate în competiție; în general, drepturile aparțin exclusiv competitorului dar există situații în care pot fi coproprietate cu sponsorii și/sau organizatorii; acest aspect este deosebit de important în situațiile cu potențial comercial.
- Condițiile de licențiere: lucrările participanților pot fi încadrate în diferite variante de licențiere (cum ar fi open-source sau altele, de tip mai restrictiv), înțelegerea consecințelor post-competiție ce decurg din acestea fiind esențială pentru toate părțile implicate.
- Securitatea și confidențialitatea datelor: în cazul în care în competiția implică date sensibile (ex. date financiare, date medicale), organizatorii trebuie să asigure anonimizarea acestora și alinierea cu legislația de tip GDPR, modalitatea de operare asupra datelor și protecția acestora trebuind să fie aduse la cunoștința concurenților.

4. Considerații de ordin etic

Aspectele de etică joacă un rol critic în competițiile de învățare automată, având în vedere că modelele dezvoltate pot avea consecințe profunde odată aplicate în viața reală. Reglementarea competițională

trebuie să aibă în vedere alinierea practicilor etice din sfera AI, încurajând soluții responsabile în acest sens:

- Împiedicarea aplicațiilor dăunătoare: competițiile ar trebui să nu încurajeze sau să susțină dezvoltarea de modele cu scopuri nocive, cum ar fi spionarea sau invazia intimității individului; regulile competiționale trebuie să statueze explicit că astfel de soluții sunt interzise.
- Evitarea modelelor "biased": adeseori, modelele ML moștenesc „prejudecăți” din datele de antrenament, fapt ce conduce la rezultate lipsite de corectitudine în direcții cum ar fi: profilarea pentru împrumuturile bancare, evaluările în procesul de angajare sau chiar colectarea de date în investigații judiciare; participanții la competiții vor trebui să fie instruiți în prealabil despre modul în care își pot evalua permanent soluțiile întru evitarea acestor aspecte de prejudecată în predicțiile oferite de modele.
- Transparență: în multe dintre aplicațiile de machine learning, în special în zonele sensibile (sănătate, judiciar etc), modelele trebuie să poată fi interpretate și explicate; competițiile ML trebuie, pe cât posibil, să promoveze modele transparente, unde competitorii să poată expune aspecte ale mecanismelor interne ale modelelor în luarea deciziilor.

5. Arbitraj și transparență

Disputele pot apărea atât în timpul cât și post-competiție, de cele mai multe ori legat de punctaj, drepturi intelectuale sau eligibilitate, un proces transparent de tranșare a controverselor fiind esențial pentru toți participanții:

- Comisii de evaluare independente: organizatorii pot stabili aceste comisii pentru rezoluția disputelor în mod imparțial, acestea având expertiza necesară, atât din punct de vedere tehnic cât și etic.
- Procesul de contestare: competitorii vor trebui să dispună de un sistem de contestare a rezultatelor sau a unei posibile decizii de descalificare; un proces transparent și corect în acest sens va crește încrederea în ceea ce înseamnă administrarea competițională.
- Clasament și feedback: Ierarhiile în timp real ce cuantifică performanțele unui anumit model permit concurenților să își urmărească progresul; totodată, organizatorii ar trebui să ofere feedback detaliat asupra performanțelor modelului, în special în etapa de evaluare finală.

Concluzii

Competițiile de Machine Learning sunt un instrument valoros pentru inovarea tehnologică și promovarea soluțiilor care, într-un final, sunt în beneficiul societății, în ansamblu ei. Un set clar și chibzuit de reguli pre/intra/post proces este vital pentru a asigura eficacitatea, corectitudinea și integritatea acestora.

Bibliografie:

- (1) Kaggle – *Competitions Overview*. Disponibil la: <https://www.kaggle.com/competitions>
- (2) DrivenData – *Competition Rules*. Disponibil la: <https://www.drivendata.org/competitions/>
- (3) Blog Kaggle – *Tips for ML Competitions*. Disponibil la: <https://www.kaggle.com/blog>
- (4) Russell, S., & Norvig, P. (2021). *Artificial Intelligence: A Modern Approach*.

Rolul inteligenței emoționale în dezvoltarea competențelor specifice la Informatică & TIC (studiu de specialitate)

Autor: Keltonik Richard

Prof.: Școala Gimnazială „George Coșbuc” Sighetu Marmației

Motto: „Tehnologia evoluează rapid - emoțiile îi dau sens.”

Introducere

În contextul *educației digitale contemporane*, predarea Informaticii și Tehnologiei Informației nu mai poate fi concepută exclusiv ca o transmitere de cunoștințe tehnice. Schimbările de paradigmă din educație subliniază nevoia de a forma *competențe integrate*, care să combine gândirea logică și abilitățile tehnice cu dimensiuni socio-emoționale. În acest cadru, inteligența emoțională (IE) capătă o importanță sporită, fiind un factor esențial pentru o învățare *autentică, colaborativă și durabilă*.

Inteligența emoțională în procesul de învățare

Daniel Goleman⁴ definește inteligența emoțională ca „o formă de inteligență care implică capacitatea de a înțelege și gestiona emoțiile proprii și ale celorlalți”. În cadrul orelor de Informatică și TIC, această abilitate se traduce printr-o mai bună gestionare a stresului, perseverență în fața eșecurilor și colaborare eficientă în proiecte digitale. Cercetările educaționale arată că elevii cu un nivel ridicat de IE:

- își pot menține atenția și motivația în fața sarcinilor complexe
- reușesc să depășească anxietatea cauzată de eșecuri tehnice
- se implică mai activ în activități colaborative

De exemplu, un elev care înțelege că frustrarea provocată de o eroare de cod este un pas firesc în procesul de învățare va fi mai dispus să experimenteze, să testeze soluții și să învețe din greșeli.

Ce este inteligența emoțională și de ce contează

Inteligența emoțională se referă la capacitatea de a identifica, înțelege, exprima și gestiona propriile emoții, precum și de a recunoaște și răspunde adecvat la emoțiile celorlalți. La nivel educațional, aceasta sprijină *procesele metacognitive*, încurajează *reflecția personală* și consolidează *relațiile sociale*.

În mod specific, în domeniul Informaticii și TIC, dezvoltarea IE ajută elevii să *navigheze* cu încredere în sarcini complexe, să *gestioneze* frustrarea generată de erori de cod și să *colaboreze* eficient în proiecte digitale.

⁴ Considerat principalul promotor al conceptului modern de inteligență emoțională prin lucrarea sa fundamentală „*Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*” (1995)

Pe lângă abilitățile hard (scriere de algoritmi, lucru cu aplicații, crearea de pagini web etc.), elevii au nevoie și de „abilități soft” precum perseverența, empatia, motivația internă și capacitatea de a cere și a oferi ajutor. Toate acestea sunt susținute de inteligența emoțională.

Dinamica învățării prin inteligența emoțională

Într-o lume digitalizată, capacitatea de a relaționa pozitiv și de a învăța din emoții devine la fel de importantă ca abilitățile tehnice. Lecțiile de Informatică & TIC oferă contexte naturale pentru a cultiva inteligența emoțională (IE), prin abordări didactice care pun accent pe colaborare, motivație și reflecție.

- **Gestionarea erorilor:** Erorile nu sunt privite ca obstacole, ci ca oportunități de învățare. Elevii sunt încurajați să adopte o atitudine de „debugging pozitiv”, concentrându-se pe pașii de soluționare și pe strategii alternative, în loc să fie descurajați de eșecuri.
- **Colaborarea pe proiecte:** Activitățile de echipă, precum realizarea unui joc în Scratch sau dezvoltarea unei aplicații web, stimulează abilități sociale precum ascultarea activă, empatia și recunoașterea meritelor colegilor.
- **Feedbackul constructiv:** Profesorul creează un climat deschis, în care feedbackul se concentrează pe progres, pe identificarea soluțiilor și pe pașii următori, evitând etichetările negative.
- **Gamificarea și motivația:** Platforme interactive precum Kahoot, Code.org sau Scratch transformă sarcinile de învățare în experiențe atractive, reduc anxietatea și cresc implicarea elevilor.

Modalități de integrare a IE în lecțiile de Informatică & TIC

Pentru ca elevii să își dezvolte inteligența emoțională în contexte digitale, este necesară o proiectare didactică atentă, care să îmbine obiectivele tehnice cu activități socio-emoționale:

- **Sesiuni de reflecție ghidată:** Elevii pot discuta despre cum s-au simțit în timpul activităților dificile, cum au depășit blocajele și ce resurse emoționale au folosit (ex. răbdare, încredere, sprijin reciproc).
- **Jurnal digital de progres și emoții:** Monitorizarea propriilor stări și reacții în diferite etape ale unui proiect ajută la conștientizarea emoțiilor și la autoreglarea lor.
- **Gamificare responsabilă:** Elementele ludice – insigne, provocări, clasamente – sunt folosite nu doar pentru competitivitate, ci și pentru cooperare și implicare constructivă.
- **Proiecte interdisciplinare cu impact real:** Activitățile care au relevanță socială (ex. aplicații pentru comunitate sau campanii online) generează implicare emoțională, motivație și sentimentul de scop.

Impactul asupra motivației și performanței

Inteligența emoțională susține *motivația intrinsecă*, adică învățarea din *interes autentic*, nu din obligație. În mediul specific tehnologiei, acest tip de motivație este crucial pentru sarcini de durată (cum ar fi programarea sau proiectele multimedia).

Elevii care își dezvoltă IE reușesc mai bine să gestioneze *disconfortul*, *nesiguranța* sau *plăciseala temporară*, menținându-și angajamentul față de obiectivele educaționale.

Totodată, IE stimulează creativitatea, întrucât elevii care se simt în *siguranță emoțională* sunt mai dispuși să experimenteze și să-și asume riscuri pe tărâm digitală.

În proiectele de programare vizuală, design grafic sau storytelling digital, acest tip de autonomie emoțională devine un *catalizator al inovației*.

Despre reușită și profunzime – la bilanț

În momentele de reflecție asupra parcursului educațional – fie la final de modul, de an sau după o secvență de învățare – devine clar că succesul elevilor nu poate fi redus la numărul de competențe tehnice atinse.

Reușita autentică este aceea care îmbină competențele cu încrederea în sine, autonomia și dorința de a progresa.

Un cadru didactic care cultivă inteligența emoțională nu doar predă Informatică & TIC, ci modelează un spațiu în care elevii învață cum să-și gestioneze emoțiile, cum să colaboreze, cum să învețe din greșeli și cum să-și păstreze motivația. Aceste dimensiuni fac diferența dintre o simplă acumulare de cunoștințe și o învățare profundă, sustenabilă.

Concluzii

Integrarea inteligenței emoționale în educația digitală reprezintă o investiție esențială în formarea elevilor ca viitori cetățeni activi, adaptabili și empatici.

Într-un domeniu în care tehnologia evoluează constant, capacitatea de a face față incertitudinii, de a lucra în echipă și de a gestiona eșecul este la fel de valoroasă ca și competențele digitale în sine.

Astfel, IE devine nu un „complement”, ci o condiție necesară pentru o educație digitală relevantă, echilibrată și umanizantă.

Bibliografie:

- Wikipedia.Org,
Inteligență emoțională
https://ro.wikipedia.org/wiki/Inteligență_emoțională
- Institutul BrainMap NeuroScience
Ce este inteligența emoțională și cum o putem dezvolta
<https://institutulbrainmap.ro/ce-este-inteligenta-emotionala-cum-o-dezvoltam/>
- Esperanza Marcos et. al. (2012),
Teaching Emotional Intelligence to Computer Science students
<https://ieeexplore.ieee.org/document/6354378>
- The University of Queensland,
Why is emotional intelligence important for students?
<https://study.uq.edu.au/stories/why-emotional-intelligence-important-students>

Digitalizarea și inovația în educație

Autor: Laslău Monica Ramona

Școala Gimnazială Pârjol

Digitalizarea și inovația sunt în strânsă legătură, dar nu toate digitalizările actuale conduc la inovație și nu toate inovațiile se bazează pe introducerea digitalizării. Chiar înainte de apariția bolii COVID-19, începeam să experimentăm tot soiul de inovații care erau radicale și perturbatoare, legate de cererea de noi competențe conduse de schimbarea tehnologică și utilizarea în creștere a tehnologiilor digitale în domeniul educației și al formării profesionale.

E binecunoscut faptul că inovațiile în tehnologii și metode de învățare au un potențial enorm de a adăuga valoare educației și formării profesionale, dar nu există nicio garanție că vor duce la toate beneficiile dorite și că unele astfel de tehnologii au rate de finalizare scăzute, că performanțele elevilor se pot agrava folosind computerele în comparație cu cărțile. Astfel de riscuri pot fi și un motiv pentru care tehnologiile mai avansate par să fi fost adoptate mai puțin pe scară largă decât tehnologiile mai puțin perturbatoare: riscurile par a fi mai mici, dar profunzimea efectului în termeni de beneficii pozitive pentru cursanți, profesori, formatori și furnizori de educație și formare profesională, înțelegerea riscurilor - costurile și beneficiile inovației - este o provocare. După cum putem vedea în zilele noastre, există o creștere spectaculoasă a învățării digitale și o piață înfloritoare în acest domeniu, ceea ce înseamnă că poate fi dificil să știi ce este bun și ceea ce nu. Noua învățare online schimbă, de asemenea, granițele dintre educația și formarea profesională formală și non-formală și creșterea masivă a posibilității de învățare în manieră proprie, individuală, dar acest lucru creează și anumite riscuri pentru elevi cu privire la modul în care o astfel de învățare ar trebui să fie validată și de către cine ar face-o.

Învățarea individuală ridică, de asemenea, probleme importante cu privire la validare corectă - cine ar trebui să valideze învățarea și în raport cu ce standarde stabilite de cine - într-un moment în care metodele și sistemele de validare sunt încă în curs de dezvoltare în întreaga Europă. Moduri de validare alternative apar destul de des, dar este important ca acestea să fie legate de calificări care sunt recunoscute și validate de stat, dar și de partenerii sociali ai acestuia. Țările care își individualizează parcursurile de învățare și creează oportunități de validare a învățării anterioare, pot fi potrivite pentru a face față și acestor noi provocări.

Este necesar să se adopte peste tot o abordare mai sistematică și mai interconectată pentru a identifica, în mod real, costurile și beneficiile pedagogice ale inovației și tehnologiilor digitale de învățare actuale și pentru a determina rolul lor, eficiența și eficacitatea pe care le au. Sunt necesare structuri de intermediere (noi sau bazate pe cele existente) care pot ajuta să coordoneze, să ghideze și să organizeze angajamentul profesorilor și al formatorilor cu noile tehnologii pentru a maximiza beneficiile acestora și să acționeze ca organizații de gestionare a cunoștințelor care pot face referință la bunele practici.

Resursele digitale de înaltă calitate au capacitatea de a crea oportunități fără precedent pentru crearea de conținut de învățare de către furnizorii educației și formare profesională, împreună cu angajatorii și cursanții. Avantajul este că acestea pot fi ușor adaptate după nevoile actanților implicați.

Impactul inovațiilor în formare, predare, învățare, dar și evaluare se bazează, în mare măsură pe profesori și formatori. Acest lucru aduce atât provocări, cât și oportunități, în raport cu rolurile lor tradiționale. Tehnologiile schimbă modul în care profesorii și formatorii interacționează prin furnizarea de platforme digitale pentru coordonarea educației și formării profesionale la clasă și la locul de muncă. Cu toate acestea, o sincopă a acestui fapt este că mulți profesori și formatori nu au fost educați să inoveze sau nu cred că inovațiile acestui secol vor fi bine primite în școlile / locurile lor de muncă.

Profesorii au nevoie de abilități și mentalități pentru a fi adevărați inovatori în domeniul educational, în fața amplorii numeroaselor schimbări cu care se confruntă educația și formarea profesională. Actualmente e o nevoie mai mare de formare inițială eficientă și dezvoltare profesională continuă a tuturor actorilor implicați în educație.. Mediile de sprijin școlare sau cele de la locul de muncă pot oferi o direcție clară, eficientă, dar și spațiul și timpul pentru inovație. Aceasta, cu condiția ca profesorii și formatorii să fie deschiși ca să primească sprijinul de care au nevoie. Există o serie de oportunități de învățare virtuală și fizică prin tehnici de învățare moderne și de dezvoltarea de noi forme de învățare socială prin intermediul platformelor online.

În același timp, dezvoltarea pe scară largă a rețelelor și a comunităților de practică poate permite cadrelor didactice și formatorilor să împărtășească experiențe și expertiză în ceea ce privește metodele de instruire, predare, învățare și evaluare cu instrumentele digitale existente la acest moment.

Învățarea continuă, bazată pe muncă este necesară și esențială pentru dobândirea de abilități practice, experiențiale și de formare profesională, pentru a determina modul în care instrumentele digitale actuale pot sprijini mai bine învățarea bazată pe muncă.

Cu toate acestea, este important ca argumentele pro și contra să fie bine cântărite, cu maximă atenție și să se realizeze alegerile optime între experiențele din lumea reală și cele din lumea virtuală. În general, digitalizarea oferă oportunitatea majoră de a regândi modul în care facilitatorii de educație și de formare profesională cooperează cu companiile, care încă au cel mai mare acces la cele mai noi tehnologii actuale.

Sursa: [https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=en&pubId=8365&fur...Likeme\(1](https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=en&pubId=8365&fur...Likeme(1)

Gamificarea în educație și cum putem facilita învățarea

Profesor: Laslău Monica Ramona

Școala Gimnazială Pârjol

Termenul de „gamificare în educație” poate fi asociat uneia dintre cele mai recente tendințe în domeniul educației, prin care jocul, activitatea centrală asociată perioadei copilăriei, devine nucleul complexului proces de învățare. Dar ce înseamnă, de fapt, utilizarea și introducerea gamificării în procesul instructiv-educativ și cum poate duce la apariția unor rezultate îmbunătățite ale învățării? Pe scurt, acest concept presupune utilizarea tuturor mecanismelor jocurilor și elementelor de proiectare a jocului în cadrul unor activități didactice care nu sunt considerate, în mod traditional, jocuri. În contextul educational actual, ideea de gamification se traduce prin implementarea unor caracteristici ale jocurilor, cum ar fi stabilirea de obiective, elementele distractive sau recompense, în procesul didactic, pentru a transmite informații din diferite domenii și pentru a încuraja implicarea activă a tuturor cursanților.

Există o paletă diversă de motive, aspect pentru care conceptul de gamification în educație devine din ce în ce mai atractiv și utilizat în mediile de învățare. Conform teoriei gamificării în educație, copiii care au acces la o astfel de abordare a învățării, dau dovadă de o eficiență sporită atunci când asociază învățarea cu distracția, plăcerea. Mai mult decât atât, prin stabilirea unor obiective educaționale clare, ei devin mult mai implicați și mai motivați, reușind să parcurgă independent etapele procesului de învățare. Într-un mediu gamificat, elevul, prin alegerea unui ritm de învățare pliat pe nevoile individuale și explorarea mai multor domenii de interes, își poate construi singur întreaga agendă educațională, fără a avea nevoie de sprijinul explicit al părinților și al cadrelor didactice.

În ceea ce privește utilizarea conceptului „gamification,, în educație, acesta poate oferi o varietate de avantaje, cum ar fi:

- îmbunătățirea procesului învățării: jocurile pot face învățarea mult mai interactivă și mai distractivă, ceea ce poate ajuta la îmbunătățirea retenției informațiilor, a cunoștințelor, noțiunilor.
- dezvoltarea abilităților: jocurile pot ajuta la dezvoltarea unor abilități precum gândirea critică, rezolvarea problemelor, a sarcinilor și lucrul în echipă.
- motivarea: aplicarea conceptului de gamification în educație poate motiva elevii să participe, să coopereze și să fie mai interesați de subiectele pe care le învață.
- evaluarea performanței: jocurile mai pot fi utilizate și pentru a evalua performanța elevilor într-un mod mai amuzant, mai degajat și mai puțin stresant decât testele tradiționale.

- îmbunătățirea comunicării: jocurile pot, de asemenea, ajuta la îmbunătățirea semnificativă a comunicării dintre elevi, facilitând lucrul în echipă și colaborarea dintre aceștia.

Gamificarea în educație este utilizarea unor elemente de joc în activități non-joc, cum ar fi educația. Aceasta poate include și adăugarea de puncte, oferirea de recompense, stabilirea unor clasamente și alte elemente de joc pentru a încuraja participarea și învățarea, în manieră cât mai activă. Gamification poate fi utilizat în numeroase situații și medii educaționale, cum ar fi școli, universități sau chiar învățarea la distanță.

Gamificarea poate, de asemenea, ajuta și la creșterea motivației și a implicării elevilor, încurajându-i să învețe mai serios prin intermediul jocurilor sau activităților interactive. De asemenea, poate ajuta la îmbunătățirea abilităților cognitive și de rezolvare a problemelor, precum și la dezvoltarea competențelor sociale și emoționale. Există o varietate de modalități și circumstanțe de a utiliza gamification în educație, cum ar fi prin utilizarea de numeroase și atractive jocuri educaționale, crearea de provocări, concursuri sau competiții, sau prin adăugarea de elemente de joc în lecții sau activitățile de la clasă.

Cu toate acestea, este important de menționat faptul că gamificarea nu este o soluție universală a sincopelor din procesul educațional și poate fi mai puțin eficientă în unele cazuri. Este important ca educatorii, profesorii să evalueze dacă gamification este potrivit pentru clasa lor, pentru nivelul la care se situează elevii, și să îl implementeze în mod adecvat, pentru a obține rezultatele dorite.

BIBLIOGRAFIE

1. <https://blog.mindresearch.org/blog/game-based-learning-vs-gamification>
2. https://www.ted.com/talks/jane_mcgonigal_gaming_can_make_a_better_world
3. <https://www.youtube.com/watch?v=2lXh2n0aPyw>
4. B.Cristina – Revista „SINTEZA”-revistă de cultură și gândire strategică- 2023
5. Suport curs: „Game-Based Learning and Gamification in the Classroom”, Europass Teacher Academy, 11-16 aprilie 2022, Praga

Prejudată, discriminare, acceptare – „Băiatul cu aripă de fluture”

Autor: Marcu Cristina

Prof: Școala Gimnazială Nr1 Dobârceni

- ✓ Participanții vor putea face distincția între discriminare, prejudată
- ✓ Participanții vor putea identifica cazuri în care este vorba despre discriminare, prejudată
- ✓ Participanții vor putea oferi alternative comportamentale în situații de discriminare, prejudată
- ✓ Participanții vor dezvolta empatia și acceptarea față de persoanele diferite de ei

DISCRIMINARE, PREJUDĂTA ȘI ACCEPTARE					
Nr. Crt.	Conținuturi/ Tema	Forma De Activitate	Metode/ Tehnici	Materiale/ Mijloace	Timp
1.	Introducerea trainerului	Directă Descriere: Declararea experienței anterioare, relevanța în livrarea sesiunii de formare, a interesului și motivației pentru susținerea acestei teme	Expunere	Panou/ marker	5 minute
2.	Introducerea participanților	Directă Descriere: Participanții sunt încurajați să se prezinte pe ei și așteptările de la sesiunea de formare dar și motivația pentru participarea la această sesiune. Fiecare participant are la dispoziție un minut pentru a se prezenta. Exercitiu de energizare: Când spun prejudată elevii sar un pas în spate Când spun discriminare elevii sar în sus Când spun acceptare elevii sar un pas în față	Expunere	-	10 minute

3.	Introducerea termenilor discriminare , prejudecată și acceptare pe baza unei cărți	Citesc elevilor cartea : „Băiatul cu aripă de fluture” de Ioana Chichet Macoveiciuc Împart elevii în 4 grupe: Grupa 1 răspunde la întrebarea: Cum se simte băiatul în toate situațiile? Grupa 2 răspunde la întrebarea: Cum este perceput băiatul de cei din jur? Grupa 3 răspunde la întrebarea: Ce i-ati spune baiatului daca va intalniti cu el? Grupa 4 răspunde la întrebarea : Ce simbolizeaza băiatul cu aripa de fluture și ce mesaj putem transmite mai departe? La finalizarea muncii pe grupe, fiecare grupă își alege un lider și își prezintă raspunsurile Dezbatem ideile fiecărei grupe si tragem concluziile prin realizarea unui joc de rol cum ar trebui sa ne comportam cu un „băiețel cu aripă de fluture”.	Munca în grup	Flipchart	40 minute

4.	Procesarea informațiilor primite	Formatorul le cere participanților să ofere propriile definiții pentru ceea ce înseamnă discriminare, prejudecată și acceptare , ulterior oferindu-le definițiile standard pentru acești termeni.	Expunere	Panou	10 minute
5.	Însușirea noțiunilor de la curs	Formatorul cere participanților să completeze pe o foaie A4 tot ceea ce au aflat despre ei înșiși prin prisma exercițiului anterior și să răspundă la întrebarea: cum se poate ajunge, prin prisma schemelor de gândire să-i privim pe ceilalți?	Muncă individuală Expunere	Foi A4	15 minute
6.	Discuții și Feedback		Expunere	-	10 minute

Bibliografie:

Băiatul cu aripa de fluture, Ioana Chichet- Macoveiciuc, Ed. DPH, 2017

Climatul socio- afectiv al clasei de elevi Studiu de specialitate

prof. inv. primar Măgureanu- Dunăreanu Magdalena

Școala Gimnazială Cotești- Godeni, com. Godeni, jud. Argeș

Clasa de elevi constituie mediul socio-cultural în care se produce procesul de modelare al elevilor. Grupul devine o sursă de valori care influențează formativ autodezvoltarea individuală. Elevul se valorifică în grup și pentru grup, aduce modificări în propria personalitate, se maturizează social.

Scopul grupului școlar este formativ, urmărind producerea schimbării atitudinilor și comportamentelor interpersonale ale elevilor și formarea personalității acestora.

În cadrul grupului clasă, fiecare elev are disponibilitate și receptivitate față de colegii săi, ceea ce îi permite asimilarea de valori și de modele de conduită susținute de grup. În cadrul clasei se stilizează modul de comunicare al ideilor și sentimentelor. Prin stările afective pe care le generează, munca desfășurată de elevi în grupul clasei îi apropie unii de alții, dând clasei coeziunea necesară pentru desfășurarea activității.

Obiectivele cercetării:

1. Identificarea structurii relațiilor interpersonale în clasa de elevi din ciclul primar;
2. Identificarea relațiilor profesor- elevi.

Ipoteza:

Presupunem că la vârsta școlară mică se structurează relații interpersonale bazate pe atracție și respingere.

Lotul de subiecți a fost format din elevii clasei a III-a de la Școala Gimnazială Cotești-Godeni, colectivul clasei fiind format din 15 elevi, dintre care 6 fete și 9 băieți.

Metodologia cercetării

1. Testul sociometric

Testul sociometric propus conține întrebări referitoare la modul cum își prezentau copiii propria lor situație socio-afectivă în cadrul grupului.

Testul este compus din două întrebări, una pentru măsurarea atracțiilor și una pentru măsurarea respingerilor.

2. Chestionarul

Chestionarul propus vizează identificarea relației profesor– elevi, autoritar, democratic, indiferent.

Chestionarul este compus din zece întrebări, vizând aspecte ale fiecărui stil.

Analizând sociograma atracțiilor , constatăm existența, la nivelul clasei a IIIa de la Școala Gimnazială Cotești-Godeni, a patru lideri DO, MI, ZP și SA, trei băieți și o fată. Elevii DO, Mi și SA au câte 4 alegeri din 15,

iar elevul ZP are 3 alegeri. Remarcăm faptul că DO, MI ȘI ZP au fost nominalizați atât de băieți cât și de fete, în timp ce eleva SA a fost aleasă doar de fete. DO și ZP s-au ales între ei. Elevul DO a fost ales în al doilea rând și de MI deci are două alegeri din partea liderilor. Eleva SA a primit alegeri din partea acceptaților și a marginalizaților, ea preferând doar acceptați.

În cazul marginalizaților, aceștia sunt în număr de 4, trei băieți și o fată. NE a oferit alegerile lui liderilor MI și DO, în această ordine. SE și MA au o singură alegere, din rândul acceptaților. Eleva VS a ales în primul rând un lider și în al doilea rând un acceptat.

Analizând sociograma respingerilor, constatăm următoarele:

Elevul PR, are 5 alegeri și 3 respingeri, ceea ce îl așează în postura de acceptat. Eleva VS a fost respinsă de trei colegi, doi băieți și o fată. MA a primit 5 respingeri, două din partea liderilor, două din partea acceptaților și o respingere din partea unui marginalizat.

Cel mai mare număr de respingeri, 14 (12 în primul rând și 2 în al doilea rând) din 15 elevi, îl are elevul SE, colegii motivându-și alegerea prin faptul că are un comportament agresiv față de ei. La rândul lui a respins un elev cu care intră des în conflict.

În urma centralizării răspunsurilor elevilor la întrebările din chestionarul propus, am constatat că tuturor elevilor clasei le face plăcere să vină la școală, 13 elevi motivând că învață lucruri interesante. În proporție de 100% sunt încurajați să învețe mai bine și sunt ajutați atunci când au nevoie. Majoritatea elevilor clasei a III a afirmă că nu sunt certați des de doamna învățătoare și confirmă faptul că doamnei învățătoare îi pasă de felul în care se comportă. Doi dintre elevii marginalizați de colegi au foarte multe absențe și atunci când vin la școală nu participă la activitățile din clasă, de aceea nu sunt lăudați pentru răspunsurile date în timpul lecțiilor. Mai mult de jumătate dintre elevii clasei a III a afirmă că sunt pedepsiți atunci când greșesc, iar 93% confirmă faptul că doamna învățătoare se supără atunci când nu e liniște în clasă. Paispezece elevi din clasă doresc să meargă în excursie.

În ceea ce privește răspunsurile date de elevul SE, care a obținut cel mai mare număr de respingeri din partea colegilor, am constatat că îi place să vină la școală pentru a se întâlni cu colegii, dar nu îi face plăcere să participe la activitățile din clasă. Este lăudat de doamna învățătoare atunci când dă un răspuns în timpul lecțiilor și încurajat să se implice în activități și să învețe mai bine, este ajutat atunci când cere acest lucru. Pe de altă parte, elevul SE afirmă că este certat foarte des și pedepsit atunci când greșește și recunoaște că doamna învățătoare se supără atunci când face gălăgie în timpul orelor. Elevul dorește să meargă cu colegii și cu doamna învățătoare în excursie.

La nivelul clasei a III a de la Școala Gimnazială Cotești Godeni, se confirmă ipoteza de la care am plecat în realizarea cercetării, și anume că la vârsta preșcolară mică se structurează relații interpersonale bazate pe atracție și respingere. Pe baza datelor furnizate de testul sociometric pe care l-am aplicat elevilor, am stabilit că grupul-clasă pe care îl conduc are 4 lideri și 4 izolați. Liderii sunt elevi cu rezultate foarte bune și bune la învățătură, sunt veseli, prietenoși, lucrează bine independent și în echipă. Eleva care învață cel mai bine din clasă și care are rezultate deosebite la concursurile școlare la care participă, nu se regăsește printre liderii aleși de grup. Elevul SE refuză să participe la lecții deranjându-i pe ceilalți și are un comportament agresiv față de colegi. Elevul SE nu a

preluat normele, valorile și scopurile grupului clasă din care face parte, prestațiile lui trezesc reacții critice și sancțiuni din partea colegilor.

Am constatat că tuturor elevilor clasei le face plăcere să vină la școală pentru că învață lucruri interesante sau se întâlnesc cu colegii și au o relație de atracție, foarte bună cu cadrul didactic, stilul democratic fiind acela care caracterizează această relație.

Bibliografie:

1. Dumitru, V. (2017). *Managementul clasei de elevi. Suport de curs*. Râmnicu Vâlcea: Editura Proșcoala.
2. Păun, E. (1982). *Sociopedagogie școlară*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Specificul receptării textului narativ la vârsta școlară mică

Studiu de specialitate

Prof. înv. primar Măgureanu- Dunăreanu Magdalena

Școala Gimnazială Cotești- Godeni, com. Godeni, jud. Argeș

Orice act de învățare se desfășoară cu rezultate bune prin angajarea efortului personal al celui ce învață. Învățarea instrumentelor muncii cu cartea se realizează prin punerea elevilor în situația de a opera în mod independent cu elemente ale lecturii explicative. Toate componentele de bază ale lecturii explicative pot constitui forme de muncă independentă sau semiindependentă în lecțiile de limba și literatura română, și în toate împrejurările în care elevii sunt puși în situația să folosească manuale sau alte cărți.

La vârsta școlară mică, contactul nemijlocit cu opera duce la formarea și consolidarea deprinderilor de citire corectă, conștientă și nuanțată, îmbogățirea substanțială a vocabularului, activizarea și nuanțarea fondului lexical al copilului, însușirea structurii gramaticale corecte a limbii, prin perfecționarea deprinderii de citire și lucrul cu manualul ca principal instrument de muncă individuală.

Obiectivul cercetării: Precizarea rolului lecturii explicative în receperea și înțelegerea textelor narative.

Ipoteza: Presupunem că utilizarea lecturii explicative în cadrul orelor de limba și literatura română îmbunătățește în mod real capacitatea de receptare activă a textelor narative.

Loturile de subiecți:

Pentru experiment s-au folosit două loturi de subiecți. *Lotul experimental (LE)* este format din 15 elevi, iar *lotul de control (LC)* este format din 14 de elevi, cele două colective fiind alcătuite din copii cu o dezvoltare intelectuală eterogenă. Toți elevii sunt în clasa a IVa. Mediul de proveniență al elevilor este în totalitate din mediul rural, vârsta acestora este în medie de 11 ani. Privitor la situația familială, copiii provin din familii normale.

Metodologia cercetării:

Pentru realizarea cercetării am folosit următoarele metode: observația, conversația, metoda analizei produselor activității și cercetării documentelor, metoda testelor.

Experimentul s-a desfășurat în trei etape:

1. Etapa inițială, constatativă. În această etapă am aplicat un test de evaluare inițială, elaborat în concordanță cu competențele specifice ale clasei a IV-a, pentru a se stabili nivelul de pregătire al elevilor. Elevii de la cele două clase au fost puși în aceleași condiții de lucru.

În această etapă rezultatele au indicat că elevii ambelor clase au nivele asemănătoare de pregătire, fiind omogene din acest punct de vedere. Rezultatele inițiale evidențiază faptul că un procent de 69,72% dintre elevi pentru lotul experimental și 70,44% dintre elevi pentru lotul de control demonstau un nivel ridicat al cunoștințelor în ceea ce privește textul narativ și receptarea lui.

2. Etapa formativ-ameliorativă. În această etapă, la clasa de control lecțiile ce aveau ca subiect un text narativ s-au desfășurat în mod obișnuit, iar la clasa experimentală s-a lucrat intens textul epic, s-a folosit în mod creator lectura explicativă și alte metode activ-participative, jocuri

didactice, metode moderne, interactive care să asigure o învățare eficientă și un progres real al nivelului cunoștințelor.

3.Etapa finală. În această etapă am propus celor două loturi de subiecți același test de evaluare sumativă aplicat în condiții similare, am înregistrat și prelucrat rezultatele obținute în vederea confirmării sau infirmării progresului prin raportarea la testul inițial și la obiectivele stabilite în desfășurarea cercetării.

Concluzii:

În etapa de evaluare finală a nivelului de dezvoltare a capacităților elevilor de receptare a textului narativ, rezultatele au indicat o creștere semnificativă la clasa experimentală. Rezultatele finale indică un procent de 80,41% pentru lotul experimental respectiv, 78,20% pentru lotul de control.

Comparând rezultatele la probele date, se constată că performanțele elevilor clasei experimentale sunt superioare celor ale elevilor clasei de control, care la începutul perioadei aveau aproximativ același nivel de pregătire în ceea ce privește receptarea textului narativ. Lucrul acesta dovedește faptul că aplicând în activitatea instructiv-educativă un demers metodic bazat pe folosirea în mod creator a lecturii explicative, folosirea unui complex de metode activ-participative și interactive precum și aplicarea intensivă a unui set de teste formative specifice textului narativ, se vor obține progrese reale în ceea ce privește capacitatea micilor școlari de a recepta eficient și corect mesajul fiecărui text în parte.

Bibliografie:

1. Alexandru, Gh. (2004). *Metodica predării teoriei literare la ciclul primar, clasele a III-a și a IV-a*, Craiova: Editura Gh. Alexandru.
2. Șerdean, I. (1991). *Metodica predării limbii române la clasele I -IV*, București: Editura Didactică și Pedagogică.

În jurul nimicului: Doina Ruști, “Fantoma din moară”

Monica Mitea

Prof. C. N. “Ion Maiorescu” – Giurgiu

“Ein Gespenst geht um in Europa – das Gespenst des Kommunismus.” (O fantomă bântuie prin Europa – fantoma comunismului.) - scriau Karl Marx și Friedrich Engels în binecunoscutul “Manifest der Kommunistischen Partei”. O fantomă bântuie prin Comoșteni (și nu numai, Comoșteniul e doar un simbol) asupra fiecărui individ, dar și asupra comunității, a întregii societăți: fantoma comunismului (și a ceea ce el a făcut din oameni). Aceeași stafie bântuie așadar prin cartea Doinei Ruști “Fantoma din moară”, coagulând destine în jurul nimicului.

În jurul nimicului sunt structurate societatea, comunitatea, personajele romanului. Stafia este tocmai simbolul golului cu care a operat comunismul, al golului pe care l-a lăsat în urmă. Pentru că Maxu a existat, desigur (ca personaj în roman, cel puțin), dar scrierea nu este construită în jurul plenitudinii ființei sale, ci în jurul stafiei – simbol al nimicului, al golului ontologic.

Fratele mult mai mic al tatălui Adelei – Maxu – este ucis în moara părăsită. Din acel moment, spectrul lui, fantoma din moară face legea în sat. “Mulți erau încredințați că Maxu, făcut strigoi, terorizează, ucide și aduce ghinion [...]”

Toată viața personajelor se învârtă în jurul acestei năluci. Dar golul capătă și alte forme, consecințe ale ideologiei comuniste care tocmai își făcea loc în societatea românească în perioada surprinsă în roman: lipsa hranei (“Magazinele alimentare erau aproape goale”), lipsa lemnelor, lipsa identității (un personaj care intră în legătură cu securitatea este obligat să-și schimbe numele: “ia-ți un nume ... unul anonim”, astfel Nini Jighereanu devine Sandu Ion). Adela deplânge și ea absența persoanelor dragi: mama, tatăl, Max – dispăruți toți într-un mod ciudat. Morți pentru care nimeni nu este responsabil.

Oamenii din sat nu conștientizează pe deplin acest vid care se află în centrul vieților lor, ei nu fac nimic esențial (dimpotrivă, acțiunile lor sunt reprobabile), sunt lipsiți de profunzime, nu discern binele de rău (comit răul și îl iau drept bine, sau nu își pun problema nici măcar în forul lor interior). Racolează informatori pentru securitate, își toarnă și își bat semenii, semnează documente după bunul plac, scriu rapoarte și declarații false (“Mai rămânea să găsească pe cineva prins la furat. [...] Pe cine să mai închidă?”). Nu au probleme de ordin moral, nu culpabilizează. Își irosesc existența. Excepție face poate Adela, care spune la un moment dat: “Eram ca-ntr-o gară în care nu mai oprea niciun tren”, dar nici ea nu bănuiește de la început amploarea pe care o va lua fenomenul.

Moara în care sălășluiește fantoma este un loc părăsit. Este la fel de importantă (sau poate mai importantă – numele ei apare și în titlul cărții) în sat precum biserica, școala, clădirea Colectivului, diferența față de acestea o face însă faptul că este părăsită – o altă figură a golului. Ea absoarbe viețile oamenilor, își cere tainul. Moara, cea care macină bobul de grâu (trupul, existența), are în credința populară semnificații malefice: acolo apar fantomele, pietrele de moară sunt altar de sacrificiu (Ion Ghinoiu). Maxu moare lovindu-se cu capul de o piatră de moară.

Interesant este romanul Doinei Ruști și din punct de vedere al artificiilor de construcție. Personajul Adela Nicolescu vede într-o librărie romanul propriei vieți: “Viața secretă a Adelei Nicolescu povestită de Florian Pavel.” Romanul lui Pavel (un animus ignorat?) este copiat de pe un site *stafia.ro*, un server fantomă, care se comportă cameleon. “Realitatea virtuală” copiază “realitatea reală”? “[...] pe lângă romanul bine cunoscut, a început să apară un al doilea text, intercalat, intrat ca un cuceritor, în inima celeilalte povești. Iar acesta era cu certitudine rupt din creierul meu.” Ce urmează? O împletire între povestirea la persoana I și povestirea la persoana a III-a în două scriituri care se completează reciproc. Și “trucurile” compoziționale nu se opresc aici. Cu următoarele capitole romanul pare să se descentreze. Cine este “personajul principal” al acestei cărți? Adela Nicolescu? Comunitatea din Comoșteni? Sau golul-nimic simbolizat de moară și de fantoma care sălășluiește acolo, întruchipări ale Răului, ale adevărului nespus care ajunge să-i bântuie pe toți, să-i “stoarcă de suflul vital”?

Se produce, aș zice, o “globalizare” a personajelor. Sunt plate, fără relief. Lucica, Iulica, Jana, Neicușoru, Grigore, Sandu Ion aproape că sunt interșanjabili, își duc viața lor monotonă, uneori secretă, supuși aceleiași orizontalități. Chiar personajul feminin Adela Nicolescu suportă în timp aplatizarea pe care o instituie comunismul în viața unei societăți. “Căci Max nu este decât marca unei istorii epuizate, deja aruncată la gunoi [...]”.

Antologice sunt scena avortului (și el tot o opțiune pentru gol) și episodul în care moara este dărâmată. Peste golul reprezentat de moară și de fantoma ei este suprapus un alt gol, demolarea. Dar nu se ivește oare în acest moment (“cu moartea pre moarte călcând”) o speranță întru înviere și continuitate? Căci în golul creat se simte adierea unui suflu vital “care s-a scurs dintre zidurile roșii în carnea și în sângele oamenilor [...]”.

Bibliografie

Ruști, Doina: “Fantoma din moară”, Ed. Litera, București, 2024, ed. a III-a

Ghinoiu, Ion: “Cartea românească a morților”, Ed, Univers Enciclopedic Gold, București, 2019

Impactul lecturii asupra dezvoltării sociale a elevului - studiu de specialitate

Autor: Morărașu Mariana

Prof. Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Iași

„Cărțile sunt ca niște prieteni: le alegem și ele ne aleg pe noi.” – un proverb care prezintă rolul lecturii în formarea ca oameni, fiind cheia care deschide porțile spre cunoaștere, inteligență, comunicare eficientă. „Opera de artă e receptată printr-unul din cele cinci simțuri - muzica prin auz, pictura prin văz (ca și literatura), sculptura implică și pipăitul, iar teatrul, opera sau filmul prin toate la un loc.”, spunea Adina Nanu. Prin lectură, personajele prind viață, iar tu pătrunzi într-o lume nouă, trăiești diferite sentimente și puterea crește dacă îți deschizi sufletul.

Lectura cărților oferă cititorului mic, pe lângă satisfacții și noutăți, numeroase momente de reflecție, de meditație, oferindu-i valori formativ – educative importante. Cartea este unul din principalele sisteme modelatoare de care dispune școala pentru formarea personalității elevilor prin modelele și valorile umane pe care le oferă. Elevul descoperă în timpul lecturii diferite profesii: muncitor, învățător, explorator, inginer, medic, dar și numeroase caractere umane: curajosul, generosul, altruistul, mincinosul, lașul. Acțiunea educativă a cărților este un ajutor oferit copilului, necesar pentru dezvoltarea personalității lui și pentru a-l face capabil să se autoconducă pe baza normelor morale acceptate de societate.

Lectura de la vârsta școlară mică dezvoltă vocabularul, apelează la imaginație și creativitate, antrenează procesele intelectuale. Lectura unui text trebuie să fie corectă, fluentă, conștientă, expresivă, dar și critică, fiind însoțită de analiză, desprinderea unei învățături.

„A spori motivațiile lecturii, a îmbunătăți randamentul calitativ al comprehensiunii, a crește abilitatea abordării plurale a textelor înseamnă a înmulți șansele individului de a se înțelege pe sine și de a-i înțelege pe alții. E un obiectiv major cultural, și nu numai cultural, la îndeplinirea căruia aportul școlii e hotărâtor, dar nu exclusiv.” (Paul Cornea)

În urma lecturii, elevii descoperă aspectele importante ale existenței umane, cum ar fi alienarea, relațiile de familie, natura răului și calitățile umane. Elevii se confruntă cu întrebări profunde despre viață, descoperă modele de gândire și simboluri, iar acest lucru îi pregătește pentru provocările societății. În timpul lecturii observa diferite personaje care trec prin diferite situații care le prezintă calitățile și defectele, le apreciezi vitejia sau inteligența, curajul, bunătatea.

Așadar, cărțile au rolul de a ajuta la stabilirea principiilor și valorilor unei persoane. Majoritatea cititorilor dezvoltă opinii puternice în urma lecturii, iar acest lucru îi va face să-și modeleze viziunea asupra lumii, să emită o judecată de valoare asupra caracterului personal, să procedeze la fel și cu persoanele reale din jurul tău.

În concluzie, cărțile joacă un rol extrem de important în viața unei persoane, fiind unul dintre instrumentele care formează viziunea despre lume, dar și modul de a gândi și de a acționa în viață.

Bibliografie:

1. Adina, Nanu - *Vezi? Comunicare prin imagine*, E.D.P., 2011;
2. Paul, Cornea - *Introducere în teoria lecturii*, Iași, Editura Polirom, 1998.

Excel – de la teorie la practică

Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina

Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău

Într-o societate în care datele circulă constant, elevii trebuie să le colecteze, analizeze și conecteze cu realitățile sociale. Activitatea interdisciplinară propusă îmbină TIC, Matematica și Educația civică pentru a construi o punte între instrumentele digitale și conștiința socială.

Etapele activității:

1. Alegerea temei: ex. obiceiuri alimentare, activitate fizică, utilizarea internetului.
2. Colectarea datelor: realizarea unui chestionar aplicat colegilor de clasă.
3. Introducerea datelor în Excel și prelucrarea lor (formule, tabele, diagrame).
4. Interpretarea și discutarea rezultatelor.
5. Propunerea unor soluții civice de către elevi.

Exemplu practic:

Tema: Obiceiurile alimentare ale elevilor.

Exemplu de tabel în Excel 2007:

	A	B	C	D	E
	Nume	Mic dejun (DA/NU)	Frecvență fast- food (pe săptămână)	Legume zilnic (DA/NU)	Apă (litri/zi)
1					
2	Ana	DA	1	DA	1.5
3	Andrei	NU	3	NU	0.8
4	Maria	DA	0	DA	2
5	Ionuț	DA	2	NU	1.2
6	Elena	NU	4	NU	1
7	Vlad	DA	1	DA	1.8
8	Irina	NU	5	NU	0.9
9	Daria	DA	0	DA	2
10	George	NU	2	NU	1.1
11	Bianca	DA	1	DA	1.7
12					

Diagrama: Frecvența fast-food pe săptămână

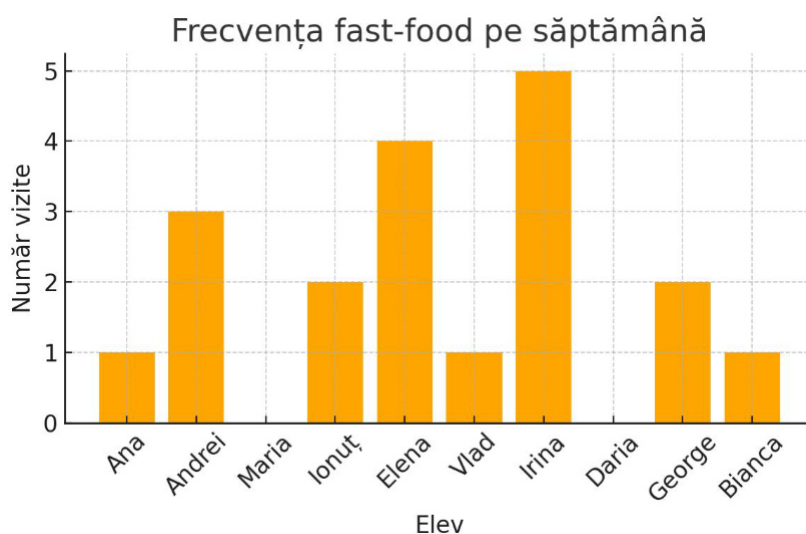
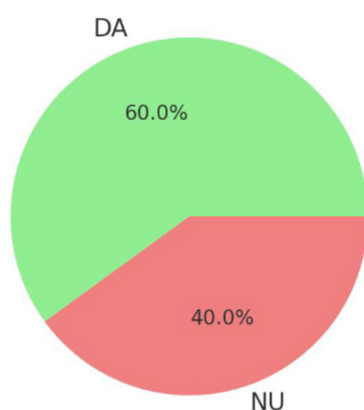


Diagrama: Procentaj elevi care iau micul dejun

Mic dejun - DA vs NU



După analiza datelor, elevii identifică posibile cauze și efecte ale obiceiurilor nesănătoase și propun: realizarea de afișe informative, campanii de conștientizare sau ateliere cu părinții.

Activitatea „Date și realitate – de la Excel la societate” dezvoltă competențe digitale, spirit civic și gândire critică. Prin astfel de proiecte, școala devine un mediu de reflecție și inițiativă socială.

Bibliografie

1. Ministerul Educației. (2022). *Programa școlară pentru disciplina Tehnologia Informației și a Comunicațiilor – liceu, filiera tehnologică*. București:
2. Teodor, M. (2018). *Analiza datelor în Excel – Ghid aplicat pentru elevi și studenți*. Iași: Polirom.
3. Oprea, CL (2010). *Strategii didactice interactive*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Telefonul – de la voce la univers digital – atelier interdisciplinar TIC, Istorie, Științe

Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina

Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău

Trăim într-o lume în care un simplu dispozitiv din buzunar ne conectează instantaneu cu întreaga planetă. Telefonul mobil este mai mult decât un mijloc de comunicare – este calendar, aparat foto, navigator GPS, bibliotecă, asistent virtual și instrument de învățare. Dar cât de mulți elevi cunosc, cu adevărat, povestea fascinantă a telefonului?

Pornind de la această întrebare, am conceput un atelier educațional interdisciplinar, care îmbină competențele digitale, analiza istorică și înțelegerea fenomenelor științifice. Tema principală: „Cronologia digitală a unei invenții”, cu exemplul central – telefonul.

Obiectivele atelierului

- Înțelegerea evoluției unei invenții tehnologice esențiale.
- Utilizarea aplicațiilor Word sau PowerPoint pentru reprezentarea cronologică a evenimentelor.
- Exersarea gândirii critice, a colaborării și a exprimării grafice și digitale.
- Reflectarea asupra impactului științei asupra societății.

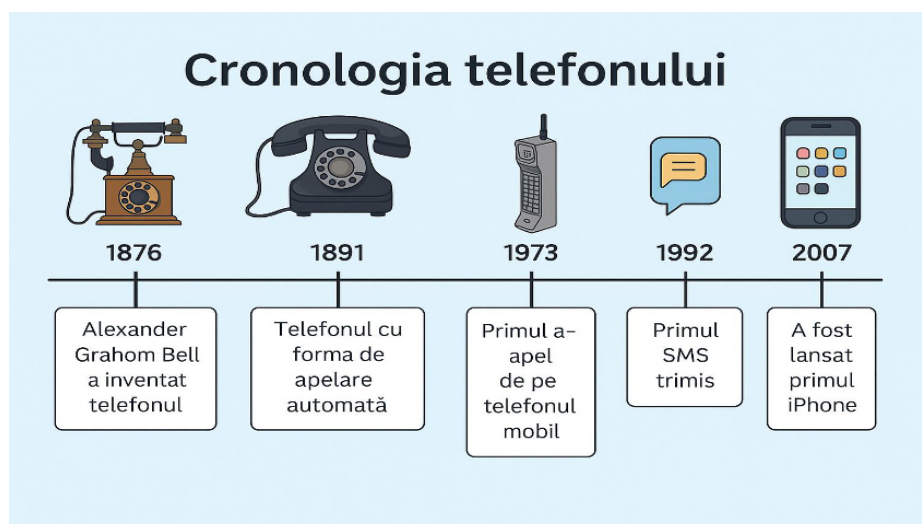
Durată: 2 ore (sau 1 oră TIC + 1 oră disciplină asociată)

Desfășurarea activității

Elevii, organizați individual sau în echipe, au primit sarcina de a realiza o cronologie digitală a evoluției telefonului, folosind aplicațiile Office și surse istorice și științifice credibile.

Etapele parcurse:

1. Documentare ghidată – elevii au cercetat principalele momente din istoria telefonului.
2. Selectarea informației relevante – evenimente-cheie, inventatori, context, impact social.
3. Realizarea produsului digital – Word sau PowerPoint, imagini, texte concise, grafică.
4. Prezentarea și reflecția – urmată de discuția: „Cum ar fi arătat lumea fără telefon?”



Cronologia esențială a telefonului – fapte-cheie

An	Eveniment	Inventator/Companie	Impact
1876	Invenția telefonului	Alexander Graham Bell	Prima transmitere vocală la distanță
1891	Apelare automată cu disc	Almon Strowger	Eliminarea operatorului telefonic
1973	Primul apel de pe mobil	Martin Cooper (Motorola)	Debutul telefoniei mobile
1992	Primul SMS transmis	Vodafone UK	Începutul mesageriei mobile
2007	Lansarea iPhone	Apple	Revoluția smartphone-ului

Impactul educațional

Acest atelier s-a dovedit extrem de eficient pentru:

- activarea competențelor digitale funcționale;
- dezvoltarea abordării interdisciplinare în contexte reale;
- stimularea creativității și a gândirii istorice și tehnologice.

Atelierul propus nu este doar o lecție despre trecut, ci un mod de a privi spre viitor – un viitor în care elevii noștri pot deveni ei înșiși inovatori.

Bibliografie

- National Geographic Kids. *Inventions that Changed the World*.
- Manuale școlare TIC, Fizică și Istorie, clasele IX-X

Antreprenor pentru o zi – plan digital de afaceri

Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina

Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău

Lansarea unei afaceri poate părea un vis greu de atins pentru mulți tineri, dar cu un pic de imaginație și câteva unelte digitale la îndemână, oricine poate încerca să fie antreprenor pentru o zi. Această activitate le oferă elevilor exact această șansă: să-și transforme ideile în realitate, să creeze un brand, să pună pe hârtie (sau mai bine zis, pe calculator) un buget și să pregătească o prezentare care să convingă pe oricine să creadă în afacerea lor.

Pe parcurs, ei vor lucra în echipe, vor învăța să folosească instrumente moderne precum Canva pentru design, Google Sheets pentru calcule financiare și aplicații pentru a-și structura clar mesajul. Nu e doar despre cifre și tehnologie, ci și despre comunicare, creativitate și colaborare — abilități care contează în orice domeniu.

În final, fiecare echipă va susține o prezentare convingătoare în fața colegilor și profesorilor, punând în practică tot ce au învățat. Este o experiență practică, distractivă și utilă, care deschide ochii spre lumea antreprenoriatului și a digitalului.

Intervalul de timp preconizat pentru această activitate este de 4 ore și se desfășoară astfel:

- Prima oră este să găsim o idee de afacere. Echipele formate din 2-4 elevi se vor aduna să discute și să aleagă un produs sau un serviciu care li se pare interesant și util. Pentru a pune totul pe hârtie, vom folosi un șablon numit Business Model Canvas, care ajută să înțelegem clar cine sunt clienții, ce oferim, cum vom ajunge la ei și cât ne va costa totul. Apoi, cu ajutorul Canva, vom crea un logo și o carte de vizită digitală care să reprezinte afacerea.

- Apoi, trecem la partea financiară: calculăm cât ne costă să producem ceea ce vrem să vindem, stabilim prețurile și vedem ce profit am putea face. Pentru asta, Google Sheets ne va fi de mare ajutor — vom crea un tabel simplu, cu formule care să ne arate clar cifrele.

- În ora a treia, e momentul să pregătim o prezentare convingătoare. Fiecare echipă va crea un scurt discurs și câteva slide-uri folosind Google Slides, care să rezume ideea afacerii, bugetul și motivele pentru care alții ar vrea să investească în ea. Prezentarea nu trebuie să fie lungă, ci clară și captivantă, de maxim 5 minute.

- În ultima oră, fiecare echipă va susține această prezentare în fața colegilor și profesorilor. Vom asculta cu atenție fiecare idee și vom nota punctele tari și cele care mai pot fi îmbunătățite. La final, vom desemna câștigătorii și vom celebra munca depusă.

Pe lângă faptul că elevii învață cum să folosească unele dintre cele mai populare instrumente digitale, acest exercițiu ajută la dezvoltarea gândirii critice, a creativității și a abilităților de comunicare. Lucrul în echipă îi învață pe elevi să asculte, să colaboreze și să împartă responsabilități — tot ce le va folosi și în viitor. Mai mult, aceste activități îi apropie de lumea antreprenoriatului într-un mod practic și plăcut, încurajându-i să vadă oportunități și să-și pună în valoare ideile.

Prin această activitate, școala devine un spațiu în care ideile prind formă, iar inițiativa este încurajată.

Bibliografie

1. Canva Learn – tutoriale și ghiduri pentru design grafic și branding digital. [Canva tutoriale \(în limba engleză\)](#) [Canva România \(site oficial\)](#)
2. Google Workspace Learning Center – tutoriale pentru Google Sheets și Google Slides. [Google Sheets – ghid pentru începători \(ro\)](#) [Google Slides – ghid pentru începători \(ro\)](#)
3. Ministerul Educației – Curriculum educație antreprenorială (România) [Proiect cadru pentru educație antreprenorială](#)

Rebus TIC – Excel, Access, PowerPoint

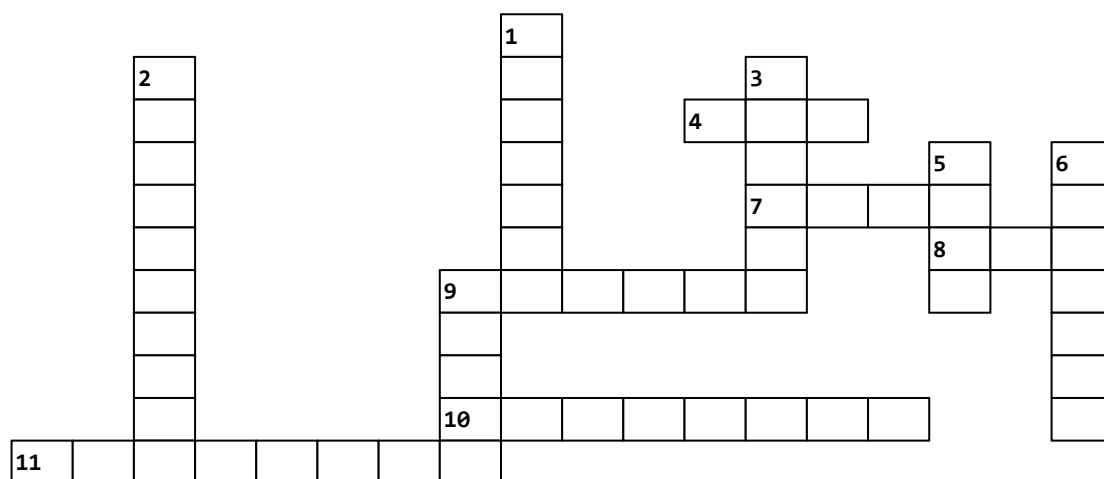
Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina

Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău

În învățământul liceal, aplicațiile Microsoft Office 2007 – Excel, Access și PowerPoint – sunt instrumente esențiale pentru dezvoltarea competențelor digitale. Aceste jocuri de cuvinte sub formă de cuvinte încrucișate oferă o modalitate interactivă și atractivă de consolidare a noțiunilor de bază. Elevii pot exersa vocabularul specific și înțelegerea funcțiilor printr-o activitate relaxantă și educativă.

Am propus spre rezolvare câte un rebus recapitulative pentru fiecare aplicație în parte.

1. Recapitulare Excel2007: Completează corect rebusul folosind conceptele din Excel



Orizontal

4. Funcție care returnează cea mai mică valoare dintr-un set de valori
7. Orice funcție sau formulă începe cu semnul...
8. Funcție folosită pentru a aduna mai multe celule
9. Fiecare căsuță din tabelul Excel
10. Un fișier creat cu Excel
11. Tip de grafic utilizat pentru a reprezenta proporții

Vertical

1. Funcție folosită pentru a calcula media aritmetică a mai multor celule
2. Modalitate de introducere a unei funcții
3. Etichetă pentru o coloană în Excel
5. Extensia fișierelor create cu Excel
6. Un ansamblu de celule alăturate, selectate simultan
9. Etichetă pentru un rând în Excel

Rezolvarea:**Orizontal**

4. MIN

7. EGAL

8. SUM

9. CELULĂ

10. REGISTRU

11. PLĂCINTĂ

Vertical

1. AVERAGE

2. BIBLIOTECĂ

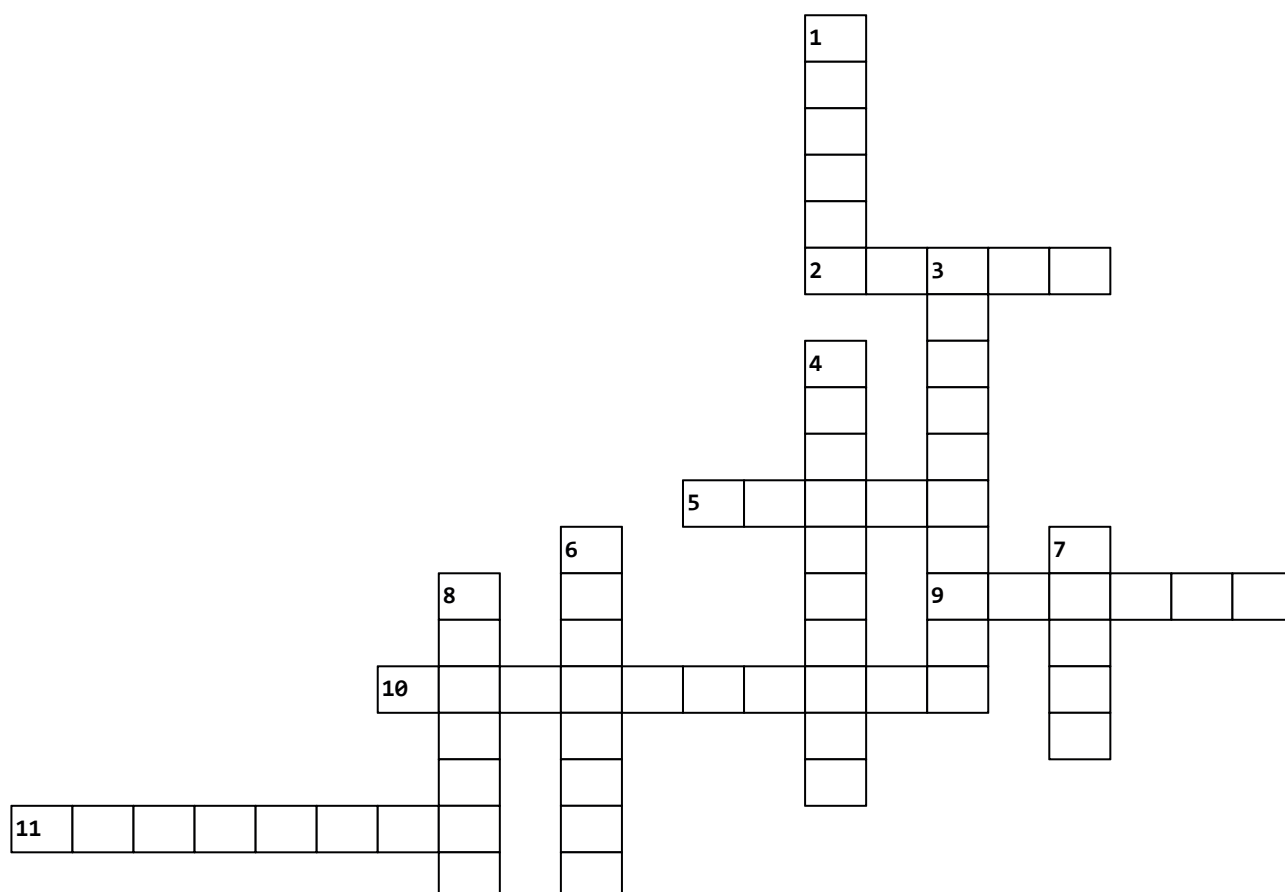
3. LITERĂ

5. XLSX

6. DOMENIU

9. CIFRĂ

2. **Recapitulare Access2007:** Completează corect rebusul folosind cunoștințele despre baze de date



Orizontal

2. Element de bază unde se stochează date, format din rânduri și coloane.
5. Câmp special care identifică unic fiecare înregistrare.
9. Aplicație de tip SGBD inclusă în Microsoft Office.
10. Fereastra care permite vizualizarea structurii unui obiect.
11. Vizualizare prietenoasă pentru introducerea și modificarea datelor.

Vertical

1. Document care prezintă datele sub formă tipărită.
3. Fișier creat cu aplicația Access.
4. Instrument pentru a extrage date după anumite criterii.
6. Funcționalitate care validează datele introduce într-un câmp
7. Extensia fișierelor create cu Access2007
8. Comandă folosită pentru a ordona date după un criteriu.

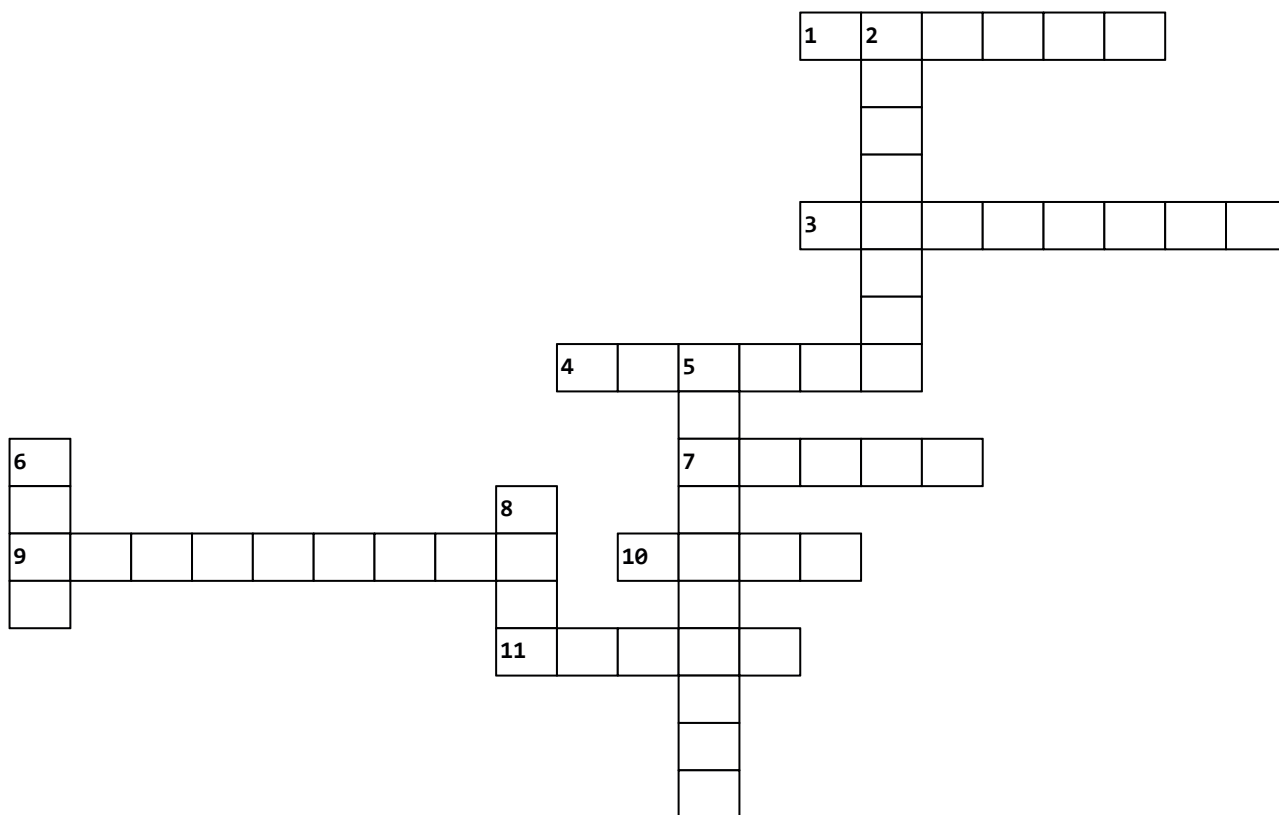
Rezolvarea:**Orizontal**

2. TABEL
5. CHEIE
9. ACCESS
10. PROIECTARE
11. FORMULAR

Vertical

1. RAPORT
3. BAZĂ DE DATE.
4. INTEROGARE
6. VALIDARE
7. ACCDB
8. SORTARE

3. **Recapitulare PowerPoint2007:** Completează corect rebusul folosind conceptele învățate despre realizarea prezentărilor



Orizontal

1. Versiune necompletată a unei prezentări, folosită ca model.
3. Bara cu file precum „Inserare” sau „Proiectare”.
4. Comandă pentru a începe rularea prezentării.
7. Spațiu unde adaugi titlul prezentării.
9. Trecerea de la un diapozitiv la altul
10. Zona de introducere a notificărilor pentru vorbitor.
11. Element multimedia care redă sunet.

Vertical

2. Efect de mișcare aplicat unui obiect.
5. Fiecare pagină individuală dintr-o prezentare PowerPoint.
6. Formatul implicit de fișier în PowerPoint 2007.
8. Stil predefinit de aspect aplicat tuturor slideurilor.

Rezolvare:**Orizontal**

1.ȘABLON

3.PANGLICĂ

4.REDARE

7. ANTET

9.TRANZIȚIE

10.NOTĂ

11AUDIO

Vertical

2ANIMAȚIE

5.DIAPOZITIV

6.PPTX

8.TEMA

Identitate digitală și securitate online

Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina

Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău

În era tehnologiei, identitatea digitală și securitatea online devin priorități nu doar pentru adulți, ci și pentru elevi. Adolescenții își construiesc o imagine online aproape zilnic, prin postări, mesaje sau comentarii. Această activitate este practică și reflexivă, prin care elevii să înțeleagă ce înseamnă să ai o identitate digitală sănătoasă și cum să se protejeze în mediul virtual.

Obiective:

- Înțelegerea conceptului de identitate digitală
- Recunoașterea riscurilor și pericolelor din online
- Aplicarea unor măsuri de securitate cibernetică
- Dezvoltarea gândirii critice și responsabilității în mediul digital

Durata: 50 minute

Nivel: Liceu (clasele IX–XII)

Resurse necesare: Laptop/calculator, proiector, internet, fișă de lucru (Word sau online), aplicația [Kahoot/Wordwall] pentru activitate interactivă

Etapele activității:

1. Icebreaker: Ce postăm online?

Timp: 5 min

Profesorul afișează o imagine generică (ex: selfie la plajă, poză cu carnetul de note, check-in la mall).

Întrebare pentru elevi:

– Ce spune această imagine despre persoana respectivă? Ce află alții?

Discuția urmărește ideea că identitatea digitală este construită din toate acțiunile noastre online – inclusiv cele aparent banale.

2. Conceptualizare: Ce este identitatea digitală?

Timp: 10 min

Elevii completează o fișă de reflecție:

Comportament online	Impact asupra reputației digitale
Postezi frecvent story-uri cu distracții	...
Comentezi agresiv la postări	...

Comportament online	Impact asupra reputației digitale
Îți protejezi conturile cu parolă unică	...

Se discută în grup: Ce identitate digitală construiesc acțiunile mele zilnice?

3. Studiu de caz: „Profil fals”

Timp: 10 min

Profesorul prezintă un caz real sau fictiv:

Un elev și-a creat un profil fals cu numele unui coleg și a postat glume jignitoare. După câteva zile, cazul a fost reclamat și anchetat.

Întrebări de dezbatere:

- Ce legi sau reguli au fost încălcate?
- Cum se poate urmări un IP?
- Ce riscuri există pentru „glume” aparent inofensive?

4. Test rapid de securitate: Tu cât de protejat ești?

Timp: 10 min

Elevii accesează un test interactiv (Kahoot):

- Ai aceeași parolă peste tot?
- Postezi locația în timp real?
- Îți verifici setările de confidențialitate?

Discutăm scorurile și ce putem îmbunătăți.

5. Activitate practică: Securizează-ți contul!

Timp: 10 min

Elevii deschid propriile conturi (Instagram, Gmail etc.) și verifică:

- parola (lungime, complexitate)
- autentificarea în doi pași
- permisiuni acordate aplicațiilor
- vizibilitatea contului (public vs privat)

6. Concluzii și angajamente

Timp: 5 min

Fiecare elev scrie pe un post-it sau în chatul clasei un angajament digital:

„Îmi voi schimba parola la fiecare 3 luni.”

„Nu voi mai posta date personale.”

„Voi semna conturile false.”

Bibliografie:

1. CERT-RO – Centrul Național de Răspuns la Incidente de Securitate Cibernetică
2. „Ghidul elevului în era digitală” – Salvați Copiii România

Integrarea TIC în școala contemporană: între necesitate pedagogică și catalizator al dezvoltării instituționale

Autor: Mrejeriu Cecilia Cristina

Prof. Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău

În contextul transformărilor exigente ale sistemului educațional românesc, Tehnologia Informației și a Comunicațiilor (TIC) capătă rol de instrument strategic. Acest articol argumentează necesitatea integrării funcționale a TIC în toate componentele școlii – curricular, instituțional și comunitar – pentru a stimula dezvoltarea competențelor de secol XXI și echitatea educațională.

Școala actuală trebuie să răspundă provocărilor digitalizării, prevenirii abandonului școlar și adaptării curriculare la nevoile pieței muncii. Integrarea TIC reprezintă nu doar o soluție posibilă, ci o nevoie imperativă în acest demers.

Deși TIC apare în planurile-cadru ca disciplină distinctă, potențialul său real constă în valorificarea transversală. Profesorul de TIC poate deveni facilitator digital în cadrul unității, susținând alfabetizarea digitală aplicată, implementarea platformelor educaționale, sprijin pedagogic pentru colegi prin mentorat digital și inițierea de proiecte intercurriculare.

Conform cadrului DigComp 2.2, competențele digitale includ: căutare și evaluare critică a informației, comunicare online eficientă, creație de conținut digital și rezolvare de probleme în medii virtuale. Aceste abilități depășesc simpla operare și se apropie de esența alfabetizării digitale funcționale – o dimensiune recunoscută și în ghidurile privind resursele educaționale deschise .

Digitalizarea școlii nu se rezumă la dotări tehnice, ci presupune viziune instituțională cu rol clar pentru TIC în comunicarea internă și cu părinții, evaluare și feedback digital, flexibil și adaptiv, proiecte extracurriculare, care să valorifice potențialul tehnologic și formare continuă a cadrelor. Profesorul de TIC devine partener strategic al conducerii școlii.

Printre provocări se numără decalajele digitale între școli și elevi, rezistența instituțională la schimbare și formarea deficitară a cadrelor didactice. Acestea pot fi abordate prin strategii de remediere și incluziune digitală, cultură organizațională deschisă și planuri de formare continue, tip mentorat și comunități profesionale de practică.

Integrarea TIC în ecosistemul educațional românesc este o provocare majoră, dar oferă ocazia unei școli inteligente și incluzive. Este necesară recunoașterea rolului TIC, susținerea formării continue și dezvoltarea de proiecte aplicate.

Bibliografie

1. European Commission. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens.
2. Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu).
3. Ministerul Educației (2022). Strategia SMART.Edu 2021–2027.
4. AcademiaABC. Utilizarea instrumentelor digitale în activitatea didactică.
5. AcademiaABC. Integrarea STEAM în educație – exemple de bune practici.
6. AcademiaABC. Resursele educaționale deschise – bune practici.
7. AcademiaABC. Educație incluzivă și remedială.
8. Fullan, M. (2013). Stratosphere: Integrating Technology, Pedagogy, and Change Knowledge. Pearson.

Proiect de activitate didactică

Mușuroia Marioara

Școala Gimnazială „Ion I. Graure” Bălteni

Unitate de învățământ: Școala Gimnazială „Ion I. Graure”

Grupa: Mare

Propunător: Mușuroia Marioara

Domeniul experiențial: Științe

Activitate de: Matematică

Tema anuală de studiu: Ce și cum vreau să fiu?

Tema săptămânală: În curând voi fi școlar

Subiectul lecției: Cutiuța cu surprize!

Mijloc de realizare: JOC Logico-Matematic

Tipul activității: Evaluare

Locul desfășurării activității: sala de grupă

Forma de organizare: frontal/individual

Materiale didactice: mascotă, corpuri geometrice, cutie, figuri geometrice, masă, tablă interactivă.

Metode și procedee: Conversația, explicația, observația, exercițiul, problematizarea.

Durata: 25-30 minute

Bibliografie: Curriculum pentru Educația Timpurie -2019-



Competențe vizate: *C1. Recapitularea formelor/corpurilor geometrice învățate;*

C2. Receptarea regulilor jocului;

C3. Executarea corectă a etapelor jocului Logico-Matematic;

C4. Identificarea figurilor/corpurilor geometrice în jocurile de tip online.

Nr. crt	Etapa activității	Activitatea propunătorului	Activitatea preșcolarilor	Metode și procedee	Evaluare
1.	Momentul organizatoric	Se aerisește sala de grupă, asigur un climat adecvat desfășurării activității, apoi îi așez pe preșcolari în semicerc.	Se așază pe scăunele.	Conversația	Observarea sistematică a activităților și a comportamentelor preșcolarilor.
2.	Captarea atenției	Se va realiza prin intermediul mascotei <i>Măgărușul Matematician</i> . <i>Salut, copii ! Eu sunt Măgărușul Matematician! Astăzi sunt foarte trist, înainte să vin la voi m-am întâlnit cu bunica meacare m-a întrebat ce reprezintă desenele de pe corpul meu. Eu i-am spus că sunt bomboane colorate, dar ea nu a fost de acord, m-a contrazis. Aceasta a spus că sunt forme geometrice. Vă rog, ajutați-mă! Vreau să învăț și eu denumirile acestora pentru a fi din nou fericit. Sunteți de acord să mă ajutați?</i>	Aceștia ascultă explicația . Ascultă cu atenție. Răspund la întrebare.	Conversația Observația Explicația Observația	Stimularea interesului pentru activitate.
3.	Reactualizarea cunoștințelor	Pe o măsuță, în fața copiilor, se află imagini cu forme geometrice diferite, dar și corpuri geometrice. Câte un copil va veni, va extrage o imagine și: denumeste forma geometrică, identifică culoareași dă exemplu de un obiect din clasă care are forma respectivă. Alți copii vor asocia corpurile geometrice cu forma geometrică din imaginea potrivită.	Aceștia răspund la întrebări.	Conversația Exercițiul	Apreciera corectitudinii execuției
4.	Anunțarea temei și a obiectivelor	Le explic că astăzi ne vom juca cu ajutorul cunoștințelor învățate despre figuri și corpuri geometrice.	Ascultă.	Explicația	Observarea sistematică a activităților și a comportamentelor preșcolarilor.

5.	Prezentarea conținutului și dirijarea învățării	Îi anunț că Măgărușul Matematician are o cutiuță plină cu surprize. Le explic regulile jocului: - chemarea unui preșcolar cuminte în față; - copilul ales trebuie să extragă, prin metoda mâna oarbă, o formă geometrică și să o descrie după criteriile: formă, mărime, culoare și grosime; - se repetă procedura 7-8 ori; Complicarea jocului:	Ascultă regulile jocului. Cei numiți vor executa corect etapele jocului.	Observația Conversația Explicația	Observarea sistematică a activităților și a comportamentelor preșcolarilor.
		Pe tabla interactivă le voi prezenta două joculețe online. Aceștia trebuie să identifice formele, dar și corpurile geometrice pentru a finaliza acțiunea personajelor apărute pe perioada sesiunilor (1.https://ictgames.com/mobilePage/bunting/index.html ; 2.https://ictgames.com/mobilePage/shapeEscape/index.html) .	Rezolvă cu atenție.	Problematizarea	Observarea sistematică a preșcolarilor.
6.	Încheierea activității	Fac aprecieri colective și individuale privind participarea și implicarea în cadrul activității, dar și pentru efortul depus.	Ascultă.	Conversația	Evaluarea activității preșcolarilor.

Teaching English Through Drama and Music Articol de specialitate

Prof. Neacșu Mădălina

Școala Gimnazială "Elena Cuza" Vaslui

The use of drama and music in language teaching is neither new nor overexploited and thus this study aims at developing the subject and showing against all prejudices that having fun in the classroom is constructive and beneficial for developing language competence and encouraging fluency in English. Learning English can be a lively and exciting journey when drama and music are incorporated into lessons. These two artistic forms engage students emotionally, socially, and cognitively, making language acquisition more natural, memorable, and fun. Teaching English through drama and music not only develops language skills but also fosters creativity, confidence, and cultural awareness.

Why Use Drama and Music in English Teaching?

- **Emotional Engagement:** Both drama and music connect with students' emotions, enhancing motivation and memory.
- **Contextual Learning:** They provide meaningful contexts where language is used authentically.
- **Multisensory Experience:** Combining visual, auditory, and kinaesthetic learning styles helps students retain language better.
- **Improved Pronunciation and Rhythm:** Music improves intonation and rhythm, while drama encourages expressive speaking.
- **Boosted Confidence:** Performing in front of others reduces anxiety and builds self-esteem.

Teaching English Through Drama

Drama activities encourage active participation and spontaneous communication. Role-plays, improvisations, and scripted scenes allow students to practice vocabulary, grammar, and conversational skills in real-life scenarios. Drama also enhances listening skills as students follow cues and react naturally. Through drama, learners develop empathy by stepping into others' shoes, gaining cultural insights alongside language practice.

Examples of Drama Activities:

- Role-play everyday situations like shopping or dining out.
- Perform short plays based on stories or current topics.
- Use improvisation games to spark creativity and quick thinking.
- Create dialogues or monologues expressing opinions or emotions.

Teaching English Through Music

Music introduces rhythm, melody, and repetition, all of which aid language learning. Songs help students internalize vocabulary and grammatical structures in a relaxed and enjoyable way. Singing

along improves pronunciation, stress, and intonation patterns. Lyrics can be used for reading comprehension, fill-in-the-gap exercises, and discussions.

Examples of Music Activities:

- Learn and sing songs related to lesson themes.
- Analyse song lyrics to study vocabulary and grammar.
- Create new verses or rewrite lyrics for creative writing practice.
- Use call-and-response songs for listening and speaking drills.

Integrating Drama and Music for Maximum Impact

Combining drama and music creates a rich, immersive learning environment. For instance, students can act out scenes from a musical or create dramatized music videos. This integration deepens engagement and reinforces language skills through multiple modes of expression.

Tips for Success:

- Choose age- and level-appropriate materials that resonate with your students.
- Encourage creativity and personal expression to make activities meaningful.
- Create a supportive atmosphere where mistakes are seen as part of learning.
- Align activities with language objectives to ensure focused skill development.
- Vary activities to cater to different learning preferences and keep lessons dynamic.

Drama and music are powerful tools in the English classroom. They transform language learning from a passive task into an active, joyful experience. By tapping into students' creativity and emotions, drama and music foster deeper language understanding and fluency. Whether through acting, singing, or a blend of both, these artistic approaches open doors to effective and memorable English learning.

IF I WERE A BOY

By Beyonce

A) (Chorus) Read the verses, and order them from 1 to 8.

___ And go (music on demand) drink beer with the guys

___ I'd roll out of bed in the morning

___ And I'd never get confronted for it

___ And throw on what I wanted

___ I'd kick it with who I wanted

___ If I were a boy even just for a day

___ 'Cause they stick up for me.

____ And chase after girls,

B) Listen to the verses and cross out the incorrect words.

- (Chorus)-

If I were / was a boy

I think I could take the stand / understand

How it feels to love a girl / hurl

I stare / swear I'd be a better man

I'd listen to er / her

Pause... / 'Cause I know how it hurts

When you choose / lose the one you wanted

'Cause he's breaking / taking you for granted

And everything / anything you had got destroyed.



C) Listen and complete with:

Myself - Broken - Turn off - Waiting - Think - Alone - Faithful - Make

1. If I were a boy (music on demand)
2. I would _____ my phone
3. Tell everyone it's _____
4. So they'd _____ that I was sleeping _____
5. I'd put _____ first
6. And _____ the rules as I go
7. 'Cause I know that she'd be _____
8. _____ for me to come home, to come home.

- (Chorus)-



D) Listen carefully and complete the verses.

It's a little _____ for you to come back

Say it's just a _____

Think I'd _____ you like that

If you _____ I would wait for you

You thought _____

_____ you're just a boy

You _____ understand



And _____ don't understand, oh
 How it _____ to love a girl
 _____ you wish you were a _____ man.

E) Listen carefully and order each word to complete correct verses.

don't/ her / You / listen to _____

care / it / don't / how / You / hurts _____

the / lose / one / wanted / you / Until / you _____

her / taking / 'Cause / you're / for granted _____

had / everything / you / destroyed / got / And _____

just / a / you're /...But / boy. _____

III. POST - LISTENING ACTIVITIES

1. Who is she singing to?

2. How does she feel? Why?

4. What things would change in her life if she were a boy?

5. What's the image she has about boys?



IV. Write a poem like Beyonce's with the title IF I WERE A BOY in case you are a girl, and respectively IF I WERE A GIRL for boys.

V. Act out a dialogue between a girl and a boy in reverse roles, sorting out the differences between genders.

Bibliography

- ✓ Anderson, J., *Role-Plays for Today*, Delta Publishing, 2006.
- ✓ Byram, M. & Fleming, M., *Language Learning in Inter-Cultural Perspective: Approaches to Drama and Ethnography*, London, Cambridge University Press, 1998.
- ✓ Chamot, A.U. & O'Malley, J.M., *The CALLA Handbook: Implementing the Cognitive-Academic Language Learning Approach*, Reading, MA: Addison Wesley, 1994.
- ✓ Cockett, S. and Fox, G., *Keep Talking: Learning English through Drama, Storytelling and Literature*, Krakow, Wydawnictwo Naukowe WSP, 1999.
- ✓ Holden, S., *Drama in Language Teaching*, Longman, 1982.
- ✓ Johnson, K. & Morrow, K., *Communication in the Classroom*, London, Longman, 1981.
- ✓ Krashen, S.D., *Language Acquisition and Language Education*, London: Prentice Hall, 1989.
- ✓ Krashen, S.D., *Principles and Practices in Second Language Acquisition*, Oxford, Pergamon Press, 1983.

Using Games to Make English Lessons More Interactive and Fun

Studiu de specialitate

Prof. Neacșu Mădălina

Școala Gimnazială "Elena Cuza" Vaslui

Learning English can sometimes feel challenging or even boring for students, especially if lessons are too focused on memorization and repetitive exercises. One effective way to increase student engagement and motivation is by incorporating games into English lessons. Games not only make learning more enjoyable but also encourage active participation, teamwork, and practical use of language skills.

Why Use Games in English Lessons?

1. **Increased Engagement:** Games naturally draw students' attention and make them more willing to participate.
2. **Improved Communication:** Many games require speaking, listening, and quick thinking, helping students practice real-life communication skills.
3. **Reduced Anxiety:** The playful atmosphere created by games can reduce fear of making mistakes, boosting students' confidence.
4. **Active Learning:** Students learn by doing, which improves retention and understanding of new vocabulary and grammar.
5. **Social Interaction:** Games often involve group work, promoting collaboration and peer learning.

Types of Games to Use in English Class

- **Vocabulary Games:** Activities like 'Word Bingo,' 'Pictionary,' or 'Charades' help reinforce new words in a fun way.
- **Grammar Games:** Use games such as 'Sentence Scramble' or 'Grammar Jeopardy' to practice sentence structure and verb tenses.
- **Speaking Games:** Role-plays, debates, or 'Find Someone Who' encourage students to speak and use English in a natural context.
- **Listening Games:** Games like 'Simon Says' or 'Listen and Draw' sharpen listening comprehension skills.
- **Writing Games:** Collaborative storytelling or timed writing challenges stimulate creativity and writing fluency.

Tips for Using Games Effectively

- **Set Clear Objectives:** Choose games that match your lesson goals and focus on specific language skills.
- **Keep it Simple:** Make sure the rules are easy to understand to avoid confusion.
- **Encourage Participation:** Adapt games so all students can join, regardless of their skill level.

- **Provide Feedback:** Use games as a way to correct mistakes gently and reinforce correct usage.
- **Balance Fun and Learning:** While games should be enjoyable, they must also contribute to language development.

Incorporating games into English lessons can transform the classroom experience by making learning dynamic, interactive, and enjoyable. By carefully selecting and adapting games to fit the needs of your students, you create a lively environment where language skills flourish naturally. So next time you plan a lesson, consider adding a game — your students will thank you for it!

Examples of games

The Chain Game

Level: A2-B1

Type: revision/reinforcement of knowledge

Interaction: class work

Aids/Materials: ball

Objectives:

- review comparatives;
- enhance collaborative skills;
- create a sense of community among students.

Skills : speaking and listening

Preparation:

Brainstorm some comparative adjectives and write them on the board. Then choose a topic that has many nouns, such as ‘wild animals’ and write a comparative sentence on the board comparing two animals. For example, ‘Elephants are bigger than cats.’

How to play:

Tell students they are going to use a ball and play a game whose aim is to make as many ‘comparative chains’ as possible. To make a chain, students must make a comparative sentence starting with the last noun of the previous sentence. Therefore, if the first sentence is ‘Hippos are bigger than squirrels’, then the next sentence must start with ‘squirrels’ (e.g. ‘Squirrels are smarter than wolves.’), and the sentence must start with ‘wolves’ (e.g. ‘Wolves are more dangerous than foxes.’), and so on. Give the first team 1 or 2 minutes to make as many comparative chains as possible, and then change the topic (e.g. food) for the next team.



Present Continuous Charades**Level:** A2-B1**Type:** teaching new material**Interaction:** group work**Aids/Materials:** pieces of paper, a toy bucket**Objectives:**

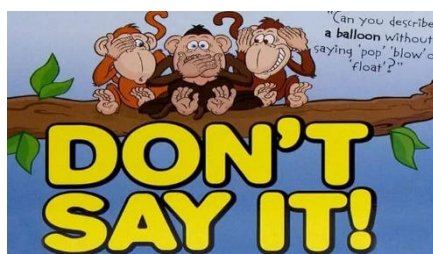
- check understanding of Present Continuous;
- review vocabulary related to chores;
- stimulate creativity, imagination and problem-solving.

Skills : speaking and listening.

Preparation: Write some verbs related to chores on different pieces of paper and put them in a toy bucket. Provide instructions, divide the class into teams.

How to play:

- The first team sends a pupil to the front who randomly chooses a piece of paper and acts it out to their team who must guess what it is.
- If the team guesses correctly, they get a point;
- Each round is 2-4 minutes and each team tries to get as many words as possible.
- The team with the most guesses wins the game.
- The winning team always receives a reward from me. Some chocolate bars, for instance. I occasionally have a prize bag containing common school supplies like pencils, erasers, and other items for the students to choose from.

Don't Say It!**Level:** B1-B2**Type:** review vocabulary**Interaction:** teamwork**Aids/Materials:** laminated cards**Objectives:**

- Enhance students' vocabulary and speaking skills;
- Foster teamwork and communication skills.
- Promote cooperative learning, rapid memory and creative thinking.

Skills : speaking and listening.

Preparation:

- Assign students to two or more teams;
- The "clue-giver" for each round is chosen by each team.
- Prepare a set of Taboo cards with a target word at the top and a list of taboo words below.

How to play:

- In order to get their teammates to guess the target word without using any of the taboo words listed, the clue-giver picks a card;
- Every turn has a time limit, such as one minute, set by a timer;
- Teams take turns, while the opposing team keeps an eye out to make sure no taboo language is uttered;
- The other team may buzz or call out the clue-giver if they accidentally use a taboo term, in which case they will either lose a point or have to discard the card;
- If they correctly guess the word, the clue-giver takes a new card and the team receives a point .

Bibliography

- ✓ Avedon, E.M. & Sutton-Smith, B. (1971). *The Study of Games*. New York: John Wiley & Sons.
- ✓ Baer, J., & Kaufman, J.C. (2012) *Being Creative Inside and Outside the Classroom :How to Boost Your Students' Creativity – And Your Own*. Rotterdam: Sense Publishers.
- ✓ Bonwell, C. and Eison, J.. 1991. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. Washington DC: The George Washington University.
- ✓ Hadfield, J. (1990). *Writing Games*. England: Longman.
- ✓ Hadfield, J. 1990. *Intermediate Communication Games*. London: Longman.
- ✓ Hadfield, J. 1996. *Advanced Communication Games*. London: Longman.
- ✓ Halliday, M. A. K. (1985). *An Introduction to Functional Grammar. (1st ed.)*. London
- ✓ Rixon, S. 1992. *Games in Language Teaching*, Modern English Publication.
- ✓ Roth, G. (1998), *Teaching Very Young Children*. Richmond Publishing.

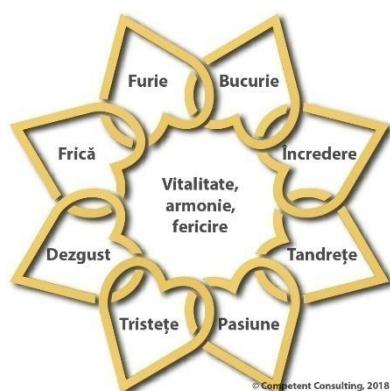
EMOȚIILE DE BAZĂ

Prof.înv.primar-NISTOR PARASCHIVA-SIMONELA

ȘCOALA-LICEUL TEHNOLOGIC,, ION NISTOR"-VICOVU DE SUS

Emoțiile sunt răspunsuri psihice de mare intensitate care presupun manifestări expresive, fiziologice și subiective tipice. Ele sunt însoțite de tendințe spre acțiune (apropiere sau îndepărare de obiectul sau ființa care a declanșat emoția), ceea ce explică modificările fiziologice care însoțesc fenomenul emoției: înroșirea feței, creșterea ritmului cardiac, încordarea mușchilor, etc.

Charles Darwin a identificat, pe baza modului în care emoțiile se manifestă în comportament, **9 emoții de bază**. Acestea sunt: *bucuria, interesul-excitația, surprinderea, tristețea* (uneori desemnată ca deznădejde-anxietate), *furia, frica, dezgustul, disprețul și rușinea*. Această clasificare a rămas valabilă până astăzi și este utilizată de cercetători.



Emoțiile sunt declanșate cel mai adesea de către motive, sau mai bine zis de gradul de concordanță sau neconcordanță între motivele și aspirațiile unei persoane și situațiile concrete prin care trece. Astfel, cînd obținem ceea ce ne dorim sau ceea ce avem nevoie vom resimți **emoții pozitive**. Dacă nu putem obține ceea ce dorim vor rezulta **emoții negative** precum tristețea sau frustrarea.

Care sunt emoțiile de bază?

Cercetătorul Paul Ekman a descoperit în urma mai multor studii asupra psihologiei umane că ființa umană beneficiază de șase emoții de bază: **fericire, tristețe, teamă, furie, surprindere, dezgust**.

Ce este fericirea?

Fericirea este emoția caracterizată printr-o stare de bine care apare atunci când fie se întâmplă ceva ce ne dorim ori ceva ce ne face să ne simțim bine. Starea de fericire este manifestată pe chip printr-un zâmbet, închis sau deschis, ridicarea obrajilor și micșorarea ochilor. Atunci când vine vorba de comportament, oamenii se pot manifesta diferit, pot striga de fericire, pot plânge, pot dansa sau pur și simplu pot zâmbi larg.

Ce este tristețea?

Tristețea este opusul fericirii. Tristețea este emoția etichetată ca fiind negativă, ea apare odată cu un eveniment negativ, în general pierdere. De exemplu, pierderea unei persoane, a unui obiect, a unei relații, a stării de sănătate sau a unor resurse. Tristețea este simțită în corp ca un gol interior, o lipsă de energie sau o greutate apăsătoare, o durere în piept sau în inimă. Tristețea se manifestă pe chip prin colțurile buzelor trase în jos. În general, când o persoană este tristă se uită în jos, iar dacă starea de tristețe este intensă, bărbia poate tremura, împingând în sus buza inferioară. Tristețea se manifestă în comportament diferit, poate face oamenii să plângă, să aibă gesturi necontrolate, ori se pot simți lipsiți de energie.

Ce este teama?

Teama este emoția care ține de mecanismul de supraviețuire. Mai exact, teama este răspunsul situațiilor în care o amenințare poate pune în pericol viața. Teama sau frica se simte în corp prin bătaii accelerate ale inimii și mișcări tremurânde ale corpului. În comportamentul uman, corpul se poate strânge ușor pentru a se face mai mic și a se proteja. De asemenea, pot apărea lacrimile sau plânsul.

Ce este furia?

Furia este emoția care apare în urma unei nedreptăți, când unele limite sunt încălcate, sau când omul este rănit, fizic sau emoțional. Simptomele furiei sunt variate, inima bate mai tare, apare o stare de agitație, apare înroșirea feței, tremurături la nivelul mâinilor și ale picioarelor sau schimbarea tonului vocii.

În comportament, dacă furia nu este stăpântită putem ajunge să facem sau să spunem lucruri pe care să le regretăm ulterior. De obicei, când o persoană trece prin această emoție poate avea un limbaj nepotrivit, poate striga, injura și poate avea un comportament agresiv.

" Poți să porți cu tine o sabie sau un pistol și să nu le folosești niciodată. Așa este și cu furia"

Vijay Eswaran

Ce este surprinderea?

Surprinderea este emoția care apare ca răspuns la lucruri sau evenimente la care nu ne așteptam să se întâmple. Surprinderea se manifestă și dispare brusc, urmată ulterior de o altă emoție ca răspuns la lucrul care a produs emoția.

Spre exemplu, 2 prieteni vechi se întâlnesc brusc prin oraș, inițial apare surprinderea, deoarece niciunul nu se aștepta la întrevvedere, iar apoi senzație de bucurie, pentru că prietenii se iubesc. Surprinderea se manifestă în corp prin prezența unui fior scurt, un gol în stomac sau bătăi repetate ale inimii. De obicei surprinderea se manifestă prin ridicarea sprâncenelor și deschiderea largă a gurii. Comportamentul diferă, de la scăparea obiectelor ținute în mâini până la țipăt sau o inspirație bruscă.

Ce este dezgustul?

Dezgustul este emoția care apare în momentul în care avem de a face cu lucruri care nu ne plac, le considerăm ca fiind respingătoare sau murdare. Această emoție vine în urma altor simțuri: gust, miros, văz, atingere sau auz. Dezgustul se simte de cele mai multe ori la nivelul stomacului, poate apărea tusea, sau vărsături. La nivelul feței pot apărea riduri, toată fața se adună și se tensionează în jurul nasului. În comportament corpul tinde să respingă lucrurile care provoacă dezgustul, prin blocarea sau evitarea fizică de ele.

Exemple de bună practică:

Descoperiți emoțiile pe care le trăiesc personajele din imagini:

Ce emoție simt piticii? Dar Alba ca Zăpada?

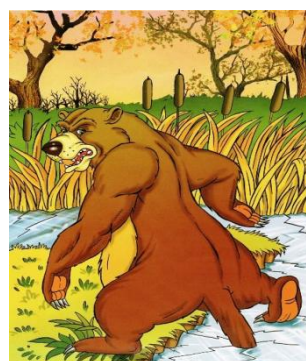
Ce simte purcelușul atunci când îl vede pe lup?



Descoperă emoția pe care o trăiește lupul!
coadă?

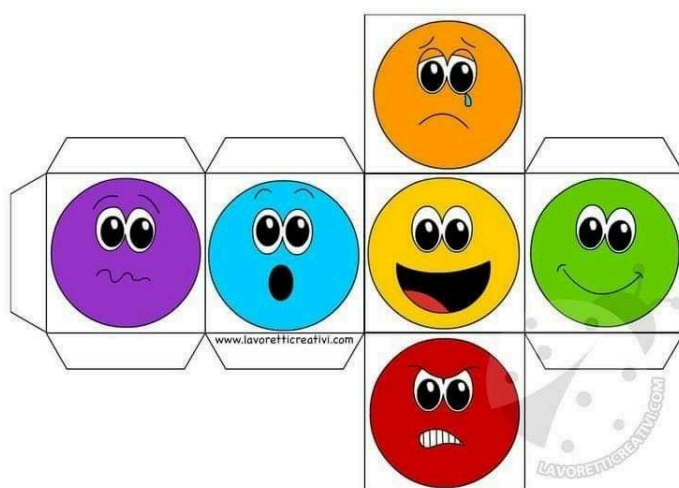


Ce a simțit ursul când a rămas fără



ZARUL EMOȚIILOR (FEEDBACK)

Prezintă o situație emoțională în funcție de fața zarului:



BIBLIOGRAFIE:

Daniel Goleman, Inteligența Emoțională W. Gerrot Parrott, Emotions in social psychology: essential readings
en.wikipedia.org/wiki/List_of_emotions

<https://youtu.be/vM2hxMcdhVc?t=13>

Prevenirea și combaterea violenței școlare la copii

Prof. învățământ primar – NISTOR PARASCHIVA –SIMONELA

Școala – LICEUL TEHNOLOGIC „ION NISTOR” VICOVU DE SUS

Introducere

Violenta școlară este o problemă gravă, care afectează atât copiii, cât și întreaga comunitate educațională. Aceasta poate avea multiple forme, cum ar fi agresiunea fizică, bullying-ul verbal sau psihologic, și poate lăsa urmări adânci asupra dezvoltării emoționale și psihologice a copiilor. Deasemenea, violența școlară poate afecta procesul educațional, generând un climat de frică și nesiguranță în școli. Prevenirea și combaterea acestui fenomen sunt esențiale pentru asigurarea unui mediu școlar sigur și sănătos, unde toți copiii să se poată dezvolta armonios.

Cauze ale violenței școlare

Violența școlară poate apărea din mai multe cauze, care sunt adesea interconectate:

1. Factori individuali:

- Problemele de comportament ale elevilor, unele dintre ele fiind influențate de factori precum impulsivitatea, agresivitatea sau lipsa abilităților sociale.
- Traumele din viața personală a copilului (ex. abuzuri acasă, divorțul părinților, lipsa de atenție și sprijin din partea familiei).

2. Factori familiali:

- Un mediu familial disfuncțional poate contribui la comportamente agresive. Copiii care cresc într-o atmosferă de violență sau neglijență pot învăța că agresiunea este o soluție la problemele lor.
- Lipsa de implicare a părinților în educația copiilor sau un control inadecvat asupra comportamentului acestora poate crește riscul apariției violenței școlare.

3. Factori școlari:

- Un mediu școlar în care regulile nu sunt clare sau nu sunt aplicate corespunzător poate duce la violență. De asemenea, relațiile tensionate între profesori și elevi sau între elevi pot crea un climat propice pentru acte de violență.
- Bullying-ul și discriminarea pot fi, de asemenea, factori care contribuie la violența școlară.

4. Factori sociali:

- Existența unor stereotipuri și prejudecăți în comunitate poate încuraja comportamente agresive și intolerante. Mijloacele de comunicare în masă (TV, internet, jocuri video violente) pot influența negativ comportamentele copiilor, promovând violența ca soluție la conflicte.

Exemple concrete de violență școlară

1. **Bullying-ul verbal:** Un elev care este constant ținta remarcilor jignitoare, poreclelor, și insultei, poate experimenta un impact emoțional puternic. De exemplu, un elev poate fi numit "grăsuț" sau "nesportiv", ceea ce poate duce la scăderea stimei de sine și la comportamente de autoizolare.
2. **Agresiunea fizică:** Un caz mai grav ar fi o bătaie între doi elevi într-o curte de școală. De multe ori, conflictele fizice se nasc din diferite tensiuni nerezolvate între elevi sau din dorința de a câștiga respectul în fața colegilor.
3. **Excluderea socială:** Un alt tip de violență școlară, mai puțin evident, este excluderea unui copil din grupul social. Acest tip de bullying poate fi la fel de dăunător ca agresiunile fizice, deoarece afectează profund sănătatea mentală a copilului.

Modalități de prevenire a violenței școlare

Prevenirea violenței școlare presupune intervenția pe mai multe nivele:

1. **Educația și sensibilizarea elevilor:**
 - Este esențial ca elevii să fie educați cu privire la importanța respectului și toleranței față de colegi, indiferent de diferențele de rasă, sex, religie sau statut social.
 - Programele de educație socio-emoțională sunt un instrument eficient, care îi ajută pe elevi să își gestioneze emoțiile și conflictele într-un mod constructiv.
2. **Sprijinul din partea familiei:**
 - Părinții trebuie să fie implicați activ în educația copiilor, să încurajeze comportamentele pozitive și să promoveze un mediu familial stabil. Este important ca părinții să discute deschis cu copiii lor despre experiențele din școală și despre eventualele conflicte.
3. **Intervenția rapidă și eficientă a autorităților școlare:**
 - În școli trebuie să existe un set clar de reguli și sancțiuni pentru comportamentele agresive. Profesorii și personalul școlar trebuie să fie instruiți pentru a identifica și a interveni rapid în cazurile de violență.
 - De asemenea, crearea unor grupuri de suport, formate din profesori, psihologi și părinți, poate ajuta la gestionarea și prevenirea violenței.
4. **Crearea unui mediu școlar sigur și suportiv:**
 - Atât elevii, cât și profesorii trebuie să simtă că pot exprima liber orice neliniște legată de violență sau abuz. Implementarea unor politici clare de anti-bullying și oferirea unor sesiuni de consiliere psihologică pot ajuta la prevenirea acestui fenomen.

Exemple de bune practici în prevenirea violenței școlare

1. **Programul "Școala fără bullying":**
 - Multe școli din România au implementat acest program pentru a reduce cazurile de bullying. Acest program presupune sesiuni de educație și activități interactive care îi ajută pe elevi să înțeleagă efectele negative ale violenței și cum pot să colaboreze pentru a crea un mediu școlar pozitiv.
2. **Proiecte de formare pentru profesori:**
 - Profesori din diverse școli participă la workshopuri și sesiuni de formare pentru a învăța cum să gestioneze conflictele între elevi, să identifice semnele de violență și să aplice măsuri eficiente pentru prevenirea acestora.

3. Colaborarea cu psihologii și asistenții sociali:

- Implementarea unor sesiuni de consiliere pentru elevi care au fost victime ale violenței sau care au comportamente agresive poate duce la reducerea cazurilor de violență.

Concluzii

Violența școlară este o problemă complexă care necesită abordări multidisciplinare. Prevenirea și combaterea acesteia nu poate fi realizată doar de profesori sau părinți, ci necesită colaborarea tuturor actorilor implicați în educația și dezvoltarea copilului. Crearea unui mediu educațional sigur și respectuos, unde toți elevii se simt valorizați și protejați, este cheia pentru reducerea violenței școlare și pentru construirea unei societăți mai armonioase.

Bibliografie

1. *Lazaroiu, S. (2010). Violenta in scoala. Editura Universitara.*
2. *Nistor, R., & Dumitru, V. (2015). Prevenirea bullying-ului in scolile din Romania. Editura Academica.*
3. *OECD (2019). Combating Bullying and Violence in Schools: A Global Perspective.*
4. *Lungu, L. (2017). Psihologia educației. Editura Polirom.*

How to be a successful teacher of English

Prof. Ghețu Paula Claudia, Colegiul Național Nicolae Bălcescu, Brăila

To be a successful English teacher, you don't just teach the language—you spark a lifelong appreciation for words, stories, and communication. Here's how you can stand out and truly inspire your students:

1. Master the Craft

Stay sharp on grammar, vocabulary, literature, and linguistics—but also keep learning. Read widely, write often, and embrace changes in language. Students respond to teachers who genuinely love what they teach.

2. Make It Engaging

Bring English to life with creative activities—debates, role plays, podcasts, book clubs, or writing journals. Use videos, songs, and modern texts alongside the classics to make lessons relevant and fun.

3. Connect Language to Life

Show how English helps students express themselves, understand the world, and open up opportunities—whether it's passing exams or talking to someone on the other side of the planet.

4. Adapt to Different Learners

Use varied methods to suit all learning styles. Visual aids, hands-on activities, storytelling, games—you're not just teaching *what* to say, but *how* to learn.

5. Be a Role Model

Speak and write well, of course, but also show patience, curiosity, and enthusiasm. Students mirror what they see. The more passion you bring, the more they'll reflect it back.

6. Encourage Critical Thinking

Go beyond memorization. Ask open-ended questions, analyze texts, and help students form their own interpretations. English is a powerful tool for shaping ideas.

7. Use Technology Wisely

Incorporate apps, blogs, or even AI companions (wink) to enhance the classroom experience and provide personalized support.

8. Build Real Relationships

Know your students—their interests, strengths, and struggles. A trusted teacher can have a lasting impact on confidence, motivation, and love for learning.

Some innovative techniques to become successful while teaching English might be:

Innovative English teaching goes beyond textbooks and grammar drills—it turns the classroom into a dynamic, interactive, and even playful space where language comes alive. Here are some techniques that can spark engagement and deepen learning:

1. Drama and Roleplay

Students step into characters and act out scenes from literature or real-life situations. It builds confidence, pronunciation, and improvisation skills while making learning fun and memorable.

2. Socratic Seminars

Instead of lectures, use open-ended questions and let students lead discussions. This encourages critical thinking, active listening, and expressive language.

3. Podcast Projects

Have students create their own podcasts—news reports, interviews, or storytelling. It boosts speaking, writing, editing, and collaboration skills all at once.

4. Gamification

Turn grammar and vocabulary into games using platforms like Quizizz or Wordwall, or create class competitions with team-based challenges.

5. Digital Storytelling

Students combine writing with visuals, audio, and digital tools to create multimedia stories. Tools like Book Creator or Canva make it simple and powerful.

6. Virtual Exchange

Pair your class with students in another country for online pen pals or video calls. Real communication with peers makes English feel meaningful and global.

7. Creative Journals & Free Writes

Encourage students to write freely without worrying about mistakes. Prompts can range from the serious to the silly, all nurturing voice and fluency.

8. Mind Mapping & Visual Vocabulary

Use mind maps or infographics to help students visualize complex ideas, organize thoughts, and expand vocabulary thematically.

The impact of technology in the classroom

Prof. Ghețu Paula Claudia, Colegiul Național Nicolae Bălcescu, Brăila

Technology in the classroom has reshaped education in remarkable ways—bridging gaps, expanding horizons, and stirring up a few healthy debates while it's at it. Let's break it down a bit:

Positive Impacts

- **Access to Information:** Students have the world at their fingertips—literally. With online databases, videos, simulations, and learning apps, the classroom expands far beyond four walls.
- **Personalized Learning:** Adaptive platforms allow students to learn at their own pace. Struggling with a concept? Tech gives you time. Racing ahead? It won't hold you back.
- **Collaboration and Engagement:** Interactive tools and gamified learning boost participation. Even shy students find new ways to engage via discussion boards or collaborative platforms.
- **Real-World Skills:** From coding to digital literacy, students prepare for a world increasingly shaped by tech.

Challenges to Consider

- **Distraction Risks:** Let's face it—temptations like social media are just a click away.
- **Equity Issues:** Not every student has equal access to devices or reliable internet, which can widen the educational gap.
- **Teacher Training:** Integrating tech well takes time, know-how, and support. It's not just about adding gadgets—it's about transforming pedagogy.

Used thoughtfully, technology can turn a classroom into a launchpad. But it's most powerful when it's paired with great teaching, critical thinking, and a dash of creativity.

Technology doesn't replace traditional teaching—it supercharges it. Think of it as a toolkit that amplifies what great teachers already do, while opening the door to new possibilities. Here's how it can breathe new life into age-old methods:

1. Interactive Learning

Chalk and talk? Meet touch and tap. Tools like smartboards or tablets transform passive note-taking into dynamic learning. Imagine dissecting a frog virtually before touching a scalpel—way less messy.

2. Multimedia Integration

Lectures become vivid when paired with videos, podcasts, animations, or VR experiences. A history teacher can walk the class through ancient Rome using a virtual tour, or play speeches to explore tone and rhetoric.

3. Instant Feedback

Traditional paper tests can take days to grade. Tech-based quizzes or platforms like Kahoot! provide real-time insights so teachers can quickly see who's getting it—and who might need a bit more help.

4. Differentiated Instruction

Students learn in different ways. Technology allows educators to tailor instruction—assigning enrichment activities to advanced learners while providing extra practice for those who need it.

5. Blended Learning

Flipping the classroom means students watch lectures at home and work on projects in class with guidance. This hybrid approach can encourage deeper engagement and critical thinking.

6. Extended Classroom Communities

Platforms like Google Classroom or Microsoft Teams help students stay connected, submit assignments, and collaborate—building skills in communication, self-management, and responsibility.

When tech is woven thoughtfully into lessons, it doesn't just support traditional teaching—it elevates it.

Reflecții pedagogice asupra activității didactice la disciplina Matematică: reușite, provocări și lecții învățate în cadrul unui an școlar (STUDIU DE SPECIALITATE)

Prof. Păcurar Sorina

Colegiul Tehnic „Iuliu Maniu”, Șimleu Silvaniei

Introducere

Într-un context educațional aflat într-o continuă schimbare, disciplina Matematică rămâne un pilon esențial în dezvoltarea gândirii logice, a capacității de analiză și a spiritului critic al elevilor. De aceea, este necesar ca la finalul fiecărui an școlar să realizăm o reflecție asupra activității desfășurate, analizând reușitele, provocările întâlnite și lecțiile învățate. Acest proces nu reprezintă doar un exercițiu de autoevaluare, ci și un demers necesar pentru perfecționarea continuă a actului educațional.

Contextul general

Studiul de față se bazează pe activitatea didactică desfășurată în anul școlar 2024–2025, la clasele a IX-a și a XI-a, la Colegiul Tehnic „Iuliu Maniu” din Șimleu Silvaniei. Procesul educațional a integrat metode moderne de predare, instrumente digitale (platforme interactive precum Genially și Google Forms), precum și forme clasice de învățare, toate adaptate nevoilor și nivelului elevilor.

Obiectivele studiului

- Evaluarea calitativă a activității didactice desfășurate la disciplina matematică.
- Identificarea principalelor reușite obținute pe parcursul anului școlar.
- Evidențierea dificultăților întâmpinate în procesul didactic.
- Formularea unor direcții de îmbunătățire și dezvoltare profesională.

Metodologia utilizată

Reflexia a fost realizată printr-o combinație de metode calitative și cantitative:

- Observație sistematică a activității la clasă.
- Analiza rezultatelor evaluărilor semestriale.
- Aplicarea unui chestionar de feedback pentru elevi.
- Discuții informale cu elevii și părinții.
- Autoevaluare și consultarea planificării inițiale.

Reușite identificate

Îmbunătățirea participării și implicării elevilor

Utilizarea de materiale interactive și activități centrate pe elev (exerciții vizuale, aplicații, quiz-uri) a crescut gradul de implicare și motivație, mai ales în rândul elevilor care anterior manifestau reticență față de matematică.

Progres în înțelegerea conceptelor abstracte

Prin integrarea strategiilor vizuale (diagrame, animații, modele dinamice), elevii au reușit să înțeleagă mai bine noțiuni precum funcțiile, ecuațiile sau geometria analitică.

Rezultate școlare îmbunătățite

Comparativ cu anii anteriori, rata promovabilității la clasă a crescut cu aproximativ 15%, iar numărul notelor peste 7 a înregistrat o creștere semnificativă. Acest fapt indică eficiența metodelor de lucru și adaptarea strategiilor didactice.

Consolidarea relației profesor–elev–părinte Comunicarea constantă cu părinții prin canale online (email, Google Classroom, whatsapp) a permis identificarea timpurie a dificultăților și intervenția rapidă pentru remedierea acestora.

Provocări și dificultăți întâmpinate

- Disparități de nivel între elevi: Diferențele mari de pregătire inițială au impus diferențierea constantă a sarcinilor, ceea ce a necesitat un efort semnificativ de planificare suplimentară.
- Rezistența la efortul intelectual susținut: În unele cazuri, elevii au manifestat dificultăți în menținerea concentrării pe termen lung sau reticență față de exercițiile mai complexe, ceea ce a dus la necesitatea diversificării metodelor de motivare.
- Lipsa timpului pentru aprofundare: Programul încărcat, combinat cu necesitatea parcurgerii programei într-un ritm alert, a limitat posibilitatea unor activități aprofundate sau interdisciplinare extinse.

Lecții învățate și direcții de dezvoltare

Importanța reflecției continue

Autoevaluarea constantă a strategiilor folosite contribuie la ajustarea în timp real a procesului didactic și la o mai bună adaptare la nevoile elevilor.

Valoarea resurselor digitale

Platformele educaționale interactive nu doar că facilitează predarea, ci și cresc atractivitatea lecției și eficiența în evaluare.

Nevoia de colaborare interdisciplinară

Activitățile realizate în parteneriat cu alte discipline (informatică, fizică) s-au dovedit deosebit de eficiente în consolidarea gândirii integrate.

Focus pe învățarea personalizată

Lecțiile viitoare vor include mai multe activități diferențiate, adaptate nivelului fiecărui elev, pentru a reduce decalajele și a stimula progresul individual.

Concluzii

Un an școlar oferă cadrul ideal pentru analiza propriului demers didactic. Lecțiile de matematică pot deveni surse de reușite remarcabile atunci când profesorul rămâne deschis învățării continue, adaptării și colaborării cu elevii. Reflecția pedagogică contribuie nu doar la perfecționarea profesională, ci și la consolidarea unei relații autentice între profesor, elev și conținutul matematic.

Bibliografie

- Ionescu, M. (2008). Didactica Matematicii. Editura Didactică și Pedagogică.
- Cerghit, I. (2006). Metode de învățământ. Polirom.
- Ministerul Educației – Programele școlare pentru gimnaziu și liceu, disciplina Matematică.
- Fișe, planificări și resurse proprii elaborate în anul școlar 2024–2025.

Pe urmele performanței...

Prof. înv. primar: Pinteș Alina

Școala Gimnazială „George Coșbuc” Baia Mare

Deseori ne întrebăm de ce unii oameni sunt deosebit de buni în ceea ce fac? Experții din mai multe domenii au constatat faptul că, toți își dezvoltă abilitățile printr-un antrenament asiduu, care produce modificări ale creierului (și uneori, în funcție de abilități, în corp) ce le dau posibilitatea să facă niște lucruri pe care altfel nu le-ar putea face. Creierul este adaptabil, iar exercițiul poate să creeze abilități noi, care nu existau înainte. Învățarea nu este un mod de a atinge potențialul cuiva, ci mai degrabă un mod de al dezvolta. Cu toții ne putem crea propriul nostru potențial.

Este foarte important ca oamenii/copiii să știe că se pot perfecționa prin exercițiu. Un anumit gen de exercițiu, realizat un timp optim, conduce cu siguranță la perfecționare. Toți oamenii care au ajuns să fie cei mai buni în domeniul lor, care au atins cea mai înaltă culme a performanței, respectă un singur principiu – exercițiul metodic.

În orice domeniu, cele mai eficiente și solide tipuri de exerciții operează valorificând adaptabilitatea corpului și a creierului uman pentru a crea, pas cu pas, capacitatea de a face lucruri considerate anterior, imposibile. Să ne imaginăm ce ar deveni posibil, dacă s-ar aplica tehnicile care s-au dovedit atât de eficiente, în sport, muzică, în șah, tuturor tipurilor de învățare umană, de la educația elevilor la pregătirea doctorilor, inginerilor, piloților, oamenilor de afaceri și muncitorilor de tot felul. Există tipuri de exerciții care pot fi eficiente într-o măsură sau alta, dar o formă particulară – „exercițiu metodic”. Acesta reprezintă cel mai bun mod de a concepe modele de exerciții în orice domeniu. Cu toții urmăm în mare măsură același tipar comportamental în cazul oricărei abilități deprinse, de la învățarea tenisului până la scrierea unui paragraf descriptiv. Începem cu o idee generală despre ceea ce vrem să facem, primim niște instrucțiuni de la un profesor sau antrenor, ori le luăm dintr-o carte, apoi exersăm până când atingem un nivel acceptabil, după care lăsăm deprinderile formate să se automatizeze. Și nu e nimic rău în aceasta! În cazul multor lucruri pe care le facem în viață, este în perfectă ordine să atingem un nivel mediu de performanță și să-l lăsăm așa cum este. Însă, trebuie să înțelegem un lucru foarte important: odată ce am atins un nivel satisfăcător de măiestrie și ne-am automatizat execuția – jocul de tenis, modul în care conducem mașina, felul în care calculăm etc. – de fapt, încetăm să ne mai perfecționăm. Ce faceți dacă sunteți un profesor cu zece ani vechime la catedră și doriți să faceți ceva care să-i antreneze mai mult pe elevii voștri?

Vă propun a începe prin exerciții cu scop definit. Acesta se deosebește de ceea ce am putea numi „exercițiul naiv”, care constă, în esență doar în a repeta ceva, așteptându-te ca simpla repetiție să ducă la îmbunătățirea performanțelor cuiva. Exercițiul cu scop definit urmărește un scop mult mai precis, este mult mai bine gândit, mai focalizat. Acest exercițiu nu implică altceva decât a face

un mănunchi de pași mici pentru atingerea unui scop pe termen lung. Foarte rar vă veți perfecționa dacă nu acordați sarcinii de îndeplinit întreaga voastră atenție. Exercițiul cu scop definit trebuie să aibă și un feedback. Trebuie să știți dacă ceea ce faceți este corect și, dacă nu, ce anume greșiți. Fără acest feedback – venit fie din partea voastră, fie din partea celorlalți observatori din afară, nu vă veți putea da seama de ce aveți nevoie ca să vă perfecționați sau cât de aproape sunteți în a vă atinge obiectivele.

De asemenea, exercițiul cu scop definit solicită ieșirea din zona de confort. Aceasta este de fapt, partea cea mai importantă a exercițiului cu scop definit. Dacă nu te forțezi niciodată, dincolo de zona ta de confort, nu vei progresa niciodată! A ieși din zona ta de confort înseamnă să faci un lucru pe care nu-l puteai face înainte. Uneori este posibil să ți se pară relativ ușor să realizezi ceva nou, dar alteori, dai peste ceva care te ținut pe loc și ți se pare că nu vei reuși niciodată. A găsi căi de ocolire a acestor bariere este una dintre cheile ascunse ale exercițiului cu scop definit. În general, soluția nu este să te străduiești mai mult, ci să încerci ceva diferit.

Cu cât e provocarea mai mare, cu atât sunt mai mari modificările în creier. Studiile recente au arătat că învățarea unei noi abilități este mult mai eficientă în declanșarea unor modificări structurale în creier decât simpla continuare a exersării unei abilități deja învățate. Efectele antrenamentului asupra creierului pot să varieze odată cu vârsta în mai multe modalități. La copii și adolescenți, creierul este mai adaptabil decât la adulți, așa că antrenamentul poate avea efecte mai ample asupra tinerilor. Exercițiul la vârste fragede poate să modeleze cursul dezvoltării ulterioare, determinând modificări importante.

Exercițiul metodic are drept scop nu doar să vă atingeți potențialul, ci să îl construiți, făcând posibile niște lucruri considerate imposibile înainte. Aceasta presupune provocarea homeostazei – ieșirea din zona voastră de confort – forțându-vă creierul și corpul să se adapteze. Odată ce faceți asta, învățarea nu mai este un mod de a vă îndeplini un destin genetic; devine un mod de a vă controla destinul și de a vă modela potențialul așa cum alegeți.

Un aspect important al exercițiului metodic îl constituie reprezentările mentale. Acestea deschid noi posibilități ale unor performanțe superioare. Cu cât reprezentările mentale sunt mai eficiente, cu atât va fi mai bună va fi performanța.

Exercițiul metodic poate să revoluționeze gândirea noastră despre potențialul uman. Această revoluție începe atunci când ne dăm seama de faptul că cei mai buni dintre noi în diferite domenii nu ocupă pedestalul pe care au ajuns fiindcă s-au născut cu vreun talent nativ, ci mai degrabă pentru că și-au dezvoltat abilitățile după ani de exercițiu, profitând de adaptabilitatea corpului și a creierului omenesc. Așadar, îi putem ajuta pe elevii noștri să își dezvolte expertiza și niște reprezentări mentale eficiente cel puțin într-un domeniu, astfel încât să poată învăța singuri despre expertiză. Învățând mai multe despre ceea ce conduce la performanță expertă în diverse domenii și formând o generație de elevi montați să profite de noile cunoștințe, am putea să producem o lume nouă, una în

care majoritatea oamenilor înțeleg exercițiul metodic și îl utilizează ca să-și îmbogățească viața lor și a copiilor lor.

Bibliografie:

- Phil Beadle, *Cum să predai* – Strategii didactice, Editura DPH, 2020
- Dehaene Stanislas, *Cum învățăm* – Editura Litera, 2024
- Andersen Ericsson, Robert Pool, Peak – *Secretele performanței de top și noua știință a expertizei* – Editura Publica , 2016.

Gamifying Grammar: Assessing the Effectiveness of Kahoot in Language Learning (studiu de specialitate)

prof. Pirăială Silviu Nicolae

Colegiul Tehnic "Gheorghe Asachi" Iași

In the evolving landscape of education, the integration of technology into classroom teaching has become not only common, but essential in making learning more interactive. Gamification, defined as the application of game design principles in non-game settings, has emerged as an effective teaching strategy to enhance student motivation and enrich the learning experience. Grammar provides the essential framework of a language, empowering learners to communicate precisely and effectively. Nonetheless, the effective teaching of grammar remains a considerable challenge, as it is frequently perceived by students as monotonous or difficult. Traditional teaching methods that emphasize repetitive drills and memorization often result in diminished student engagement and limited long-term retention. Among the most accessible and widely embraced gamified tools in classrooms today is Kahoot, an interactive quiz platform that transforms conventional exercises into dynamic, competitive, and learner-centered activities.

This study aimed to investigate the effectiveness of Kahoot as a tool for enhancing grammar skills among language learners. A mixed-methods approach was employed, including pre- and post-tests, observation and learner feedback surveys. The findings indicate that the integration of Kahoot into teaching may significantly enhance students' grammatical proficiency and boost student motivation and classroom engagement. However, it is important to acknowledge that using Kahoot in grammar lessons may present certain challenges that teachers should take into consideration.

Using Kahoot in teaching grammar lessons offers several key benefits that contribute to a more dynamic and successful learning experience. One of the most significant advantages lies in its capacity to capture and maintain students' attention throughout the lesson. The platform's gamified structure, characterized by competitive scoring and time-sensitive questions, effectively stimulates learners' interest and encourages active participation. By transforming grammar exercises into dynamic and interactive activities, Kahoot fosters a more positive and stimulating learning environment. As a result, students are more likely to remain focused, motivated, and invested in the learning process, which ultimately enhances their comprehension and retention of grammatical concepts. Moreover, Kahoot provides immediate feedback on student responses, enabling learners to quickly identify whether their answers are correct or incorrect. This real-time feedback is a critical component of effective grammar instruction, as it allows students to recognize and address errors as they occur. The significant improvement in grammar test scores indicates that Kahoot's interactive and competitive format may reinforce grammar rules more effectively than passive worksheets or lectures. The immediate feedback provided by the platform plays an important role in strengthening students' understanding and memory of grammar structures, aligning with principles of formative assessment and active recall. The continuous cycle of response, feedback, and adjustment fosters a more active and reflective learning environment, where students take greater responsibility for their own progress. Furthermore, the use of Kahoot in grammar lessons significantly increases student motivation and confidence, two critical factors in effective language learning. The high engagement scores and positive student perceptions suggest that Kahoot contributes to a more inclusive and learner-centered

environment. Students who might otherwise be disengaged in traditional grammar lessons appeared more motivated to participate, even when incorrect answers were involved. This suggests a potential for Kahoot to reduce grammar-related anxiety and promote a growth mindset. It creates a sense of accomplishment and healthy competition, motivating students to improve their performance without the fear of formal assessment. It allows learners to experiment with language use without anxiety, making mistakes becoming part of the learning process rather than a source of embarrassment. Also, the platform's interactive and supportive atmosphere contributes to building learners' self-confidence. As students experience success through correctly answered questions, visible progress or improvement over time, they begin to develop a more positive attitude toward grammar learning.

While integrating Kahoot in teaching grammar presents many advantages, the findings also highlight some limitations. First of all, the platform's fast-paced, competitive format can sometimes prioritize speed over accuracy, encouraging students to guess answers quickly rather than carefully applying grammatical rules. This may undermine deeper learning, especially for students who require more processing time to analyze sentence structures or recall specific rules. Additionally, the multiple-choice format commonly used in Kahoot quizzes may limit the complexity of grammar assessment, making it difficult to evaluate students' ability to produce or manipulate grammatical forms in authentic contexts. Another challenge lies in question design. Crafting effective grammar questions that align with learning goals, provide meaningful context and offer plausible distractors requires careful planning and linguistic precision. Poorly constructed questions can lead to confusion or reinforce misconceptions. Furthermore, while Kahoot is highly engaging for many students, others, particularly those with test anxiety or lower confidence in their grammar skills, may feel overwhelmed by the competitive environment, reducing their willingness to participate actively.

This study confirms that Kahoot, as a gamified educational tool, can effectively enhance grammar learning in language classrooms. The integration of Kahoot leads to significant improvements in students' grammatical accuracy and fostered higher levels of engagement and motivation compared to traditional teaching methods. These findings highlight the significant potential of Kahoot to transform grammar education from a repetitive and frequently monotonous activity into an interactive and enjoyable learning experience. Kahoot can represent a valuable resource when integrated into a larger teaching strategy. Combined with guided explanations, follow-up discussions, written exercises and opportunities for personalized feedback, the benefits of Kahoot can be fully maximized without compromising the complexity or thoroughness of grammar education. As digital platforms continue to reshape educational practices, tools such as Kahoot are expected to play an increasingly significant role in promoting active and student-centered language learning.

Reușite care inspiră: cum am transformat un an în progres Studiu de specialitate

*Profesor pentru învățământul primar, Poenaru Elena Carmen, Școala Gimnazială
Nr. 84, București*

În calitate de cadru didactic la nivelul învățământului primar, fiecare an școlar reprezintă o nouă oportunitate de autoformare, de adaptare și de consolidare a unei practici educaționale centrate pe elev. Lucrarea de față constituie o reflecție argumentată asupra activității desfășurate într-un an școlar recent, analizând principalele reușite, provocări și lecții dobândite prin contactul direct cu clasa de elevi.

Un nou an școlar a ajuns la final. A fost un drum presărat cu provocări, descoperiri și momente de bucurie, atât pentru mine cât și pentru elevii mei. Privind în urmă simt o profundă recunoștință pentru că am avut ocazia să cresc alături de acești copii, să fiu ghid, sprijin și partener în învățare.

1. Fundamente pedagogice

Practica educațională contemporană presupune aplicarea unor principii pedagogice moderne, precum învățarea centrată pe elev (constructivismul), evaluarea formativă și continuă, colaborarea școală-familie-comunitate, dezvoltarea competențelor transversale și socio-emoționale. Aceste principii au ghidat planificarea, desfășurarea și evaluarea activităților didactice în cadrul clasei mele.

2. Reflecții asupra procesului instructiv-educativ

2.1 Diferențierea și ritmurile de învățare

Una dintre lecțiile esențiale ale acestui an a fost consolidarea capacității de adaptare la diversitatea stilurilor de învățare. Am observat necesitatea individualizării sarcinilor, respectând ritmurile de progres diferite ale elevilor. Pentru aceasta am utilizat fișe diferite, activități pe centre de interes și momente de reflecție metacognitivă.

Am pus accent pe învățarea prin colaborare și pe dezvoltarea abilităților de comunicare, autonomie și empatie. Printre cele mai mari satisfacții se numără transformările vizibile ale copiilor, elevi timizi care acum citesc cu voce tare, cu mandrie, colegi care se ajută în mod natural, copii care încep să înțeleagă că greșeala nu este un eșec, ci o oportunitate de învățare.

2.2 Rolul învățătorului ca facilitator

Am conștientizat importanța asumării unui rol de facilitator în învățare, nu doar de furnizor de cunoștințe. Elevii au fost încurajați să exploreze, să colaboreze și să-și exprime punctul de vedere, cultivându-se autonomia, responsabilitatea și gândirea critică.

2.3 Managementul clasei și climatul afectiv

Crearea unui climat securizant, bazat pe încredere și respect reciproc, a fost o condiție esențială pentru reușită. Prin activități de dezvoltare personală, jocuri de rol și ritualuri zilnice, elevii au învățat să-și gestioneze emoțiile, să coopereze și să dezvolte empatie față de ceilalți.

3. Studiu de caz: „Ziua meseriilor”, o activitate interdisciplinară

3.1 Context și organizare

Activitatea „ Ziua meseriilor ” a fost integrată în cadrul orei de Educație civică, în aria curriculară „ Om și societate”. Scopul principal a fost explorarea lumii profesionale prin metode interactive și interdisciplinare.

3.2 Desfășurare

Elevii au ales o meserie preferată, documentându-se cu sprijinul părinților și pregătind o prezentare vizuală (postere, obiecte simbolice, costume). În cadrul activității, au avut loc prezentări individuale, ateliere de tipul role-play, discuții cu invitați din rândul părinților (pompiier, medic veterinar, arhitect)

Atmosfera a fost deosebită plină de entuziasm, curiozitate și respect. Copiii au adresat întrebări, au descoperit noi domenii și cel mai important, au visat. Au înțeles că în spatele oricărei meserii există muncă, pasiune și responsabilitate.

3.3 Rezultate observate

Elevii și-au dezvoltat competențe de comunicare, spirit civic exprimare creativă și au exersat vorbirea în public. Activitatea a favorizat cunoașterea de sine, motivația intrinsecă și conectarea învățării la viața reală.

4. Concluzii și direcții de dezvoltare

Anul școlar analizat a evidențiat importanța abordării holistice a educației, în care accentul se mută de la transmiterea rigidă de informații către formarea copilului ca întreg- cognitiv, emoțional, social.

Principalele reușite constatate au fost creșterea autonomiei elevilor în procesul de învățare, îmbunătățirea relațiilor din cadrul clasei prin activități colaborative, integrarea părinților în demersul educațional, aplicarea eficientă a metodelor activ-participative.

O altă reușită a acestui an a fost colaborarea strânsă cu părinții. Împreună am format un cerc de susținere în jurul copiilor. Prin întâlniri periodice, mesaje constante și activități comune, am simțit că lucrăm în aceeași direcție. A fost esențial acest sprijin, mai ales în momentele în care unii copii aveau nevoie de un plus de motivație sau încredere.

În viitor îmi propun să continui integrarea învățării experiențiale în proiectarea didactică, să extind utilizarea instrumentelor digitale și să acord mai mare atenție dezvoltării socio-emoționale a elevilor.

Bibliografie :

- Cerghit, I (2008). Metode de învățământ. București, Editura Didactică și Pedagogică.
- Cucos, C(2017) psihopedagogie pentru examenele de definitivare și gradul didactic II. Iași. Polirom
- Dewey, J (1938). Experience and education. New York: Macmillian
- Pânișoară, I .O (2015) comunicarea eficientă. Iași:Polirom

Incluziunea se învață: reușite și reflecții dintr-un an în care am privit altfel

Autor: ALINA POPA, profesor educație timpurie

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.3- STRUCTURA G.P.P. NR.3 MANGALIA

Articol de opinie și reflecție profesională despre integrarea copiilor cu CES

Lecțiile unui an școlar trăit cu sens

Anul școlar care tocmai s-a încheiat a fost, pentru mine ca profesor educator, mai mult decât o succesiune de activități didactice. A fost un an al redescoperirii, al întrebărilor sincere și al eforturilor de a construi un mediu educațional în care fiecare copil – cu sau fără cerințe educaționale speciale (CES) – să se simtă acceptat și valorizat. Una dintre cele mai marcante experiențe a fost participarea mea într-un proiect Erasmus de tip *job shadowing*. Timp de câteva zile, am observat, am ascultat, am învățat. Am conștientizat cât de puțin sunt sprijiniți și încurajați, în practică, copiii cu CES în sistemul nostru. Deși incluziunea este o direcție declarată, realitatea din grădinițe ne arată că suntem încă la început de drum.

Acest articol este o reflecție sinceră asupra lucrurilor pe care le-am trăit în acest an – provocări, reușite, dar și lecții valoroase care m-au schimbat atât ca om, cât și ca profesionist.

Despre pași mici, dar importanți

Încă de la începutul anului, am simțit nevoia să fac schimbări concrete în modul în care desfășor activitățile la grupă. Am început prin a adapta sarcinile: am simplificat cerințele, am introdus suporturi vizuale, am creat un spațiu de liniște pentru copiii care aveau nevoie de pauze senzoriale. Am regândit jocurile astfel încât fiecare copil să aibă un rol – fie el și simbolic – în activitatea de grup. Rezultatele nu au venit imediat. A fost nevoie de răbdare, de repetiție, de colaborare cu familia și cu specialiștii. Dar, cu timpul, am văzut cum copiii cu dificultăți de comunicare sau comportament încep să zâmbească mai des, să se apropie de ceilalți, să participe, chiar și pentru câteva minute, la activități comune.

Matei, un băiețel diagnosticat cu tulburare de spectru autist, a fost una dintre cele mai frumoase și puternice lecții ale acestui an. La început, Matei nu tolera rutina grupului, se izola și reacționa la stimuli care pentru alți copii treceau neobservați.

Am început cu pași mici: i-am oferit un program vizual, am amenajat un colț senzorial special pentru el și am introdus activități structurate, previzibile. Am încurajat colegii să îl sprijine – iar prin povești, jocuri de rol și exemple, am cultivat empatia în grupă. Andrei, un coleg deschis și blând, a devenit „prietenu lui Matei” – și relația lor a devenit un model de învățare reciprocă. Momentul în care Matei a dansat în cerc, râzând și imitând mișcările celorlalți, a fost mai mult decât o activitate reușită – a fost o dovadă vie că educația incluzivă funcționează atunci când este făcută cu suflet și consecvență.

Acest an m-a învățat că:

- **Incluziunea nu este un concept, ci o practică zilnică.** Nu ține doar de metodă, ci și de atitudine.
- **Progresul este diferit pentru fiecare copil.** Pentru unii înseamnă să învețe litere, pentru alții să stea două minute într-un cerc de poveste.
- **Empatia se cultivă în rândul tuturor copiilor.** Cei mici sunt dornici să ajute și învață din exemple.
- **Colaborarea cu părinții și specialiștii este esențială.** Niciun educator nu poate reuși singur.
- **Un copil care se simte acceptat învață mai ușor.** Starea de bine emoțională este fundația oricărui act educativ.

Recomandări pentru o grădiniță incluzivă

1. **Fii flexibil.** Nu toate planificările se respectă la literă – uneori, nevoia copilului trebuie să primeze.
2. **Ascultă copilul.** Chiar dacă nu vorbește, comportamentul său spune ceva.
3. **Creează un spațiu sigur.** Fizic, emoțional și relațional.
4. **Implică grupa.** Nu izola copilul cu CES – include-l, adaptând jocurile, sarcinile și relațiile.
5. **Cere sprijin.** De la colegi, psihopedagog, părinți – nu ești singur.
6. **Sărbătorește micile reușite.** Ele clădesc încredere și deschid drumul spre următorii pași.

La finalul acestui an școlar, cea mai mare reușită nu se măsoară în diplome sau afișe colorate pe pereți. Se măsoară în zâmbetele copiilor care se simt văzuți, acceptați, sprijiniți. În pașii mici, dar siguri, pe care i-au făcut copiii cu CES – și în felul în care colegii lor i-au învățat să îi privească cu încredere și prietenie.

Această reușită nu este doar a mea, ci a întregii comunități educaționale. Pentru că educația incluzivă începe cu noi – cu ceea ce alegem să vedem, să schimbăm și să construim zi de zi. Iar când privim cu adevărat fiecare copil, învățăm și noi să fim mai buni.

Bibliografie

- Legea Educației Naționale nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare.
- UNICEF România (2020). *Ghid pentru educație incluzivă în grădiniță*;
- Stan, E. (2019). *Educația incluzivă și adaptarea curriculară*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Mitrofan, I. & Butoi, T. (2000). *Psihopedagogie specială*. București: Editura ASE.

Metode didactice care stimulează învățarea prin joc

Autor: Gomoescu Ruxandra - Elisabeta

Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Orașul Vălenii de Munte

Gradul de adaptare la activitatea școlară arată capacitatea elevului de a cunoaște, de a asimila, de a interpreta cerințele, influențele instructiv-educative programate, alături de dorința și capacitatea lui de a se modela, de a se acomoda, de a se exterioriza (Klucsar, 1978, p17).

Demersul didactic este conditionat de îmbinarea metodelor didactice, mijloacelor de învățământ și a obiectivelor operaționale. Trebuie selectate cele mai bune tehnici pentru a-i face pe elevi să înțeleagă conținuturile predate. De multe ori folosesc materiale video pentru a-i convinge că ceea ce le spun se aplică în viața de zi cu zi. Le-am adus și jocuri de societate pentru a-i determina să învețe că a coopera cu ceilalți copii este cea mai bună soluție pentru a parcurge cu succes o lecție. Exemplele concrete accesibilizează înțelegerea temei și lecțiile interactive completează activitatea pe care încercăm să o facem cât mai atractivă.

Jocul didactic este o metodă de predare-învățare-evaluare bazată pe acțiune și simulare. Jocul este o activitate desfășurată după reguli unanim acceptate, activitate care generează emoții pozitive. Jocul de rol este o modalitate plăcută de a fixa, consolida și a dobândi noi informații. Elevii au manifestat mereu interes pentru jocul de rol.

Posibilitatea de a se „pune” în situația unui anumit personaj din lumea reală este atractivă. Elevii utilizează informațiile din sursele puse la dispoziție de profesori, le filtrează și își dezvoltă gândirea critică și reflexivă. În același timp dobândesc și un limbaj de specialitate. Elevii asimilează informația, își dezvoltă abilitatea de a se transpune în locul unor personaje dezvoltându-și autonomia și responsabilitatea. Prin realizarea sarcinii de lucru elevul demonstrează că are capacitatea de a lua decizii pe baza de argumente și dovezi.

Pentru a ilustra mai bine această temă am folosit câteva activități pe care le voi prezenta mai jos:

Participanții se vor mișca prin camera, fără să se ciocnească. Cu ajutorul unei baghete vom spune „Stop!”. Vom forma două grupuri, pe de o parte cei buni, iar de partea cealaltă cei răi. Cei buni vor realiza un puzzle și vom discuta cu ei despre o imagine care ilustrează această calitate. O altă variantă a jocului este să meargă la scaunul verde cei sinceri și la scaunul roșu cei mincinoși. Vor identifica și un personaj egoist și unul altruist într-o secvență video.

Vom realiza un joc pentru a-i ajuta pe copii să ofere exemple de fapte bune. Vom folosi o planșă cu soarele pe care vom lipi imagini cu fapte bune și nori. Vom discuta despre ele. Dacă realizăm sarcinile norul faptelor rele va fi alungat și va pleca în „Ținutul situațiilor problemă.” Îi vom însoți realizând jocul „Amestecă, oprește-te, rezolvă o situație problemă!” Ei vor imita mișcările prezentate

pe laptop .Când cadrul didactic bate din palme ei nu mai au voie să se miște. Cei care nu respectă regula vor gasi soluții ale problemelor prezentate.

Elevii vor primi imagini cu câteva personaje din povești și vor alege calități și defecte care caracterizează aceste personaje.

Ex Fata babei,Cenușăreasa,Pinochio

Participanții vor primi o listă cu calități și defecte .Din ele își vor alege calitățile personale.Ei sau conducătorul jocului le vor nota pe foaia de pe spatele fiecăruia Vom amesteca biletele și fiecare va încerca să identifice colegul în funcție de trăsături

Fiecare grup va crea un „ciorchine” de idei, scriind fiecare caracteristică pe o bucată de hârtie care va fi legată între ele, simbolizând un ciorchine de struguri. Profesorul va circula prin grupuri pentru a oferi îndrumare.

Am folosit cu elevii, pentru ilustrarea temei „Politețea”, un joc de rol .Acestia au interpretat o situație după care au răspuns la întrebări specifice. Copiii rețin mult mai ușor regulile de politețe dacă le experimentează în contexte apropiate ale vieții cotidiene.

Metoda cubului presupune explorarea unui subiect sau a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă a unei teme. Și-a luat numele de la mijlocul didactic (un cub) prin care se vehiculează sarcinile către elevi. Ea reprezintă o modalitate de predare-învățare ce valorifică resursele elevilor de participare conștientă la descoperirea cunoștințelor și a relațiilor dintre acestea. Este una dintre metodele cel mai clar consacrate dezvoltării gândirii critice.

Structurarea învățării pe baza rezolvării celor șase sarcini (corespunzătoare celor șase fețe ale cubului) provoacă elevii în principiu pe întregul traseu al nivelurilor cognitive propuse de Bloom, în cadrul taxonomiei sale. Metoda este utilizată atunci când dorim să aflăm cât mai multe informații despre un fenomen, o teorie , privindu-le pe acestea din diverse puncte de vedere .

Pentru a aplica această metoda profesorul pregătește un cub din carton pe ale cărui șase fețe înscrie șase sarcini: descrie, compară, asociază, analizează, aplică, argumentează. Dacă își proiectează lecția pe baza acestei tehnici, are posibilitatea de a o utiliza fie frontal (prezintă o față a cubului, citește sarcina și o dezbate cu întreaga clasă), fie individual (întorcând o față a cubului și propunându-le elevilor sarcina ca o activitate independentă) Acesta poate grupa elevii în perechi sau echipe de 4-5 fiecare primind spre rezolvare una dintre cele șase sarcini. Din modul cum fiecare echipa abordează sarcinile se construiește, de fapt, un sens comun al învățării.

Am observat ca aplicarea acestei metode eficientizează demersul didactic. Elevii sunt atrași de imaginile acestuia și răspund la întrebările adresate de profesor.

Am formulat următoarele întrebări pentru a ilustra aplicarea acestei metode în cadrul lecției

- 1) Compară cele două imagini precizând ce fac personajele!
- 2) Analizează o regulă de politețe pe care ai aplicat-o când ai fost în vizită la un prieten!

- 3) Descrie situația reprezentată în imaginea în care Mihaela este politicoasă!
- 4) Asociază regulile de politețe cu persoanele reprezentate în imagini !
- 5) Aplică o regulă de politețe pentru a explică comportamentul lui Alexandru!
- 6) Ce părere ai despre Matei? Argumentează de ce este politicos!

Aplicarea problematizării presupune crearea și formularea de probleme sau situații problemă, pe care elevii le analizează și le rezolvă, prin propriile lor eforturi, avansând astfel în procesul învățării, al cunoașterii și al formării. (Ionescu 2003, 216).

Folosirea metodei problematizării este condiționată de fixarea unei „situații problemă” caracterizată prin tensiune între ceea ce este universul cognitiv stabil și situația avută în vedere. O situație problemă desemnează o situație contradictorie, conflictuală, ce rezultă din trăirea simultană a două realități: experiența anterioară (cognitiv-emoțională) și elementul de noutate și de surpriză, necunoscutul cu care se confruntă subiectul. (Cucos 2002, 296).

Am folosit un exemplu concret pentru a aplica aceasta metoda. Am folosit lucrul pe echipe si fiecare dintre acestea a rezolvat o sarcina. Sarcina a constat in gasirea unor solutii de rezolvare a unor conflicte.

Metoda SINELG (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și a Gândirii) este o modalitate de monitorizare a înțelegerii și de menținere a implicării în sarcini. Se bazează pe activitatea de lectură și presupune identificarea, în conținutul unui material, prin marcarea cu semne specifice, a informațiilor deja cunoscute și a informațiilor noi. Am aplicat această metodă în cadrul unui parteneriat școlar, folosind un text despre „Calități și defecte”. Copiii au identificat calitățile și defectele unui personaj dintr-un material video. Este mai complexă, dar elevii s-au mobilizat și au depășit obstacolele apărute pe parcursul activității. Am ilustrat doar câteva din metodele moderne prin care procesul instructiv educativ poate deveni atractiv pentru beneficiarii primari ai educației. Consider că scopul nostru ca profesori este de a ne ajuta elevii să se adapteze într-o lume care constituie o provocare pentru toți.

Jocul este o metodă prin care copilul explorează lumea.

Bibliografie

- 1) Constantin Cucos, „Pedagogia”, Editura Polirom, Iasi, 2002
- 2) Klucsar Tiberiu, „Factorii psihologici ai reușitei școlare”, Editura Didactica Si Pedagogica, 1978
- 3) Ionescu M., „Instrucție și educație. Paradigme, strategii, orientări, modele”, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2003
- 4) Alois Ghergut, „Educația specială. Ghid metodologic”, Editura Polirom, Iasi, 2016

Mitul jertfei pentru creație

Prof. Gina-Manuela Sava

Liceul Teoretic Duiliu Zamfirescu, Odobești, județul Vrancea

„Plăsmuirile mitice reprezintă încercări ale spiritului uman de a-si revela misterele existenței” (Lucian Blaga).

Pornind de la afirmația marelui poet și filosof, Lucian Blaga, pe care am descoperit-o în opera „Despre gândirea magică”, considerăm că nu este neapărat esențial să găsim o definiție a mitului sau o explicație a acestuia, ci mai degrabă să încercăm să înțelegem ce anume i-a determinat pe oameni să caute sau să construiască mituri. Probabil că a fost, și mai exista încă, o dorință intensă a omului să descopere misterul propriei creații sau să se identifice cu spiritul care l-a creat. Permanentă căutare a sinelui, a sensului existenței a dat naștere la diverse interpretări de-a lungul timpului.

Încă din antichitate gânditorii au fost preocupați de problematica mitului. Luând exemplul cel mai cunoscut, miturile lui Platon, constatăm că mitul poate oferi multiple perspective asupra existenței omului în univers. De fapt, omenirea a conservat și a perpetuat, încă de la început, o sumă de informații esențiale conținând datele ancestrale și transcendente ale nașterii și devenirii sale.

Mitul este o creație a omului în raport cu coordonatele sale cosmogonice. Mitul e o tendință de reîntoarcere la condiția primordială a „omului arhaic”, care, de altfel, trăia mitul intuitiv, experiențial. Omul modern, deși s-a îndepărtat oarecum de sensurile inițiale, necunoscând toate coordonatele și ideile care stau la baza miturilor, este totuși interesat de valorificarea și perpetuarea acestora din același motiv probabil ca și omul antic, de a da un sens propriului destin. Chiar dacă interesul pentru mituri nu mai are aceeași intensitate, el se menține, iar lumea continuă să creeze opere de artă, literare mai ales, care au la bază marile mituri ale omenirii.

Din punct de vedere semiotic, mitul este un cod, un sistem de semne care are la baza relația semnificant – semnificat. Acest cod este perceput și acceptat de mintea umană chiar dacă nu are un referent în realitate. Un exemplu elocvent este mitul inorogului. Orice persoana care cunoaște sensul cuvântului inorog este conștientă ca nu-i corespunde în realitate nicio astfel de ființă. Totuși imaginația omenească cultivă acest mit din dorința de a transcende existența obișnuită, de a crea o lume paralelă, a ideilor pure. De asemenea, omul a creat și un anumit tip de discurs. Discursul mitic este în esența lui un discurs semiotic deoarece se constituie ca un sistem al semnelor. Existența lumii însăși este un discurs mitic de la începuturi și până astăzi.

Prin urmare, orice analiză a unui discurs mitic este implicit o problematizare semiotică și acest lucru se datorează faptului ca nu vom putea separa niciodată semnificantul de semnificat.

Jertfa pentru creație

Mitul jertfei pentru creație este unul dintre cele patru mituri fundamentale ale culturii romane alături de mitul etnogenezei poporului roman (Traian și Dochia), de mitul erotic (al zburătorului) și de mitul extincției care prefigurează integrarea omului în natura cosmică (mioritic).

Alegem ca punct de plecare pentru ilustrarea mitului jertfei pentru creație, bineînțeles, balada populară „Monastirea Argeșului”. Textul propriu-zis al baladei are la bază un context istoric care nu poate fi ignorat: construcția mănăstirii de la Curtea de Argeș a început în anul 1514, din dorința lui Neagoe Basarab de a crea un monument de o frumusețe ieșită din comun. Domnitorul a ales ca loc de construcție pentru biserică temelile unui lăcaș mai vechi, care a fost sediul primei mitropolii a Țării Românești. Astfel, prin vechimea ei, balada face trimitere la întemeietorul Țării Românești, care, conform tradiției, a descălecat în acest teritoriu și a fost cunoscut sub legendarul nume de Negru – Vodă, iar constructorului mănăstirii i s-a atribuit prin tradiție folclorică numele de Manole.

Locul ales de Neagoe Basarab are o semnificație anume – este un centru cosmic legat de cele trei coordonate ale universului: lumea subterană (Izvorul), suprafața terestră (pământul pe care este zidita mănăstirea) și cosmosul (turile bisericii). De asemenea, decizia domnitorului de a construi pe „Un zid părăsit / și neisprăvit”, exprima dorința acestuia de a fi un continuator, de a reface legătura peste timp cu înaintașii, resacralizând un loc blestemat. Surprinzător, voievodul ignoră posibilele consecințe nefaste ale acestui demers și este convins că va reuși să ridice mănăstirea.

Pentru a-și duce visul la îndeplinire, Negru - Vodă alege cei mai buni constructori: „Nouă meșteri mari, / Calfe și zidari / Si Manoli – zece / care-i și întrece”. Interesant este faptul că motivarea meșterilor pentru a construi lăcașul sună mai degrabă ca o amenințare, fapt care anticipează într-un fel sacrificiul: „Iar de nu apoi / V-oi zidi pe voi / V-oi zidi de vii / Chiar în temelii.”

Dintre cei zece meșteri, Manole se distinge clar, simbolizând geniul creator capabil de sacrificiu. Astfel, surparea succesivă a zidurilor și dorința de a-și duce până la capăt actul de creație, îl determină pe Manole să accepte zidirea soției sale, Ana. Sufletul acestuia va fi sfâșiat între visul de a înfăptui un edificiu măreț și durerea de a sacrifica ființa dragă și pe copilul nenăscut încă. Înzestrată cu inteligență și cu un suflet superior, Ana nu se va opune hotărârii soțului ei. Ea este perechea lui Manole în dragoste, egală cu el în privința forței morale, dar superioară bărbatului prin devotamentul sublim și prin dublul sacrificiu la care a consimțit (al ei și al copilului). Procreația i se pare acestei femei mai puțin semnificativă decât creația și, de aceea, marea înfăptuire aparține cuplului Manole – Ana.

Mircea Eliade în studiul său „Meșterul Manole” explică într-un fel ideea de sacrificiu: „La nivelul riturilor de construcție, ființa imolată regăsește un nou corp; este chiar locuința pe care a «animat-o», a făcut-o deci durabilă prin moartea sa violentă. În toate aceste mituri, moartea violentă este creatoare.”

În sens uman, Manole eșuează. Părăsit de Negru–Vodă pe schelele de pe acoperișul bisericii, el va încerca, asemenea legendarului Icar, să se salveze imitând zborul păsărilor, dar își va găsi sfârșitul alături de lucrătorii săi. Ca artist, el va intra în eternitate deoarece opera lui se va integra în circuitul valorilor universale.

Un alt text semnificativ pentru analiza pe care ne-am propus-o și care este comparabil ca valoare cu „Monastirea Argeșului” este drama „Meșterul Manole” de Lucian Blaga. Publicată în 1927, piesa constituie un arhetip pentru întreaga sa dramaturgie, deoarece valorifică două teme fundamentale: drama creației și drama cunoașterii. Ea este o meditație gravă asupra omului – creator și a destinului sau, asupra existenței lui în raport cu legile care guvernează universul.

Începutul dramei lui Blaga este diferit de cel al baladei populare deoarece se renunță într-un fel la expozițiunea în care era prezentat domnitorul, ceilalți meșteri sau zidul părăsit, dramaturgul surprinzând un Manole preocupat de planuri și măsurători pentru a evita surparea zidurilor. Apare în text și un indice temporal precis: „Pe măsurări? De șapte ani tot măsoară cu cel unghi de aramă, și nicio izbândă” afirma starețul Bogumil. Tot în prima scena este prezentat și un personaj ciudat, Găman „figură ca de poveste, barba lungă împletită” având un somn neliniștit asemenea stihilor care dărau zidurile bisericii.

Întrebându-se cine este vinovat de surparea zidurilor, Manole încearcă să privească „dincolo”, remarcând tulburarea armoniei și a ordinii firești: „se petrec lucruri necurate pretutindeni”. Dar frământarea sa continuă, însemnând refuzul stagnării și al supunerii necondiționate, simțindu-se de fiecare dată, ca un Sisif „la început de drum”. Spre deosebire de personajul baladei, cel al dramei refuză jertfa cerută, pentru că nu o poate înțelege, o considera ca o înjosire a cugetului față de forțele malefice: „Jertfa aceasta de neînchipuit cine o cere?” întreabă retoric Manole. Tot astfel nu acceptă nici viziunile apocaliptice ale straniului Găman care pretinde, de asemenea, un sacrificiu inutil.

Lucian Blaga schimbă, de asemenea, și numele personajului feminin, Ana devenind Mira. De altfel, ea are o pondere destul de mare în compoziția textului dramatic, apărând în momentele dificile pentru soțul ei și constituind o oază de liniște în care acesta se refugiază. Intuind că s-a pus la cale jertfa cuiva, Mira îi ceartă pe meșteri fără să-și dea seama că, de fapt, ea va fi victima „creației prin iubire”. Însă, la fel ca Ana, va accepta sacrificiul, participând conștient la jocul zidirii sale.

Cu sufletul scindat între bucuria oarbă a realizării construcției și durerea pierderii Mirei, Manole vrea să dărâme zidurile și să-și elibereze soția: „Nu mai vreau nimic, nu mai vreau nimic. Pe ea din piatră o vreau!” Dar zidarii îl opresc: Biserica pe care o concepușe, opera pentru care sacrificase totul nu mai aparținea autorului, ci eternității. Din nou drama se disociază de baladă. În baladă, după terminarea bisericii, marele meșter declara că vrea să construiască „Altă monastire, / Pentru pomenire, / Mult mai luminoasă / Și mult mai frumoasă.” În dramă, creatorul se răzvrătește împotriva propriei opere.

Domnitorul vine cu alai, ca și în baladă, să vadă minunea și să se bucure de strălucirea ei. Însă nu el este acela care hotărăște sfârșitul artistului. Meșterul înțelege că trebuie să-și desăvârșească propria creație prin moarte, căci gestul final al eroului este de a se arunca în gol după ce a tras mai întâi clopotul bisericii pentru a-și anunța zborul spre eternitate.

Deși Manole este cel care își asumă jertfa, ceilalți zidari nu rămân străini de suferința și de ideea că au dat minunii clădite de ei tot ce aveau mai bun, inclusiv liniștea și echilibrul lor sufletesc. Ei au animat capodopera lor cu propriile suflete:

„Al doilea: Sunt cu rostul pierdut

Altul: Nu vom ști cum să mai găsim un loc în viață, vom rătăci din loc în loc

Întâiul: Doamne, ce strălucire aici și ce pustietate în noi.”

După cum se știe, balada se încheie cu moartea tuturor constructorilor, semnificație nu numai a sacrificiului total, dar și a răzbunării voievodului egoist. Blaga lasă în viață meșterii ca niște dovezi vii și concrete ale adevărului că marile realizări ale omenirii vor cere întotdeauna sacrificii.

Așadar, cele două capodopere ale literaturii române, asociază un mit autohton cu o problemă general-umană: omul de geniu este capabil să înfăptuiască o operă durabilă înainte de a se pierde în infinit, să lase un semn memorabil al trecerii lui pe pământ. Timpul nu poate fi înfrânt decât prin opera de artă, a cărei perfecțiune și bogăție de sensuri rămân modele perene în judecata valorică a omenirii.

Bibliografie

Traian D. Stănciulescu – „Miturile creației – lecturi semiotice”, ediția a II – a ,

Editura Performantica, Iași, 2005

Lucian Blaga – „Despre gândirea magică”, Editura Garamond, București, 1992

Mircea Eliade – „ Meșterul Manole”, Editura Junimea, Iași, 1992

Vasile Alecsandri – „Poezii populare ale romanilor”, Iași, 1852

Lucian Blaga – „Teatru. Proza autobiografică ”, vol. II, Editura Albatros, 1972

Evaluarea în învățământul liceal între provocări și soluții

Prof. Gina-Manuela Sava

Liceul Teoretic „Duiliu Zamfirescu”, Odobești, județul Vrancea

Evaluarea în învățământul liceal reprezintă un pilon esențial al procesului educațional, având rolul de a măsura progresul elevilor, de a ghida procesul de predare și de a asigura calitatea actului educațional. În procesul de învățământ evaluarea nu poate să constituie o etapă izolată, ci se află în raport de interdependență cu învățarea și predarea. De aceea, orice schimbare produsă la nivelul uneia dintre acestea influențează modalitățile de realizare a celorlalte. Evaluarea este indispensabilă în primul rând profesorului, informațiile furnizate pe această cale conferindu-i posibilitatea de a-și perfecționa activitatea, în vederea atingerii obiectivelor propuse.

În sensul sau cel mai larg evaluarea se concentrează asupra eficienței sistemului de învățământ, considerat ca un subsistem al sistemului social. Ea capătă un caracter macro-social, fiind luate în considerare toate resursele destinate învățământului (materiale și umane). Evaluarea dă posibilitatea formulării unor aprecieri asupra funcționalității sistemului de învățământ în relațiile sale cu societatea. În contextul schimbărilor curriculare și al diversificării nevoilor elevilor, evaluarea se confruntă cu numeroase provocări, dar și cu oportunități de transformare.

Provocări majore în evaluarea liceală:

1. Standardizarea excesivă

Evaluările standardizate tind să ignore diferențele individuale și contextuale ale elevilor, punând accent pe memorare în detrimentul gândirii critice și creativității.

2. Lipsa formării continue a cadrelor didactice

Mulți profesori nu beneficiază de formare actualizată privind metodele moderne de evaluare, ceea ce duce la aplicarea unor practici învechite sau ineficiente.

3. Presiunea performanței

Evaluarea este adesea percepută ca un scop în sine, nu ca un mijloc de învățare, ceea ce poate genera stres și anxietate în rândul elevilor.

4. Inechități educaționale

Diferențele socio-economice influențează accesul la resurse educaționale și, implicit, performanțele la evaluări, accentuând inegalitățile.

Soluții posibile și direcții de acțiune:

1. Evaluarea competențelor transversale

Evaluarea în învățământul liceal trebuie să includă și competențele transversale, precum colaborarea, gândirea critică și autonomia în învățare. Acestea pot fi observate prin activități de grup, proiecte interdisciplinare și reflecții personale.

2. Corelarea evaluărilor cu obiectivele curriculare

Este esențial ca evaluările să fie aliniate cu obiectivele curriculare și să reflecte progresul real al elevilor. Astfel, se evită testarea mecanică și se promovează învățarea autentică.

3. Implicarea părinților în procesul de evaluare

Transparența și comunicarea constantă cu părinții contribuie la o mai bună înțelegere a progresului elevilor și la sprijinirea acestora în procesul educațional.

4. Sprijinul politicilor educaționale

Pentru ca soluțiile propuse să fie implementate eficient, este nevoie de politici educaționale coerente, care să susțină formarea cadrelor didactice, dotarea școlilor și adaptarea curriculumului.

5. Diversificarea metodelor de evaluare

Introducerea evaluării formative, autoevaluării și evaluării prin proiecte poate oferi o imagine mai completă asupra progresului elevilor.

6. Digitalizarea evaluării

Utilizarea platformelor digitale permite evaluări interactive, personalizate și mai ușor de analizat statistic.

7. Formarea continuă a profesorilor

Programele de dezvoltare profesională axate pe evaluare modernă pot îmbunătăți semnificativ calitatea actului didactic.

8. Implicarea elevilor în procesul de evaluare

Elevii pot deveni parteneri activi în evaluare prin feedback, reflecție și stabilirea de obiective proprii.

În concluzie, evaluarea în învățământul liceal trebuie să evolueze de la un instrument de control la unul de sprijin al învățării. Prin adaptarea metodelor la nevoile reale ale elevilor și prin formarea continuă a cadrelor didactice, sistemul educațional poate deveni mai echitabil, mai eficient și mai orientat spre dezvoltarea competențelor reale.

Bibliografie

3. Goia, Vistian: "Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu", Cluj-Napoca, Editura Dacia Educațional, 2002

- Institutul de Științe ale Educației. Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului Național. https://www.edu.ro/sites/default/files/DPC_31.10.19_consultare.pdf

- Revista „Provocări și soluții în educație”, Vol. 1, Nr. 3, 2023.

<https://eueducenter.ro/descarca/revista%20provocari%20si%20solutii%20in%20educatie%20editia%203%20vol%201.pdf>

- Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație. Problemele majore ale învățământului liceal din România. <https://actualitate.net/a/problemele-majore-ale-invatamantului-liceal-din-Romania>

Dezvoltarea gândirii logice și critice prin intermediul matematicii: o perspectivă aprofundată

Prof. Balteș Simona

Școala Gimnazială Nr. 16 M.I.Dobrogianu Constanța

Matematica, adesea percepută ca o disciplină rigidă și abstractă, este, în esență, un instrument fundamental pentru modelarea și rafinarea gândirii logice și critice. Dincolo de formule și algoritmi, studiul matematicii cultivă abilități cognitive esențiale, indispensabile nu doar în mediul academic și profesional, ci și în navigarea complexității vieții cotidiene. Acest articol explorează modul în care matematica, prin structura și metodologiile sale inerente, contribuie la dezvoltarea acestor capacități cognitive vitale.

Fundamentele logice ale matematicii

La baza oricărui concept matematic stă un raționament logic riguros. De la aritmetica elementară până la calculul avansat și algebra abstractă, matematica operează cu:

- Definiții precise: Fiecare termen, simbol și operație are o semnificație clar definită, eliminând ambiguitatea și promovând claritatea conceptuală. Această rigoare semantică antrenează mintea să caute precizie în limbaj și în gândire.
- Axiome și postulate: Punctele de plecare ale oricărui sistem matematic sunt adevăruri acceptate fără demonstrație. Recunoașterea și acceptarea acestor fundamente inițiale sunt cruciale pentru a construi structuri logice coerente.
- Teoreme și demonstrații: Procesul de demonstrare a unei teoreme este esența gândirii logice în matematică. El implică:
- Identificarea premiselor: Recunoașterea informațiilor date și a condițiilor inițiale.
- Deducția: Aplicarea unor reguli logice (inferențe) pentru a ajunge la concluzii intermediare sau finale.

- Coerența și non-contradicția: Asigurarea că fiecare pas al demonstrației este logic valid și că nu există contradicții interne.
- Generalizarea: Extinderea concluziilor la cazuri mai ample.

Acest demers sistematic, repetat constant în studiul matematicii, antrenează creierul să gândească structurat, pas cu pas, verificând validitatea fiecărei afirmații.

Cum contribuie matematica la gândirea critică?

Gândirea critică implică abilitatea de a analiza informații, de a evalua argumente, de a identifica erori logice și de a forma judecăți raționale. Matematica este un laborator ideal pentru dezvoltarea acestor abilități:

- ❖ Analiza și Descompunerea Problemelor: O problemă matematică complexă nu poate fi rezolvată dintr-o dată. Ea necesită descompunerea în sub-probleme mai mici, gestionabile. Acest proces dezvoltă abilitatea de a analiza situații complexe, de a identifica componentele esențiale și de a le aborda sistematic.
- ❖ Identificarea Tiparelor și Relațiilor: Matematica este plină de tipare și relații (numerice, geometrice, algebrice). Recunoașterea acestora necesită observație atentă și abilități de abstractizare, ajutând la formularea de ipoteze și la generalizări.
- ❖ Evaluarea Acurateței și Validității: În rezolvarea unei probleme, elevul trebuie să verifice corectitudinea fiecărui pas și a rezultatului final. Aceasta cultivă o atitudine de scepticism constructiv și o nevoie de verificare empirică sau logică, esențială pentru gândirea critică. O soluție "plauzibilă" nu este suficientă; trebuie să fie și demonstrabilă.
- ❖ Formularea și Testarea Ipotezelor: În explorarea unor probleme deschise sau în procesul de demonstrație, se formulează ipoteze care ulterior sunt testate. Eșecul unei ipoteze nu este un obstacol, ci o oportunitate de a reevalua și de a formula o nouă abordare, dezvoltând flexibilitatea cognitivă.

- ❖ **Gândirea Convergentă și Divergentă:** Matematica stimulează ambele tipuri de gândire. Pe de o parte, necesită gândire convergentă pentru a ajunge la o soluție unică, corectă, printr-un set de pași logici. Pe de altă parte, problemele care permit abordări multiple sau explorarea unor proprietăți deschid calea spre gândirea divergentă, încurajând creativitatea în găsirea soluțiilor.
- ❖ **Rezolvarea Problemelor din Diverse Contexte:** Aplicarea conceptelor matematice în probleme din fizică, chimie, economie sau inginerie demonstrează transferabilitatea abilităților de gândire logică și critică în domenii variate, consolidând înțelegerea că aceste competențe sunt universale.

Implicații pedagogice

Pentru a valorifica la maximum potențialul matematicii în dezvoltarea gândirii logice și critice, abordarea didactică este crucială:

- ◆ **Accent pe "De Ce", nu doar pe "Cum":** În loc să se concentreze exclusiv pe memorarea formulelor și pe aplicarea mecanică a algoritmilor, predarea ar trebui să sublinieze raționamentul din spatele fiecărui concept.
- ◆ **Probleme cu final deschis și exploratorii:** Încurajarea elevilor să exploreze diverse soluții și să-și justifice propriile abordări, mai degrabă decât să caute o singură soluție predefinită.
- ◆ **Discuții și dezbateri:** Crearea unui mediu în care elevii își pot expune raționamentele, pot argumenta și pot fi contrazise constructiv, dezvoltând astfel abilitățile de argumentare și de ascultare activă.
- ◆ **Rolul erorilor:** Erorile nu trebuie privite ca simple greșeli, ci ca oportunități de învățare. Analiza erorilor ajută la identificarea lacunelor în raționament și la consolidarea înțelegerii.
- ◆ **Conectarea matematicii cu realitatea:** Prezentarea aplicațiilor practice ale matematicii în diverse domenii ajută elevii să vadă relevanța gândirii logice și critice în viața de zi cu zi.

Concluzie

Matematica este mult mai mult decât o colecție de numere și ecuații; este o disciplină care prin însăși natura sa, cultivă rigoarea, precizia și coerența gândirii. Prin angajarea activă în rezolvarea problemelor, în demonstrații și în analiza structurilor abstracte, elevii își dezvoltă sistematic gândirea logică,

capacitatea de a face deducții valide, și gândirea critică, abilitatea de a evalua informații, de a formula judecăți și de a rezolva probleme complexe. Într-o eră dominată de fluxuri masive de informații și de nevoia de a distinge adevărul de eroare, rolul matematicii ca antrenor al minții devine mai important ca niciodată.

Importanța educației financiare la clasele primare: fundația unui viitor economic responsabil

Prof. inv. primar, Secuiu Elena

Școala Gimnazială Nr. 16 M.I.Dobrogeanu Constanța

Într-o lume tot mai complexă din punct de vedere economic, deciziile financiare influențează profund calitatea vieții individuale și stabilitatea societală. Deși adesea considerată un subiect pentru adulți sau adolescenți, educația financiară își găsește relevanța și necesitatea fundamentală chiar de la vârste fragede, începând cu ciclul primar. Introducerea timpurie a conceptelor financiare nu este doar o tendință pedagogică modernă, ci o investiție strategică în formarea unor cetățeni responsabili și autonomi din punct de vedere economic.

De ce educație financiară la vârste mici?

Perioada școlii primare (clasele pregătitoare - a IV-a) reprezintă o etapă crucială în dezvoltarea cognitivă și socială a copiilor. Mintea lor este deschisă la concepte noi, iar abilitatea de a învăța prin joc și experiență directă este maximă. Iată câteva argumente cheie pentru integrarea educației financiare la acest nivel:

Formarea fundației comportamentului economic: Obiceiurile se formează timpuriu. Prin expunerea la noțiuni simple despre bani, economisire, cheltuire și donație, copiii încep să-și dezvolte o mentalitate financiară sănătoasă. Lipsa acestei educații poate duce la formarea unor obiceiuri proaste (impulsivitate, risipă) care sunt mult mai greu de corectat la vârsta adultă.

Înțelegerea valorii banilor: Pentru un copil mic, banii pot părea un concept abstract. Ei văd adulții folosind carduri sau numerar, dar nu înțeleg procesul prin care banii sunt câștigați și gestionați. Educația financiară îi ajută să înțeleagă că banii sunt o resursă limitată, care se obține prin muncă și efort, și că au o anumită valoare de schimb.

Dezvoltarea gândirii logice și a luării deciziilor: Fiecare decizie financiară, chiar și la scară mică (ex: ce jucărie să cumpere cu banii de buzunar), implică o analiză cost-beneficiu. Aceasta stimulează gândirea logică, abilitățile de planificare și dezvoltă capacitatea de a face alegeri informate, abilități transferabile în multiple aspecte ale vieții.

Gestionarea dorințelor versus nevoilor: Consumismul modern expune copiii la o multitudine de dorințe. Educația financiară îi ajută să distingă între nevoile esențiale (hrană, îmbrăcăminte, adăpost) și dorințe (jucării noi, dulciuri), o lecție fundamentală pentru gestionarea eficientă a resurselor.

Cultivarea responsabilității și a independenței: A învăța să-și gestioneze propriii bani de buzunar, să-și stabilească obiective de economisire (ex: pentru o carte sau o experiență) și să-și urmărească progresul, îi învață pe copii responsabilitate și îi pregătește treptat pentru independența financiară de mai târziu.

Prevenirea problemelor financiare viitoare: Multe probleme financiare la vârsta adultă (datorii, faliment personal, lipsa economiilor) își au rădăcinile în absența unei educații financiare adecvate. Prin familiarizarea timpurie cu concepte precum bugetarea, economisirea pentru urgențe și importanța evitării datoriilor nejustificate, se pot preveni scenariile nefavorabile.

Adaptarea la o societate centrată pe economie: De la publicitate la știri și decizii guvernamentale, lumea modernă este profund influențată de aspecte economice. Înțelegerea conceptelor financiare de bază îi ajută pe copii să decodifice mai bine realitatea înconjurătoare și să participe mai informat la viața societală.

Concepte cheie abordate la clasele primare

Educația financiară la acest nivel nu trebuie să fie complexă sau plictisitoare. Ea poate fi integrată prin activități simple și intuitive:

- Ce sunt banii? Rolul banilor ca mijloc de schimb.
- Numerarul și plățile electronice: Diferențele și utilizarea lor.
- Venituri și Cheltuieli: De unde vin banii (muncă, cadouri) și pe ce se duc.
- Economisirea: De ce economisim? Stabilirea unor scopuri simple de economisire. Diferența dintre pușculiță și bancă.
- Donația/Ajutorul: Împărțirea resurselor cu cei mai puțin norocoși, dezvoltând empatia.
- Bugetul simplu: Planificarea cheltuielilor și economiilor pe o perioadă scurtă.

- Nevoile versus Dorințe: Exerciții practice pentru a face distincția.
- Reclama și Consumul Responsabil: Înțelegerea influenței publicității.

Metode de implementare în ciclul primar

- Integrarea educației financiare în curriculumul școlar primar se poate realiza prin:
- Jocuri de rol: Simulare de cumpărături, bănci, magazine.
- Povești și studii de caz: Utilizarea narațiunilor pentru a ilustra concepte financiare.
- Proiecte practice: De exemplu, organizarea unei "mini-piețe" în clasă unde copiii cumpără și vând obiecte făcute de ei.
- Vizite la bănci sau instituții financiare: Pentru a demistifica mediul bancar.
- Colaborarea cu părinții: Implicarea familiilor în activități practice acasă, cum ar fi gestionarea banilor de buzunar sau stabilirea unor mici bugete.
- Integrarea în alte discipline: Matematica (calculul prețurilor, restului), Limba și Comunicarea (discuții despre valoare, dorințe), Desen (crearea de "bani" de joc), etc.

Concluzie

Educația financiară la clasele primare nu este un lux, ci o necesitate într-o societate modernă. Ea reprezintă un pilon esențial în formarea unor adulți competenți, responsabili și capabili să ia decizii financiare inteligente. Prin cultivarea timpurie a înțelegerii valorii banilor, a abilităților de planificare, economisire și decizie, școala primară contribuie fundamental la bunăstarea economică individuală și la stabilitatea comunității pe termen lung. Este o investiție în viitor, care va genera dividende substanțiale pentru întreaga societate.

INEGALITATEA KARAMATA –studiu de specialitate

Prof. Soare Valentina -Roxana

Colegiul Național N. Stănescu-Ploiești

Jovan Karamata (1902-1967) a fost unul dintre cei mai mari matematicieni sârbi ai secolului XX. Jovan Karamata s-a născut la Zagreb pe 1 februarie 1902. Tatăl său era aromân iar mama de origine sârbă.

Inegalitatea lui Karamata

(1) $f(x_1) + f(x_2) + \dots + f(x_n) \geq f(y_1) + f(y_2) + \dots + f(y_n)$ unde f este convexă pe un interval I , $x_1 \geq x_2 \geq \dots \geq x_n$, $y_1 \geq y_2 \geq \dots \geq y_n$ sunt din I , $n \geq 2$

$$x_1 \geq y_1$$

$$x_1 + x_2 \geq y_1 + y_2,$$

.....

$$x_1 + x_2 + \dots + x_{n-1} \geq y_1 + y_2 + \dots + y_{n-1}$$

$$x_1 + x_2 + \dots + x_n = y_1 + y_2 + \dots + y_n$$

Dacă f este strict convexă, atunci inegalitatea se verifică cu egal dacă și numai dacă $(x_1, x_2, \dots, x_n) = (y_1, y_2, \dots, y_n)$.

Demonstrație prin metoda inducției matematice .

Pentru $n = 2$, avem : $f(x_1) + f(x_2) \geq f(y_1) + f(y_2)$, știind că $x_1 \geq x_2, y_1 \geq y_2, x_1 \geq y_1, x_1 + x_2 = y_1 + y_2$. Deducem $x_1 \geq y_1 \geq y_2 \geq x_2$ și, în cazul nebanal $x_1 > x_2$, avem :

$y_1 = px_1 + (1-p)x_2, y_2 = (1-p)x_1 + px_2$ cu $p = \frac{y_1 - x_2}{x_1 - x_2} \in [0, 1]$. Demonstrăm $p \in \left[\frac{1}{2}, 1\right]$ deoarece $y_1 - x_2 \geq \frac{y_1 + y_2}{2} - x_2 = \frac{x_1 + x_2}{2} - x_2 = \frac{x_1 - x_2}{2}$.

Conform inegalității lui Jensen , avem:

$$f(y_1) = f(px_1 + (1-p)x_2) \leq pf(x_1) + (1-p)f(x_2),$$

$f(y_2) = f((1-p)x_1 + px_2) \leq (1-p)f(x_1) + pf(x_2)$, inegalități care adunate ne dau inegalitatea de demonstrat . Pentru f strict convexă și $x_1 > x_2$ avem egalitate când $p = 1$ ceea ce înseamnă $(x_1, x_2) = (y_1, y_2)$. trecând la demonstrația implicației inductive , să considerăm $x_1 \geq x_2 \geq \dots \geq x_n \geq x_{n+1}, y_1 \geq y_2 \geq \dots \geq y_n \geq y_{n+1}$, verificând condițiile :

$$x_1 \geq y_1$$

$$x_1 + x_2 \geq y_1 + y_2,$$

.....

$$x_1 + x_2 + \dots + x_n \geq y_1 + y_2 + \dots + y_n$$

$$x_1 + x_2 + \dots + x_n + x_{n+1} = y_1 + y_2 + \dots + y_n + y_{n+1}$$

$$p_1, p_2, \dots, p_n > 0, n \geq 2.$$

Demonstrație . Să considerăm $x_1 \geq x_2 \geq \dots \geq x_n, y_1 \geq y_2 \geq \dots \geq y_n$ din I, verificând condițiile din enunț. Să demonstrăm pentru început inegalitatea pentru numerele $p_1, p_2, \dots, p_n$ naturale. Notând $N = p_1 + p_2 + \dots + p_n$ considerăm N-uplele $(x_1, x_1, \dots, x_1, x_2, x_2, \dots, x_2, \dots, x_n, x_n, \dots, x_n)$ în care primele p_1 componente sunt x_1 , următoarele p_2 componente sunt x_2 , etc și $(y_1, y_1, \dots, y_1, y_2, y_2, \dots, y_2, \dots, y_n, y_n, \dots, y_n)$ în care primele p_1 componente sunt y_1 , următoarele p_2 componente sunt y_2 , etc. Se observă că printre condițiile necesare inegalității Karamata se găsesc condițiile necesare inegalității (2). Să arătăm că , pentru un $k \in \{1, 2, \dots, n-1\}$ și $h \in \mathbb{N}, 0 < h < p_{k+1}$, nu putem avea :

Presupunând , totuși , că această inegalitate este adevărată și ținând seama de :

$p_1x_1 + p_2x_2 + \dots + p_{k+1}x_{k+1} \geq p_1y_1 + p_2y_2 + \dots + p_{k+1}y_{k+1}$, obținem $hx_{k+1} < hy_{k+1}$ și $(h - p_{k+1})x_{k+1} < (h - p_{k+1})y_{k+1}$, inegalități care sunt contradictorii , deci presupunerea făcută este falsă. Deci inegalitatea Karamata poate fi aplicată celor două N-uple și aplicând-o obținem (2).

$p_1 = \frac{P_1}{N}, p_2 = \frac{P_2}{N}, \dots, p_n = \frac{P_n}{N} \quad P_1, P_2, \dots, P_n \in \mathbb{N}^*$ Inegalitatea (2) devine :

Fie $p_1, p_2, \dots, p_n$ reale pozitive și șirurile de numere raționale pozitive $(p_{1,s})_{s \geq 1}, (p_{2,s})_{s \geq 1}, \dots, (p_{n,s})_{s \geq 1}$ convergente respectiv la $p_1, p_2, \dots, p_n$ și verificând pentru fiecare $s \geq 1$, condițiile :

251

Avem atunci $p_{1,s}f(x_1) + p_{2,s}f(x_2) + \dots + p_{n,s}f(x_n) \geq p_{1,s}f(y_1) + p_{2,s}f(y_2) + \dots + p_{n,s}f(y_n)$.
Făcându-l pe n să tindă la infinit atât în condiții cât și în inegalitate obținem (2).

Ca și în cazul inegalității Karamata, avem o reciprocă dată de următoarea :

Teoremă. Dacă $n \geq 2$, $x_1 \geq x_2 \geq \dots \geq x_n$, $y_1 \geq y_2 \geq \dots \geq y_n$ sunt din I interval, $p_1, p_2, \dots, p_n > 0$ și orice f funcție convexă pe I verifică inegalitatea :

$p_1f(x_1) + p_2f(x_2) + \dots + p_nf(x_n) \geq p_1f(y_1) + p_2f(y_2) + \dots + p_nf(y_n)$ atunci sunt verificate condițiile :

$$\begin{aligned} p_1x_1 &\geq p_1y_1 \\ p_1x_1 + p_2x_2 &\geq p_1y_1 + p_2y_2, \\ &\dots\dots\dots \\ p_1x_1 + p_2x_2 + \dots + p_{n-1}x_{n-1} &\geq p_1y_1 + p_2y_2 + \dots + p_{n-1}y_{n-1} \\ p_1x_1 + p_2x_2 + \dots + p_nx_n &= p_1y_1 + p_2y_2 + \dots + p_ny_n \end{aligned}$$

Demonstrația acestei teoreme se face cu aceleași alegeri de funcții ca și în cazul teoremei precedente .

Se mai poate formula o reciprocă și anume :

Teoremă. Dacă pentru $\forall n \geq 2$, orice $p_1, p_2, \dots, p_n > 0$ și orice $x_1 \geq x_2 \geq \dots \geq x_n$, $y_1 \geq y_2 \geq \dots \geq y_n$ din I interval care verifică condițiile :

$$\begin{aligned} p_1x_1 &\geq p_1y_1 \\ p_1x_1 + p_2x_2 &\geq p_1y_1 + p_2y_2, \\ &\dots\dots\dots \\ p_1x_1 + p_2x_2 + \dots + p_{n-1}x_{n-1} &\geq p_1y_1 + p_2y_2 + \dots + p_{n-1}y_{n-1} \\ p_1x_1 + p_2x_2 + \dots + p_nx_n &= p_1y_1 + p_2y_2 + \dots + p_ny_n \end{aligned}$$

avem $p_1f(x_1) + p_2f(x_2) + \dots + p_nf(x_n) \geq p_1f(y_1) + p_2f(y_2) + \dots + p_nf(y_n)$, atunci f este convexă pe I .

Pentru demonstrație este suficient să alegem : $y_1 = y_2 = \dots = y_n = \frac{p_1x_1 + p_2x_2 + \dots + p_nx_n}{p_1 + p_2 + \dots + p_n}$

cu care inegalitatea devine inegalitatea lui Jensen

APLICAȚII

1. Să se arate că :

$$\sqrt[3]{a + \sqrt[3]{a}} + \sqrt[3]{b + \sqrt[3]{b}} \leq \sqrt[3]{a + \sqrt[3]{b}} + \sqrt[3]{b + \sqrt[3]{a}}, a, b > 0$$

Demonstrație .

Considerăm $a \geq b > 0$ și notăm $x_1 = a + \sqrt[3]{a}$, $x_2 = a + \sqrt[3]{b}$, $x_3 = b + \sqrt[3]{a}$, $x_4 = b + \sqrt[3]{b}$.

Avem $x_1 \geq x_2$, $x_1 \geq x_3$, $x_1 \geq x_4$, $x_2 \geq x_3$ sau $x_3 \geq x_2$ și $x_1 + x_4 = x_2 + x_3$. Considerăm funcția $f: (0, \infty) \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = \sqrt[3]{x}$ care este concavă pentru că $f''(x) = -\frac{2}{9}x^{-\frac{5}{3}} < 0, \forall x > 0$. Aplicăm inegalitatea lui Karamata pentru perechile (x_1, x_4) și (x_2, x_3) sau (x_1, x_4) și (x_3, x_2) și obținem :

$$f(x_1) + f(x_4) \leq f(x_2) + f(x_3) \Leftrightarrow \sqrt[3]{a + \sqrt[3]{a}} + \sqrt[3]{b + \sqrt[3]{b}} \leq \sqrt[3]{a + \sqrt[3]{b}} + \sqrt[3]{b + \sqrt[3]{a}}$$

2. Să se arate că : $C_{2n+1}^{k-1} + C_{2n+1}^{k+1} \geq \frac{2(n+1)}{n+2} C_{2n+1}^k, n, k \in \mathbb{N}^*$ (Olimpiada Germania, 1995)

Demonstrație . După efectuarea calculelor inegalitatea devine :

$$\frac{k}{2n-k+2} + \frac{2n-k+1}{k+1} \geq \frac{2(n+1)}{n+2}$$

Considerăm funcția : $f: [1, 2n+1] \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = \frac{x}{2n+2-x}$. Avem $f''(x) = \frac{4(n+1)}{(2n+2-x)^3} > 0$. Aplicăm inegalitatea lui Karamata perechilor $(2n+1-k, k)$ și $(n+1, n)$ și obținem :

$f(2n+1-k) + f(k) \geq f(n+1) + f(n)$ ceea ce este echivalent cu :

$$\frac{k}{2n-k+2} + \frac{2n-k+1}{k+1} \geq \frac{2(n+1)}{n+2}$$

3. Să se arate că $\forall a, b \in (0, \frac{\pi}{4})$ are loc inegalitatea :

$$\frac{\sin^n a + \sin^n b}{(\sin a + \sin b)^n} \geq \frac{\sin^n 2a + \sin^n 2b}{(\sin 2a + \sin 2b)^n}$$

pentru orice $n \in \mathbb{N}^*$ (Olimpiada națională de matematică, 2006)

Demonstrație . Pentru $n=1$, inegalitatea este evidentă. Considerăm $n \geq 2$ și definim funcția $f: (0,1) \rightarrow \mathbb{R}$, $f(t) = (1-t)^n$. Avem $f''(t) = n(n-1)(1-t)^{n-2} > 0$ deci f este convexă. Datorită simetriei inegalității putem presupune $a \geq b$.

Considerăm numerele : $x_1 = \frac{\sin a}{\sin a + \sin b}$, $x_2 = \frac{\sin b}{\sin a + \sin b}$

$y_1 = \frac{\sin 2a}{\sin 2a + \sin 2b}$, $y_2 = \frac{\sin 2b}{\sin 2a + \sin 2b}$. Pentru că funcția $\sin$ este strict crescătoare în primul cadran

avem , evident $x_1 \geq x_2$, $y_1 \geq y_2$, $x_1 + x_2 = y_1 + y_2$. Trebuie să arătăm $x_1 \geq y_1 \Leftrightarrow$

$$\frac{\sin a}{\sin a + \sin b} \geq \frac{\sin 2a}{\sin 2a + \sin 2b} \Leftrightarrow \sin a \sin 2a + \sin a \sin 2b \geq \sin a \sin 2a + \sin b \sin 2a \Leftrightarrow$$

$\sin b (\cos b - \cos a) \geq 0$, adevărat pentru că funcția $\cos$ este strict descrescătoare în cadranul

I. Aplicând inegalitatea lui Karamata perechilor

$$(x_1, x_2) \text{ și } (y_1, y_2), \text{ obținem } f(x_1) + f(x_2) \geq f(y_1) + f(y_2) \Leftrightarrow \frac{\sum_{i=1}^n a_i + \sum_{i=1}^n b_i}{(\sum_{i=1}^n a_i + \sum_{i=1}^n b_i)^n} \geq \frac{\sum_{i=1}^n 2a_i + \sum_{i=1}^n 2b_i}{(\sum_{i=1}^n 2a_i + \sum_{i=1}^n 2b_i)^n}$$

4. Inegalitatea Popoviciu .

(3) $f(x) + f(y) + f(z) + 3f\left(\frac{x+y+z}{3}\right) \geq 2f\left(\frac{x+y}{2}\right) + 2f\left(\frac{y+z}{2}\right) + 2f\left(\frac{z+x}{2}\right)$ unde f este funcție convexă pe un interval I , $x, y, z \in I$

Dacă f este strict convexă inegalitatea se verifică cu egal dacă și numai dacă $x = y = z$

Demonstrație . Putem presupune fără a restrânge generalitatea inegalității $x \geq y \geq z$ Cum $x \geq \frac{x+y+z}{3} \geq z$ rămâne să comparăm y cu $\frac{x+y+z}{3}$. Avem două cazuri :

Cazul I. $y \geq \frac{x+y+z}{3} \Leftrightarrow y \geq \frac{x+z}{2}$. Obținem (3) aplicând inegalitatea Karamata 6-uplelor

$\left(x, y, \frac{x+y+z}{3}, \frac{x+y+z}{3}, \frac{x+y+z}{3}, z\right)$ și $\left(\frac{x+y}{2}, \frac{x+y}{2}, \frac{x+z}{2}, \frac{x+z}{2}, \frac{y+z}{2}, \frac{y+z}{2}\right)$. Inegalitatea Karamata poate fi aplicată deoarece 6-uplele au aceeași sumă și avem :

$$x \geq \frac{x+y}{2} \Leftrightarrow x \geq y$$

$$x+y \geq \frac{x+y}{2} + \frac{x+y}{2} \Leftrightarrow x+y \geq x+y$$

$$x+y+\frac{x+y+z}{3} \geq \frac{x+y}{2} + \frac{x+y}{2} + \frac{x+z}{2} \Leftrightarrow y \geq \frac{x+z}{2}$$

$$x+y+\frac{x+y+z}{3}+\frac{x+y+z}{3} \geq \frac{x+y}{2} + \frac{x+y}{2} + \frac{x+z}{2} + \frac{x+z}{2} \Leftrightarrow y \geq \frac{x+z}{2}$$

$$x+y+\frac{x+y+z}{3}+\frac{x+y+z}{3}+\frac{x+y+z}{3} \geq \frac{x+y}{2} + \frac{x+y}{2} + \frac{x+z}{2} + \frac{x+z}{2} + \frac{y+z}{2} \Leftrightarrow y \geq z$$

Cazul II. $y \leq \frac{x+y+z}{3} \Leftrightarrow y \leq \frac{x+z}{2}$. Obținem (3) aplicând Karamata 6-uplelor

$\left(x, \frac{x+y+z}{3}, \frac{x+y+z}{3}, \frac{x+y+z}{3}, y, z\right)$ și $\left(\frac{x+y}{2}, \frac{x+y}{2}, \frac{x+z}{2}, \frac{x+z}{2}, \frac{y+z}{2}, \frac{y+z}{2}\right)$. Inegalitatea poate fi aplicată deoarece condițiile din ipoteză sunt verificate. Într-adevăr , avem :

$$x \geq \frac{x+y}{2} \Leftrightarrow x \geq y$$

$$x+\frac{x+y+z}{3} \geq \frac{x+y}{2} + \frac{x+y}{2} \Leftrightarrow y \leq \frac{x+z}{2}$$

$$x+\frac{x+y+z}{3}+\frac{x+y+z}{3} \geq \frac{x+y}{2} + \frac{x+y}{2} + \frac{x+z}{2} \Leftrightarrow y \leq \frac{x+z}{2}$$

$$x+\frac{x+y+z}{3}+\frac{x+y+z}{3}+\frac{x+y+z}{3} \geq \frac{x+y}{2} + \frac{x+y}{2} + \frac{x+z}{2} + \frac{x+z}{2} \Leftrightarrow 0 \geq 0$$

$$x+\frac{x+y+z}{3}+\frac{x+y+z}{3}+\frac{x+y+z}{3}+y \geq \frac{x+y}{2} + \frac{x+y}{2} + \frac{x+z}{2} + \frac{x+z}{2} + \frac{y+z}{2} \Leftrightarrow y \geq z$$

Aplicații ale inegalității Popoviciu

1. Să se arate că $\frac{1}{a} + \frac{1}{b} + \frac{1}{c} + \frac{9}{a+b+c} \geq \frac{4}{a+b} + \frac{4}{b+c} + \frac{4}{c+a}, \forall a, b, c > 0$.

Demonstrație. Considerăm funcția $f: (0, \infty) \rightarrow \mathbb{R}, f(t) = \frac{1}{t}$. Avem $f''(t) = \frac{2}{t^3} > 0, \forall t > 0$. Deci f este convexă și aplicând inegalitatea lui Popoviciu obținem :

$f(a) + f(b) + f(c) + 3f\left(\frac{a+b+c}{3}\right) \geq 2f\left(\frac{a+b}{2}\right) + 2f\left(\frac{b+c}{2}\right) + 2f\left(\frac{c+a}{2}\right)$ ceea ce este echivalent cu inegalitatea din enunț.

2. Să se arate că $a^6 + b^6 + c^6 + 3a^2b^2c^2 \geq 2(a^3b^3 + b^3c^3 + c^3a^3), a, b, c > 0$.

Demonstrație. Notăm $a^6 = e^x \Leftrightarrow a = e^{\frac{x}{6}}, b^6 = e^y \Leftrightarrow b = e^{\frac{y}{6}}, c^6 = e^z \Leftrightarrow c = e^{\frac{z}{6}}$. Considerăm funcția $f: \mathbb{R} \rightarrow (0, \infty), f(t) = e^t$ și obținem :

$$\begin{aligned} f(x) + f(y) + f(z) + 3f\left(\frac{x+y+z}{3}\right) &\geq 2f\left(\frac{x+y}{2}\right) + 2f\left(\frac{y+z}{2}\right) + 2f\left(\frac{z+x}{2}\right) \Leftrightarrow \\ &\Leftrightarrow a^6 + b^6 + c^6 + 3a^2b^2c^2 \geq 2(a^3b^3 + b^3c^3 + c^3a^3). \end{aligned}$$

3. Să se arate că $64xyz(x+y+z)^3 \leq 27(x+y)^2(y+z)^2(z+x)^2, \forall x, y, z > 0$.

Demonstrație. Considerăm funcția $f: (0, \infty) \rightarrow \mathbb{R}, f(t) = -\ln t$. Avem $f''(t) = \frac{1}{t^2} > 0, \forall t \in (0, \infty)$,

deci f este convexă de unde deducem : $f(x) + f(y) + f(z) + 3f\left(\frac{x+y+z}{3}\right) \geq 2f\left(\frac{x+y}{2}\right) + 2f\left(\frac{y+z}{2}\right) +$

$$2f\left(\frac{z+x}{2}\right) \Leftrightarrow \ln \frac{1}{x} + \ln \frac{1}{y} + \ln \frac{1}{z} + 3\ln \frac{3}{x+y+z} \geq 2\left(\ln \frac{2}{x+y} + \ln \frac{2}{y+z} + \ln \frac{2}{z+x}\right) \Leftrightarrow \ln \frac{27}{xyz(x+y+z)^3} \geq$$

$$\ln \frac{64}{(x+y)(y+z)(z+x)} \Leftrightarrow 64xyz(x+y+z)^3 \leq 27(x+y)^2(y+z)^2(z+x)^2, \forall x, y, z > 0$$

BIBLIOGRAFIE

Mihai Onucu Drimbe-Inegalități, idei și metode , Editura Gil, 2003

Relația familie–școală în clasele primare: un parteneriat esențial pentru dezvoltarea copilului

Prof. învăț. primar Stan Maria Loredana , Școala Gimnazială Lucieni , jud Dâmbovița

În etapa primelor clase de școală, copilul pășește într-un univers nou, plin de provocări, reguli și descoperiri. Această perioadă este crucială pentru formarea caracterului, pentru dezvoltarea obiceiurilor de învățare și a relațiilor sociale. În acest context, relația dintre familie și școală devine un element-cheie în sprijinirea și ghidarea copilului.

1. Importanța colaborării dintre părinți și cadrele didactice

O relație solidă între părinți și învățători contribuie la dezvoltarea copilului pe mai multe planuri ajutând astfel la :

- Îmbunătățirea performanței școlare – Studiile arată că elevii ai căror părinți sunt implicați în procesul educațional obțin rezultate mai bune la învățătură , aceștia simțind că familia este interesată de rezultatele lor și apreciază efortul lor indiferent de rezultat, încurajându-i permanent.

- Creșterea stimei de sine a copilului – Copiii simt că sunt susținuți atunci când familia și școala colaborează.

- Prevenirea comportamentelor problematice – Comunicarea deschisă între părinți și profesori ajută la identificarea timpurie a dificultăților și la găsirea de soluții adecvate, reușind astfel să stopeze eventualele „ derapaje „ la învățătură și disciplină ale copilului.

2. Forme de implicare a familiei în educația primară

Implicarea părinților în viața școlară a copilului poate lua numeroase forme, printre care:

- Participarea la ședințele cu părinții și la activitățile școlare;
- Sprijinirea copilului la teme, proiecte și activități extracurriculare;
- Voluntariat în cadrul clasei sau al școlii, participarea la organizarea de evenimente sau excursii;
- Dialog constant cu învățătorul, nu doar în momente de criză.
- Participarea la activități comune , părinți și copii, transmitând astfel un sentiment de apreciere a muncii fiecăruia.

Este esențial ca această implicare să fie una echilibrată – părinții trebuie să ofere sprijin, dar și să permită copilului să-și dezvolte autonomia și încrederea în sine.

3. Comunicarea – fundamentul colaborării

Pentru buna desfășurarea a procesului instructiv -educativ este esențială o comunicare eficientă între familie și școală care , în general , se bazează pe:

- Respect reciproc între părinți și cadrele didactice;
- Ascultare activă și deschidere față de nevoile copilului;
- Feedback constructiv, nu critici sau acuzații.

Un parteneriat de succes presupune încredere și recunoașterea rolului complementar pe care părintele și cadrul didactic îl au în dezvoltarea copilului.

4. Rolul învățătorului ca mediator între copil și familie

Învățătorul nu este doar un transmițător de cunoștințe, ci și un mediator între valorile familiei și cerințele instituției școlare. El are rolul de a cultiva o relație empatică cu părinții și de a crea un climat educațional pozitiv.

Prin abordări individualizate, activități interactive și deschidere spre dialog, cadrul didactic poate transforma relația familie–școală într-un real parteneriat educațional, în beneficiul copilului.

Concluzie

Clasele primare reprezintă fundamentul formării viitorului adult. O colaborare strânsă între familie și școală sprijină nu doar parcursul educațional al copilului, ci și dezvoltarea sa emoțională și socială.

Investind în acest parteneriat, construim împreună nu doar elevi mai buni, ci și oameni mai echilibrați și pregătiți pentru viață.

Strategii didactice utilizate pentru formarea la elevii din ciclul primar a competențelor de literație

Prof. Stan Maria Loredana , Scoala Gimnaziala Lucieni , Lucieni , jud Dâmbovița

Lucrarea prezentată își propune să exploreze strategii eficiente pentru dezvoltarea competențelor de literație la elevii din ciclul primar, cu accent pe îmbunătățirea comprehensiunii textului și exprimarea opiniilor personale.

Autorizată de experiența didactică acumulată, această metodologie a fost implementată cu succes în cadrul Școlii Gimnaziale Lucieni, oferind rezultate observabile în progresul elevilor.

Aria vizată pentru dezvoltarea literatiei

Comprehensiunea textului

Dezvoltarea capacității de a înțelege în profunzime mesajul transmis de diverse texte literare, identificând elementele cheie și relațiile dintre acestea

Interpretarea conținutului

Formarea abilității de a extrage sensuri și semnificații din textele citite, prin conectarea informațiilor la cunoștințele anterioare.

Exprimarea opiniilor

Încurajarea elevilor să formuleze și să exprime propriile păreri și opinii referitoare la textele studiate, dezvoltând astfel gândirea critică.

Problema identificată

- Înțelegerea deficitară a mesajului textului
- Dificultăți în interpretarea corectă a conținutului;
- Exprimarea limitată a opiniilor proprii;
- Vocabular restâns și structuri lingvistice simple utilizate în comunicarea orală;
- Integrare dificilă în enunțuri proprii a cuvintelor noi învățate;
- Capacitate redusă de formulare coerentă a diverselor opinii.

Aceste probleme au fost identificate în urma evaluărilor inițiale și observațiilor sistematice realizate pe parcursul activităților didactice. Deficiențele de literație afectează nu doar

performanța școlară în cadrul disciplinei Limba și literatura română, ci și capacitatea de învățare la celelalte materii scăzând stima de sine a elevului și contribuind la regresul școlar.

Modalități de sprijin

➤ Activități de predicție

-Exerciții care stimulează anticiparea conținutului și dezvoltă imaginația copilului .

➤ Comunicare orală

- Dialoguri și dezbateri pentru exprimarea fluentă a propriilor idei și susținerea acestora în fața colegilor.

➤ Reflecție personală

- momente dedicate formulării și exprimării propriilor păreri

➤ Învățare colaborativă

- Activități în grup pentru schimbul de idei și opinii.

Aceste probleme au fost identificate în urma evaluărilor inițiale și a observațiilor sistematice realizate pe parcursul activităților didactice. Deficiențele de literație afectează nu doar performanța școlară în cadrul disciplinei Limba și literatura română, ci și capacitatea de învățare la celelalte materii.

Studiind cartea „ Sa cumparam cărți „ de Rukmini Banerji pentru dezvoltarea comprehensiunii am utilizat următoarele strategii didactice:

Brainstorming ce presupune generarea de idei și activarea cunoștințelor anterioare despre cărți și importanța lor.

Brainstorming-ul reprezintă o strategie eficientă pentru a activa cunoștințele anterioare ale elevilor și a stimula creativitatea. În contextul dezvoltării literației, această tehnică permite elevilor să își exprime liber opiniile, fără teama de a fi judecați, contribuind astfel la formarea unei atitudini pozitive față de exprimarea personală.

Lectura predictivă presupune parcurgerea fragmentată cu opriri strategice pentru formularea de predicții și verificarea înțelegerii.

Lectura predictivă este o strategie metacognitivă care încurajează elevii să devină cititori activi, implicându-i în formularea de predicții și verificarea acestora pe măsură ce avansează în text. Acest proces stimulează curiozitatea și motivația, transformând cititul într-o activitate de descoperire și rezolvare de probleme.

Adevărat sau fals

Această strategie are scopul de a evalua comprehensiunea prin identificarea corectitudinii unor afirmații referitoare la textul citit. Prin astfel de exerciții se verifică dacă elevii au înțeles conținutul textului.

Aceste secvențe didactice integrează trei strategii complementare care stimulează dezvoltarea competențelor de literație, pornind de la activarea cunoștințelor anterioare și continuând cu procesarea activă a textului și verificarea înțelegerii

Inovație în educație: cum schimbă știința și tehnologia procesul de predare și învățare

Prof. Stoica Maria

Școala Profesională Mogoșești

Introducere

Educația se află într-un punct de cotitură. Într-o eră în care tehnologia evoluează rapid, iar știința deschide mereu noi orizonturi, sistemele educaționale din întreaga lume sunt nevoite să se adapteze pentru a pregăti elevii pentru provocările viitorului. Tablele negre au fost înlocuite de ecrane tactile, manualele au fost digitalizate, iar profesorii devin tot mai des facilitatori ai învățării, nu doar transmițători de informații. Inovația în educație nu mai este o opțiune, ci o necesitate. Această lucrare explorează modul în care știința și tehnologia transformă procesul de predare și învățare, aducând atât oportunități, cât și provocări.

1. Contextul actual al educației

Timp de secole, educația s-a bazat pe metode tradiționale de predare, în care profesorul era figura centrală, iar elevul avea un rol mai degrabă pasiv. În ultimii ani, însă, apariția tehnologiilor digitale a schimbat radical dinamica din clasă. În special în contextul pandemiei COVID-19, educația online a devenit norma, demonstrând cât de esențială este integrarea tehnologiei în procesul educațional. În prezent, digitalizarea nu mai este doar un sprijin pentru educație, ci o componentă de bază în formarea tinerilor.

2. Tehnologii moderne în educație

Tehnologia a adus cu sine o serie de instrumente inovatoare care facilitează procesul de predare și învățare:

- Platformele de e-learning precum Google Classroom, Moodle sau Edmodo permit accesul la resurse educaționale de oriunde, oricând.
- Realitatea augmentată (AR) și realitatea virtuală (VR) oferă experiențe de învățare imersive – de exemplu, lecțiile de istorie pot include tururi virtuale prin Roma Antică.
- Inteligența artificială (IA) este utilizată pentru a personaliza procesul de învățare.
- Gamificarea – integrarea jocurilor în educație – crește motivația elevilor prin competiții, punctaje și provocări interactive.

3. Avantajele aplicării științei și tehnologiei în educație

Integrarea tehnologiei în educație vine cu multiple beneficii:

- Accesibilitate crescută
- Flexibilitate în învățare
- Stimularea creativității și a gândirii critice
- Evaluare eficientă și obiectivă

4. Provocări și limite

Cu toate avantajele sale, integrarea tehnologiei în educație nu este lipsită de provocări:

- Inegalitatea digitală
- Suprasolicitarea digitală
- Lipsa de formare a cadrelor didactice
- Riscuri legate de confidențialitate și securitatea datelor

5. Viitorul educației – spre un model hibrid și personalizat

Educația viitorului va fi un mix între metodele tradiționale și cele digitale – un model hibrid.

Tehnologia va continua să se dezvolte, iar educația va deveni tot mai personalizată. Profesorul va avea rolul de mentor, iar elevul va deveni un explorator activ al cunoașterii. Etica în educația digitală va căpăta importanță sporită.

Concluzie

Știința și tehnologia nu doar sprijină educația, ci o transformă radical. Este esențial ca această transformare să fie una echilibrată, care să nu neglijeze valorile fundamentale ale educației. Inovația trebuie să fie pusă în slujba omului.

Bibliografie

- Fullan, M. (2013). **Stratosphere: Integrating Technology, Pedagogy, and Change Knowledge.** Pearson.
- Selwyn, N. (2016). **Education and Technology: Key Issues and Debates.** Bloomsbury Publishing.
- Redecker, C. (2017). **European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu).** Publications Office of the European Union.
- Anderson, T. (Ed.). (2008). **The Theory and Practice of Online Learning.** Athabasca University Press.

Implementarea unor soluții inovative pentru îmbunătățirea relațiilor și colaborării între școală, familie și comunitate

Prof. Stoica Maria

Școala Profesională Mogoșești

Introducere

Educația este un proces complex care depășește granițele școlii. Implicarea familiei și a comunității joacă un rol esențial în formarea și dezvoltarea armonioasă a copilului. Colaborarea eficientă între aceste trei entități – școala, familia și comunitatea – creează un mediu favorabil învățării, bazat pe sprijin, încredere și comunicare. Într-un context în continuă schimbare, soluțiile inovative devin esențiale pentru a construi punți reale între aceste segmente ale societății. Lucrarea de față explorează metode moderne prin care această colaborare poate fi întărită și eficientizată.

1. Importanța relației școală – familie – comunitate

Parteneriatul dintre școală, familie și comunitate este fundamentul unui sistem educațional sănătos. Implicarea părinților în viața școlară a copilului s-a dovedit a avea un impact pozitiv asupra rezultatelor academice, comportamentului și motivației acestuia. La rândul ei, comunitatea poate oferi resurse, experiență practică și suport emoțional. Lipsa unei comunicări eficiente duce adesea la neînțelegeri, lipsă de implicare și performanțe scăzute. Este, așadar, vital să dezvoltăm metode inovative care să reducă aceste bariere și să creeze o legătură autentică între actorii implicați.

2. Soluții inovative în sprijinul colaborării

a) Platforme digitale de comunicare

Utilizarea aplicațiilor precum Google Classroom, ClassDojo, Edmodo sau grupuri WhatsApp dedicate părinților oferă posibilitatea unei comunicări rapide, transparente și constante între cadrele didactice și părinți.

b) Evenimente educaționale comunitare

Organizarea de ateliere tematice, zile ale porților deschise, târguri educaționale și proiecte de voluntariat unde participă și comunitatea locală creează un sentiment de apartenență și responsabilitate comună.

c) Consilii consultative mixte

Crearea unor consilii formate din profesori, părinți, elevi și reprezentanți ai comunității poate întări încrederea și implicarea activă.

d) Proiecte de învățare bazată pe servicii în comunitate

Elevii pot participa la activități care combină învățarea cu serviciul civic, dezvoltând competențe

academice și sociale.

e) Spații de dialog participativ

Organizarea de cafenele educaționale, mese rotunde sau dezbateri publice cu tematică educațională stimulează empatia și soluționarea problemelor.

3. Provocări în implementare

Chiar dacă soluțiile inovative există, implementarea lor se poate lovi de obstacole precum:

- Resurse financiare limitate
- Reticența la schimbare
- Diferențe culturale sau sociale
- Niveluri scăzute de alfabetizare digitală în rândul unor părinți

Acestea pot fi depășite prin formare continuă, campanii de conștientizare, parteneriate public-privat și deschiderea sistemului educațional către colaborare reală.

4. Beneficiile unei colaborări eficiente

O colaborare bine construită între școală, familie și comunitate conduce la:

- Creșterea performanței școlare
- Reducerea abandonului școlar
- Îmbunătățirea stării emoționale a elevilor
- Crearea unui climat educațional pozitiv și sigur

Concluzie

Viitorul educației depinde de capacitatea noastră de a lucra împreună. Implementarea unor soluții inovative pentru întărirea relației dintre școală, familie și comunitate este nu doar o necesitate, ci o investiție pe termen lung în generațiile viitoare. Doar prin dialog, cooperare și deschidere către nou putem construi o educație adaptată nevoilor reale ale elevilor și ale societății.

Bibliografie

- Epstein, J. (2011). School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools. Routledge.
- Fullan, M. (2007). The New Meaning of Educational Change. Teachers College Press.
- OECD (2020). Education and Covid-19: Focusing on the long-term impact of school closures.
- UNESCO (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education.
- Popescu, C. (2019). Parteneriat educațional – școală, familie, comunitate. Revista de Pedagogie.

PROIECT TEMATIC: LUMEA CULORILOR

Autor: SZŐCS OTTILIA-ANNA

PROF. GPP CIMBORA BARAOLT

Perioada: ianuarie 2025/ **Durata:** 1 săptămână

Tema anuală: CUM EXPRIMĂM CEEA CE SIMȚIM?

Tema proiectului: „Culori, culori peste tot!” – Lumea culorilor

Motivație: Suntem grupa mică, acum facem cunoștință nu doar cu culorile, ci și cu activitățile de colorare. Consider necesară o abordare cât mai detaliată a acestei teme, deoarece mai mulți copii din grupă confundă culorile sau nu le recunosc deloc. De aceea, consider important să atrag atenția copiilor, printr-o săptămână de proiect tematic, asupra lumii colorate din jurul nostru și să-i sprijin în recunoașterea și denumirea culorilor. Utilizarea culorilor este ceva minunat, deoarece exprimă emoții, gânduri și sentimente, iar în viața noastră primesc o semnificație aparte. Aș dori ca și copiii să observe acest lucru împreună cu mine.

Domenii/dimensiuni de dezvoltare:

A. Dezvoltarea fizică, a sănătății și igienă personală

1. Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare
2. Conduită senzorio-motorie, pentru orientarea mișcării

B. Dezvoltarea socio-emoțională

1. Interacțiuni cu adulții și copiii de vârste apropiate
2. Comportamente prosoziale, de acceptare și de respectare a diversității
3. Autocontrol și expresivitate emoțională

C. Capacități și atitudini în învățare

1. Curiozitate, interes și inițiativă în învățare
2. Finalizarea sarcinilor și acțiunilor (persistență în activități)
3. Activare și manifestare a potențialului creativ

D. Dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii

- a.1. Mesaje orale în context de comunicare cunoscute
- a.2. Mesaje orale în diverse situații de comunicare
- a.3. Premise ale citirii și scrierii, în contexte de comunicare cunoscute

- b.1. Ascultarea activă a mesajului pentru înțelegerea și receptarea lui (comunicare receptivă)
- b.2. Exprimarea orală a mesajului și emoțiilor (comunicare expresivă)
- b.3. Manifestarea unei atitudini pozitive față de limba română

E. Dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii

- 2. Cunoștințe și deprinderi elementare matematice elementare pentru rezolvarea de probleme și cunoașterea mediului apropiat
- 3. Caracteristici structurale și funcționale ale lumii înconjurătoare

Obiective operaționalizate: Copilul trebuie să fie capabil:

- Să participe la conversații atât ca vorbitor, cât și ca ascultător
- Să urmărească cu atenție firul poveștilor audiate și să le înțeleagă sensul
- să identifice cu personajul din operele literare
- să memoreze parțial o poezie
- să recunoască și să exprime tristețea și bucuria prin expresii faciale
- să identifice și să numească cele două emoții de bază din poveste (bucurie, tristețe)
- să asocieze emoția potrivită cu imaginea corespunzătoare
- să numească evenimente vesele sau triste
- să colaboreze în jocuri desfășurate în perechi
- să perceapă, distingă și numească 3-4 culori
- să grupeze și să potrivească obiecte de aceeași culoare la cerere
- exerseze tehnica ștampilării folosind un instrument nou
- să picteze folosind pensula buretată
- să formuleze propoziții sau să le completeze
- să identifice și să denumească culorile de bază
- să coloreze baloanele folosind culori diferite
- să picteze împreună cu ceilalți în activități de grup
- să folosească corect uneltele de lucru (plastilină, lipici), să înșire mărgele

- să creeze lucrări estetice, creative și originale
- să exprime opinii pozitive despre lucrările colegilor
- să cânte în grup melodia sau jocul popular învățat sub îndrumarea educatoarei
- să perceapă și să exprime prin mișcare textul și melodia jocurilor populare
- să exerseze alergarea și găsirea locului în timpul jocurilor de mișcare

1. Resurse materiale (instrumente, materiale didactice): Covorașe mici, pluș Boribon, cartea „Boribon și cele șapte baloane”, cartonașe Boribon, baloane colorate laminate, zar colorat, foi din fetru colorat, săculeț magic, discuri colorate, jucării din lemn colorate, obiecte colorate, batiste colorate, materiale, pensule buretate, tempera colorată, coli albe cartonate, recipiente pentru vopsea, autocolante în formă de stea, lipici, mărgelile de lemn, plastilină, cleme

2. Resurse umane (persoanele implicate în proiect): Educatoare, părinți, copii

Metode și forme de organizare: Activități dirijate, demonstrații, povestire, joc, joc de rol, exersare, observație spontană și ghidată, prezentare, explicație, lucru în perechi și în grup, conversație ghidată

Produsele proiectului: Expoziție cu materiale aduse de copii/ Expoziție cu lucrările realizate de copii

Inventar de probleme – explorarea informațiilor: Întrebările mele / Răspunsurile copiilor: Ce știm? *Există multe culori/Am o culoare preferată, de exemplu rozul/Există culori „pentru băieți” și „pentru fete”/„Negrul nu-mi place”*

Ce dorim să aflăm? Deoarece lucrăm la grupa mică, copiilor le-a fost dificil să formuleze întrebări clare. De aceea, am stabilit obiectivele luând în considerare interesele, capacitățile și nevoile lor. Totuși, au apărut câteva întrebări interesante: *“Se poate obține doar culoarea mov prin amestec? Putem și noi să amestecăm culori?”*

ALA:

Bibliotecă: Răsfoirea cărților ilustrate: *Lumea colorată* /Conversație: *Boribon, ce mai faci?/* Film de animație: *Boribon și cele șapte baloane/* Audiție de poezie: Osvát Erzsébet – *Ce culoare este?*

Artă: Audiție muzicală: Gryllus Vilmos – *Roșu, galben, albastru/* Colorare: *Balonașele colorate ale lui Boribon/* Modelaj: *Biluțe colorate din plastilină/* Însirare: *Mărgelile colorate*

Joc de rol: Să coacem ceva colorat: *Tort curcubeu, prăjituri colorate*

Construcții: Construiește cu mine, Boribon!, Oraș colorat

Știință: Sortare: *Culori vesele și triste – cu batiste / Experimente: Amestec de culori / Fluturi colorați: Pictază-l în funcție de punctul de dedesubt! / Joc senzorial: Săculețul magic*

Joc de masă: Jocuri din lemn pentru sortare de culori și forme: *Potrivește obiectul de aceeași culoare / Ce culoare se potrivește aici? / Găsește perechea! / Pune la loc obiectele identice!*

Jocuri de mișcare: *Parașuta cooperativă: Aleargă spre secțiunea cu culoarea rostită / Rechinul culorilor / Grupul colorat: Cine are culoarea arătată în timpul alergării libere, trebuie să se ghemuiască / Joc de îndemânare: Prinde clemele colorate!*

Formarea obiceiurilor bune: *Și mie mi s-a întâmplat așa! Și eu am fost trist/vesel! – acceptarea emoțiilor celorlalți*

Întâlnirea de dimineață: *Care este culoarea ta preferată azi? De ce ai ales-o?*

Ascultarea de povești: Marék Veronika: *Boribon și cele șapte baloane*, Pataki Edit: *Nașterea culorilor*, Lázár Ervin: *Albastrul și Galbenul*, Szutyjev: *Cocoșul și culorile*, Rozi și zânele culorilor

Învățare ludică a limbii române: „Salut! Bine ai venit! Mă bucur că ești aici!”

Joc didactic: *Mingi colorate*

ADE:

- **DLC**

- *Educație în limba maternă: Poezie nouă: Devecsery László – Culorile*
 - *Completare de propoziții prin asociere: Roșul este ca...*
- *Limba română: Joc didactic: Ce culoare am?*

- **DȘ**

- *Matematică: Joc matematic: Culori – sortare după criterii date*
- *Cunoașterea mediului: Joc de rol: Lumea minunată a Țării Culorilor*

- **DOS**

- *Jocuri de cooperare: Nu fi trist, Boribon!*
- *Însirare: Colier pentru păpuși*

- **DEC**

- *Educație plastică*
 - *Ștampilare: Balonașe colorate*
 - *Amprentă de mână: Curcubeu – lucrare colectivă*

- Joc popular: *Crenguță de crin alb*
- Euristică: *Dansul culorilor*
- **DPM**
 - Joc de mișcare: *Culoarea ocupată*
 - Joc de mișcare: *Joc cu pași pe pietre*

Bibliografie utilizată pentru elaborarea proiectului:

- *Curriculum pentru educația timpurie*, 2019
- Barabási Tünde, Stark Gabriella: *Noțiuni metodice pentru grădiniță*, 2020
- *Planificare rațională, educație de calitate*, Ministerul Educației, 2007
- Forrai Katalin: *Cântecul în grădiniță*, 2021

PROIECT DE ACTIVITATE DIDACTICA

ȘINCARI ANA MARIA

ȘCOALA GIMNAZIALA NR.6 STRUCTURA GRADINITA CU PROGRAM
PRELUNGIT NR.30, TIMISOARA-PROFESOR EDUCATIE TIMPURIE

Unitatea de învățământ:

Data:

Grupa: Mare

Educatoare:

Domeniul de dezvoltare: Dezvoltare cognitivă (Domeniul Științe)

Disciplina: Activitate matematică

Tema anuală de studiu: Când, cum și de ce se întâmplă

Tema săptămânală: A venit vara!

Subiectul activității: "Coșul cu căpșuni și cireșe"

Mijloc de realizare:- joc didactic (consolidarea numerației în limitele 1-10)

Tipul activității: Consolidare de cunoștințe, priceperi și deprinderi

Dimensiuni ale dezvoltării vizate:

- **Dezvoltare cognitivă:**

- Cunoștințe și deprinderi matematice elementare (numerație, recunoaștere cifre, asociere cantitate-număr).
- Gândire logică și rezolvare de probleme.
- Atenție și concentrare.

- **Dezvoltare socio-emoțională:**

- Receptivitate la mesaje, respectarea regulilor de grup.
- Autoreglare emoțională și controlul comportamentului.

- **Dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii:**

- Înțelegerea și utilizarea vocabularului specific (numere, mai mult, mai puțin, egal, cifre).
- Formularea de răspunsuri clare.

Comportamente vizate:

- **A01:** Identifică și numește numerele în limitele 1-10.
- **A02:** Numără corect obiecte în limitele 1-10.
- **A03:** Asociază numărul cu cantitatea corespunzătoare.
- **A04:** Respectă indicațiile și regulile date.
- **A05:** Manifestă răbdare și perseverență în realizarea sarcinii.

Scopul activității: Consolidarea deprinderilor de numărare și de asociere cantitate-număr în limitele 1-10, dezvoltarea atenției și a gândirii logice.

Obiective operaționale: La sfârșitul activității, copiii vor fi capabili:

- **O1:** Să numere corect în ordine crescătoare și descrescătoare în limitele 1-10.
- **O2:** Să asocieze numărul cu cantitatea corespunzătoare, în limitele 1-10.
- **O3:** Să formeze mulțimi de obiecte (căpșuni, cireșe) după un număr dat, în limitele 1-10.
- **O4:** Să identifice vecinii numerelor în limitele 1-10 (unde este cazul, în funcție de complexitatea jocului).
- **O5:** Să respecte regulile jocului didactic.

Regulile jocului:

1. Fiecare copil va avea în față un coșuleț și jetoane cu căpșuni și cireșe.
2. Educatoarea va rosti un număr sau va arăta o cifră.
3. Copiii vor trebui să pună în coșuleț *exact atâtea* fructe (căpșuni sau cireșe) câte le-a cerut educatoarea.
4. După ce au pus fructele, vor așeza lângă coșuleț cifra corespunzătoare numărului de fructe.
5. Se va verifica împreună cu educatoarea și cu ceilalți copii dacă sarcina a fost îndeplinită corect.
6. Cine greșește, va primi ajutor pentru a corecta, fără penalizare.
7. Se va juca pe rând sau toți odată, în funcție de varianta jocului și de organizare.

Elemente de joc:

- **Surpriza:** Apariția coșulețelor și a fructelor de vară;
Ghicitorile despre fructe.

- **Întrecerea/Competiția:** Cine realizează cel mai repede și corect sarcina (poate fi introdusă dacă se dorește o stimulare suplimentară, dar cu accent pe colaborare, nu pe competiție acerbă).
- **Mișcarea:** Ridicarea jetoanelor, așezarea lor, arătarea cifrei.
- **Aprecierea verbală:** Laude, încurajări.
- **Recompense:** Buline colorate, aplauze, zâmbete.

Strategii didactice:

- **Metode și procedee:** Conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, jocul didactic, problematizarea, elemente de muncă independentă.
- **Mijloace de învățământ:**
 - Coșulețe (sau imagini cu coșulețe).
 - Imagini/jetoane cu căpșuni și cireșe (un număr suficient pentru a acoperi numerația 1-10 pentru fiecare copil/grupă).
 - Cifre magnetice/jetoane cu cifre (1-10).
 - Materiale ajutătoare (planșe cu șirul numeric, dacă este necesar pentru suport vizual).
 - O imagine sugestivă cu fructele de vară (căpșuni, cireșe).
 - Stimulente (buline, inimioare etc. - opțional).

Forme de organizare: Frontal, individual, pe grupe mici (în funcție de adaptarea jocului).

Durata: 30-35 minute

Resurse bibliografice:

- Curriculum pentru educație timpurie (3-6/7 ani), 2019.
- Reviste de specialitate, materiale didactice auxiliare.

SCENARIUL DIDACTIC

Etapele activității	Conținutul științific/Strategii didactice	Evaluare
1. Moment organizatoric (2 min)	* Asigurarea unui climat optim desfășurării activității.	Observarea comportamentului preșcolarilor

Etapale activității	Conținutul științific/Strategii didactice	Evaluare
	Aerisirea sălii de grupă. Aranjarea scăunelilor în semicerc sau la măsuțe. Pregătirea materialului didactic necesar.	
2. Captarea atenției (3 min)	* Educatoarea arată o imagine mare cu căpșuni și cireșe și adresează ghicitori despre aceste fructe de vară. Exemple de ghicitori: "Sunt roșie și dulce, De vară aduc veste. În coșuleț mă pui, Și cu mine te îndulcești!" (Căpșuna) "Sunt mici și rotunde, În ciorchini mă găsești, Roșii sau negre, Pe vârful pomului mă privești!" (Cireșele) Se poartă o scurtă conversație despre fructele de vară, de ce le consumăm (sunt sănătoase, ne hidratează, au vitamine). Se face legătura cu tema săptămânală "A venit vara".	Răspunsurile copiilor la ghicitori.
3. Anunțarea temei și a obiectivelor (1 min)	* "Astăzi, copii, ne vom juca un joc foarte frumos, un joc al verii, al fructelor dulci și roșii. Jocul	-

Etaplele activității	Conținutul științific/Strategii didactice	Evaluare
	nostru se numește Coșul cu căpșuni și cireșe. Prin acest joc vom învăța să numărăm mai bine, să punem la un loc numărul cu fructele și să fim atenți la cerințele jocului."	
4. Explicarea și demonstrarea jocului (5 min)	* Explicarea regulilor (detalii preluate din secțiunea "Regulile jocului"): "Fiecare dintre voi va avea în față un coșuleț și jetoane cu căpșuni și cireșe. * Eu voi rosti un număr, iar voi va trebui să puneți în coșuleț atâtea căpșuni sau cireșe câte vă cer eu. * Apoi, vom așeza lângă coșuleț cifra corespunzătoare. * Vom număra împreună pentru a verifica dacă ați pus corect." * Demonstrarea: *Educatorea ia un coșuleț și demonstrează punând, de exemplu, 3 căpșuni și așezând cifra 3. * Se repetă demonstrația cu un alt număr și tip de fruct. * Se verifică dacă toți copiii au înțeles regulile jocului.	Răspunsuri la întrebări de verificare a înțelegerii.
5. Desfășurarea jocului de probă (2 min)	* Se realizează o scurtă rundă de probă pentru a se asigura că toți	Realizarea sarcinii de probă.

Etapele activității	Conținutul științific/Strategii didactice	Evaluare
	copiii sunt pregătiți. * Ex: "Puneți în coșuleț 2 cireșe!" * Se corectează eventualele greșeli.	
6. Desfășurarea jocului propriu-zis (15 min)	* Jocul se va desfășura în mai multe variante, cu grad de dificultate progresiv: Varianta 1: Numără și pune! Educatoarea cere copiilor să pună în coșuleț un anumit număr de căpșuni/cireșe (ex: "Puneți 5 căpșuni în coșuleț!", "Puneți 7 cireșe!"). Copiii numără jetoanele și le așează în coșuleț, apoi pun cifra corespunzătoare. Varianta 2: Ghicește numărul! * Educatoarea așează un număr de fructe în coșulețul ei și îi roagă pe copii să ghicească câte sunt și să aleagă cifra potrivită. Varianta 3: Vecinii numerelor (pentru copiii mai avansați): * Educatoarea arată o cifră și cere copiilor să pună în coșuleț numărul de fructe reprezentat de vecinii numărului (ex: pentru cifra 5, se cer 4 și 6 fructe). *Educatoarea monitorizează atent activitatea fiecărui copil, oferă sprijin și	O1, O2, O3, O4.
 Realizarea corectă a sarcinii. Numărare corectă. Asociere cantitate-număr.

Etapale activității	Conținutul științific/Strategii didactice	Evaluare
	încurajări. Se fac aprecieri verbale.	
7. Complicații/Variante ale jocului (3 min)	* "Coșulețul gol - Coșulețul plin": * Copiii trebuie să spună câte fructe sunt în coșulețul lor, apoi să golească coșulețul (numărând înapoi sau spunând "zero). "Completează coșulețul": *Educatorea pune un număr de fructe în coșuleț și cere copiilor să completeze până la un număr dat (ex: "Avem 3 căpșuni, câte mai trebuie să punem ca să avem 5 căpșuni?"). Fișe de lucru,cu indicații precise,la sfârșitul activității,(daca timpul permite.)	O1, O2, O3. Răspunsuri corecte. Rapiditatea în reacție.
8. Încheierea activității (1 min)	* Se fac aprecieri generale și individuale asupra modului în care s-a desfășurat activitatea și a participării copiilor. Se evidențiază importanța numerației și a cunoașterii fructelor de vară. Se oferă recompense (buline, aplauze, etc.).	Aprecieri verbale.

Studiu de specialitate: Impactul feedbackului formativ asupra progresului elevilor la matematică – lecții dintr-un an de predare

Autor: Tănase Ramona Elena

Școala de proveniență: Liceul Teoretic Murfatlar

Studiul de față explorează aplicarea feedbackului formativ ca instrument pedagogic principal în predarea matematicii la clasa a XI-a, profil tehnologic. Într-un context educațional în care motivația și performanța școlară sunt adesea scăzute, am urmărit să transform evaluarea într-un proces de învățare continuă. Rezultatele obținute în urma acestui demers arată o îmbunătățire semnificativă a implicării elevilor, a rezultatelor școlare și a climatului educațional.

Predau matematică într-un liceu cu profil tehnologic, unde mulți elevi se confruntă cu dificultăți de învățare și au o relație tensionată cu această disciplină. Anul școlar 2024–2025 a fost o oportunitate de a schimba ceva esențial: modul în care comunicăm cu elevii despre greșelile și reușitele lor.

În locul unei evaluări tradiționale centrate pe notă, am introdus feedbackul formativ ca practică regulată, cu scopul de a încuraja reflecția și învățarea din greșeli.

Obiective

- Creșterea motivației elevilor prin implicarea activă în procesul de evaluare.
- Îmbunătățirea performanței școlare prin corectarea conștientă a erorilor.
- Dezvoltarea autonomiei în învățare și reducerea anxietății față de testare.

Strategii aplicate

a. Feedback scris personalizat

Fiecare test scris a fost însoțit de un comentariu individual, axat pe:

- ce a fost bine realizat,
- ce anume trebuie îmbunătățit,
- sugestii concrete pentru exerciții similare.

b. Fișe de reflecție post-evaluare

Elevii au completat scurte fișe după primirea lucrărilor, răspunzând la întrebări precum:

- Ce exercițiu mi-a pus cele mai mari probleme?
- Ce am învățat din greșelile mele?
- Ce voi face diferit data viitoare?

c. Mini-conferințe individuale

Am rezervat 5–10 minute pe săptămână pentru discuții individuale cu elevii care aveau dificultăți, în afara orelor. Uneori era suficient un dialog simplu pentru a debloca o neînțelegere.

d. Jurnal de progres

Unii elevi au fost încurajați să țină un caiet în care notau ce învățaseră nou în fiecare săptămână. A fost bine primit în special de cei care își doreau să obțină rezultate mai bune.

Rezultate și observații

- Creștere vizibilă a notelor: media clasei a crescut cu aproape un punct în modulul al doilea.
- Reducerea absenteismului: elevii veneau mai des la ore, știind că nu vor fi „pedepsiți” pentru greșeli.

- Îmbunătățirea atitudinii față de matematică: 14 elevi au declarat într-un chestionar anonim că se simt „mai încrezători” sau „mai puțin stresați” în fața testelor.
- Implicare crescută: numărul temelor predate la timp a crescut cu 40%.
- Feedbackul formativ nu este doar o tehnică de evaluare, ci un instrument de motivare și reconectare cu elevii. Le transmite că progresul contează mai mult decât perfecțiunea, iar greșeala este parte din procesul de învățare.
- Acest an mi-a demonstrat că relația profesor–elev se construiește și prin felul în care oferim feedback: empatic, clar și orientat spre viitor.

Propuneri de bună practică

- Integrarea feedbackului formativ în toate tipurile de evaluare (orală, scrisă, practică).
- Organizarea unor ateliere între profesori pentru schimb de metode de feedback.
- Utilizarea platformelor digitale (ex: Google Classroom) pentru feedback rapid și individualizat.
- Introducerea „pauzelor de reflecție” în lecție – 2 minute în care elevii notează ce au înțeles și ce nu.

Pași mici, reușite mari – lecțiile unui an școlar

Autor: Tiran Vișovan Maria Alexandra

Prof. Școala Gimnazială „Petofi Șandor”, Coltău

Fiecare an școlar este o călătorie, o succesiune de momente intense, învățături și descoperiri personale. Privind retrospectiv, pot spune cu convingere că acest an a fost, pentru mine și elevii mei, un an al transformărilor discrete, dar puternice. Am învățat împreună cum pașii mici, făcuți cu perseverență și răbdare, pot conduce către reușite mari și durabile.

Primul lucru pe care l-am redescoperit a fost valoarea răbdării. Într-o lume în care totul pare să se miște cu o viteză amețitoare, elevii au nevoie de timp – timp pentru a înțelege, pentru a experimenta, pentru a greși și pentru a reuși. Am încercat să le ofer acest spațiu. În loc să alergăm după performanță imediată, ne-am concentrat pe progres. O greșeală devenea o oportunitate de învățare, iar un răspuns corect era sărbătorit ca un pas înainte, nu ca un final.

Un alt aspect important a fost dezvoltarea abilităților socio-emoționale. După experiența pandemiei și provocările adaptării, elevii aveau nevoie să simtă că școala este un spațiu sigur – nu doar pentru minte, ci și pentru suflet. Activitățile de grup, proiectele interdisciplinare și momentele de reflecție comună au fost esențiale. Într-un astfel de cadru, am văzut copii retrași înflorind, colegi învățând să colaboreze și lideri naturali găsindu-și vocea.

Pentru a consolida aceste abilități, am implementat o serie de activități practice: ateliere de comunicare, exerciții de empatie și proiecte de voluntariat. Prin aceste inițiative, elevii au început să conștientizeze importanța sprijinului reciproc și a respectului față de diversitate. Aceste lecții, deși nu apar în programa școlară ca obiecte distincte, sunt esențiale pentru formarea unor cetățeni responsabili și echilibrați.

Reușitele nu au fost doar academice. Deși rezultatele la concursuri și evaluări au fost bune, cele mai importante victorii au fost cele personale: elevi care și-au învins teama de a vorbi în fața clasei, care și-au asumat responsabilitatea pentru învățare sau care au reușit să lucreze în echipă. Aceste reușite nu apar în cataloage, dar sunt fundamentale pentru formarea unor adulți echilibrați.

Pe parcursul anului, am observat cum autonomia elevilor a crescut. Prin includerea lor în procesul decizional legat de activitățile clasei, prin încurajarea autoevaluării și a reflecției personale, elevii au început să își asume mai mult rolul activ în procesul educațional. Acest lucru s-a reflectat nu doar în comportamentul lor zilnic, ci și în calitatea implicării în proiectele școlare.

Reflecțiile mele ca profesor m-au ajutat, la rândul meu, să evoluez. Mi-am îmbunătățit metodele, am devenit mai atent la nevoile individuale ale copiilor și am învățat să comunic mai deschis cu părinții. Un profesor nu încetează niciodată să învețe, iar acest an a fost o dovadă vie a acestei realități. Învățarea nu este un drum în linie dreaptă, ci o spirală în care fiecare experiență ne aduce mai aproape de excelență.

În plus, colaborarea cu colegii mei a fost esențială. Am organizat întâlniri lunare în care împărtășeam bune practici, discutam dificultăți și căutam soluții împreună. Acest spirit de echipă a contribuit semnificativ la coeziunea colectivului profesoral și, implicit, la calitatea actului educațional.

În încheiere, pot spune că, dincolo de teme, evaluări și lecții planificate, adevărata valoare a unui an școlar stă în relațiile construite, în încrederea câștigată și în pașii, oricât de mici, care ne apropie de cine vrem să devenim. Cu fiecare an, devenim – elevi și profesori – mai buni, mai înțelepți și mai aproape de ceea ce înseamnă cu adevărat educația.

Bibliografie:

1. John Hattie – **Visible Learning**, Routledge, 2009
2. Ken Robinson – **Schimbarea paradigmei educației**, TED Talk
3. Daniel Goleman – **Inteligența emoțională**, Curtea Veche Publishing, 2018
4. Ministerul Educației – **Programele școlare pentru învățământul gimnazial**, 2020

TRĂIREA EMOȚIILOR- LECȚIE SUSȚINUTĂ ONLINE

PROF. ÎNV. PRIMAR TOADER MIRELA

SCOALA GIMNAZIALĂ CRAI NOU

CLASA: a II-a

DEZVOLTARE PERSONALĂ

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE : Dezvoltarea emoțională

SUBIECTUL LECTIEI: Trăirea emoțiilor

FORMA DE REALIZARE: activitate online

COMPETENȚA GENERALĂ:

2. Exprimarea adecvată a emoțiilor în interacțiunea cu copii și adulți cunoscuți

COMPETENTE SPECIFICE:

2.1. Exprimarea emoțiilor de bază în situații variate

2.2. Utilizarea unor elemente de ascultare activă

2.3. Explorarea abilităților de relaționare cu ceilalți

STRATEGIA DIDACTICĂ:

METODE SI PROCEDEE: conversația, explicația, exercițiul, audiția, observația, problematizarea, jocul didactic, lectură explicativă, procedee de lectură, Explozia stelară;

RESURSE : Wordwall, socrative, Jamboard, yuotube,

FORME DE ORGANIZARE: sincron

FORME SI TEHNICI DE EVALUARE: observarea sistematică, autoevaluare, aprecieri verb

1. CAPTAREA ATENȚIEI

Rog elevii să fie atenți pentru a descoperi răspunsul ghicitori:

Cum te simți când mergi pe stradă

Cu părinții tăi de mână

Și mănânci o înghețată

Cu căpșuni sau ciocolată? (Bucuros)

Cum se simte o fetiță

Când stă singură-ntr-un colț

Și privește cum se joacă

Fără ea copiii toți? (Tristă)

Cum te simți când doamna pune

Lângă tine pe o masă

O cutie cu surprize

Să le descoperi în clasă (Curios)

Cum te simți când lângă tine
A venit un câine mare
Care își arată colții
Și te latră tare, tare ? (Speriat)

Cum se simte azi Maria
Dacă i-ai rupt jucăria
I-ai spus că e fată rea
Și nu te mai joci cu ea? (Furioasă)

Voi nota data și titlul lecției, apoi voi prezenta elevilor, pe scurt, care sunt obiectivele acestei lecții.

2. ANUNȚAREA TEMEI- voi anunța tema lecției și obiectivele urmărite

3. DESFĂȘURAREA LECȚIEI

- Ascultarea poeziei ȚICA EMOTICA

https://www.youtube.com/watch?v=efel0hcjVXU&ab_channel=UcrainetRodica

Elevii vor răspunde la întrebarea „ Ce simțiți în inimioară?”

Rezultatele se vor consemna într-un ciorchine.

- JOC

Ce culoare au emoțiile?- elevii vor desena pe <https://toytheater.com/doodle-pad/>

- Se prezintă jocul ROATA EMOTIILOR

<https://wordwall.net/resource/7912480>

Pentru alegerea copiilor care vor răspunde , utilizez: <https://www.online-stopwatch.com/random-name-pickers/magic-box-name-picker/full-screen/?r=8iwPad1Ihb>

- PUZZLE ON-LINE

Emoticon bucurie-

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=1f663de78442>

Emoticon tristețe

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=33ded7cf63db>

Emoticon frică

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=048ff7585f3a>

Emoticon furie

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=1b7b0ebfe123>

În timpul jocului de puzzle vor asculta cântece despre emoții

5. ÎNCHEIEREA ACTIVITĂȚII

Chestionar- trăiri emoționale- se va rezolva acasă

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd4lx325Jf2NgKSGYi1CkKc5psM5Guky6M8ahb2aINl10j1w/viewform?usp=sf_link

COMBUSTIBILII-STUDIU DE SPECIALITATE

TOBESCU GABRIELA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „SF DUMITRU” CRAIOVA

Investigăm:



Rezolvăm

O rachetă purtătoare folosește hidrogen pentru a decola, baloanele cu aer cald folosesc arzătoare cu propan pentru încălzirea aerului, autovehiculele folosesc benzină, motorină, iar unele locuințe au centrale în care ard lemne.



Definiție: Combustibilii sunt substanțe prin arderea cărora se degajă căldură.

Observație: nu toate substanțele care ard și degajă căldură sunt combustibili, spre exemplu, sulful și fosforul.

Combustibilii pot fi clasificați după starea de agregare și după modul de obținere, astfel:

- solizi -naturali: lemn, cărbune(turbă, huilă, antracit);
 - artificiali: mangal, brichete de cărbuni, cocs;
- lichizi-naturali: țiței
 - artificiali:benzina, motorină, păcură
- gazoși -naturali: gaz metanul, gazul de sondă
 - artificiali: gaz de furnal, gaz de cocserie, gaz de apă.

Experimentăm

Pune în două vase identice mase egale de apă, cu aceeași temperatură inițială. În două spirtiere pune alcool astfel încât $m_1=2m_2$. Încălzește apa din cele două vase la flacăra spirtierelor, până la arderea completă a alcoolului și măsoară temperaturile finale ale apei, t_1 și t_2 .

Investigăm

Cantități diferite din același combustibil degajă aceeași căldură în urma arderii?

Rezolvăm

Variația temperaturii apei *depinde/nu depinde* de masa combustibilului ars.

Căldura degajată prin arderea unui combustibil este *direct/invers* proporțională cu masa combustibilului.

Experimentăm

Repetă experimentul anterior punând în spirtieră mase egale de alcool și petrol lampant.

Investigăm

Toți combustibilii degajă prin ardere aceeași cantitate de căldură?

Rezolvăm

Căldura degajată prin arderea unui combustibil *depinde/nu depinde* de natura combustibilului.

Explicăm

Relația dintre căldura degajată prin arderea unui combustibil și masa combustibilului este:

$$Q = m \times q$$

unde q este o constantă ce depinde de natura combustibilului, numit putere calorică.

Definiție: Puterea calorică a unui combustibil (q) este mărimea fizică egală cu căldura degajată prin arderea completă a unui kg din acel combustibil.

$$q = Q/m \quad [q]_{SI} = J/Kg$$

Atenție! Unii combustibili sunt periculoși. Benzina se evaporă repede, iar vaporii se aprind ușor, putând produce explozii. Aproximarea unui chibrit aprins este suficientă pentru aprinderea benzinei.

Proba A

1. În tabelul alăturat sunt indicate puterile calorice pentru câțiva combustibili. Calculați ce volum de benzină trebuie ars complet pentru a degaja căldura de 91960 kJ, știind că $\rho = 800 \text{ kg/m}^3$.

Combustibilul	Puterea calorică (kJ/kg)
Lemn uscat	16470
alcool	23855
benzină	45980
cărbune	29260
hidrogen	141800

2. Căldura degajată prin arderea completă a unui kg de benzină este suficientă pentru a încălzi cu 1°C un kg de benzină ($c_{\text{benzină}} = 1880 \text{ J/kgK}$)?

3. Calculează căldura degajată de un *metru ster* de lemn, știind că un *metru ster* este aproximativ egal cu $0,68 \text{ m}^3$ de lemn (consideră densitatea lemnului 700 Kg/m^3). *Metru ster* este reprezentat de un cub cu latura de 1m de lemne stivuite.

Proba B

1. Puterea calorică a lemnului uscat este $4,3 \text{ kWh/kg}$, iar a lemnului verde $2,3 \text{ kWh/kg}$. De ce?

2. Ce cantitate de apă se poate încălzi prin arderea completă a unui kg de cărbune, dacă apa se încălzește de la 10°C până la fierbere și se neglijează pierderile?

3. Pentru a arde complet 100 g de benzină se consumă 260 litri de oxigen. Care este volumul de oxigen necesar pentru a arde 1kg de benzină? Care este volumul de aer în care se găsește acest volum de oxigen? Se știe că în 100 litri de aer se găsesc aproximativ 20 litri de oxigen.

Știi că...

- ...combustibilul pentru mașini poate fi fabricat din trestie de zahăr, porumb sau cartofi?
- ...cărbunele conține foarte mult dioxid de carbon, fapt ce îi conferă culoarea neagră și gaze inflamabile precum hidrogenul, azotul și oxigenul?
- ...majoritatea cărbunilor s-au format era carboniferă, cu 360-286 milioane de ani în urmă?
- ...pentru arderea unui kg de lemn este nevoie de 0,6kg de aer?
- ...foioasele ard mai repede decât rășinoasele datorită cantității mai mari de aer prezent în vase?
- ...dacă mergi cu geamurile deschise la mașină, consumul crește cu 10%?
- ...potrivit unor experți pentru climă, combustibilii fosili ar fi trebuit eliminați până în 2020?
- ...în 1857 este fondată prima rafinărie din lume la Râfov, lângă Ploiești?

Bibliografie:

1. Ștefan Ispas, Combustibilii sistemelor de transport spațiale, Editura Tehnica, 1989
2. Joseph Mercola, James DiNicolantonio, Editura Atman, 2019
3. <https://www.fizichim.ro/docs/fizica/clasa8/capitolul1-fenomene-termice/I-14-combustibili/>

PROCESUL LITERAR (studiu de specialitate)

Prof. inv. primar TODIA CECILIA,

Școala Gimnazială Nr. 30, Timișoara

Procesul literar este o analiză amănunțită, urmată de o discuție de pe poziții contradictorii: acuzare - apărare, a unor aspecte problematice dintr-o operă literară, folosind elemente de procedură și de limbaj specifice cadrului juridic. El se poate realiza, fie pe baza unei dramatizări elaborate de un profesionist al scrisului și atunci punerea în scenă se face după toate regulile montării unui spectacol de teatru, fie pe baza unor cuvântări gândite și redactate de cei care urmează să le rostească. Aceștia vor emite opinii personale cu privire la personajele incriminate, izvorâte din contactul direct cu opera literară, iar procedura juridică va fi ajustată după necesități și posibilități.

În urma studierii la clasă a lecturii „Ursul păcălit de vulpe” de Ion Creangă, la disciplina opțională „Literatură pentru copii,” clasa a III-a, am realizat un proces literar având ca „pârât” -Vulpea și ca „reclamant” -Ursul.

Procesul a început pe fondul melodiei „Ursul păcălit de vulpe” interpretat de întreaga clasă. Apoi, s-a desfășurat, în prezența părinților invitați la activitate, pe baza unui text redactat în prealabil, citit/memorat de elevii costumați adecvat rolului primit și care au interpretat:

Completul de judecată:

- 1.-judecător;
- 2.-acuzarea-procuror :
- 3.-apărarea-avocat.

Părțile implicate:

- 4 -reclamant-ursul;
5. -pârâtul-vulpea.

Martori ai acuzării-6 copii și 3 martori ai apărării.

Am pregătit din timp aceste depoziții, prin citire repetată, precum și unele „probe edificatoare” constând în desene realizate de copii sau imagini imprimabile din povești care să zugrăvească faptele săvârșite de vulpea-inculpată sau întâmplările prin care a trecut ursul-acuzator.

Pentru desfășurarea procesului literar, elevii au fost dispuși în bănci după modelul unei săli de judecată.

Doi elevi, reprezentând personajele poveștii, Ursul și Vulpea, au stat în băncile rezervate acuzatorului și

acuzatei. Un „Grefier” anunță intrarea președintelui completului de judecată: „Rugăm sala să se ridice! Intră instanța!”. Asistența-copiii din clasă care nu au roluri în proces- se ridică în picioare pentru a-l saluta. Procurorul-elev pune în temă audiența cu procesul aflat pe rol: Vulpea este acuzată că a săvârșit numeroase abateri de la regulile de bună purtare, cauzând vătămări corporale altui personaj, Ursul. După discursul avocatului apărării, se procedează, în continuare, la audierea martorilor acuzării și ai apărării, alternativ. Aceștia își prezintă depozițiile și le susțin cu „dovezi” care o surprind pe inculpată în flagrant delict sau în ipostaze favorabile cazului judecat. Are loc un dialog cu caracter polemic, în care martorii acuzării o învinuiesc pe vulpe că este prefăcută, hoață, lacomă, egoistă, prezentând imagini ce o surprind prefăcându-se moartă, furând pește, ducând peștele la vizuină, păcălind ursul din scorbura copacului și râzând de el atunci când îl vede fără coadă. Martorii apărării spun despre vulpe că este isteță, demnă de laudă, harnică și prevăzătoare, precum și glumeață din fire, apoi prezintă „probe” cu Vulpea, abia cărând sacul cu pește, gătindu-și singură mâncarea, râzând de Ursul care are o privire de prostănac, victimă a propriei naivități.

Urmează pauza de deliberare, care, pentru activizarea întregii asistențe, am folosit-o pentru efectuarea unui sondaj de opinie de către mine având rolul unui Reporter de televiziune care pune întrebările:

1. Credeți că vulpea este vinovată? De ce?
2. Ursul este vinovat? De ce?
3. Ce hotărâre va lua judecătorul?
4. Ce părere aveți despre proces?

Rezultatele sondajului de opinie, cu păreri pro și/sau contra, le-a consemnat pe flip-chart un elev care scrie repede, corect și caligrafic.

Apoi, intră în clasă, din nou, Judecătorul. El punctează greșelile făcute de Vulpe, dar și calitățile ei, puține ce-i drept, dar relevante, ca, în finalul intervenției lui, să anunțe sentința: pentru greșelile săvârșite, vulpea este condamnată să stea ea însăși, în noaptea geroasă care se anunță, având coada în baltă și prinzând pește. În timpul „pescuitului”, Vulpii i se cere să reflecteze asupra proverbelor: „Pentru ca să mănânci pește, trebuie să intri în apă”, „Ce ție nu-ți place, altuia nu-i face” și „Cine sapă groapa altuia cade singur în ea”.

Învățămintele desprinse cu elevii, din întreaga poveste, sunt condamnarea la dispariție totală a unor fapte ca: hoția, minciuna, viclenia, batjocura și disprețuirea celor care vor săvârși abateri, încălcând legile

și drepturile noastre.

În final, am făcut aprecieri realiste, stimulatoare și încurajatoare referitoare la modul în care s-au pregătit și și-au dus la bun sfârșit rolurile elevii direct implicați în procesul literar, dar și celor care și-au exprimat liber opiniile sau au scris pe flip-chart.

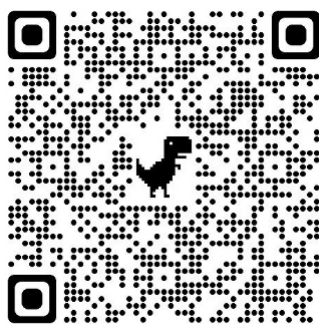
Desfășurarea acestei activități a antrenat tot colectivul clasei, a durat mai mult timp decât am prevăzut, dar i-a solicitat pe elevi să gândească, să ia atitudine și măsuri împotriva celei vinovate. Totodată, i-a pus în situații aproape de realitate pregătindu-i pentru viață, le-a stimulat creativitatea, a cimentat legătura dintre mine și ei generând o atmosferă de colaborare și intercunoaștere care va duce la o mai justă apreciere a lor.

Acest proces literar a implicat discipline ca: educație plastică, abilități practice, dezvoltare personală, educație muzicală, comunicare în limba română și a avut un pronunțat caracter formativ. Elevii au dovedit competențe de analiză critică a unor fapte săvârșite de animale personificate, au luat decizii conforme cu dreptatea și adevărul, au învățat să se exprime corect, au avut oportunitatea să își exprime liber părerile personale, au citit fluent, cursiv, expresiv, coerent, și-au îmbogățit vocabularul cu termeni juridici, și-au manifestat originalitatea în exprimarea opiniilor, au dovedit receptivitate și toleranță față de interlocutori.

În concluzie, jocul de rol dintr-un proces literar rămâne o activitate inedită prin care elevul mic pătrunde în tainele cititului într-un mod plăcut și atractiv.

BIBLIOGRAFIE

1. <https://youtu.be/ExVOH7v-SNo>
2. Tereza Amabile - „Creativitatea ca mod de viață”, București, Editura Tehnică, 1997



3.

Implementarea unor activități din proiectul PROMEHS cu scopul de a forma și dezvolta comportamente și abilități socio-emoționale la preșcolari (studiu de cercetare)

Autor: Trifan Ionela

Prof. Școala Profesională, comuna Petricani

Competențele socio-emoționale ale copilului se dezvoltă treptat în funcție de vârstă și după zestrea genetică a fiecăruia. Sunt preșcolari care nu întâmpină dificultăți în adaptarea la mediul și programul grădiniței, în vreme ce unii reacționează negativ la diferite situații cu care se confruntă. Este necesar ca grădinița să fie un mediu prielnic pentru ca preșcolarul să se simtă în siguranță. Aptitudinile sociale se dezvoltă pe parcurs interacționând cu alți copii, învățând să accepte și să respecte regulile.

O neglijare a dezvoltării competențelor socio-emoționale de timpuriu poate provoca o serie de probleme în viitor: manifestări agresive, hiperactivitate, performanțe scăzute, motivație scăzută, anxietate. Acest motiv va întări problema care se va lua în discuție în studiul de față, și anume: implementarea unui program formativ de educare emoțională și socială în care poveștile cu caracter educativ și jocurile pot influența parcursul etapelor de *formare al comportamentelor și abilităților socio-emoționale la preșcolari*.

Designul cercetării

Am realizat această cercetare cu scopul de a evidenția importanța *utilizării unui program formativ în dezvoltarea socio-emoțională a preșcolarului* și importanța folosirii jocului, a povestirilor cu caracter educativ în dezvoltarea socio-emoțională a copiilor.

Obiectivele stabilite sunt următoarele:

Obiectivele cercetării

Obiectivele acestei activități de cercetare sunt:

- O1-Identificarea comportamentului socio-emoțional al copiilor pe baza presupunerilor făcute inițial.
- O2- Stabilirea dificultăților apărute în comportamentul socio-emoțional al copiilor.
- O3- Observarea schimbărilor de comportament socio-emoțional al copiilor în urma activităților desfășurate în grădiniță;
- O4- Analiza gradului în care activitățile Promehs contribuie la dezvoltarea competențelor socio-emoționale la vârsta preșcolară;
- O5- Investigarea modului în care activitățile desfășurate la grădiniță influențează starea de bine a preșcolarilor

Variabilele cercetării:

Variabile independente: momentul măsurării (scorurile obținute la etapa pretest/posttest, înainte/după), grup (grup control, grup experimental)

Variabile dependente: conștientizarea de sine, managementul sinelui, conștientizarea socială, abilități de relaționare, luarea deciziilor în mod responsabil.

Ipotezele cercetării

Ipoteza nr.1: Există diferențe semnificative în ceea ce privește *nivelul de dezvoltare a conștiinței de sine* al preșcolarilor în funcție de apartenența la grupul de control și grupul experimental

Ipoteza nr.2 : Există diferențe semnificative în ceea ce privește *abilitățile de management al sinelui* al preșcolarilor în funcție de apartenența la grupul de control și grupul experimental.

Ipoteza nr. 3: Există diferențe semnificative în ceea ce privește *nivelul de dezvoltare a conștiinței sociale* al preșcolarilor în funcție de apartenența la grupul de control și grupul experimental

Ipoteza nr. 4 : Programul de intervenție influențează dezvoltarea *capacității de a relaționa* a preșcolarilor în funcție de apartenența la grupul de control și grupul experimental

Ipoteza nr. 5 : Programul de intervenție influențează dezvoltarea *capacității de a lua decizii în mod responsabil* în funcție de grupul de apartenență.

Etapele cercetării

Prima etapă a acestei cercetări a fost stabilirea temei și propunerea obiectivelor. S-a continuat cu formularea ipotezelor, pornind de la următoarea **ipoteză generală:** „Implementarea unor activități din proiectul PROMEHS influențează nivelul de dezvoltarea competențelor socio-emoționalele preșcolarilor”.

A doua etapă a fost constituită de distribuirea și completarea chestionarelor de către cele două cadre didactice care au condus grupele de grădiniță în anul școlar 2021-2022, la Școala Profesională, comuna Petricani, județul Neamț. Tot în această etapă grupul țintă al cercetării a fost împărțit în grup experimental și grup de control. Astfel s-au diferențiat două etape a cercetării în care a fost necesară completarea de chestionare în etapa pre-test și etapa post-test. Între aceste două etape a existat o etapă experimentală, în care preșcolarii grupului experimental au participat la activitățile specifice temei 1 din Manualul profesorului pentru învățământul primar și preșcolar din cadrul proiectului PROMEHS. Activitățile cuprind povești atractive, jocuri, cântece, activități de mișcare etc.

Ultima etapă a acestei cercetări constă în analiza rezultatelor și formularea concluziilor aferente.

Tipul cercetării

Studiul de față este un model de cercetare **experimentală**. Activitatea didactică de bază pentru *dezvoltarea socială și emoțională* declanșează acțiuni educaționale, ale căror rezultate sunt înregistrate și prelucrate în vederea demonstrării valorii pe care o au.

Pe parcursul cercetării se va urmări cunoașterea și descrierea felului în care activitățile din cadrul programului produc schimbări în *dezvoltarea socio-emoțională* a copiilor. Studiul propus constă în colectarea de date în timpul etapelor pre-test și post-test .

În cadrul programului de intervenție educatoarea va desfășura activități prin care copiii vor învăța să relaționeze în cadrul grupului, să-și exteriorizeze emoțiile și sentimentele, să-și dezvolte încrederea în sine, care vor influența *nivelul de dezvoltare al abilităților socio-emoționale*.

Activitățile utilizate în partea experimentală fac parte din Manualul profesorului pentru învățământ primar și preșcolar din cadrul proiectului PROMEHS (Promovarea sănătății mintale în școli), un proiect Erasmus +, *realizat pentru a dezvolta, implementa și evalua un curriculum de promovare a sănătății mintale în școli*.

Acest proiect vizează dezvoltarea unui cadru sistematic pentru dezvoltarea și implementarea în școli a unui curriculum validat științific privind sănătatea mintală și a unui program de formare a profesorilor. Se așteaptă ca rezultatele acestui studiu să permită elaborarea unui curriculum ce urmărește dezvoltarea socio-emoțională, sănătatea mintală și reziliența. Se așteaptă ca programul să aibă efecte pozitive asupra dezvoltării copiilor și creșterii stării lor de bine.

Metodologia cercetării

Prezentarea eșantionului: grupa experimentală și grupa de control.

Perioada de cercetare: Pentru testarea ipotezelor s-au organizat și desfășurat activități didactice cu preșcolarii pe parcursul anului școlar 2021-2022, semestrul al II-lea.

Procedura de culegere a datelor

Chestionarele au fost completate online de către profesorii pentru învățământul preșcolar, fiecare profesor și-a dat inițial acordul de a participa voluntar la cercetare și a fost asigurat de confidențialitatea răspunsurilor oferite, răspunsuri care vor fi folosite doar în scopul acestei cercetări.

Fiecărui copil participant i s-a atribuit un cod de participare pentru a menține astfel confidențialitatea datelor transmise de către profesorul respondent. Astfel pentru grupul experimental s-au atribuit copiilor codurile în ordine crescătoare de la A1 până la A., iar pentru grupul de control profesorul a atribuit coduri în ordine crescătoare de la B1 până la B...

Pentru grupul de control chestionarele au fost completate de către un profesor pentru învățământul preșcolar debutant cu vârsta cuprinsă între 18 și 29 de ani, iar pentru grupul experimental de către un profesor titular care a obținut gradul didactic I și se încadrează între 40 și 49 de ani.

Instrumente de evaluare

Acestă cercetare folosește chestionarul propus de către proiectul PROMEHS, care ajută la identificarea capacităților și dificultăților copiilor preșcolari, realizarea lor academică și abilitățile lor de învățare socială și emoțională. SSIS SEL Scala Scurtă- Forma pentru profesorii din învățământul preuniversitar (*Social Skills Improvement System Social and Emotional Learning Edition Rating Forms-Teacher*) este un chestionar realizat de Stephen N. Elliot, James C. DiPerna, Christopher J. Anthony, Pui-Wa Lei,

Frank M. Gresham. Chestionarul conține 20 de afirmații care descriu comportamentul unui preșcolar. Pentru această cercetare s-a pus accent pe *evaluarea diferențelor de comportament legate de conștiința de sine, managementul sinelui, conștientizarea socială, abilitățile de relaționare și abilitățile de luare a deciziilor ale copiilor* din grupul experimental, care au participat la activitățile propuse de proiect, și copiii din grupul de control care nu au participat la astfel de activități.

Strategia de analiză a datelor

Datele obținute cu ajutorul chestionarului SSIS SEL Scala Scurtă vor fi analizate cu ajutorul programului de analiză statistică JAMOVI.

INTERPRETAREA DATELOR

În **etapa pre-test și post-test s-a aplicat Chestionarul SSIS SEL Scala Scurtă** în format on-line celor două grupuri: grup de control și grup experimental.

Chestionarul SSIS SEL Scala Scurtă a fost aplicat pentru a colecta date cu privire la subiectele urmărite din prima temă dezvoltată de manualul profesorului. Astfel au fost luate în considerare răspunsurile care au vizat formarea conștiinței de sine, dezvoltarea unei strategii de management al sinelui, conștientizarea socială, abilitățile de relaționare și luarea deciziilor în mod responsabil.

Etapa experimentului formativ a cuprins o serie de activități din manualul PROMEHS, dar au fost propuse și alte activități pentru dezvoltarea socio-emoțională a preșcolarilor. Observațiile realizate s-au centrat asupra următoarelor probleme: identificarea nevoilor, scopurilor, atitudinilor și motivației copiilor; apariția reacțiilor din partea copiilor în diferite situații și a transformărilor care apar în stilul de gândire; identificarea blocajelor emoționale; identificarea unor soluții practice de înlăturare a dificultăților întâmpinate de preșcolari în dezvoltarea competențelor emoționale și sociale.

Pentru a argumenta importanța proiectului PROMEHS am făcut o descriere a rezultatelor obținute în urma analizei statistice. Astfel se observă o diferență de medie între etapa de pre-test și cea de post test în ceea ce privește *abilitățile de conștientizare de sine, de managementul sinelui, de conștientizare socială, de relaționare și de luarea deciziilor în mod responsabil* dobândite de către copiii participanți la experiment.

Programul de dezvoltare socio-emoțională s-a dovedit a fi util deoarece în urma analizei efectuate se poate afirma că ipotezele au fost validate și s-a demonstrat că utilizarea unui program de dezvoltare socio-emoțională a avut un impact pozitiv asupra copiilor. Aceștia au participat cu plăcere la activități, au fost activi, au învățat ce înseamnă să-și exprime sentimentele și să le înțeleagă, au relaționat în cadru grupului, și-au exprimat dorința de a fi împreună, au învățat să respecte regulile din cadrul jocurilor, au oferit ajutor ori de câte ori a fost necesar.

Bibliografie:

Eufrosina Haheu-Muntenu, & Bruja, C.-V. (2020). Educația socio-emoțională – parte integrantă a procesului educațional din grădiniță. In: Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă Conferință științifico-practică cu participare internațională. 70–77.

Ghid de bune practici pentru educația timpurie a copiilor de la 3 la 6/7 ani. (2008). EDP.

Giumali, N. (2017). Să ne jucăm altfel! Proiect psiho-educational de dezvoltare a competențelor sociale și emoționale la vârsta preșcolară

Formarea curcubeului-abordare didactică -studiu de specialitate

Prof. Tudor Alina

Liceul Teoretic „George Emil Palade” Constanța

Rezumat

Acest studiu propune o abordare didactică a fenomenului optic al curcubeului, integrând elemente de fizică teoretică și aplicații experimentale simple pentru învățământul liceal. Se discută fundamentele fizice ale fenomenului (refracție, reflexie, dispersie), dar și modalități accesibile de demonstrare și vizualizare la clasă, cu accent pe dezvoltarea competențelor experimentale și de interpretare a fenomenelor naturale.

1. Introducere

Fenomenul curcubeului oferă o oportunitate unică de a conecta noțiunile de optică geometrică cu observațiile cotidiene ale elevilor. Predarea acestui fenomen dezvoltă atât înțelegerea conceptuală, cât și curiozitatea științifică. În didactica fizicii, exemplul curcubeului are valoare multiplă: aplicativă, estetică și interdisciplinară (legături cu meteorologia, chimia, biologia ochiului uman etc.).

2. Fundamente fizice ale fenomenului

Curcubeul apare ca urmare a interacțiunii luminii solare cu picături sferice de apă suspendate în atmosferă. Principalele procese implicate sunt:

- Refracția luminii la intrarea și ieșirea din picătură;
- Reflexia internă a luminii în interiorul picăturii;
- Dispersia luminii albe în spectrul vizibil, în funcție de lungimea de undă.

Unghiul tipic pentru curcubeul primar este de 42° pentru roșu și 40° pentru violet, explicând astfel poziționarea și succesiunea culorilor în spectru (ROGVAIV). În cazul curcubeului secundar, ordinea culorilor este inversată, iar unghiul crește spre 51° – 53° .

3. Importanța didactică a fenomenului curcubeului

Fenomenul permite:

- Introducerea noțiunii de spectru în mod intuitiv;
- Înțelegerea concretă a refracției și reflexiei multiple;
- Exemplificarea legilor opticii în context natural;
- Vizualizare multiplă și personalizată: fiecare observator vede un curcubeu propriu.

Această temă se pretează la strategii moderne: investigație, simulare, analogie, experiment demonstrativ.

4. Experiment didactic simplu: „Curcubeul chimic”

Pentru a demonstra separarea vizuală a culorilor în mod accesibil, se poate utiliza un experiment bazat pe diferențele de densitate dintre soluții colorate:

Materiale: 4 pahare cu soluții de zahăr colorate în concentrații diferite, apă, lingură, pahar gol.

Mod de lucru: Se toarnă soluțiile în straturi succesive, începând cu cea mai densă. Se obține un efect vizual analog curcubeului, util pentru discuția despre stratificare, dispersie și refracție.

Valoare pedagogică: Elevii înțeleg că separarea vizuală poate apărea și prin diferențe de mediu/material, nu doar prin fenomene optice.

5. Elemente de evaluare și reflecție didactică

Întrebări deschise sau sarcini de tip investigație:

- De ce nu vedem curcubeul la prânz?
- De ce fiecare persoană vede un alt curcubeu?
- Care este diferența între un curcubeu natural și cel dintr-o prismă?
- Cum explici formarea curcubeului secundar?

Proiecte opționale: fotografie + descriere fizică, jurnal de observație după ploaie, realizarea unei prezentări video sau poster didactic.

6. Concluzii

Studiul curcubeului este o resursă valoroasă în didactica fizicii, punând în valoare conexiunile dintre teorie, observație și aplicabilitate. Prin metode vizuale și experimentale, profesorul poate transforma un fenomen familiar într-o lecție de fizică captivantă și interdisciplinară, dezvoltând gândirea științifică și capacitatea de interpretare a lumii reale.

Bibliografie

- Uliu, Florea – Curcubeul de la mit la adevăr, Editura SITECH, 1994
- Goga, Nicu – Noțiuni despre curcubeu, Editura Revers, 2010
- Dumitrescu, L. – Didactica fizicii moderne, Ed. Didactică și Pedagogică, 2008
- <https://www.scientia.ro>
- <https://phet.colorado.edu>

FIZICA ÎN GRECIA ANTICĂ -studiu de specialitate

Prof. Tudor Alina

Liceul Teoretic „George Emil Palade” Constanța

Știința Greciei antice reprezintă o verigă originală și unică a dezvoltării istorice. Moștenirea antică a stat la baza evoluției ulterioare a științelor naturii.

Termenul de „fizică” provine din limba greacă, deși în Antichitate el nu avea înțelesul de astăzi. Sensul inițial al cuvântului „physis” era: ceea ce este primar, stabil, ceea ce stă la baza lucrurilor.

Gânditorii greci au fost primii care au încercat să dea o explicație rațională a lumii și fenomenelor vieții. Problemele care i-au preocupat sunt: ce formă are Universul, ce structură și care sunt legile care îl guvernează, în ce constă natura intimă a lucrurilor, care este originea materiei, care sunt elementele ei intime, ce transformări suferă materia și care sunt cauzele ce le determină.

Știința greacă își ia avântul în secolul al VI-lea î.Hr. în orașele Milet și Efes (orașe comerciale de pe litoralul Asiei Mici). Școala din Milet a înlocuit pentru prima dată interpretarea mitologică a naturii cu explicarea ei rațională, prin cauze naturale.

În filosofia ioniană a naturii au fost prezentate unele teze generale despre natură. Materialiști spontani, filosofii ionieni considerau că materia este unică, cu toată varietatea fenomenelor: toate corpurilor din natură nu sunt decât diferite stadii de condensare sau rarefiere ale aceleiași substanțe primare unice.

Părintele filosofiei grecești și fondatorul Școlii din Milet, Thales a călătorit mult (se ocupa și de comerț). Din Mesopotamia și din Egipt și-a adunat multe cunoștințe. S-a ocupat de studiul forței magnetice, pe care o pune în analogie cu calitățile ambrei. Urmărind să reducă multitudinea de fenomene la o singură cauză (cauza originară), Thales și-a pus problema “primului principiu”. După el, elementul primar care întreține viața și care îi determină schimbările este apa. Apa determină și formarea altor elemente căci prin condensare se nasc corpuri solide și prin evaporare apa devine aer, din care ia naștere și focul (ipoteze naive, evident).

Lui Thales i se atribuie și teorema din geometrie care-i poartă numele și prezicerea eclipsei de Soare din anul 585 î.Hr.

Despre ceilalți doi filosofi originari din Milet-Anaximandru și Anaximene-nu avem date biografice mai amănunțite.

Concepția lui Anaximandru (cca 610-547 î.Hr.) este mai bine articulată și la un nivel de abstracție superior concepției lui Thales. În concepția lui, principiul lumii este substanța primară nedeterminată și

infinită, din care s-au dezvoltat în mod treptat cele patru elemente (aerul, apa, focul și pământul) și deci toate lucrurile materiale din lume.

Anaximandru este primul care a susținut ideea că Pământul este izolat în spațiu și că aștrii se eșalonează la distanțe diferite.

Anaximandru a emis o ipoteză privind originea vieții, anticipându-l pe Darwin. Cele dintâi viețuitoare s-ar fi format, după el în nămol, sub acțiunea razelor soarelui ; omul însuși ar deriva din pești, printr-o lungă evoluție, care ulterior s-au adaptat condițiilor terestre.

Deasemenea, Anaximandru a inventat și un orologiu solar.

Anaximene (Anaximenes) , ultimul reprezentant al Școlii din Milet , a susținut că principiul lumii este aerul. Transformările în natură sunt explicate și descrise cu relativă precizie de Anaximene ca rezultate ale unor diferențieri și ale unui proces mecanic în care „pe lângă condensare sau rarefiere , intervine și acțiunea caldului și recei. Infinitatea fenomenelor din Univers corespunde gradelor diferite ale substanței elementare.

Cei trei originari din Milet au multe trăsături comune.

Înrudit , în învățătura sa despre natură , cu filosofii din Milet este și Heraclit din Efes , care considera că principiul fundamental a tot ce există este “focul”. Heraclit a privit lumea în veșnica ei devenire, asemenea unui râu pe care curg multe ape și a legat ideea devenirii de aceea a concomitenței , întrepătrunderii și universalității contrariilor. Din păcate din opera sa nu s-au păstrat decât fragmente și câteva aforisme în proză.

Pentru Heraclit , focul este în permanentă schimbare , ca întregul Univers , în care nimic nu rămâne imobil. Totul este în continuă transformare. Focul este simbolul mișcării continue. În Univers totul se descompune și se recompune. Legea fundamentală a lumii este transformarea , „totul se naște din certuri și necesități” , „războiul este tatăl și regele a tot ce există”. Pentru Heraclit trăsnetele nu sunt decât vapori aprinși , iar fulgerele sunt nori ce se aprind și se sting.

Astfel, ideea unei materii unice , care transformându-se dă naștere tuturor substanțelor întâlnite în natură , servește la explicarea a ceea ce astăzi numim stări de agregare- solidă, lichidă și gazoasă- și pentru explicarea celor mai diverse procese și fenomene din natură. Aceeași idee stătea și la baza concepțiilor despre apariția lumii.

Empedocle (Empedokles) din Agrigento a recunoscut realitatea mișcării și transformării și a căutat să le dea o explicație. În cartea sa „Despre natură” apare ideea în care Universul și toate lucrurile existente s-au născut din agregarea celor patru elemente fundamentale, invariabile și eterne (apa, focul, aerul și pământul), iar moartea ființelor și dispariția lucrurilor se explică prin dezagregarea acestora.

Gândirea lui Empedocle se apropie de cea a lui Heraclit, ea reprezentând și ultimul ecou a școlii ioniene.

Empedocle spune despre elemente: „Nimic nu li se adaugă, nimic nu dispare din ele: dacă ar fi pierit mereu, astăzi n-ar mai fi fost ”.

Materialismul grec atinge punctul culminant în timpul lui Leucip și Democrit. Cei doi pot fi considerați întemeietorii atomismului antic. Cu ajutorul ideilor atomiste, filosofia antică a făcut un pas imens înainte în direcția înțelegerii mai profunde a lumii.

Au urmat ideile științifice și filosofice ale lui Aristotel, Straton, Arhimede, Aristarch din Samos, Epicur, Erasistratos și mulți alții.

Bibliografie

1. George Ochoa, Melinda Corey-**Ghidul științelor**, Editura All, 2000;
2. O. Drimba-**Istoria culturii și civilizației**, Editura Saeculum I.O. , 2000;
3. **Dezvoltarea ideilor fundamentale ale fizicii**-Editura Științifică, 1960;
4. M. Stan-**Istoria lumii pentru toți**, Editura Niculescu, 2007

Reușite școlare: lecțiile unui an școlar

Autor: Văcaru Iuliana

Înv. Școala Primară Lexford, Ștefănești

Introducere

Un an școlar este mai mult decât o succesiune de ore, teme, teste și vacanțe. Este un drum parcurs de sute de elevi și profesori, fiecare cu provocările, emoțiile și reușitele lui. Pe acest traseu, nu doar cunoștințele se adună, ci și experiențele care modelează caractere, atitudini și viziuni despre lume.

Pentru elevi, anul școlar poate însemna o nouă șansă de a-și descoperi pasiunile, de a înțelege mai bine cine sunt și ce pot. Pentru profesori, este o ocazie de a planta semințele curiozității și ale perseverenței. Iar pentru școală, ca instituție, fiecare an este o oglindă a modului în care reușește să-și îndeplinească menirea: aceea de a forma oameni.

În rândurile ce urmează, vom reflecta împreună asupra celor mai importante reușite școlare ale unui an educațional, asupra lecțiilor învățate și a direcțiilor pe care le putem urma pentru a deveni, an de an, tot mai buni.

1. Ce înseamnă, de fapt, o „reușită școlară”

Termenul „reușită” este adesea asociat cu performanța academică: note mari, premii la olimpiade, medii generale de 10. Dar în realitate, reușita are mult mai multe nuanțe.

Progres, nu perfecțiune - Un elev care pornește anul cu dificultăți la matematică, dar reușește să-și îmbunătățească rezultatele și, mai ales, încrederea în sine, este un exemplu de reușită autentică. La fel, o elevă timidă care prinde curaj să vorbească în fața clasei, să participe la un proiect sau să scrie pentru revista școlii — toate sunt pași valoroși înainte.

Reușite „invizibile” - Nu toate succesele se văd în catalog. Să înveți să lucrezi în echipă, să respecti opiniile altora, să recunoști când greșești și să o iei de la capăt — sunt lecții neoficiale, dar extrem de importante. Școala este, până la urmă, și o școală a vieții.

2. Lecțiile elevilor: Curaj, adaptare și motivație

Anul descoperirii de sine - Fiecare clasă este un mic univers, iar fiecare elev își scrie propria poveste. Mulți elevi își dau seama, pe parcursul anului, ce materii îi atrag, ce profesori îi inspiră, ce tip de activități li se potrivesc. Participarea la activități extracurriculare — cluburi, cercuri, concursuri, proiecte Erasmus — îi ajută să-și definească identitatea și să-și dezvolte abilități reale pentru viață.

Gestionarea eșecurilor - Eșecul nu mai este o rușine, ci o oportunitate. Atunci când elevii învață să accepte greșelile ca parte din procesul de învățare, reușesc să crească. Un test picat poate deveni o lecție despre perseverență, iar o notă mică — un imbold de a schimba metoda de studiu.

Învăț să înveți - Un alt câștig important este dobândirea abilității de învățare autonomă. Elevii care își stabilesc obiective, își organizează timpul și folosesc metode variate (fișe, hărți mentale, aplicații educaționale) au un avantaj clar. A învăța *cum să înveți* este poate cea mai valoroasă lecție a școlii.

3. Lecțiile profesorilor: Inspirație și adaptabilitate

Predare cu suflet - Profesorii care inspiră nu sunt doar cei care predau clar și riguros, ci și cei care știu să asculte, să empatizeze și să creeze o atmosferă pozitivă. Lecțiile devin vii când sunt conectate la realitatea elevului, când provoacă gândirea și cultivă întrebările, nu doar răspunsurile.

Reconfigurarea traseului didactic - Tehnologia a schimbat profund modul de predare. Folosirea platformelor digitale, resurselor multimedia și evaluărilor interactive a adus un suflu nou în procesul educativ. Profesorii au fost nevoiți să se reinventeze, dar și să fie mai creativi și mai conectați la lumea în care trăiesc elevii.

4.Comunitatea școlară: Împreună pentru reușită

Reușita școlară nu este doar responsabilitatea elevului sau a profesorului. Este un efort colectiv: părinți implicați, direcțiuni deschise, consilieri școlari activi, bibliotecari care recomandă cărți potrivite, colegi care se susțin între ei.

Rolul părinților - Dialogul constant între școală și familie, prezența la ședințe, încurajarea cititului acasă, înțelegerea presiunilor adolescenței – toate contribuie la un echilibru benefic pentru elev.

Școala ca spațiu de creștere - O școală care încurajează inițiativele elevilor (concursuri, proiecte, reviste, teatru școlar) este o școală vie. Când elevii simt că au o voce, devin mai implicați, mai responsabili și, în mod natural, mai performanți.

5.0 privire spre viitor - Fiecare an școlar este o cărămidă în construcția personală a elevilor. Dincolo de medii și diplome, rămân învățămintele profunde: cum să gândești critic, cum să alegi ce e corect, cum să devii un cetățean activ și informat.

Educația viitorului este despre *competențe*, nu doar *cunoștințe*. Despre *colaborare*, nu doar *competiție*. Despre *echilibru*, nu doar *eficiență*. Iar reușita școlară trebuie regândită astfel: nu ca un premiu, ci ca o călătorie în care crești, greșești, înveți și mergi mai departe.

Concluzii

La capătul unui an școlar, ne întoarcem inevitabil privirea către ceea ce am trăit: succese, obstacole, încercări, transformări. Reușitele școlare nu sunt doar borne pe o linie cronologică — ele sunt repere de creștere personală și comunitară.

Fiecare elev a avut un moment în care a îndrăznit mai mult: să ridice mâna, să conteste o idee, să-și depășească teama de eșec. Fiecare profesor a avut o lecție care a prins viață în ochii unei clase curioase. Și fiecare părinte a avut o clipă în care a simțit că efortul său, de acasă, dă roade între pereții unei săli de clasă.

Reușita nu înseamnă doar „a fi cel mai bun”, ci a deveni *mai bun decât ai fost ieri*. Înseamnă să nu renunți atunci când este greu, să-ți cauți locul într-o lume competitivă, dar și să oferi ajutor acolo unde alții au nevoie. Reușita înseamnă să înveți nu doar formule sau definiții, ci să înveți să fii OM — cu valori, cu empatie, cu determinare.

Este important să recunoaștem că nu toți pornesc din același loc și nu toți ajung la aceeași destinație în același timp. Dar fiecare progres merită să fie celebrat, fiecare efort — valorizat, fiecare elev — ascultat.

Ce rămâne după un an școlar?

- Nu doar notele din carnet, ci și prietenii create.
- Nu doar lecțiile predate, ci și poveștile împărtășite.
- Nu doar examenele trecute, ci și fricile învinse.

Fiecare final aduce cu sine un nou început. Lecțiile unui an școlar sunt mai mult decât conținut didactic: sunt lecții de viață. Să le prețuim, să le învățăm, și mai ales — să le transmitem mai departe.

„Adevărata reușită școlară nu se vede doar în cataloage, ci în oameni care știu să gândească, să simtă și să creeze o lume mai bună.”

Bibliografie

- Cucoș, C. (2017). *Pedagogie*. Iași: Polirom.
- Epstein, J. L. (2001). *School, Family, and Community Partnerships*. Boulder, CO: Westview Press.
- Goleman, D. (2006). *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. London: Routledge.
- Marzano, R. (2003). *Classroom Instruction That Works*. ASCD.
- Selwyn, N. (2012). *Education in a Digital World*. Routledge.

Activitățile extrașcolare – o componentă esențială în dezvoltarea elevilor

Autor: Văcaru Iuliana

Înv. Școala Primară Lexford, Ștefănești

Introducere

Școala nu înseamnă doar acumulare de cunoștințe teoretice, ci și dezvoltare personală, socială și emoțională. În acest context, activitățile extrașcolare capătă un rol tot mai important în procesul educativ modern. Ele oferă elevilor ocazia de a explora interese diverse, de a-și descoperi talentele, de a învăța prin experiență și de a-și dezvolta abilități esențiale pentru viață. Acest articol își propune să analizeze impactul acestor activități asupra dezvoltării elevilor, să evidențieze beneficiile concrete și să sublinieze rolul comunității școlare în promovarea unui cadru educațional complet și echilibrat.

1.Ce sunt activitățile extrașcolare?

Activitățile extrașcolare sunt acele activități organizate în afara programului curricular obișnuit, care pot avea caracter artistic, sportiv, științific, civic, ecologic sau recreativ. Acestea pot include:

- Cluburi de lectură, teatru, dans, muzică;
- Activități sportive: fotbal, baschet, atletism, înot;
- Proiecte de voluntariat sau acțiuni umanitare;
- Concursuri și olimpiade școlare;
- Excursii, tabere, vizite la muzee sau instituții culturale;
- Ateliere de știință, robotică, IT sau educație financiară.

Importanța acestor activități este susținută de numeroase studii care arată că implicarea elevilor în activități nonformale contribuie semnificativ la succesul lor școlar și personal.

2.Beneficiile activităților extrașcolare

a) Dezvoltarea abilităților sociale - Participarea la activități extrașcolare presupune interacțiune, comunicare și colaborare. Elevii învață să lucreze în echipă, să-și exprime opiniile, să-și asculte colegii și să gestioneze conflictele. Aceste abilități sociale sunt esențiale pentru succesul în viață, dincolo de sala de clasă.

b) Identificarea și cultivarea talentelor-Activitățile extrașcolare permit elevilor să își descopere interesele și talentele, oferindu-le oportunitatea de a le dezvolta într-un mediu prietenos și stimulant. Multe cariere și pasiuni de succes au pornit dintr-un simplu club școlar sau dintr-o tabără de vară.

c) Promovarea sănătății fizice și mentale - Activitățile sportive sau artistice contribuie la o viață echilibrată, reduc stresul și anxietatea, îmbunătățesc starea generală de bine și susțin dezvoltarea fizică armonioasă.

d) Formarea spiritului civic și a responsabilității - Prin implicarea în proiecte de voluntariat sau în acțiuni ecologice, elevii învață despre solidaritate, empatie și responsabilitate socială. Aceste experiențe contribuie la formarea unor cetățeni activi și conștienți.

3. Rolul cadrelor didactice și al părinților

Implicarea profesorilor este esențială în organizarea și promovarea activităților extrașcolare. Profesorii pot deveni mentori și coordonatori ai cluburilor, facilitatori ai învățării nonformale și modele de implicare activă în comunitate.

De asemenea, părinții au un rol major în susținerea participării copiilor la astfel de activități. Sprijinul moral, financiar și logistic al familiei este adesea decisiv pentru accesul elevilor la oportunități extrașcolare variate.

4. Obstacole și soluții

a) Lipsa resurselor materiale și umane - Mulți profesori se confruntă cu lipsa de timp, spațiu sau sprijin financiar pentru organizarea activităților extrașcolare. Soluțiile pot include:

- Parteneriate cu ONG-uri, firme locale sau instituții culturale;
- Accesarea de fonduri europene sau granturi educaționale;
- Voluntariatul cadrelor didactice și implicarea părinților.

b) Neimplicarea elevilor - Unii elevi sunt reticenți sau dezinteresați de activitățile extrașcolare. Acest obstacol poate fi depășit prin:

- Diversificarea ofertei de activități, pentru a răspunde intereselor variate;
- Promovarea beneficiilor concrete ale participării;
- Implicarea elevilor în organizarea și conducerea activităților.

5. Exemple de bune practici

În multe școli din România și din lume se desfășoară proiecte remarcabile de activități extrașcolare. Iată câteva exemple:

- **„Școala altfel – Să știi mai multe, să fii mai bun!”** – un program național care oferă o săptămână dedicată activităților nonformale;
- **Cluburile STEM** – în care elevii învață robotică, programare și știință aplicată;
- **Eco-școala** – proiecte de educație ecologică, reciclare și protecția mediului;
- **Programe Erasmus+** – schimburi de experiență internaționale care largesc orizontul cultural și educațional al elevilor.

Concluzii

Activitățile extrașcolare reprezintă un pilon fundamental al educației moderne, în completarea procesului formal de predare-învățare. Într-o societate în continuă schimbare, unde competențele de viață devin la fel de importante precum cunoștințele academice, aceste activități contribuie esențial la formarea unui profil de absolvent echilibrat, responsabil și adaptabil.

Implicarea elevilor în activități extracurriculare generează beneficii multidimensionale: pe de o parte, susține dezvoltarea cognitivă și performanța academică, iar pe de altă parte, contribuie la echilibrul emoțional, la formarea caracterului și la consolidarea relațiilor sociale. Elevii devin mai autonomi, mai încrezători și mai pregătiți pentru provocările vieții personale și profesionale.

Din această perspectivă, școala trebuie să fie nu doar un spațiu de învățare, ci și un catalizator al potențialului individual. Pentru ca acest ideal să fie atins, este necesară o viziune coerentă și integrată asupra educației nonformale. Cadrele didactice trebuie sprijinite și motivate să inițieze proiecte extracurriculare, părinții trebuie încurajați să-și implice copiii în diverse activități, iar autoritățile locale și centrale trebuie să ofere resurse, infrastructură și recunoaștere instituțională pentru aceste demersuri.

Totodată, este important ca activitățile extrașcolare să fie incluzive, accesibile tuturor elevilor, indiferent de mediul din care provin. Școlile din mediul rural, elevii cu dizabilități sau cei din medii vulnerabile trebuie sprijiniți suplimentar pentru a beneficia de aceleași oportunități de dezvoltare personală.

Privind spre viitor, putem afirma că o educație completă nu se limitează la ceea ce se învață în clasă. Ea se extinde în afara manualelor, în spații de creație, colaborare, explorare și implicare comunitară. Activitățile extrașcolare nu sunt un „lux” sau un timp pierdut, ci o investiție valoroasă în capitalul uman al unei societăți sănătoase, echitabile și progresiste.

Așadar, fiecare elev are dreptul – și șansa – de a fi descoperit, inspirat și încurajat să-și atingă potențialul maxim. Iar activitățile extrașcolare pot fi cheia acestui proces.

Bibliografie

1. Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan.
2. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
3. UNICEF (2020). *The Role of Non-formal Education in Child Development*.
4. Ministerul Educației Naționale (2016). *Strategia națională pentru învățare pe tot parcursul vieții 2015–2020*.
5. Consiliul Europei (2019). *Competențele pentru o cultură democratică: Ghid de implementare*.

FAMILIA FACTOR DECISIV AL EDUCAȚIEI COPILOR

Veli Ghiunur administrator de patrimoniu Grădinița cu program prelungit „Căsuța de turtă dulce

Școala este una dintre instituțiile esențiale ale societății ale cărei rezultate influențează atât evoluția beneficiarilor ei direcți, cât și pe cea a comunităților beneficiarii indirecte.

Pe fondul schimbărilor pe care le traversează societatea românească, în încercarea de căutare și cristalizare a identității, școala are un rol primordial în refacerea identității sociale și valorizarea potențialului uman, în concordanță cu direcțiile europene prioritare de acțiune în domeniul educației:

identificarea factorilor implicați în domeniul educațional și stabilirea rolului și a responsabilităților fiecărui factor;

susținerea parteneriatelor cu toți factorii sociali interesați de dezvoltarea educației;

stabilirea setului de valori care să orienteze evoluția societății și a educației sale.

Este evident faptul, că esența societății de consum reprezintă o ideologie a bunăstării și prestigiului: părinții aleg filiera educativă pentru copilul său din considerentele imaginii și comodității. Astăzi la aceste cerințe părinții mai adaugă calitatea și valoarea serviciilor educative. Consumatorismul educativ, apărut relativ nu demult, capătă amploare prin deschiderea unui număr mare de instituții educaționale private, care pretind la un statut deosebit.

Relațiile active ale familiei cu școala stimulează și parteneriatul acesteia cu grădinița de copii, fiind impulsionate de apariția unor importante mize familiale ale școlarității de tip: statutar, instrumental, afectiv, cultural, ce se conturează clar spre finele vârstei preșcolare.

Odată cu plecarea copilului la grădinița de copii, această instituție devine o componentă reală a vieții cotidiene familiale.

Părinții se conformează cerințelor înaintate de instituția preșcolară, iar aceasta, la rândul său, ține cont de unele exigențe înaintate de familie. Cu cât acest feed-back este mai activ și eficient, cu atât educația copilului este mai diferențiată și calitativă.

Analiza relațiilor familie-grădinița de copii-școală ne-a permis să observăm câteva etape evolutiv-calitative, care s-au stabilit și consolidat istoric și social. De la începutul acestor relații, accentul se pune pe educația familială, mai apoi a urmat o perioadă când instituția instructiv-educativă își asuma univoc responsabilitatea formării personalității, ceea ce, de asemenea, era o exagerare și o extremă în educația copilului.

Familia este unul dintre factorii care se preocupă de educația copilului. Ea este cea care oferă copiilor primele cunoștințe, primele deprinderi dar și primele modele comportamentale.

Din punct de vedere sociologic, familia este instituția fundamentală în societate, ea oferă mediul în care copilul se naște, se dezvoltă și se formează pentru viață.

Rezultatele unor cercetări recente au demonstrat că dezvoltarea copilului e influențată în proporție de 70% de către familie.

De-a lungul existenței umane, familia a fost una dintre cele mai vechi și mai stabile forme de comunitate și cea care asigură evoluția și continuitatea vieții sociale.

Caracteristicile specifice ale familiei derivă din multitudinea de funcții ale acesteia: fiziologică, psihologică, morală, educațională, economică și emoțională. Dacă rolul moral este bine definit în familie (dragoste, afecțiune, înțelegere și respect reciproc), atunci vorbim de o familie puternică și integră. Această familie va genera întotdeauna un climat favorabil în care copiii vor crește armonios și vor fi educați ca la carte.

Domeniile vieții de familie, influențate de grădinița de copii și școală :

Volumul și distribuirea responsabilităților familiale

Ambele instituții influențează acest domeniu. Are loc o precizare a volumului și re/distribuirii responsabilităților familiale.

Atât sarcinile cât și responsabilitățile de supraveghere, susținere, ajutor sau asistare a copilului în procesul pregătirii lecțiilor se complică și se diversifică, se cer revăzute, pentru a fi realizate eficient, ceea ce imprimă o nouă pondere moral-etică relațiilor, rolurilor și funcțiilor parentale și fraterne.

Bugetul familial

Plecarea copiilor la grădiniță sau la școală afectează simțitor bugetul familiei. Părinții cheltuiesc anumite sume din bugetul familiei, pentru a achita taxe, a procura rechizitele necesare, echipamente etc.

Conținutul educației familiale

Grădinița de copii și școala influențează benefic familia în ceea ce privește formele, metodele și conținutul educației, încercând să ofere copiilor și părinților un capital cultural și intelectual rentabil din unghiul de vedere al exigențelor sociale și al educației morale, care ar atrage o apreciere pozitivă din partea cadrelor didactice. Sub influența instituției de învățământ, părinții modifică și perfecționează conținutul și strategiile educaționale.

Supravegherea și controlul comportamentului copiilor

Instituțiile de învățământ obligă părinții să exercite un control mai riguros și sistematic

intrafamilial și public al copilului.

Ritmul și orarul familiei

Funcționând după un orar stabil, grădinița de copii, și mai cu seamă școala, determină ritmurile vieții familiei, exercitând presiuni directe și indirecte asupra orarului cotidian, săptămânal și anual al familiei.

Climatul emoțional al familiei

Instituțiile de învățământ afectează climatul emoțional al familiei, creând stări de satisfacție, dar și de insatisfacție, tensiune, incertitudine, frustrare sau siguranță, încredere. Activitatea copilului și raporturile cu cadrele didactice plasează familia în fața bucuriilor, performanțelor; oferă prilej și teme de discuții, conversații, modelează relațiile părinți-copii, dar, totodată intensifică starea de nervozitate, stres, oboseală.

Imaginea și reputația familiei

Evaluând activitatea copilului, managerii școlari și cadrele didactice evaluează, implicit, și eficiența acțiunilor și a competențelor parentale, influențând formarea imaginii familiei, a reputației ei și a copilului.

Modul de viață al familiei

Tematica adunărilor de părinți, a consultațiilor, lectoratelor și ale altor forme de lucru cu părinții, conțin multe recomandări, sfaturi cu privire la organizarea regimului zilei, regimului alimentar, modului de viață rațional și sănătos, ceea ce sporește nivelul culturii generale a familiei și contribuie la optimizarea condițiilor mediului familial.

Integrarea în comunitate

Grădinița, apoi școala, pe rând, includ familia într-o rețea de relații noi, favorizând integrarea acesteia în societate. Această situație conferă adulților un rol și o identitate socială aparte de *părinte al unui anumit copil* (care învață bine, este capabil la matematică, este un bun sportiv etc.).

Orientarea profesională

Școala se implică într-o activitate foarte responsabilă de orientare și ghidare profesională a copilului, ajutând familiei să proiecteze viitorul elevului mult mai real și cât mai concret.

Aceste domenii se cer cunoscute, conștientizate; dirijate și monitorizate de către membrii adulți ai familiei, desigur cu ajutorul agenților educativi, care au devenit buni parteneri educativi. Familia, la rândul ei, exercită și ea un ansamblu de influențe asupra instituțiilor respective. Experiența noastră și sinteza literaturii referitoare la relația familie-grădinița de copii-școală,

permit să evidențiem mai multe influențe și presiuni din partea familiei asupra instituțiilor de învățământ.

În primul rând, este necesar de menționat faptul că familia, prin participarea sa la activitățile organizate de instituția preșcolară sau școlară, poate pune în discuție orice acțiune și orice componentă a procesului educațional.

Cercetările efectuate recent demonstrează faptul că părinții se interesează nu numai de succesul școlar imediat al copiilor lor, ci și de unele aspecte generale, de specificul și perspectiva funcționării instituției, de formele metodele și tehnicile aplicate în munca instructiv-educativă cu copiii.

În relațiile sale cu grădinița și școala, familia se poate manifesta ca un factor de putere, deoarece are posibilitatea opțiunii pentru *deschiderea* instituției spre familie și posibilitatea de exprimare publică a opiniilor în cadrul asociațiilor de părinți și a mass-media. Contactele cu părinții largesc universul social al cadrelor didactice, al rețelelor lor de sociabilitate. Preferința pentru întâlnirile informale implică nu numai *deschiderea instituției* spre părinți, ci și o deschidere a familiei spre instituție, și, respectiv a diferitor agenți sociali spre familie și școală.

În familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament : respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, cumpătarea. Părintele este un exemplu pentru copil. În formarea morală, un rol important îl are „climatul” care este rezultatul raporturilor dintre membrii familiei. Aceste raporturi și caracterul lor pot forma climatul pozitiv (favorabil) sau climatul negativ (nefavorabil) educației. Raporturile dintre părinți și copiii acestora sunt raporturi educative, cu repercursiuni asupra formării lor, lucru de care ar trebui să fie conștienți toți părinții. În sfera noțiunii de cămin trebuie să intre neapărat atributele „dragoste” și „înțelegere”, singurele în stare să creeze acel climat deliniște și siguranță, absolut necesar dezvoltării normale a copilului, un climat anxios (acte de violență), starea tensionată și indiferența distrugând unitatea căminului.

Părinții sunt primii educatori din viața copilului, fapt recunoscut în pedagogie încă de la Komenski, care, în prima carte de educație a copilului, considera că educația primită de acesta până la vârsta de 6 ani, în primul rând de la mama, este determinantă pentru dezvoltarea sa ulterioară. Pentru a stimula evoluția intelectuală a copilului, familia trebuie să-l antreneze într-o serie de experiențe care să-i precizeze acestuia capacitățile cognitive.

Pe de o parte, familia este un factor de educație informală, pe de altă parte, aceasta are obligații

și drepturi care decurg din statutul de elevi ai copiilor ei în sistemul formal de educație. Majoritatea specialiștilor enumeră ca funcții ale familiei următoarele:

Funcția economică

Funcția de socializare

Funcția educativă

Funcția de solidaritate

Rolul familiei și a școlii în educația copiilor

Veli Ghiunur administrator de patrimoniu Grădinița cu program prelungit „Căsuța de turtă dulce

Atunci când cele două medii educaționale (școala și familia) se completează și se susțin, ele pot asigura într-o mare măsură o bună integrare a copilului în activitatea școlară, dar și în viața socială.

Cercetările realizate în domeniul educației arată că, indiferent de mediul economic sau cultural al familiei, când părinții sunt parteneri cu școala în educația copiilor lor, se observă o îmbunătățire a performanțelor elevilor, o mai bună frecvență a școlii, precum și reducerea ratei de abandon școlar sau chiar a scăderii delincvenței juvenile.

Implicarea părinților în educația școlară a copiilor are la bază câteva principii esențiale:

- ✓ Părinții, indiferent de etnie, statut socio-economic sau pregătire educațională, sunt un element cheie în educația propriilor copii.
- ✓ Părinții doresc tot ce e mai bun pentru copiii lor.
- ✓ Toți copiii pot învăța.
- ✓ Elementul principal este copilul și realizările sale.
- ✓ Școala nu este singura responsabilă pentru rezultatele școlare ale copilului. Fiecare cadru didactic este un specialist în domeniul său, oferind astfel copiilor informații relevante și accesibile vârstei.

Ca parteneri într-o relație, este normal ca părțile implicate să aibă anumite așteptări una față de cealaltă.

S-a constatat că există un set comun majorității părinților, în ceea ce privește așteptările lor privind activitatea cadrelor didactice. Iată câteva dintre ele:

- ✓ să fie sensibili la nevoile, interesele și talentele speciale ale copiilor;
- ✓ să stabilească cerințe școlare identice pentru toți copiii;
- ✓ să manifeste entuziasm în educarea copiilor;
- ✓ să-i ajute pe copii să-și sporească stima de sine;
- ✓ să întărească disciplina copiilor;
- ✓ să comunice des și deschis cu părinții;
- ✓ să ofere recomandări privitoare la modul în care părinții îi pot ajuta pe copii să învețe. De asemenea, cadrele didactice au anumite așteptări din partea părinților:
- ✓ să creeze copiilor oportunități de învățare (un mediu sigur de dezvoltare fizică și psihică);
- ✓ să susțină scopurile, regulile și politica școlii;
- ✓ să sublinieze în discuțiile cu copiii, importanța educației pentru viață;
- ✓ să-și accepte responsabilitatea de părinte, fiind un bun exemplu;
- ✓ să-i ajute pe copii să realizeze un echilibru între activitățile școlare și cele extrașcolare;

- ✓ să-i învețe pe copii auto-disciplina și respectul pentru cei din jur;
- ✓ să-i încurajeze pe copii să fie cât mai buni (să se autodepășească) și să-și stabilească scopuri realiste;
- ✓ să comunice des și deschis cu cadrele didactice (fără a jigni sau a critica competența profesională a acestora).

Oricare ar fi așteptările, esențială este încrederea. Părinții trebuie să aibă încredere în cadrele didactice dar și să aibă grijă să nu proiecteze asupra copiilor propriile amintiri neplăcute pe care le-ar putea avea din perioada școlii. Ei trebuie să le recunoască cadrelor didactice un profesionalism pe care ei nu îl au, pedagogia fiind o adevărată meserie, nu doar o simplă ocupație.

În relația școală- familie pot apărea dificultăți de ordin comportamental (întâlnite atât la părinți, dar și la cadrele didactice) sau de ordin material (se cere un surplus de efort din punct de vedere material sau de timp). Aceste dificultăți pot apărea din păreri diferite privind responsabilitatea statului și a familiei cu referire la educația copiilor, impactul familial asupra rezultatelor școlare ale copilului, participarea la gestionarea și procesul decizional din școală, dar și randamentul pedagogic al cadrelor didactice sau lipsa de timp a părinților.

Pentru a nu se ajunge la asemenea dificultăți, este de preferat ca părinții să ia legătura cu școala nu doar atunci când sunt chemați la ședințele cu părinții sau atunci când copiii se confruntă cu anumite dificultăți. Ei trebuie să participe la toate evenimentele importante ale școlii (serbări, festivități, concursuri, spectacole, etc.), să ușureze misiunea educativă a școlii prin continuarea educației în cadrul familiei, dar și să manifeste disponibilitate pentru participarea la cursuri cu caracter educativ realizate pentru părinți.

Pentru a facilita comunicarea între școală și familie, cadrul didactic poate să comunice cu părinții prin email, în cazul în care aceștia dispun de un calculator conectat la internet, să efectueze vizite la domiciliul elevilor, să realizeze întâlniri după cursuri ori de câte ori se impune acest lucru, la o oră agreată de părinți.

O altă piedică pusă în fața parteneriatului școală- familie o reprezintă faptul că unele familii se simt neglijate sau nedorite, unele persoane putându-se simți chiar intimidat de cadrul didactic. Una din cauze este educația limitată a părinților, sau chiar nivelul lor de alfabetizare. În această situație, cadrele didactice trebuie să înțeleagă nivelul de disponibilitate existent pentru implicarea părinților în activitățile școlare, dar și să-și adapteze strategiile pentru a contribui la realizarea unui parteneriat reușit între școală și familie.

Fiecare dintre noi are anumite standarde etice, anumite principii care ne ghidează în viață, atunci când avem de luat diverse decizii. Principiile personale, ideile noastre despre bine și rău se bazează atât pe valori proprii, cât și pe o serie de valori universale adoptate de majoritate.

Inițial copilul, tânărul află și discerne între diferitele valori cu ajutorul părinților, prietenilor, profesorilor.

Instituțiile din societate (familie, media, școala, biserica, mediul politic etc.) au toate anumite standarde și se așteaptă ca oamenii să le urmeze. Privite împreună, aceste grupuri formează un sistem, societatea, în care fiecare individ constituie elementul de bază. Etica individuală este componenta eticii sociale;

oamenii lucrează împreună, se ajută între ei pe baza unei etici comune care îi ghidează în traiul comun. Comunitatea are anumite standarde, reguli care îi asigură existența și care sunt internalizate, pe parcursul procesului de socializare, de cea mai mare parte dintre membrii ei.

Cultura este un alt element generator de valori etice. Fie că este vorba de comunitatea etnică din care provii, de cea religioasă sau de colegii de clasă, tu te identificezi cu acest grup, te leagă de ei interese, principii, valori comune. Cultura ne învață în variate contexte ce e bine și ce e rău. Pe lângă valorile etice, cultura ne învață și despre frumusețe, în toate formele ei, despre valorile estetice din toate ramurile artei, din tradițiile populare, din specificul fiecărui popor și cele interculturale.

Indiferent dacă părinții vor sau nu să transmită copilului valorile și credințele lor, el va absorbi o parte din ele prin simplul fapt că trăiește împreună cu ei. El va participa la ritualurile și tradițiile familiei și se va gândi la semnificația lor. Ca părinte, nu-i impune opiniile tale, ci prezintă-i credințele tale într-un mod onest, clar și care să fie pe măsura vârstei și gradului de maturitate al copilului. Adoptă o atitudine deschisă, încurajează întrebările copilului și dorința lui de a se informa, în loc să încerci să forțezi asimilarea valorilor tale de către copil.

Dacă valorile părintelui sunt bine argumentate și dacă el crede cu adevărat în ele, copilul va adopta multe dintre ele. Dacă acțiunile părintelui sunt inconsistente, ceea ce se întâmplă oricui, copiii sunt cei care vor clarifica lucrurile pentru ei, ori subtil prin intermediul comportamentului ori, la copiii mai mari, direct, exprimându-și dezacordul față de părinte.

Drumul către dezvoltarea unui sistem de valori nu este nici drept nici fără greșeli. El cere un proces permanent de informare și flexibilitate construită pe fundamente solide. Cunoașterea de sine, dorința de a asculta copilul și a te schimba atunci când este nevoie și, mai presus de toate, o demonstrație a respectului față de tradiții vor ajuta mult relația dintre părinte și copii. Dacă alegerea valorilor și principiilor este, în cazul fericit, democratică, în alegerea copilului, părintele trebuie să-i ofere baza pentru aceasta, prin ideile, întrebările, răspunsurile și mai ales acțiunile sale.

Pentru realizarea acestei combinații este nevoie de un mod de gândire concentrat pe obiectivele pe termen lung, pe oferirea unui climat cald de învățare și pe informația de care este nevoie pentru a atinge acele obiective pe tot parcursul dezvoltării copilului. Toți copiii, ca și adulții, învață cel mai bine când sunt sprijiniți și informați. Următorul capitol va descrie cum se dezvoltă copiii. Aceste informații te vor ajuta să te gândești la tipul de căldură și structură de care au nevoie copiii la diferite vârste.

Când părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității devin și se consideră parteneri în educație, în jurul elevilor se formează o comuniune de suport, care poate funcționa ca un angrenaj bine pus la punct. Parteneriatele reprezintă o componentă esențială în organizarea și desfășurarea activității în școală și în clasele de elevi. Școala este factorul decisiv pentru formarea unui om apt să contribuie la dezvoltarea societății.

ROLUL CERCULUI EXTRAȘCOLAR ÎN EDUCAȚIA NON-FORMALĂ A TINERILOR

Prof. Diana Venczel

Liceul Tehologic "George Baritiu" Baia Mare, Maramureș

A indemna elevii să cunoască realitatea ce ne înconjoară, înseamnă înainte de toate, a-i ajuta să găsească contactul cu lumea obiectelor, și fenomenelor reale

Experiența proprie care derivă din contactul direct sau indirect cu substitutele realității, constituie una din principalele surse de obținere a acestor cunoștințe. A se pregăti pentru viață, înseamnă că viața școlară să fie activă, să manifeste o largă deschidere spre activități care atrag spre creația valorilor materiale, spirituale și experiențele vieții socio-culturale. Astfel învățarea prin acțiune devine nu numai slogan, ci un mod de învățare.

În condițiile în care știința devine tot mai mult practică, și învățământul trebuie să țină pasul cu această tendință, prin aplicarea în practică a cunoștințelor teoretice, este momentul să "învățăm ca să acționăm" (Schwarz).

Din acest motiv, învățământul zilelor noastre amplifică și accentuează învățarea prin acțiune. În această optică, elevii încă de la vârste fragede urmează să stăpânească nu numai cunoștințe științifice ci și deprinderi practice de acțiune comportamente adecvate de muncă, care le vor fi utile pe tot parcursul vieții lor ulterioare.

Sub aspect metodologic, în situația în care viitorul va da o mai mare importanță disciplinelor comportamentale, tehnice, pare firesc ca ponderea metodelor să o dețină metodele acționale, cele care vizează formarea și dezvoltarea capacităților psiho-motorii a deprinderilor practice de muncă.

Un alt factor determinant este acela că societatea se confruntă cu prezența unui număr impunător de copii și tineri marginalizați, cu probleme de sănătate, care consumă alcool, substanțe narcotice. Acești copii și tineri se confruntă cu dificultăți de a-și valorifica la maxim potențialul de dezvoltare (fizic, socio-emoțional, intelectual), își petrec într-un mod defectuos timpul liber. Un pas spre soluționarea problemelor existente ar fi un astfel de cerc extrașcolar, ca o alternativă, ca o posibilă activitate viabilă a tânărlui.

Cercul extrașcolar reprezintă astfel o activitate plăcută, prin care adolescentul își perfecționează abilitățile, își descoperă noi aptitudini, și poate noi pasiuni.

Activitățile extrașcolare au menirea de a valorifica timpul liber al elevilor într-un mod plăcut și util, de a-l transforma într-o sursă educațională, civilizatoare.

Astfel, activitățile extrașcolare contribuie la

- ◀ adâncirea și completarea procesului de învățământ,
- ◀ la dezvoltarea înclinațiilor și aptitudinilor elevilor ,
- ◀ la organizarea rațională și plăcută a timpului lor liber.

Ele prezintă unele particularități prin care se deosebesc de activitățile din cadrul lecțiilor. Acestea se referă la conținutul activităților , durata lor, la metodele folosite și la formele de organizare. Conținutul nu este ales de programa școlară, ci de către cadrele didactice, în funcție de interesele și dorințele elevilor.

Având un dinamism atractiv, elevii participă într-o atmosferă de voie bună și optimist, cu însuflețire și dăruire, la astfel de activități.

Sistemul activităților extrașcolare din liceu se proiectează pentru un an de studii, dar adeseori se modifică pe parcurs, dat fiind faptul că astfel de activități se pot modifica pe tot parcursul anului, funcție de ideile frumoase și interesante cu care vin elevii.

Redau mai jos, un proiect de cerc extrașcolar care imbină discipline ca matematica, fizica și astronomia și care se poate aplica în orice an școlar .

CERCUL DE ȘTIINȚE APLICATE -astronomie

Studiul astronomiei comportă studiul unor obiecte din curriculum liceal cum ar fi: matematica, fizica, informatica, geografia, filosofia. Astfel, datorită caracterului interdisciplinar pe care îl are astronomia și datorită interesului crescut al elevilor de a cunoaște tainele universului este util ca o serie dintre întrebările elevilor despre univers să-și găsească răspuns în cadrul organizat al unui cerc ca cel propus aici. Pe de altă parte, acest cerc de științe acoperă într-o oarecare măsură curiozitatea nativă a elevilor la această vîrstă a întrebărilor .

Obiectivul general

Este inițierea elevilor interesați de studiul astronomiei și apoi dezvoltarea competențelor în domeniul științelor exacte, astfel ca pentru cei interesați poate să fie un punct de plecare pentru studii avansate din învățământul superior.

Obiective de referință

- Să efectueze observații astronomice, măsurători și experimente.
- Să utilizeze transferul de informație prin trimiteri interdisciplinare.
- Să realizeze și să interpreteze corect schițe la scară.
- Să utilizeze informația disponibilă în biblioteci virtuale, pe Internet, soft educațional, atlase astronomice, hărți stelare.
- Să se deprindă cu desfășurarea activității în echipă.

Teme propuse pentru cerc :

Unitatea de învățare	Conținuturi
1. Elemente de astronomie 8 ore	1.1 Ce este astronomia 1.2.Ramuri ale astronomiei –astrofizica
2. Universul 4 ore	2.1 Materia –componentă a Universului 2.2.Originea și evoluția Universului 2.3.Radiația cosmică
3. Forțe care guvernează Universul 8 ore	3.1. Forța gravitațională 3.2.Forța electromagnetică 3.3. Particule elementare 3.4. Forța nucleară slabă 3.5. Forța nucleară tare
4. Elemente de Cosmologie 11 ore	4.1.Galaxii Tipuri de galaxii .Roiuri de galaxii 4.2. Legile lui Kepler 4.3. Pământul și atracția gravitațională
5. Instrumente optice 4 ore	5.1. Luneta astronomică 5.2. Radiotelescopul 5.3. Spectrograful astronomic.

Societatea modernă prin dinamismul său, prin flexibilitatea sa, deschiderea spre inovații solicită un model al personalității umane care ar fi capabilă să facă față cerințelor secolului XXI care s-a anunțat ca un mileniu al schimbărilor continue. Educația devine astfel imboldul progresului social,menită să formeze generații tinere capabile să asigure în continuare un nivel de bunăstare a vieții, o interacțiune socială sporită, condiții optime pentru dezvoltarea umană.

Bibliografie

- O. Petrovanu , M.Minteanu – 1983 *Experimente chimice și lucrări practice de cerc pentru gimnaziu* EDP, București,
- I. Cerghit-2006 *Metode de învățământ – Polirom* , Bucuresti
- Lilia Cebanu-*Managementul activităților extrașcolare-ghid metodologic*
- didactic.ro

Delta Dunării – Prezentare Generală

Bacila Sorin

Colegiul Tehnic Cibinium Sibiu - Profesor

Localizare și Generalități

Delta Dunării este situată în partea de est a României, acolo unde fluviul Dunărea se varsă în Marea Neagră. Este a doua cea mai mare deltă din Europa (după cea a Volgăi) și una dintre cele mai bine conservate delte din Europa.

- Suprafață: aproximativ 5050 km², împreună cu complexul lagunar Razim-Sinoe.
- Patrimoniu UNESCO din 1991
- În anul 1991, a fost declarată Rezervație Naturală a Biosferiei
- Traversată de cele trei brațe principale ale Dunării: Chilia, Sulina și Sfântu Gheorghe



Biodiversitate

Delta Dunării este una dintre cele mai bogate regiuni naturale din Europa în ceea ce privește vegetatia și fauna:

- Peste 5.500 de specii de plante și animale
- Aproximativ 300 de specii de păsări, inclusiv pelicani, cormorani, egreta, pescarusi, rate salbatice și stârci.
- Numeroase specii de pești: crap, somn, știucă, sturion, guvizi.
- Vegetatia este diversificata: salci, plop, arini, papura, rogoz, nufar, stuf, pipirig.

Este considerată un adevărat paradis al pasarilor.



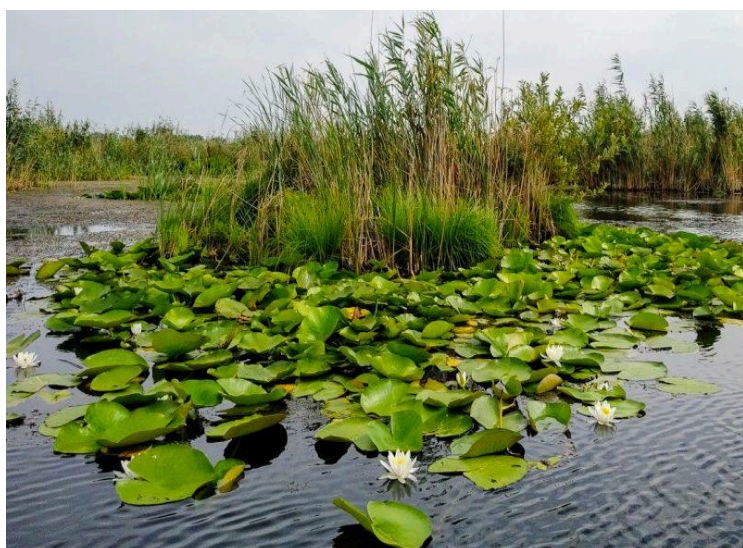
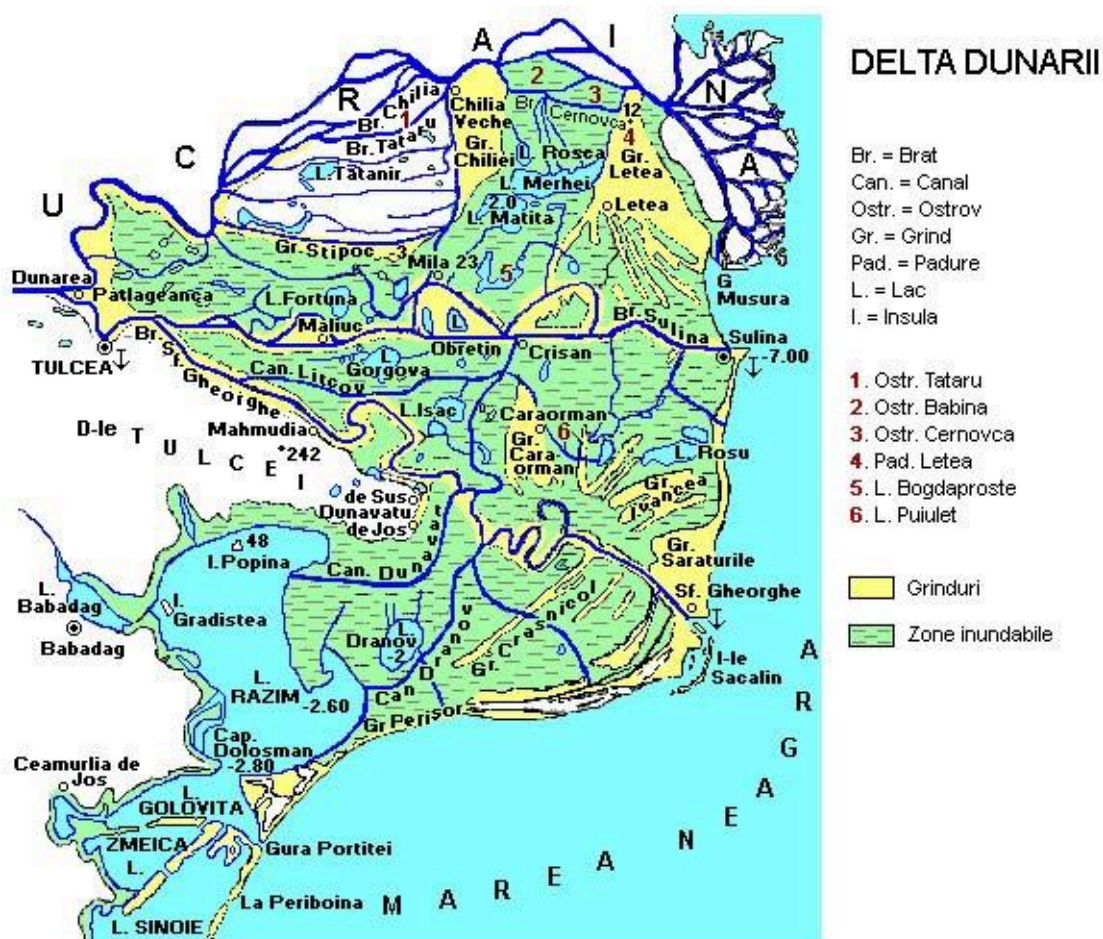
Relief și Ecosisteme

Delta este alcatuită dintr-un mozaic de:

- Canale
- Lacuri-Garle
- Mlastini
- Balti
- Păduri (ex. Pădurea Letea – cu liane și cai sălbatici)

- Sate pescărești
- Zone umede, stufărișuri și plauri (insule vegetale plutitoare)

Uscatul reprezintă 13% , și poartă denumirea de grinduri .



Importanță ecologică și economică

- Ecologic: un ecosistem unic, crucial pentru migrația păsărilor și echilibrul natural
- Economic: pescuit, turism ecologic, agricultură tradițională
- Cultural: comunități diverse (români, lipoveni, ucraineni) și obiceiuri tradiționale

Probleme de mediu

- Poluarea apelor Dunării
- Desecarea și îndiguierea unor zone
- Pescuitul ilegal
- Braconajul
- Turismul necontrolat



Concluzie

Delta Dunării este un spațiu natural spectaculos și vital pentru biodiversitatea europeană. Conservarea ei este esențială, iar turismul sustenabil și educația ecologică sunt cheia protejării acestei comori naturale.

DINAMICA RELAȚIEI PROFESOR-ELEV PE SCENĂ ȘI ÎN CULISE

Enea Daniela

Colegiul Național „Vasile Alecsandri” din Bacău

„Nu putem preda altora ceea ce vrem, ceea ce știm sau ceea ce credem că știm; nu predăm și nu putem preda decât ceea ce suntem”.(Jean Jaures)

În grupul școlar, rolurile jucate au un caracter dinamic. Astfel, rolul elevului evoluează – de la intrarea în școală până la absolvirea ei – de la exercitarea drepturilor și obligațiilor implicate în dobândirea statutului de școlar până la dobândirea statutului de tânăr preocupat de rolul său profesional. Această dinamică este determinată sau influențată de cerințele activității școlare, de relațiile interpersonale în care este angrenat elevul, de evoluția sa psihologică și psihosocială, de factori mai mult sau mai puțin spontani, dar în mod hotărâtor de acțiunea educativă conștientă și sistematică a școlii. La rândul său, comportamentul de rol al profesorului evoluează prin exercitarea profesiunii, prin conlucrarea cu colegii, datorită îndrumării primite din partea factorilor de conducere și control și preocupărilor proprii de auto perfecționare (concretizată mai ales în dobândirea gradelor didactice). Conștient nu numai de îndatoririle lui, ci și de faptul că el este model pentru elevi, profesorul practică un comportament prin excelență autocontolat.

Probleme serioase implică în momentul de față adaptarea comportamentului de rol al profesorului la cerințele societății democratice, mai ales pentru profesorul format și care a practicat multă vreme în regimul totalitar și care, rutinat, tinde să practice în continuare un stil depășit în relațiile cu elevii.

Chiar dacă pentru anumite roluri (de exemplu rolul de profesor, conducător) sunt necesare predispoziții specifice, anumite calități psihice și psihosociale native, în general comportamentul rol se învață: de către elev prin explicații, convingere și exercițiu repetat de respectare a cerințelor școlare, prin sancționarea faptelor bune sau rele de către profesor, prin formarea sa profesională și prin practicarea meseriei. O condiție minimală și desigur nu suficientă pentru formarea comportamentului specific de rol este cunoașterea de către persoană a prescripțiilor, permisiunilor și interdicțiilor esențiale de rol propriu și de roluri corelative.

Relația profesor-elev este reciprocă. Fiecare transmite mesaje-semnale, fiecare le percepe diferit dar se influențează reciproc. Anumite cerințe influențează personalitatea fiecăruia putând deveni, cu timpul, constante ale personalității.

Pentru a analiza relațiile dintre profesori și elevi, precum și modul în care aceștia performează „front stage” și „back stage”, am apelat la interviuri tip „povestea vieții” din care voi prezenta câteva în cele ce urmează:

1. "Domnul diriginte în clasă este o persoană destul de severă, serioasă, glumește prea puțin și nu discută alte lucruri decât despre matematică sau diferite subiecte la dirigenție. Credeam că așa este el mereu, dar în excursie, cu toții am văzut o altă persoană, era glumeț, discuta orice cu noi, cu anumite limite bineînțelese. Când am ajuns în Brașov ne-a spus că fiecare poate face ce vrea, cu condiția să ne întoarcem la o oră stabilită în autocar. La pensiunea unde ne-am cazat, după cină am avut o mică petrecere, iar dânsul a dansat cot la cot cu noi., chiar dacă era mai în vârstă. Ne-a permis să ieșim în oraș până mai târziu și toată noaptea am făcut ce am vrut fără ca el să știe. În plus, ne striga folosind prenumele noastre, pe când în clasă ne strigă numai cu numele de familie. Am râs la glumele lui și ne-am bucurat că nu ne-a impus prea multe lucruri în afară de cele care țineau de siguranța grupului.

În drum spre casă ne-a spus că suntem o clasă foarte cuminte și că l-am surprins în mod plăcut."

2. "Dirigintele nostru, o persoană autoritară, impunătoare, a reușit să-și iasă din tipare într-o escapadă cu noi într-o zonă montană. În dimineața cu pricina, somnoroși, l-am așteptat pe domnul diriginte care a ajuns ultimul, deși la ore este o persoană extrem de punctuală. „Noul nostru diriginte” purta un trening, deci avea o ținută sport-șocant pentru noi care l-am văzut până atunci numai în costum. Pe parcursul circuitului a spus glume la microfon, a râs împreună cu noi și, spre uimirea noastră, a renunțat la ironii."

3. "Când l-am întâlnit prima dată pe diriginte am fost total șocat, căci avea o voce înspăimântătoare și extrem de autoritară. Tot ce ne-a spus a fost că orice abatere de la regulile impuse o să ne coste amarnic. Astfel, am devenit cea mai cuminte clasă, fiind dați drept exemplu pentru ceilalți. Chiar și atunci când nu aveam ore cu dânsul tot eram cuminți ca sfinții. Dacă cineva măcar șoptea în timpul orelor, era automat ridicat în picioare și ascultat din lecția de zi. Mai mult, i se făcea morală în fața clasei, dirigintele folosind și cuvinte mai „neortodoxe”. Ceea ce m-a uimit a fost comportamentul său dintr-o excursie: parcă era altă persoană. Am putut asculta muzica favorită, am fost lăsați să facem ce vrem, iar la discotecă și-a amintit cum e să fii tânăr. După această experiență am înțeles că atitudinea severă era doar o fațadă pentru a ne face să ne comportăm decent și să învățăm, să respectăm."

4. „În mica noastră excursie la Brașov, nu am putut să nu sesizez schimbarea majoră a dirigintelui meu, fiind foarte uimită de înfățișarea și limbajul dirigintelui, total diferite de cele din orele de matematică. De obicei cu o înfățișare severă și autoritară care impunea respect, orele decurgeau bine, după un tipic riguros. Întotdeauna concis și foarte direct la școală, dirigintele a avut o cu totul altă atitudine în excursie: era mult mai zămbitor și bine dispus, interesat de cum ne simțim, având grijă mereu să nu ni se întâmple ceva rău. Ca un tată protector, se uita grijuliu după noi și ne povestea întâmplări amuzante din viața lui."

Un concept goffmanian este acela de „props”, vizând acei indici ce ne informează despre statutul social, ocupația și vârsta performerilor, un loc important în cadrul acestora ocupându-l vestimentația, aceasta fiind inclusă și în „fața personală” a individului. Analizând interviurile de tip „povestea vieții” prin care elevii erau solicitați să prezinte o întâmplare din viața lor în care au cunoscut și altă față a unui profesor decât cea de la clasă, evidențiind totodată diferențele pe care le-au sesizat între imaginea front stage și

back stage, am constatat că mulți dintre ei au adus în discuție aspectul vestimentar. Majoritatea povestesc că schimbarea ținutei a fost o surpriză: „noul nostru diriginte purta un trening, deci avea o ținută sport-șocant pentru noi care l-am văzut până atunci numai în costum.”, „am fost foarte surprinsă să îl văd îmbrăcat în jeans, tricou și adidași, căci nu mi-am imaginat vreodată că e genul care se îmbracă și sport, la școală văzându-l numai în costum”, „fără costum, îmbrăcat într-o pereche de blugi și o geacă, încerca să țină pasul cu noi, ceea ce era cam greu”, „nu am putut să nu sesizez schimbarea majoră a dirigintelui meu, fiind uimită de înfățișarea și limbajul dumnealui, total diferite de cele din orele de matematică”, „vestimentația lui era în totalitate schimbată, căci purta adidași, blugi și o vestă de iarnă. Avea și o căciulă veche care cred că era preferata lui”. Observăm că sunt reiterate cuvinte precum: „uimită”, „surprinsă”, „șocant”, „schimbare”, ce subliniază faptul că pentru elevi singura ținută pe care o asociau cu dirigințele lor era costumul purtat la școală, neimaginându-și că, în cadrul unei alte rutine, acesta ar putea să se îmbrace diferit. Acest lucru susține totodată faptul că performarea profesorului la școală, „front stage”, a fost atât de bine realizată încât a dat iluzia elevilor că e singura lui rutină, sau cel puțin cea definitivă. Elevii presupunând la rândul lor că personajul proiectat în fața lor este singura realitate a individului care performează. Într-adevăr, mulți elevi nu-și pot imagina profesorul în altă ipostază, crezând că imaginea afișată la școală este singura deținută de către acesta. Așa se explică reacțiile elevilor când și-au văzut profesorul în ținută sport; cu siguranță, nu s-ar fi așteptat ca acesta să vină în excursie tot în costum, dar faptul că profesorul și-a investit ego-ul până atunci doar cu o anumită rutină, din care deriva reputația lui profesională i-a determinat pe elevi să creadă că e singura mască ce se mulează perfect pe fața acestuia. Nu ni-l putem imagina pe Ștefan cel Mare în cămașa de noapte și nici pe Eminescu în cămașa de forță, cu mințile pierdute, așa nici elevii nu-și pot imagina profesorii purtând măști asemănătoare celor folosite de ei, toți fiind învăluiți într-o aură de sacralitate născută din admirație și respect pentru ceea ce au făcut și fac pentru spiritualitatea românească.

Și totuși, trebuie să existe o diferență între ținuta profesorului și cea a elevului, pentru că este un element important ce subliniază statutul acestuia, rolul jucat în interacțiune. Totodată, trebuie să ținem cont de faptul că fiecare rol social are repartizată o anumită față, iar rolul de profesor implică o vestimentație decentă, care să nu iasă din standardele sociale, să nu șocheze căci, în caz contrar, e posibil ca performarea să aibă de suferit. În loc să se concentreze asupra lecției, a conținutului ideatic și a valorilor transmise, ochii și mintea elevilor vor fugi către fusta scurtă și decolteul adânc al doamnei profesoare sau către jeanșii prea strâmți, freza rebelă și accesorii ostentative ale domnului profesor.

Și limbajul folosit, aspect ce ține, după Goffman, tot de „fața personală”, a fost în concordanță cu rolul jucat de către profesor, acesta știind să facă deosebirea dintre limbajul de culise și cel de scenă. Alegerile sale lingvistice au fost adaptate situației „back stage”, respectând însă linia de conduită a unui educator, adică fără să se exagereze: „ne striga folosind prenumele noastre, pe când în clasă ne striga numai cu numele de familie”, „a renunțat la ironii”, „ne-a vorbit foarte familiar”, „vorbea foarte frumos și calm”, „cuvintele neortodoxe folosite de diriginte când moraliza un elev în fața clasei au dispărut”, „limbajul dirigintelui era total diferit de cel din orele de matematică”.

Pentru ca performarea să fie desăvârșită, trebuie să existe o congruență între “appearance” și “manner”, adică între înfățișare și modalitatea de interpretare a rolului. Aceasta a fost evidențiată de către elevi în povestirile lor, subliniind faptul că atitudinea profesorului diriginte a fost una adecvată ținutei, elevul transformându-se în prieten, partener de distracție într-un mod neașteptat de egalitarist, dacă ne raportăm la severitatea afișată de respectivul profesor la ore. Nu a mai insuflat exigență și intoleranță, ci a avut un rol mai degrabă de leader: “Credeam că așa este el mereu, dar în excursie, cu toții am văzut o altă persoană, era glumeț, discuta orice cu noi, cu anumite limite bineînțelese. Când am ajuns în Brașov ne-a spus că fiecare poate face ce vrea, cu condiția să ne întoarcem la o oră stabilită în autocar. La pensiunea unde ne-am cazat, după cină am avut o mică petrecere, iar dânsul a dansat cot la cot cu noi, chiar dacă era mai în vârstă.” „Pe parcursul circuitului a spus glume la microfon, a râs împreună cu noi și, spre uimirea noastră, a renunțat la ironii. Seara, ne-a organizat o discotecă, a dansat cu noi.”

De abia după acea performare back stage, elevii au înțeles că dirigințele lor este un actor desăvârșit, jucând perfect atât rolul de profesor autoritar „front stage”, cât și de prieten în culise, reușind să-și adapteze comportamentul în funcție de standardele ideale cerute de fiecare rutină în parte. Concluziile la care au ajuns sunt sintetizate în următoarele afirmații: „am înțeles că atitudinea sa autoritară o folosea doar la școală pentru a se impune. Din păcate, luni, la școală, și-a dat jos masca prietenoasă și a instaurat din nou monotona liniște de la ora de matematică.” „De multe ori, persoanele au un comportament diferit la locul de muncă față de cel din timpul liber, un exemplu concludent fiind domnul diriginte. Mereu exigent, ferm în explicații și foarte pasionat de munca lui, domnul diriginte s/a arătat a fi cu totul altfel într-o excursie. La început am avut rețineri în a merge în acea excursie: mă gândeam că o să mă plictisesc și că ne vor fi impuse o grămadă de restricții, dar...nu a fost deloc așa.” „Din atitudinea lui am realizat că dă dovadă de profesionalism pentru că știe să facă diferența dintre ore și timpul liber.” „15 septembrie, eram nerăbdătoare, dar în același timp speriată...auzisem niște zvonuri cum că viitorul meu diriginte este un om destul de aspru și rigid. Da, prima oră le-a și confirmat: un om serios, de treabă, dar exigent. Mai târziu am înțeles că nu era chiar așa. Se putea observa că, deși era foarte exigent cu noi, îi eram dragi”, „luni, la școală și-a dat jos masca, evident spre nefericirea noastră; cu toate acestea, excursia a reușit să lase câteva urme, să facă o fisură în zidul ce ne despărțea.” „După această experiență am înțeles că atitudinea severă era doar o fațadă pentru a ne face să ne comportăm decent și să învățăm, să respectăm.” „Atunci am înțeles că profesorii nu se comportă întotdeauna ca la școală, că au și ei o viață complexă care nu se rezumă numai la integrale și radicali.” Este evident că elevii au evaluat pozitiv ambele performări atât „front stage”, cât și „back stage”, corelându-le cu standardele ideale presupuse de cele două roluri și cu jocul expresie versus acțiune.

Un rol important în „back stage” l-a avut autodezvăluirea, profesorul diriginte povestind întâmplări amuzante din viața lui, despre venirea pe lume a nepoțelului său etc. Bineînțeles că a selectat anumite momente din „zona oarbă” și mai puțin din „zona ascunsă” care să creeze o atmosferă de bunădispoziție și care să nu fie discreditante. Orice proces de comunicare între oameni este dependent de gradul de cunoaștere interpersonală, de ceea ce știm sau nu știm unul de celălalt, reprezentat prin cele patru zone:

- **zona deschisă** – cuprinde date despre subiectul care comunică, aflate atât în posesia sa, cât și în cea a interlocutorului.
- **zona oarbă** – conține informații despre noi înșine, dar sunt accesibile și interlocutorului.
- **zona ascunsă** – contrar zonei anterioare, reprezintă tot ce eu știu despre mine, dar nimeni altcineva nu știe.
- **zona necunoscută** – reprezintă acele aspecte ale existenței individului pe care nici individul în cauză și nici altcineva din afară nu le cunoaște.

Dirigintele a fost apreciat și pentru că a respectat imaginea de sine a interlocutorului. În relația de comunicare trebuie să cunoști și să respecti maniera în care individul se valorizează pe sine, modul în care se percepe pe sine ca valoare și putere în comunicare, flexibilitate manifestată în suplețe spirituală și în punerea în valoare a ideilor și sentimentelor. Totodată, a respectat nevoile celor cu care a relaționat, acest lucru înseamnând preocupare față de cerințele interlocutorului, înseamnă politețe și empatie. Importanța acestor elemente a fost pusă în evidență și de eseurile despre profesorul ideal care au subliniat totodată faptul că stimularea motivației elevului este o artă care ține de măiestria și harul didactic al profesorului. Cadrul didactic trebuie să aibă în vedere faptul că modul în care desfășoară activitățile de învățare în clasă, sistemul de evaluare și chiar propria lui motivație pot să acționeze asupra dinamicii motivaționale a elevului. O activitate didactică nemotivantă elimină nevoia de a ști, de a înțelege a elevului, ducând la manifestarea unui comportament deviant, și anume absenteismul școlar, în timp ce o activitate didactică puternic motivantă stărnește interesul elevului pentru activitatea de învățare, având efecte pozitive în plan cognitiv și comportamental.

Bibliografie:

„The Presentation of Self in Everyday Life” (2022), Erving Goffman, Penguin Books Ltd

„ Management general și strategic în educație- ghid practic”(2007), Alois Gherguț, Editura POLIROM;

„ Managementul și gestiunea clasei de elevi – Fundamente teoretico- metodologice”(2000), Romița B. Iucu, Editura POLIRIM;