



ACADEMIA 13C

EDUCAȚIE ȘI NOI ORIZONTURI

ISSN 2734 5491

ISSN-L 2734 - 5491

Nr.34 Ianuarie 2026

Pedagogii alternative și inovație
didactică



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

academiaabc.ro

ISSN 2734 5491

ISSN-L 2734 - 5491



offset

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. 34 IANUARIE 2026

Pedagogii alternative și inovație didactică

Editor: Secuiu Eugen



Redactor: prof. Secuiu Elena



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

COLECTIVUL DE REDACȚIE

Profesor: Alina Partenie Liceul Teoretic „Nicolae Iorga”, București	Margan Daniela Liceul Tehnologic “Ion I.C. Brătianu” Timișoara
Profesor educator: Stângă Florina Alina Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Maria Montessori”, Constanța	Liceul Tehnologic Vlădeni Prof. Roman Marian-Ionuț
Prof. Anania Andreea Școala Gimnazială Ungureni, județ Bacău	Monica Mitea Colegiul Național “Ion Maiorescu” - Giurgiu
Caraman (căs. Cojocea) Andreea-Alexandra Școala Gimnazială Nr.1 Ciocârlia	Educatoare: prof. Moș Nersilia Isabela Grădinița P.P. „Curcubeul copiilor”, Arad
Prof. Anica Adina-Violeta Școala Gimnazială Nr.194, București	Sacu Alina- Ramona Școala de proveniență: Școala Gimnazială Nr. 1 Suceava
Prof. Ariton Gabriela, Colegiul “Vasile Lovinescu” Fălticeni	Prof. Stamatina Cătălina Liceul Tehnologic "Anghel Saligny" Galați
Prof. Chelea Amalia Liceul Mihai Viteazul Bumbesti-Jiu	Trandafir Mariana, prof. Educație tehnologică și aplicații practice Școala Gimnazială Nr. 29 Galați
Prof. Ciobaniuc Maria Magdalena Colegiul Tehnic „Latcu Voda” Siret, jud. Suceava	
CIUBOTARIU ANCUȚA SIMONA Școala: COLEGIUL TEHNIC „LAȚCU VODĂ” SIRET	
Prof. dr. Clapa Anca – Daniela Liceul Tehnologic „Carol I”	
prof. Dadiana Dragomirescu Școala Gimnazială Nr. 29, Galați	
prof. Dadiana Dragomirescu Școala Gimnazială Nr. 29, Galați	
Zănoagă Gabriela, Profesor la Liceul Tehnologic „Tudor Vladimirescu”, Comuna Tudor Vladimirescu, Județul Galați	
Prof. Istvanovicz Carla Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu” Oradea	
Lezeriuc Florina Prof. Liceul Tehnologic “Anghel Saligny” Bacău	

Cuprins

Lectura romanelor grafice, abilitate de viață	8
Profesor: Alina Partenie	
Liceul Teoretic „Nicolae Iorga”, București	
Studiu de specialitate Pedagogii alternative ca suport al inovației didactice în lucrul cu elevii cu cerințe educaționale speciale	11
Profesor educator: Stângă Florina Alina	
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Maria Montessori”, Constanța	
Predarea patruleterelor - studiu de specialitate –	15
Prof. Anania Andreea	
Școala Gimnazială Ungureni, județ Bacău	
Studiul cercului la clasa a VI-a – studiu de specialitate -	18
Prof. Anania Andreea	
Școala Gimnazială Ungureni, județ Bacău	
Pedagogii alternative și arta teatrală în educație	20
Autor: Caraman (căs. Cojocea) Andreea-Alexandra	
Școala Gimnazială Nr.1 Ciocârlia	
Studiu de specialitate Durate și pauze muzicale	22
Prof. Anica Adina-Violeta	
Școala Gimnazială Nr.194, București	
”Luceafărul”- de M. Eminescu Proiect de lecție	23
Prof. Ariton Gabriela, Colegiul ”Vasile Lovinescu” Fălticeni	
Motivul lunii în poezia lui Mihai Eminescu Studiu de specialitate	31
Prof. Chelea Amalia	
Liceul Mihai Viteazul Bumbesti-Jiu	
The future of education: how artificial intelligence is transforming learning	33
prof. Ciobaniuc Maria Magdalena	
Colegiul Tehnic „Latcu Voda” Siret, jud. Suceava	

APLICAȚII PRACTICE PRIVIND RECEPTAREA ROMANULUI INTERBELIC -Prelectura- -Studiu de specialitate-	36
Autor: CIUBOTARIU ANCUȚA SIMONA	
Școala: COLEGIUL TEHNIC „LAȚCU VODĂ” SIRET	
Contribuții la cunoașterea structurii organelor vegetative la specia <i>Ranunculus ficaria</i> L. din Pădurea Gârboavele, Galați	40
Prof. dr. Clapa Anca – Daniela	
Liceul Tehnologic „Carol I”	
Studiu de specialitate: Dezvoltarea competențelor de rezolvare de probleme prin metoda Singapore Math la elevii de gimnaziu	44
Autor: prof. Dadiana Dragomirescu	
Școala Gimnazială Nr. 29, Galați	
Studiu de specialitate - Utilizarea jocurilor matematice pentru dezvoltarea gândirii logice	48
Autor: prof. Dadiana Dragomirescu	
Școala Gimnazială Nr. 29, Galați	
Articol de specialitate- Cercul de lectură ca metodă alternativă de predare a literaturii române la gimnaziu	52
Zănoagă Gabriela,	
Profesor la Liceul Tehnologic „Tudor Vladimirescu”,	
Comuna Tudor Vladimirescu, Județul Galați	
Articol de specialitate-Jocul de rol ca metodă alternativă de predare a literaturii române în gimnaziu .	55
Zănoagă Gabriela,	
Profesor la Liceul Tehnologic „Tudor Vladimirescu”,	
Comuna Tudor Vladimirescu, Județul Galați	
STUDIU DE SPECIALITATE - Învățarea experiențială și educația ecologică în ciclul primar -	59
Autor: Prof. Istvanovicz Carla	
Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu” Oradea	
TEHNICI DE STIMULARE ȘI DEZVOLTARE A CREATIVITĂȚII ELEVILOR -ARTICOL DE SPECIALITATE	62
Autor: Lezeriuc Florina	
Prof. Liceul Tehnologic “Anghel Saligny” Bacău	

METODA CUBULUI-JOC DIDACTIC.....	65
Autor: Lezeriuc Florina	
Prof. Liceul Tehnologic “Anghel Saligny” Bacău	
Romanul interbelic românesc de la tradițional la modern Repere teoretice-studiu de specialitate.....	69
Autor: Lezeriuc Florina	
Prof. Liceul Tehnologic “Anghel Saligny” Bacău	
Proiecția femeii ca personaj în literatura universală Studiu de specialitate	74
Autor: Lezeriuc Florina	
Prof. Liceul Tehnologic “Anghel Saligny” Bacău	
Rolul tehnologiei în școala modernă	80
Autor: Margan Daniela	
Liceul Tehnologic “Ion I.C. Brătianu” Timișoara	
Calitățile profesorului preferat de elevi - O analiză a așteptărilor elevilor	83
Liceul Tehnologic Vlădeni	
Prof. Roman Marian-Ionuț	
Dezvoltarea în didactica specializării-CHIMIE Cogniția epistemică.....	86
Liceul Tehnologic Vlădeni	
Prof. Roman Marian-Ionuț	
Frigul psihic: Tezer Özlü, “Noaptea rece ale copilăriei”	88
Monica Mitea	
Colegiul Național “Ion Maiorescu” - Giurgiu	
Educația viitorului începe astăzi: pedagogii alternative și inovație didactică – studiu de specialitate.....	90
Educatore: prof. Moș Nersilia Isabela	
Grădinița P.P. „Curcubeul copiilor”, Arad	
Studiu de specialitate: Învățarea integrată – abordare eficientă în activitatea didactică din ciclul primar mic (clasa Pregătitoare, clasa I și clasa a II-a).....	92
Autor: Sacu Alina- Ramona	
Școala de proveniență: Școala Gimnazială Nr. 1 Suceava	
Studiu de specialitate: Metode interactive și impactul lor asupra învățării la clasa I.....	95
Autor: Sacu Alina-Ramona	
Prof. Școala Gimnazială Nr. 1 Suceava	

Școala în schimbare: de la pedagogia clasică la pedagogiile alternative și inteligența artificială	98
Prof. Stamatina Cătălina	
Liceul Tehnologic "Anghel Saligny" Galați	
Metode aritmetice de rezolvare a problemelor de matematică Fișă de lucru	99
Prof. Stamatina Cătălina	
Liceul Tehnologic "Anghel Saligny" Galați	
STUDIU DE SPECIALITATE - Influența sistemului de etichetare Nutri-Score asupra alegerilor alimentare ale elevilor de gimnaziu	100
Trandafir Mariana, prof. Educație tehnologică și aplicații practice	
Școala Gimnazială Nr. 29 Galați	
STUDIU DE SPECIALITATE - Educația tehnologică, vector de schimbare al consumului sustenabil de energie în rândul elevilor.....	103
Trandafir Mariana, prof. Educație tehnologică și aplicații practice	
Școala Gimnazială Nr. 29 Galați	

Lectura romanelor grafice, abilitate de viață

Profesor: Alina Partenie

Liceul Teoretic „Nicolae Iorga”, București

Romanul grafic este considerat un hibrid textual și grafic, care atrage prin efectele vizuale, dar și prin accesibilitate, putând fiind folosit în scop didactic atât pentru limba română ca limbă maternă, cât și în predarea limbii române ca limbă străină. Romanul grafic, sub forma în care îl știm astăzi, este alcătuit dintr-un text narativ, integrat într-un mod coerent cu imagini secvențiale (Coman 2021: 43). Întrebarea care se pune din perspectivă didactică este în ce măsură lectura romanului grafic este diferită de lectura imaginii, în general?

Două dintre obiectivele pe care le îndeplinește romanul grafic folosit în scop didactic sunt:

- a) Lectura complexă, multimodală;
- b) Alfabetizarea multimodală (Victoria 2023: 327);

Dincolo de corelația text-imagine și funcțiile sale multiple, deschiderea spre interdisciplinaritate este posibilă și prin narațiunile vizuale (în continuare, vom analiza romanul grafic *Aici*) sau prin transpunerile unor romane celebre în romane grafice (1984).

Aici de Richard McGuire este narațiunea vizuală a unui colț de cameră, prezentat mereu din același unghi, dar și a evenimentelor care au avut sau vor avea loc în acest spațiu de-a lungul a sute de mii de ani. Devine, astfel, o posibilitate de a aborda textul și imaginea, de a corela concepte și idei din alte domenii prin referire la parcursul textului. Fără să urmărească cronologia, *Aici* devine un roman-memorie, potrivit pentru studiul independent la orele de limba și literatura română, propunând o nouă abordare a noțiunilor deja clasice. Romanul este împărțit în fragmente temporale, fiind suprapuse elemente diferite. Vom selecta din programele școlare de liceu câteva conținuturi pentru care *Aici* poate fi o formă de aplicație inovativă, atractivă, actuală, care poate stârni dezbateri și reflecție.

Astfel, pornind de la competențele și conținuturile programei școlare în vigoare pentru clasa a IX-a, romanul grafic *Aici* poate constitui sursă de activități de învățare pentru:

- tema *Scene din viața de ieri și de azi*, deoarece romanul prezintă mai multe cadre temporale suprapuse (în practică, romanul poate fi adaptat pentru oricare dintre temele care apar în programa școlară pentru clasa a IX-a);
- activități de exprimare orală, cum ar fi:
 - ✓ discuție argumentativă („Este *Aici* un roman memorialistic sau un album de artă?”);
 - ✓ relatarea orală (repovestirea unui eveniment care are loc la un moment dat în carte prin redarea suprapunerii temporale);
- exprimare scrisă, cum ar fi:
 - ✓ corespondența publică și privată (analiza unei pagini în care se scriu/citesc scrisori, analiza reacțiilor personajelor atunci când citesc scrisori);
 - ✓ funcțiile comunicării (prezentarea unor pagini din roman, folosind funcții diferite ale comunicării; ilustrarea unor funcții ale comunicării și a rolului lor prin raportare la text);

De asemenea, romanul grafic *Aici* poate fi folosit ca o resursă foarte utilă pentru activități interdisciplinare, cum ar fi:

- literatură-istorie: analiză a unei pagini din roman prin raportare la evenimente istorice corespunzătoare anilor care apar pe acea pagină;
- literatură-dezvoltare personală: realizarea unor exerciții de autocunoaștere sau completarea chestionarului lui Proust în diferite momente de timp;
- literatură-științe: aplicații privind percepția asupra timpului din romanul grafic.

Romanul grafic poate constitui punct de plecare și pentru diverse dezbateri, cum ar fi:

- ✓ În ce măsură timpul poate fi povestit doar prin cuvinte/doar prin imagini?
- ✓ Memoria este adevăr sau ficțiune?
- ✓ Imaginea poate reconstrui timpul?

Romanul grafic *1984*, adaptat și ilustrat de Fido Nesti, abordează o tematică actuală care poate duce la dezbateri asupra societăților actuale. Adaptarea grafică duce la o mai bună înțelegere a temelor, particularităților romanului, nu doar la nivel structural, ci conduce spre o mai bună asociere cu societatea anilor 1984, o societate comunistă. O activitate interesantă poate fi intitulată *Distopia în imagini* și urmărește:

- interpretarea unor fragmente din roman prin raportare la reprezentarea grafică a acestora;
- interpretarea limbajului grafic;
- dezbaterea temelor romanului, accentuând impactul lor social;
- crearea unui scenariu distopic actual, pornind de la tematica romanului;
- interpretarea romanului din perspectiva educației pentru drepturile omului.

O cerință importantă ar putea fi analiza textului și a imaginilor din perspectiva încălcării drepturilor omului: „Prezentați modul în care următoarele articole din *Declarația Drepturilor Omului* sunt încălcate în romanul *1984*. Analizați grafica din aceeași perspectivă, a încălcării drepturilor omului!”:

Articol	Dreptul încălcat în romanul grafic	Ilustrația încălcării dreptului
„Toate ființele umane se nasc libere și egale în demnitate și în drepturi.”		
„Orice ființă umană are dreptul la viață, la libertate și la siguranța persoanei sale.”		
„Nimeni nu va fi supus imixtiunilor arbitrare în viața sa privată, în familia sa, în domiciliul său sau în corespondența sa.”		

„Orice persoană are dreptul la libertatea de opinie și de exprimare.”		
„Nimeni nu va fi supus la tortură, nici la pedepse sau tratamente crude, inumane sau degradante.”		

De asemenea, romanul grafic poate stârni diverse idei de dezbatere, de tipul următor: „În ce măsură o lume distopică încalcă drepturile fundamentale ale omului?”.

Așadar, valorificarea romanelor grafice în orele de Limba și literatura română din liceu oferă o deschidere spre interdisciplinaritate, conturând premisele implicării active a elevilor. Textul și imaginea devin, astfel, posibilități de autocunoaștere, dar și de cunoaștere a lumii în care trăim.

Bibliografie

Coman, Alexandru, 2021, *Banda desenată și romanul grafic, mediu autobiografic al investigației și al experimentului artistic*, teză de doctorat, Universitatea de Arte și Design, Cluj Napoca, <https://rei.gov.ro/index.php?&ddpN=917523103&we=7de50869e17bec77664920c1aeae1a47&wf=dGFCall&wtok=&wtkps=jVHJboMwEP2VyueGeAU8XNIfqCKlP+DaTqGswRAQUf69NkQ59JTbzLxlNgUx3BwIQNNQVg5ln5kDBsgVBvllcECk4z9MkUmel4uU9lqXLab11C9LOamiOf9S1zG7I/N5ie d+R0acX3MW1BTQYUCZ8oa3NTM0ZDRkLIBa6dzuv070IEkiKCOYQVW4AZxVvc6DB0sAdS7C0UtkQDAWISLxKuM8lqnAgkdr/e4BQOtI5PUhHuRNWUAgSSZSzLP7Zlg/Od6vvARSyiXeYD+/MV1zPO1JyhJORMrkehwm6Nnw/R/m32HXhfxGdWvGyka1v3WkGzUYPUamdaq3x/G7KrR9KEJj38+/8qOys2pMP77ptlaN3/sP&wchk=476e8c3edb34ba10722589267671087600ba6c09>.

McGuire, Richard, 2016, *Aici*, București, Art.

Orwell, George, 2023, *1984*, roman grafic adaptat și ilustrat de Fido Nesti, traducere din limba engleză de Dana Crăciun, Iași, Polirom. Victoria Maria-Sorina, 2023, „Romanul grafic la ora de limba română ca limbă străină”, în *Anales Universitates Apulensis*, no.24/2/2023, pp. 323-332.

Studiu de specialitate Pedagogii alternative ca suport al inovației didactice în lucrul cu elevii cu cerințe educaționale speciale

Profesor educator: Stângă Florina Alina

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Maria Montessori", Constanța

Educația specială se află într-un proces continuu de transformare, determinat de diversitatea tot mai mare a cerințelor educaționale speciale (CES), de evoluția teoriilor psihopedagogice și de necesitatea adaptării intervențiilor educaționale la nevoile reale ale elevilor.

În acest context, pedagogiile alternative reprezintă un suport valoros pentru inovația didactică, oferind cadre teoretice și practice flexibile, centrate pe copil, pe ritmul său de dezvoltare și pe potențialul individual.

Elevii cu CES nu constituie un grup omogen, iar metodele tradiționale de predare-învățare se dovedesc adesea insuficiente pentru a răspunde particularităților cognitive, emoționale și comportamentale ale acestora. De aceea, integrarea pedagogiilor alternative în practica educației speciale devine o necesitate, nu o opțiune, contribuind la crearea unui demers educațional personalizat, funcțional și semnificativ.

Pedagogiile alternative – repere conceptuale

Pedagogiile alternative se definesc ca ansambluri de teorii și practici educaționale care se diferențiază de pedagogia tradițională prin accentul pus pe copil, pe învățarea activă, experiențială și pe respectarea ritmului individual de dezvoltare. Aceste abordări promovează autonomia, explorarea, colaborarea și relația autentică dintre educator și elev.

În educația specială, pedagogiile alternative capătă o relevanță deosebită deoarece:

- valorifică învățarea multisenzorială;
- permit adaptarea conținuturilor și strategiilor;
- susțin dezvoltarea globală a elevului (cognitivă, emoțională, socială și motrică);
- reduc presiunea performanței academice rigide.

Printre cele mai utilizate pedagogii alternative în lucrul cu elevii cu CES se numără: pedagogia Montessori, pedagogia Waldorf, abordarea Reggio Emilia, modelul TEACCH, analiza comportamentală aplicată (ABA), DIR/Floortime și principiile Universal Design for Learning (UDL).

Inovația didactică în educația specială

Inovația didactică presupune introducerea unor metode, strategii și resurse educaționale care optimizează procesul de predare-învățare și răspund mai eficient nevoilor elevilor. În educația specială, inovația nu se reduce la utilizarea tehnologiei, ci implică o schimbare de paradigmă: de la predarea centrată pe conținut la intervenția centrată pe copil.

Pedagogiile alternative susțin inovația didactică prin:

- flexibilizarea curriculumului;
- personalizarea obiectivelor educaționale;
- utilizarea materialelor concrete și a activităților funcționale;
- integrarea jocului și a creativității în procesul educativ.

Astfel, profesorul din învățământul special devine un facilitator al învățării, un observator atent și un adaptator permanent al strategiilor educaționale.

Pedagogia Montessori și aplicabilitatea sa în educația specială

Pedagogia Montessori este una dintre cele mai utilizate abordări alternative în lucrul cu elevii cu CES, datorită structurii clare, materialelor autocorective și accentului pe autonomie. Principiul fundamental al acestei pedagogii este „ajută-mă să fac singur”, ceea ce corespunde obiectivelor educației speciale de dezvoltare a independenței funcționale.

În cazul elevilor cu dizabilitate intelectuală, tulburări de spectru autist sau tulburări de limbaj, materialele Montessori:

- stimulează percepția senzorială;
- dezvoltă coordonarea ochi-mână;
- facilitează achizițiile cognitive de bază;
- reduc comportamentele problematice prin implicare activă.

Pedagogia Montessori susține inovația didactică prin organizarea mediului educațional, oferind elevului libertate controlată și predictibilitate, aspecte esențiale pentru elevii cu CES.

Abordări structurate și alternative: TEACCH, ABA și DIR/Floortime

Pentru elevii cu tulburări din spectrul autist, pedagogiile alternative structurate joacă un rol esențial. Modelul TEACCH pune accent pe organizarea vizuală, structura mediului și predictibilitatea activităților, facilitând înțelegerea și reducerea anxietății.

Analiza comportamentală aplicată (ABA) contribuie la dezvoltarea comportamentelor funcționale prin întărire pozitivă și intervenții sistematice, fiind utilizată cu succes în educația specială. Totuși, inovația didactică presupune combinarea acestei abordări cu metode centrate pe relație și emoție, precum DIR/Floortime, care valorizează interacțiunea, jocul și dezvoltarea socio-emoțională.

Integrarea acestor abordări alternative permite profesorului să construiască un demers educațional echilibrat, adaptat profilului fiecărui elev.

Pedagogii alternative și dezvoltarea competențelor funcționale

Un aspect central al educației speciale este dezvoltarea competențelor de viață independentă și a abilităților funcționale. Pedagogiile alternative favorizează învățarea prin experiență directă, prin activități practice și contextualizate.

De exemplu:

- pedagogia Waldorf stimulează creativitatea și expresivitatea;
- Reggio Emilia pune accent pe comunicare nonverbală și expresie artistică;
- UDL promovează accesibilitatea și diversitatea modalităților de învățare.

Aceste abordări susțin inovația didactică prin adaptarea permanentă a strategiilor, evitând rigiditatea și standardizarea excesivă.

Pedagogiile alternative reprezintă, în contextul educației speciale contemporane, un fundament esențial pentru dezvoltarea și consolidarea inovației didactice. Diversitatea cerințelor educaționale speciale impune depășirea paradigmelor tradiționale de predare-învățare și orientarea către abordări flexibile, personalizate și centrate pe elev, capabile să răspundă complexității profilurilor de dezvoltare ale copiilor cu CES.

Analiza pedagogiilor alternative evidențiază faptul că acestea nu constituie simple metode complementare, ci adevărate cadre educaționale integrative, care susțin dezvoltarea globală a elevului. Prin accentul pus pe învățarea activă, experiențială și multisenzorială, pedagogiile alternative valorifică potențialul fiecărui copil, reducând barierele cognitive, emoționale și comportamentale care apar frecvent în educația specială.

Astfel, procesul educațional devine mai accesibil, mai predictibil și mai relevant pentru elevii cu dizabilități intelectuale, tulburări din spectrul autist, tulburări de limbaj sau dizabilități multiple.

Un aspect fundamental desprins din acest studiu este faptul că inovația didactică în educația specială nu poate fi standardizată. Nicio metodă alternativă nu funcționează universal, iar eficiența intervenției educaționale depinde de capacitatea profesorului de a adapta, combina și ajusta strategiile pedagogice în funcție de nevoile individuale ale elevilor. Pedagogiile alternative oferă tocmai această libertate profesională, permițând construirea unor demersuri educaționale personalizate, coerente și funcționale.

De asemenea, utilizarea pedagogiilor alternative contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv, bazat pe relații de încredere, siguranță emoțională și acceptare. În educația specială, relația profesor-elev are un rol determinant în progresul copilului, iar abordările alternative valorizează dimensiunea afectivă a învățării, reducând anxietatea, comportamentele problematice și rezistența la sarcină. Prin intermediul jocului, explorării și activităților practice, elevii sunt implicați activ în procesul educativ, ceea ce conduce la creșterea motivației și a autonomiei.

Un alt element esențial este impactul pedagogiilor alternative asupra dezvoltării competențelor funcționale și a autonomiei personale. Educația specială nu urmărește exclusiv achiziții academice, ci formarea unor abilități necesare vieții cotidiene și integrării sociale. Pedagogiile alternative facilitează învățarea contextualizată, ancorată în realitatea elevului, contribuind astfel la creșterea calității vieții și la dezvoltarea independenței funcționale.

Totodată, studiul evidențiază rolul central al formării continue a cadrelor didactice în implementarea eficientă a pedagogiilor alternative. Profesorul din învățământul special trebuie să fie într-un proces permanent de învățare, reflecție și adaptare, având nevoie de formări axate pe practică, studii de caz și exemple concrete de intervenție educațională. Inovația didactică nu poate exista fără profesori competenți, flexibili și deschiși către schimbare.

În concluzie, pedagogiile alternative reprezintă un pilon fundamental al educației speciale moderne, susținând inovația didactică, personalizarea intervenției și valorizarea potențialului fiecărui elev cu CES. Integrarea acestora în practica educațională contribuie la construirea unui sistem educațional mai echitabil, mai uman și mai eficient, capabil să răspundă provocărilor actuale și să ofere fiecărui copil șansa reală la dezvoltare și participare activă în societate.

Bibliografie

- Ainscow, M. (2005). *Understanding the development of inclusive education systems*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 3(3), 5–20.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Florian, L. (2014). *The SAGE handbook of special education*. SAGE Publications.
- Gherguț, A. (2015). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educaționale speciale*. Polirom.
- Hornby, G. (2015). *Inclusive education for children with special educational needs*. Cambridge University Press.
- Mitchell, D. (2014). *What really works in special and inclusive education*. Routledge.
- Montessori, M. (2013). *The Montessori method*. Transaction Publishers.
- Vlăsceanu, L. (coord.). (2010). *Educația incluzivă – concepte, politici și practici*. Editura Universității din București.

Predarea patrulaterelor - studiu de specialitate –

Prof. Anania Andreea

Școala Gimnazială Ungureni, județ Bacău

Geometria, în special studiul patrulaterelor, are o legătură strânsă cu lumea reală.

Patrulatele - paralelogramul, dreptunghiul, romb, pătratul și trapezul, nu sunt doar figuri abstracte, ci se regăsesc frecvent atât în mediul construit, cât și în natură.

Studiul a fost realizat la clasa a VII-a, pe un colectiv de 25 de elevi, în cadrul capitolului „**Patrulate**”. Scopul activității a fost de a facilita înțelegerea relațiilor dintre diferitele tipuri de patrulate și a proprietăților acestora prin utilizarea metodelor interactive și a aplicațiilor din viața cotidiană.

Studiul patrulaterelor ridică dificultăți pentru mulți elevi, deoarece presupune compararea simultană a mai multor proprietăți (laturi, unghiuri, diagonale). Metodele interactive permit implicarea activă a elevilor în descoperirea acestor relații, favorizând învățarea prin explorare și cooperare.

În cadrul activității au fost utilizate învățarea prin descoperire și lucrul pe grupe. Elevii au fost organizați în cinci grupe eterogene, fiecare grupă având ca sarcină analiza unui tip de patrulate: paralelogram, dreptunghi, romb, pătrat și trapez.

Fiecare grupă a realizat un poster care a conținut definiția figurii, proprietățile esențiale și exemple de utilizare din viața reală, precum planuri de clădiri, gresie, terenuri agricole sau elemente decorative. Apoi, elevii au rezolvat probleme de calcul al ariilor pornind de la situații reale, precum determinarea suprafeței unui perete sau a unui teren în formă de trapez. Activitatea a fost urmată de prezentarea rezultatelor în fața clasei, fiecare grupă explicând proprietățile patrulaterului studiat și modul de aplicare în contexte concrete.

S-a observat că elevii confundă frecvent proprietățile rombului cu cele ale pătratului, considerând că diagonalele sunt întotdeauna egale. Discuțiile din cadrul grupurilor și intervențiile profesorului au contribuit la clarificarea diferențelor. De asemenea, unii elevi au întâmpinat dificultăți în alegerea formulei corecte de arie pentru trapez, ceea ce a impus reluarea explicațiilor prin exemple grafice.

Exemple de aplicații ale patrulaterelor în viața de zi cu zi

1. Arhitectură și construcții

Dreptunghiul este folosit la planurile camerelor, ferestre, uși, plăci de faianță. Pătratul este folosit la gresie, mozaicuri și panouri solare. Trapezul apare în acoperișuri înclinate, iar paralelogramul în structuri metalice și mecanisme mobile.

De exemplu, pentru a calcula cantitatea de vopsea necesară pentru un perete dreptunghiular de 4 m lungime și 3 m înălțime, se folosește formula ariei dreptunghiului:

$$A = L \cdot l = 4 \cdot 3 = 12 \text{ m}^2$$

Astfel, peretele are o suprafață de 12 metri pătrați.

2. Artă și design

Patrulatele sunt elemente estetice importante în compoziție: rame de tablouri, ecrane, plăci decorative. Rombul este des întâlnit în modele decorative pentru efecte vizuale armonioase. Un romb cu diagonalele de 10 cm și 6 cm are aria:

$$A = \frac{d_1 \cdot d_2}{2} = \frac{10 \cdot 6}{2} = 30 \text{ cm}^2$$

Această formulă permite calcularea rapidă a suprafeței ocupate de o piesă decorativă.

3. Agricultură

Un teren în formă de trapez cu bazele de 40 m și 25 m și înălțimea de 20 m are aria:

$$A = \frac{(B + b) \cdot h}{2} = \frac{(40 + 25) \cdot 20}{2} = 650 \text{ m}^2$$

Evaluarea s-a realizat formativ, prin observarea activității în grup, analiza posterelor realizate și prin rezolvarea unor exerciții aplicative la finalul lecției. Majoritatea elevilor au reușit să recunoască corect tipurile de patrulare și să aplice formulele de arie în contexte concrete.

Utilizarea metodelor interactive a contribuit la creșterea interesului elevilor și la o mai bună înțelegere a relațiilor dintre diferitele tipuri de patrulare. Activitățile bazate pe exemple din viața reală au facilitat transferul cunoștințelor teoretice în situații practice.

Bibliografie

- M. Turing (2000). Geometria triunghiurilor și aplicațiile sale. Editura Academică, București.

- L. Nicolescu, V. Boskoff – Probleme practice de geometrie, Editura Tehnică București
- Programa școlară – matematică – aprobată prin OMEN nr. 3393/28.02.2017
- Maria Zaharia, Dan Zaharia, 2024, Manual școlar, clasa a VII-a – Editura “Paralela 45”
- Maria Dobrițoiu, 2015, *Didactica predării matematicii*, Editura Universitas

Studiul cercului la clasa a VI-a – studiu de specialitate -

Prof. Anania Andreea

Școala Gimnazială Ungureni, județ Bacău

Studiul a fost realizat la clasa a VI-a, pe un colectiv de 24 de elevi, în cadrul capitolului „Cercul”.

Scopul a fost de a analiza în ce măsură metoda proiectului contribuie la înțelegerea relației dintre rază și diametru și la creșterea implicării elevilor în activitatea de învățare.

Geometria plană, și în special studiul cercului, oferă cadrul potrivit pentru implementarea unor metode moderne, precum metoda proiectului. Studiul cercului contribuie la formarea gândirii logice și spațiale a elevilor, precum și la dezvoltarea capacității de rezolvare a problemelor. Aplicarea metodei proiectului în acest context permite elevilor să descopere elementele cercului pornind de la exemple din viața cotidiană, favorizând astfel învățarea durabilă.

Un exemplu de aplicare a metodei proiectului este proiectul intitulat „**Cercul în viața cotidiană**”.

Obiectivele proiectului sunt:

- identificarea obiectelor cu formă circulară din mediul înconjurător;
- recunoașterea elementelor cercului (centru, rază, diametru);
- aplicarea noțiunilor teoretice în situații practice;
- dezvoltarea capacității de lucru în echipă.

Elevii au fost organizați în 4 grupe eterogene, fiecare grupă alegând câte trei obiecte circulare. În timpul activității, s-a observat că unii elevi au întâmpinat dificultăți în identificarea centrului cercului, fiind necesară intervenția profesorului prin demonstrații suplimentare. Discuțiile din cadrul grupurilor au favorizat corectarea erorilor de măsurare și formularea relației $d = 2r$ pe baza datelor obținute experimental. În urma desfășurării proiectului, elevii pot realiza:

Posterele și fișele de lucru au fost utilizate ca instrumente de evaluare formativă, fiind analizate atât corectitudinea măsurărilor, cât și modul de prezentare a informațiilor. Majoritatea grupelor au reușit să reprezinte corect elementele cercului, iar explicațiile orale au evidențiat înțelegerea relației dintre rază și diametru.

Comparativ cu lecțiile anterioare desfășurate prin metode tradiționale, activitatea bazată pe proiect a condus la o participare mai activă a elevilor și la o mai bună fixare a noțiunilor. Pentru activități viitoare, se recomandă alocarea unui timp mai mare pentru etapa de măsurare, întrucât aceasta a generat cele mai multe dificultăți. Metoda proiectului se confirmă astfel ca o alternativă eficientă în predarea geometriei la gimnaziu.

Bibliografie

- Programa școlară – matematică – aprobată prin OMEN nr. 3393/28.02.2017
- Maria Zaharia, Dan Zaharia, 2022, Manual școlar, clasa a VI-a – Editura “Paralela 45”
- Maria Dobrițoiu, 2015, *Didactica predării matematicii*, Editura Universitas

Pedagogii alternative și arta teatrală în educație

Autor: Caraman (căs. Cojocă) Andreea-Alexandra

Școala Gimnazială Nr.1 Ciocârlia

Articolul de față abordează rolul pedagogiilor alternative și al artei teatrale în educația contemporană, evidențiind contribuția acestora la dezvoltarea integrală a copilului. Pornind de la fundamente teoretice consacrate și exemple de bune practici, lucrarea subliniază valoarea educativă a teatrului ca metodă activă de învățare, cu impact asupra dezvoltării cognitive, emoționale și sociale.

Educația actuală se confruntă cu nevoia de a răspunde unor provocări complexe, generate de schimbările sociale, culturale și tehnologice. În acest context, se remarcă interesul crescut pentru pedagogii alternative, care propun o abordare centrată pe copil, pe nevoile sale reale și pe dezvoltarea armonioasă a personalității.

1. Pedagogii alternative – repere teoretice

Pedagogiile alternative, precum Montessori, Waldorf și Freinet, pun accent pe învățarea activă, experiențială și colaborativă. Maria Montessori afirma că „educația este un proces natural realizat de copil și nu unul impus din exterior”, evidențiind importanța autonomiei și a libertății ghidate.

Rudolf Steiner, fondatorul pedagogiei Waldorf, considera arta un pilon esențial al educației, susținând că „arta educă sufletul și creează echilibru între gândire, simțire și voință”.

2. Arta teatrală ca metodă educațională

Teatrul educațional se înscrie în sfera metodelor activ-participative, favorizând implicarea directă a elevilor. Prin joc de rol, dramatizare și improvizație, copiii își dezvoltă limbajul, creativitatea și capacitatea de cooperare.

Conform lui Augusto Boal, teatrul este „un instrument de cunoaștere și transformare socială”, idee care susține valoarea sa formativă în mediul școlar.

3. Impactul teatrului asupra dezvoltării socio-emoționale



Din perspectivă psihopedagogică, teatrul contribuie semnificativ la dezvoltarea inteligenței emoționale. Daniel Goleman subliniază că „abilitatea de a recunoaște și gestiona emoțiile proprii și ale celorlalți este esențială pentru succesul în viață”.

Activitățile teatrale creează un cadru sigur pentru exprimarea emoțiilor, dezvoltarea empatiei și

consolidarea stimei de sine.

4. Exemple de bune practici în mediul școlar

În practica educațională, teatrul poate fi integrat în diverse discipline: literatură, istorie, educație civică sau dezvoltare personală. Dramatizarea textelor literare, simularea unor situații istorice sau jocurile de rol tematice facilitează învățarea interdisciplinară și creșterea motivației elevilor.

Pedagogiile alternative și arta teatrală reprezintă direcții valoroase pentru umanizarea educației. Ele contribuie la formarea unor elevi creativi, empatici și responsabili. Așa cum afirma Paulo Freire, „educația nu schimbă lumea, ci schimbă oamenii care vor schimba lumea”.

Bibliografie

- Montessori, M. – Descoperirea copilului, Editura Didactică și Pedagogică.
 Steiner, R. – Educația copilului, Editura Triade.
 Freinet, C. – Pedagogia modernă, Editura Didactică.
 Goleman, D. – Inteligența emoțională, Editura Curtea Veche.
 Boal, A. – Teatrul oprimatului, Editura Art.
 Freire, P. – Pedagogia oprimatului, Editura Polirom.

Studiu de specialitate Durate și pauze muzicale

Prof. Anica Adina-Violeta

Școala Gimnazială Nr.194, București

Pentru rezolvarea corectă a tuturor cerințelor se acordă 90 de puncte. Din oficiu se acordă 40 puncte. Timpul de lucru este de 50 de minute

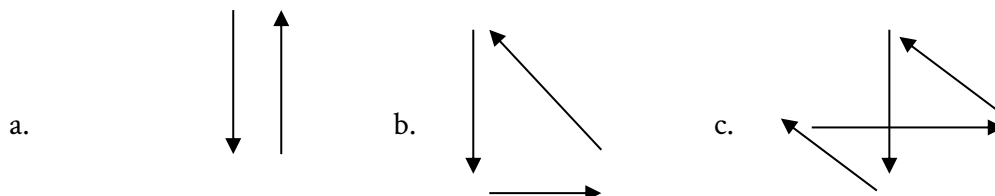
1. Completează spațiile punctate. (15.puncte)

O notă întreagă durează timpi.

O pauză de pătrime valorează..... timp.

Două pătrimi durează.....timpi.

2.Scrie căror măsuri aparțin următoarele figuri de tact: 15p



3.Adevărat sau fals? 10 puncte

O doime cu punct durează trei timpi.

O optime durează mai mult decât o pătrime.

Patru pătrimi alcătuiesc o măsură de 4/4.

O notă întreagă durează 5 timpi.

4. Scrie în dreptul denumirii semnul grafic corespunzător: 20 puncte

a) Doime-

b) Pauză de optime-

c) Pauză de șaisprezecime-

d) Pătrime-

Succes!

Bibliografie:

Manual pentru clasa a V-a, Editura ArtKlett, autori Mariana Magdalena Comăniță; Magda Nicoleta Bădău și Mirela-Larisa Matei

Brediceanu, C. – Teoria muzicii pentru începători, Editura Didactică și Pedagogică, 2015.

<https://www.musictheory.net/lessons>

"Luceafărul" - de M. Eminescu Proiect de lecție

Prof. Ariton Gabriela, Colegiul "Vasile Lovinescu" Fălticeni

Aria curriculară: Limbă și comunicare

Disciplina de învățământ: Limba și literatura română

Clasa: a XI-a

Profesor: Ariton Gabriela

Data: 14.03.2025

Unitatea de învățare: CURENTE CULTURALE/ LITERARE DIN SECOLUL AL XIX-LEA- ROMANTISMUL

Tema: "Luceafărul" de M. Eminescu - "un poem al dorului de absolut"

Tipul lecției: de sistematizare a cunoștințelor

Competențe generale

Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în diferite situații de comunicare 2. Comprehensiunea și interpretarea textelor 3. Situarea în context a textelor studiate prin raportare la epocă sau la curente culturale / literare 4. Argumentarea orală sau în scris a unor opinii în diverse situații de comunicare

VALORI ȘI ATITUDINI • Cultivarea interesului pentru lectură și a plăcerii de a citi, a gustului estetic în domeniul literaturii • Stimularea gândirii autonome, reflexive și critice în raport cu diversele mesaje receptate • Formarea unor reprezentări culturale privind evoluția și valorile literaturii române • Cultivarea unei atitudini pozitive față de comunicare și a încrederii în propriile abilități de comunicare • Abordarea flexibilă și tolerantă a opiniilor și a argumentelor celorlalți • Cultivarea unei atitudini pozitive față de limba maternă și recunoașterea rolului acesteia pentru dezvoltarea personală și îmbogățirea orizontului cultural • Dezvoltarea interesului față de comunicarea interculturală.

Competențe specifice:

1.4. Utilizarea adecvată a tehnicilor de redactare

2.1. Utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate

2.3. Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de lectură

3.1. Identificarea și explicarea relațiilor dintre opera literară studiată și contextul cultural în care a apărut aceasta

4.2. Compararea și evaluarea unor argumente diferite în vederea formulării unor judecăți proprii

Obiective operaționale:

La finalul lecției, elevii vor putea:

O.1. Să prezinte trăsăturile romantismului;

O2: Să menționeze sursele de inspirație ale poemului;

O.3. Să cunoască aspectele specifice temei și viziunii despre lume în poemul "Luceafărul", de M. Eminescu

O.4. Să analizeze secvențe/ idei poetice din textul suport (conform reperelor specifice subiectului III din proba scrisă a examenului de bacalaureat-aplicarea conceptelor de specialitate în analiza textului) în vederea realizării schemei eseului;

O.5. Să susțină opinia cu privire la rolul studierii acestui poem pentru adolescenți.

Resurse educaționale: a) Capacitățile receptive ale elevilor;

b) Timp alocat: 50 de min.

Strategia didactică :

Modelul: "Evocare - Realizarea sensului - Reflecție"

Metode și procedee: brainstorming –"Recapitularea de tip popcorn"/ mandala, clasa inversată, conversația, problematizarea, metode de învățare alternativă, învățarea prin descoperire, mind map etc.

Forme de organizare: activitate frontală, activitate individuală și pe grupe ;

Mijloace de învățare: manualul, fișele de documentare, fragmente din opera lui M.Eminescu, foaia de flipchart, tabla, caietul, jurnalul metacognitiv, mind map

Evaluarea activității: observația sistematică, evaluarea formativă orală și scrisă, mind map, jurnal metacognitiv, tema pentru acasă.

SCENARIUL DIDACTIC:

Evenimente le lecției	Obiect i- ve	Strategia didactică					
		Conținut	Activități de învățare	Resurse materiale	Resurse procedu- rale	Forme de organiza re	Evaluare
I. Evocarea	O1, O2	Poemul "Luceafărul" de M. Eminescu-idei ancoră (5 minute).	Completarea mandalei cu informații legate de viziunea asupra lumii/ iubirii/ condiției geniului în poezia lui M. Eminescu.	-caietul; -fișa mandala; -manualul; -tabla magnetică și cea digitală	Recapitularea de tip popcorn/ mandala; Conversația; Problematizarea. Recitarea unor versuri	Frontal Individual	Evaluare formativă orală: 1.Completează mandala cu informații referitoare la viziunea asupra lumii/ iubirii/ condiției geniului în poezia lui M.Eminescu! 2.Poți colora mandala! Nu uita: "Coloratul ne poate face să ne simțim <i>mici</i> , într-un sens bun!" 3.Adaugă opinii personale cu privire la viață/ iubire/ geniu! 4.Recită versurile care ți-au plăcut!
II.Realizarea sensului	O2,O3, O4	A.Elemente specifice romantismului. Clasicul/vs/romanticul	Rezolvarea itemilor de pe fișele de lucru specifice fiecărei grupe (patru grupe).	-Fișa de lucru -Caietul; -Tabla magnetică	Conversația Clasa inversată Problematizarea Învățarea prin descoperire. Lectura atentă	Individual Pe grupe (4)	Observarea sistematică a muncii depuse acasă (fișele 1,2,3,4 au fost distribuite cu două ore înainte- modelul clasei inversate ; elevii au avut de notat în caiete: două-trei idei relevante; întrebările pe care le au cu privire la materialul parcurs; cu o zi înainte de

III.Refl ecția		identificate în poemul Luceafărul Tema și două secvențe/ idei poetice comentate; Două elemente de structură, compoziție și de limbaj specifice textului: titlul poemului, incipt, final, relații de opoziție și de simetrie, structură, figuri de stil, motive poetice, elemente de prozodie etc.) Concluzii (25 de minute) C.Tema pentru acasă (3 minute)	Redactarea eseului	Caietul/ foi A4	Reflecția personală	Individual	Individual 1.Pornind de la această experiență de învățare, scrie un eseu de minimum 400 de cuvinte, în care să prezinți particularități ale unui text poetic studiat aparținând lui M.Eminescu. În elaborarea eseului, vei avea în vedere cele trei repere analizate pe parcursul orei și schema redactată în caietul de clasă!
-------------------	--	---	--------------------	--------------------	---------------------	------------	---

		Autoevaluare (7 minute)	Exercițiu de imaginație: Despre oameni și cărți în bibliotecă/ librării de poveste: sau Completarea unui jurnal metacognitiv	Jurnal metacognitiv		Individual Frontal	Elevii cu CES: Realizează o bandă desenată / un desen care să conțină mesajul poemului "Luceafărul", de M. Eminescu. Evaluare formativă orală și scrisă: Imaginează-ți ca urmează să-ți deschizi o librărie cu numele "Luceafărul". Gândește-te la ce înseamnă acest poem pentru tine... Ce rol are în viața ta de adolescent? Dacă ar fi să redai vizual această librărie, cum ar arăta ea? Ce obiecte ar conține? sau Completează jurnalul metacognitiv! Ce am învățat pe parcursul orei? Cum am învățat? Cum m-am simțit? Cum pot utiliza mai departe ceea ce am învățat astăzi?
--	--	-------------------------	--	---------------------	--	--------------------	--

ANEXE:**GRUPA a I:**

1. Analizează schema de la pag 29-31- Repere metodologice clasa a XI-a
2. Identifica aspectele importante specifice romantismului românesc!

GRUPA a II-a:

Citește prezentarea lui G. Călinescu referitoare la eroul clasic și la eroul romantic.
Care sunt elementele identificate în poemul "Luceafărul"?

”De la aceste distincții principale, putem trece la o definire mai amănunțită a noțiunilor de clasicism, romantism și baroc, ca tipuri universale, desprinse de contingentele istorice....Individul romantic este utopia unui om complet anormal (înțelege excepțional), dezechilibrat și bolnav, adică cu sensibilitatea și intelectul exacerbate la maxim, rezumând toate aspectele spirituale de la brută la geniu. Expresiile trebuie luate într-un sens cu totul literar, evitându-se confuzia cu patologia medicală... Din punct de vedere sanitar, eroul clasic e „sănătos”, cu o sănătate însă de tipul gladiator care presupune o influență a antenelor nervoase. Romanticul, se știe, este maladiv, infirm, tuberculos, nebun, orb, lepros (cităm suferințele „clasice” ale romanticului), atribuindu-i-se utopic o complexitate senzorială și sufletească mai mare decât acești bolnavi o au în realitate. Bolnav încearcă a fi și autorul romantic (Lenau, Chopin, Eminescu etc.), chip de a spune că atunci când se întâmplă a fi bolnav are sentimentul de a fi pe o culme. [...] Trupește, eroul clasic e „mai mare”, fără expresie clară, adâncă, de o oarecare asprime lapidară. Clasicismul a cultivat îndeosebi arta statuară, unde se evită din motive tehnice ridiculul dimensiunilor reale. Eroul clasic este în același timp un semizeu ori un rege cu ascendență divină (Achile), încât iluzia de „mai mare” este canonică, inerentă formulei dignității umane, caracteristică clasicismului (vezi Grecia clasică, Renașterea). Eroul romantic e cocoșat, orb, șchiop etc., sau în fine niciodată „normal” frumos, ci de o frumusețe stranie, de o delicatețe maladivă. El este adesea pitic ori uriaș (piticii lui Velázquez, „femeia gigantică” a romanticilor germani și a lui Baudelaire). Sub raportul vârstei, clasicul are o unică vârstă incertă, de tânăr perfect devotat (vârsta lui Achile). Romanticul e foarte tânăr [...] sau foarte bătrân”. (G. Călinescu, Clasicism, romantism, baroc în vol. Impresii asupra literaturii spaniole, ediția a II-a, București, 1965)

GRUPA a III-a: Izvoarele de inspirație ale poemului:

Izvoare folclorice: a. Basmul românesc ”Fata în grădina de aur” - Richard Kunisch - povestea unei frumoase fete de împărat izolată de tatăl ei într-un castel ; de fată se îndrăgostește un zmeu, dare ea se sperie de nemurirea lui și-l respinge. Văzându-l că insistă, îi cere - ca să-i încerce tăria dragostei-să devină muritor ca ea. Zmeul merge la Demiurg, dorește să fie dezlegat de nemurire, dar este refuzat. Întors pe pământ, o vede pe fată- care între timp se îndrăgostise-fugind în lume cu un fecior de împărat care o răpise și, furios, îi desparte printr-un vicleșug: peste ea prăvălește o stâncă, iar pe el îl lasă să moară de durere într-o fabuloasă Vale a Amintirii. Eminescu valorifică acest basm în perioada studiilor berlineze, într-un poem cu același titlu, dar modifică unele lucruri, mai ales finalul: răzbunarea nu i se pare potrivită cu superioritatea ființei nemuritoare, așa că zmeul va rosti cu amărăciune către cei doi o urare glacială: ”Fiți fericiți- cu glasu-i stins a spus-/ Atât de fericiți, cât viața toată/Un chin s-aveți: de-a nu muri deodată!”

Mai târziu, după 1880, poemul va fi prelucrat în cinci variante succesive și transformat într-un cântec liric cuprinzător - o meditație romantică asupra geniului, dar și asupra condiției generale a omului ca ființă antinomică, sfâșiată de contradicții adânci.

b. Motivul zburătorului - visul fetei din tabloul I.

Izvoarele filosofice ale poemului:

Eminescu a declarat că intenția lui a fost să înfățișeze o dramă a geniului însingurat și nefericit. Pentru aceasta el a asimilat și transformat în simboluri lirice următoarele antinomii din filosofia lui Arthur Schopenhauer în legătură cu geniul și omul comuni, aflați în sfere diferite:

GENIUL: inteligență, obiectivitate, capacitatea de a-și depăși sfera, aspirație spre cunoaștere, puterea de a se sacrifica pentru atingerea obiectivului, singurătatea.

OMUL COMUN: instinctualitate, subiectivitate, incapacitatea de a-și depăși sfera, voința de a trăi, dorința de a fi fericit, sociabilitate.

Alte izvoare: Izvoare cultural mitologice: motive din mitologia greacă, indiană, creștină;

Izvoare biografice: propria viață ridicată la rang de simbol

GRUPA a IV-a:

Prezintă câte o idee referitoare la fiecare tablou al poemului "Luceafărul", de M. Eminescu!

Fișă de lucru pentru copiii cu CES

1. Notează o idee care ți-a plăcut în textul citat!
2. Enumeră trei termeni din câmpul semantic al romantismului (prezenți în textul citat).
3. Schițează un desen care să sintetizeze o idee cuprinsă în textul dat!

JURNAL METACOGNITIV

1. Ce am învățat pe parcursul orei?
2. Cum am învățat?
3. Cum m-am simțit?
4. Cum pot utiliza mai departe ceea ce am învățat astăzi?

Referințe bibliografice:

1. **Reper metodologice pentru aplicarea curriculumului la clasa a XI-a în anul școlar 2023-2024**, disciplina limba și literatura română, București, 2023
2. **Manualul de limba și literatura română pentru clasa a XI-a**, Editura Art, autori: Adrian Costache, Florin Ioniță, 2009
3. **Programa școlară pentru clasa a XI-a**
4. **50 de metode de instruire pentru a facilita înțelegerea unui text**, Douglas Fisher, W. Brozo, Nancy Frey, G. Ivey, Editura Polirom, 2021.

Motivul lunii în poezia lui Mihai Eminescu Studiu de specialitate

Prof. Chelea Amalia

Liceul Mihai Viteazul Bumbăști-Jiu

Mihai Eminescu este în literatura română „poetul nepereche”, creator al unei opere care străbate timpul neuscată de seve prin interpretare și netocită prin repetate rostiri.

Universul poetic eminescian sta sub semnul sfericității. Teme și motive, mituri, modele literare, sintagme poetice, metafore esențiale, teorii filozofice, idei științifice se așază într-un perfect echilibru, creând un câmp imaginar al marilor simetrii, în care toate elementele componente sunt supuse circularității, corespondențelor depline.

Majoritatea temelor și motivelor eminesciene sunt de proveniență romantică europeană, însă impresiionantă nu este diversitatea, ci profunzimea abordării acestora.

Spațiul poetic eminescian are tentația cuprinderii demiurgice, de a „ritma în volume colosale vidul, aerul selenar sau solar, luna, sorii, lumina, norii, stelele, mineralizându-le și solidificându-le în domuri metamorfe”, într-o „arhitectură onirică-cosmică fără egal (...) în imaginația literară a lumii” (Elena Tacciu). Motivele, simbolurile esențiale ale cosmicului sunt: stelele, întrupare a spiritului universal, care exercită atracția ascensională, dar și expresie a destinului uman, protejat de „stele cu noroc”; luna, cu o simbolistică bogată, prin reflectare în elementele telurice, apă, argint, ghețuri, zapadă, dar și simbol al conștiinței universale, fiind „atotștiutoarea” destinelor, martor preistoric ce călăuzește „singurați de mișcătoare valuri” sau creează „visul neființei”, prin luminescența minerală a plutirii line; cerul, cu o imagine organizată printr-o simbolistică telurică, „a cerului campie”, „a chaosului vai” spațiu care invită la călătoria către punctul prim al creației, acolo unde „nu-i hotar, / Nici ochi spre a cunoaște/ Iar vremea-ncearcă în zadar/ Din goluri a se naște.” (Elena Tacciu).

Luna este un element de recurență, un motiv literar care se repetă în poezia eminesciană. Pe cer este suverană luna, astru singular, rece ca și noaptea, care dă măsura suferințelor umane: „Luna varsă peste toate voluptoasa ei vâpaie,/ Ea din noaptea amintirii o vecie-ntreagă scoate/De dureri, pe care însă le simțim ca-n vis pe toate”.

Luna, dominantă aici, denumită într-o variantă din „Mai am un singur dor” cu epitet memorabil, „atotștiutoarea”, este nu numai stăpâna nopții și a mării, care „varsă liniște și somn”, din cunoscutele ipostaze ale acestui motiv eminescian, dar și un martor tăcut al vremii și al lumii. Mai veche decât pământul, numită la celți Lug, zeița lumii reci, luna este o depozitară a memoriei universale, sub lumina ei bătrânul dascăl putând călători cu gândul până în punctul genuin al creației. Luna este și un astru potențator de puteri magice, determinând poate nașterea memoriei primordiale la clarvăzători. Din punct de vedere gnoseologic, „dascălul” din „Scrisoarea I” poate fi și un „mag călător în stele”, dar unul de rang inferior, pentru că el nu își poate realiza transmaterializarea, transcendența, ci numai eventuala eternizare prin genialitate, pusă și aceasta sub semnul îndoielii de către o posteritate nerecunoscătoare.

Luna, astru magic, de adorație, în ipostaza mistică, este văzută și în ipostaza de corp ceresc ce străjuiește peste imensitățile nebănuite ale pământului, peste marile pustietăți și „mișcătoarea mărilor singurate”.

În mitologie, imaginea acestui astru atotstăpânitor este legată de elementul acvatic și de cel feminin sau este corelată cu moartea sau cu nașterea: „Lună tu, stăpân-a mării, pe a lumii boltă luneci/ Și gândirilor dând viață, suferințele întuneci/ Mii pustiiuri scânteiază sub lumina ta fecioară,/ Și câți codri-ascund în umbră stralucirea de izvoară!” - „Scrisoarea I”.

Luna a fost, așa cum observa și Mircea Eliade, primul ceasornic al universului. Ea l-a învățat pe om să măsoare timpul. Ceasornicului terestru care bate „lunga timpului cărare” îi corespunde ceasornicul mut al cerului. Razele lunii sunt asemenea unui reflector ce luminează o imensă scenă de teatru, în care fiecare actor își are propriul rol.

Luna este însă martorul momentelor de sensibilitate umană. La adăpostul luminii sale se nasc, trăiesc și mor sentimente, sufletul omului se zburciună, timpul trece. În acest cadru natural apar dorințe („Să plutim cuprinși de farmec / Sub lumina blândeii lune”), stări de complicitate cu îndragostiții („Sus în codri de pe dealuri / Luna blândă ține straja”), stări de veghe discretă („Pe bolta alburie o stea nu se arată / Departe doară luna cea galbenă, o pată”). C. Ciopraga consideră că Eminescu e un poet selenar, nu un poet nocturn; el face „din poezia nopții o scară imaginară către lumină”.

Zoe Dumitrescu-Bușulenga spunea: „Ca o stea fixă, opera eminesciană luminează acum întregul cer al nației dându-i glorioasele ei raze, arătând participarea ei la algoritmurile geniilor universale. Investigată la toate nivelurile, cu mijloacele cele mai noi ale criticii moderne arătând uimirii noastre un uriaș sistem de conotații care îmbrățișează viața omului și a cosmosului în imagini arhetipale, de valoare universală, creația marelui poet devine obiect de sinteze, care o prind ca pe o verigă în marele lanț neîntrerupt al istoriei naționale.”

Bibliografie:

- Ciopraga, Constantin, *Personalitatea literaturii române*, Editura Junimea, Iași, 1973.
 Dumitrescu- Bușulenga, Zoe, *Renașterea. Umanismul și destinul artelor*, Editura Univers, București, 1975.
 Tacciu, Elena, *Eminescu. Poezia elementelor*, Editura Cartea Românească, București, 1979.

The future of education: how artificial intelligence is transforming learning

prof. Ciobaniuc Maria Magdalena

Colegiul Tehnic „Latcu Voda” Siret, jud. Suceava

Artificial Intelligence (AI) is not just the future, it is the present. It has revolutionized industries like healthcare, finance, and transportation, and education is no exception. In recent years, AI has found its way into classrooms, lecture halls, and online learning platforms, fundamentally changing the way we approach education. With its ability to process vast amounts of data and learn from it, AI has the potential to revolutionize how we teach and learn.

The integration of AI into education marks a significant shift in how we design, deliver, and consume knowledge. It offers unprecedented opportunities to personalize learning, enhance teacher effectiveness, and streamline administrative tasks. But what exactly is AI in education? AI in education refers to the use of artificial intelligence technologies to improve and optimize learning and teaching processes. It encompasses a wide range of applications, from intelligent tutoring systems to automated grading and administrative support. While artificial intelligence may seem mysterious or intimidating, it is important to understand that its main goal is to facilitate and enhance our lives. When used properly, AI has the potential to be a powerful tool in the field of education, providing more personalized, efficient, and interactive learning opportunities.

It's true that artificial intelligence in education is often surrounded by myths and concerns about replacing teachers or losing human connection. However, it is important to grasp that AI is not intended to replace educators but to complement and enhance their abilities. By automating routine tasks and offering real-time data analysis, AI systems enable teachers to focus on what they do best: providing guidance, emotional support, and fostering creativity and critical thinking in students.

But AI can be a powerful tool that, when used appropriately, can provide an invaluable boost in education. Instead of fearing, we should embrace its potential and explore how it can improve the way we learn and teach.

The Benefits of AI in Education

AI's impact on education is multifaceted, and its benefits are transformative:

1. Personalized Learning

One of the greatest advantages of AI in education is its ability to personalize learning according to each student's individual needs. AI systems can analyze student data, such as strengths, weaknesses, and learning preferences, to offer tailored educational content. This enables students to learn at their own pace and receive additional support in areas where they need it, enhancing their learning experience.

2. Improved Teacher Efficiency - AI can automate administrative tasks, allowing teachers to focus more on teaching and less on paperwork.

3. Enhanced Engagement - Interactive AI-driven educational tools make learning more engaging and enjoyable for students.

4. Data-Driven Insights - AI gathers and analyzes vast amounts of data on student performance, enabling educators to make data-driven decisions.

5. Accessibility - AI-powered tools can provide accessibility features, making education more inclusive for students with disabilities.

Applications of AI in Education

AI is finding applications at every level of education:

1. K-12 Education - AI-driven platforms offer personalized learning experiences for students, identifying areas where they need help and tailoring content accordingly.

2. Higher Education - In higher education, AI assists with administrative tasks, offers smart tutoring, and supports faculty in research and course development.

3. Language Learning - AI language learning apps use natural language processing to improve language acquisition.

4. EdTech Startups - Many startups are leveraging AI to create innovative educational tools and platforms.

AI in the Classroom

AI's presence in the classroom is growing:

- **Adaptive Learning:** AI will enable the creation of adaptive learning systems that automatically adjust to each student's skill level and knowledge. This ensures that each student receives personalized education and is presented with challenges according to their level of competence.
- **Virtual Assistants:** AI-based virtual assistants will become learning companions for students, providing support, answering questions, and offering real-time guidance. These assistants will be able to adapt to each student's learning preferences and provide personalized recommendations.
- **Collaboration and Teamwork:** AI will also facilitate collaboration and teamwork among students. AI tools will be able to analyze each student's working style and skills to form complementary teams, fostering effective collaboration and knowledge exchange.

1. Intelligent Tutoring Systems - AI tutors provide students with instant feedback, adapt to their progress, and offer targeted support.

2. Automated Grading - AI can assess and grade assignments, reducing the teacher's workload and providing quicker feedback to students.

3. Virtual Reality and Augmented Reality - AI-enhanced VR and AR offer immersive learning experiences.

4. Chatbots - Educational chatbots answer student queries, assist with registration, and provide course information.

The role of AI in online learning

AI-driven eLearning refers to using artificial intelligence (AI) to individualize learning via online education. Here are its advantages:

1. Personalized Learning: AI examines students' interests, learning tendencies, and strengths to design learning experiences.

2.Efficient Grading: AI automates the grading process, allowing teachers to provide additional comments and assistance.

3.Simulations and Interactivity: AI designs simulations and practice activities that require hands-on learning.

4.Targeted Instruction: AI provides individualized instruction to the learners as required

Challenges of AI in Education

While AI holds great promise, it also faces significant challenges:

1. Data Privacy - The collection of student data raises concerns about privacy and data security.

2. Equity and Accessibility - AI may exacerbate educational inequalities if access to technology and resources is uneven.

3. Quality Control - Ensuring the quality of AI-generated educational content and assessments is critical.

4. Ethical Considerations - The use of AI in education raises ethical questions, such as algorithmic bias and the role of teachers.

Conclusion

AI's role in education is no longer a theoretical concept. It's a tangible force reshaping the educational landscape. The benefits are immense: personalized learning, improved teacher efficiency, enhanced engagement, data-driven insights, and greater accessibility. However, challenges related to data privacy, equity, quality control, and ethics must be addressed.

The future of AI in education is exciting, with AI-powered tools becoming even more integral to the learning and teaching experience.

As we navigate this transformative journey, it's crucial to ensure that AI-driven education remains inclusive, ethical, and focused on empowering both students and educators.

In embracing AI in education, we unlock the potential for more dynamic, engaging, and effective learning experiences that prepare students for the challenges and opportunities of the future.

Bibliography :

<https://cloudely.com/the-transformative-role-of-ai-in-education-and-learning>

<https://medium.com/@gmatechnologiesus/ai-in-education-transforming-learning-experience-for-the-next-generation>

<https://www.linkedin.com/pulse/artificial-intelligence-education-transforming-learning-tg4if>

APLICAȚII PRACTICE PRIVIND RECEPTAREA ROMANULUI INTERBELIC

-Prelectura- -Studiu de specialitate-

Autor: CIUBOTARIU ANCUȚA SIMONA

Școala: COLEGIUL TEHNIC „LAȚCU VODĂ” SIRET

În orele dedicate analizei romanului, profesorii ar trebui să pună accent pe elementele definitorii ale fiecărui tip de roman, pentru că, deși toate sunt romane ca specie, modul de structurare a conținutului diferă, în funcție de epoca în care sunt scrise sau de concepția autorului. Vistian Goia în lucrarea *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu*, precizează că „dacă în cercetarea unui roman realist nucleul analizei îl vor constitui personajele, în cazul romanului de tip modern, introspecția și analiza psihologică vor fi pe primul plan.” (Vistian Goia, *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu*, Editura Dacia, Cluj Napoca, 2008, pag. 188-189)

Pentru ca interesul elevilor pentru lectura romanelor interbelice să nu scadă, profesorul trebuie să stimuleze curiozitatea elevilor, să găsească activități prin care să-i uimească, să-i atragă în actul lecturii, fapt dificil de aplicat în rândul adolescenților contemporani, însă nu imposibil. Pentru a facilita apropierea de aceste romane, utile sunt activitățile de prelectură. Ele au un rol foarte important, Alina Pamfil, considerând că prelectura reprezintă „intrarea în lumea textului”, o etapă de „conturare a orizontului de așteptare”.

Proiectarea unor astfel de activități presupune duplicarea perspectivei profesorului asupra textului, care trebuie, mai întâi, să anticipeze dificultățile de receptare/analiză pe care textul le poate pune elevilor. Acestea pot fi de ordin lexical, semantic, sintactic, pragmatic, textual, cultural sau cognitiv. După ce aceste elemente sunt identificate/anticipate, profesorul trebuie să observe potențialul textului, să vadă ce poate oferi acesta elevilor, să descopere cele mai puternice reverberații ale acestuia în timp și să găsească cele mai potrivite strategii didactice prin care să facă elevul să empatizeze cu textul.

În rândurile ce urmează voi prezenta câteva modele de activitate de prelectură a două romane interbelice: *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război* de Camil Petrescu și *Enigma Otiliei* de George Călinescu.

Pentru romanul *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război* de Camil Petrescu, activitatea poate începe prin prezentarea de către profesor a unor documente din epocă care atestă că autorul, Camil Petrescu, a trăit activ o serie dintre experiențele pe care le descrie în partea a doua a romanului, un citat ce reflectă o mărturisire a autorului, imagini care surprind imaginea frontului Primului Război Mondial, imagini din Bucureștiul interbelic și pagini de ziar care prezintă evenimente ale societății de atunci, încolțite de război, dar și o hartă veche a României.

B.Memoriu

Am fost făcut prizonier în ziua de 26 iulie 1917, în următoarele împrejurări.

Făceam parte din Regimentul Suceava Nr. 16, comandat de dl. Colonel Cezar Mihail, și eram comandantul secției I de mitraliere din Comp. 8 a. Atașat Comp. 7 de sub comanda d-lui locot. Paplica - aveam piesele în

sectorul acestei companii- pe Cota Ungureanu, Valea Oituzului.

încă din seara de 25 iulie 1917 inamicul a început pregătirea de artilerie, care a devenit violentă în dimineața zilei de 26 iulie continuând cu cea mai mare intensitate până la ora 10 când s-a produs un atac general pe toată Valea Oituzului. Am respins însă ușor acest atac. A urmat o nouă pregătire de artilerie mai violentă, care ne-a îngropat cea mai mare parte din oameni sub dărâmurile tranșelor. Auzeam focuri de armă când în spatele nostru în jumătate la stânga și cum treceau într-acolo întăriri, am bănuț că s-a pierdut o parte din tranșee. Din cauza tirului violent - cu toate eforturile noastre, n-am mai putut restabili legătura telefonică - iar prin patrulare devenise extrem de greu.

La ora 13 30 a urmat un nou atac pe care l-am respins din nou Comp. 5 care ca întărire a avut și ea pierderi mari de tot.

Noua pregătire artileristică - de o violență extremă - care a urmat ne-a sfărâmat aproape complet tranșeele și bordeele, iar la ora 18: 30 când s-a produs ultimul atac inamic - erau sectoare întregi de tranșee fără garnizoană din cauza pierderilor de oameni

La ora 18 30 am fost atacați din front și din spate, căci inamicul pătrunsese complet la stânga noastră. După o scurtă și violentă luptă de mitraliere aruncând grenade - culcați în pâlnii de obuze. Am aruncat cu două grenade pe care le-am găsit la îndemână și apoi am vrut să fug înapoia crestei înțelegând că poziția e pierdută.

Am fost întâmpinat de un alt grup tot cu grenade - care urca la deal.

Am fost fugărit până într-un bordei - căci nu mai aveam nici o armă la mine - unde era să fiu omorât dacă un ieșeam - încercând din nou să fug. Am fost prins.

Făceam parte din Reg. 18 vânători alpini din Brigada 15 de Bavaria.

Trecând pe la Regimentul - Brigada - Divizie și corpul respectiv, am fost dus în lagărul de la Râșnov Brașov. Tot drumul am văzut cum treceau rezerve de infanterie și artilerie inamice, a început apoi a sosi un număr extraordinar de mare, ceea ce provoca îngrijorarea tuturor, mari transporturi de răniți care nu mai aveau loc prin spitale. Erau complet surprinși de rezistența românească.

Am fost dus apoi în lagăr de ofițeri prizonieri de la Saproņijek unde am fost aproximativ bine tratați, primind îmbrăcăminte, hrană, soldă și îngrijiri în marginile posibilității.

Ni s-a dat voie să ne procurăm cu banii noștri însă cât putem și cei bogați nu prea o duseră rău. M-am întors din captivitate în ziua de 24 Martie cu trenul. Din gazetele nemțești ce le citeam zilnic și din conversațiile numeroase ce le-am avut cu ofițerii austrieci și germani, am căpătat un complet de impresii pe care mi-ar fi greu să le expun în câteva rânduri. În rezumat însă: toată lumea, mai cu seamă populația de jos care suferea groaznic, e sătulă de război. Contele Czernin, pentru tendințele lui pacifiste, era extrem de iubit de populație, care era foarte agitată împotriva "anexioniștilor germani".

În genere sunt mari nemulțumiri, mai cu seamă în Ungaria, împotriva așa zisului "deopotrivă german" grevele care au avut loc, însă din cauza disciplinei lor caracteristice nu cred să aibă vreo influență asupra războiului mai ales că de câte ori situația militară e favorabilă, curentul războinic devine din nou îndrăzneț.

M-a surprins atitudinea dărză a naționaliștilor - din nefericire nu și a românilor, care declară că nu înțeleg să mai suporte jugul austro - ungar, în special cehii și polonii.

Pentru noi clasele de jos, nu aveau nici un pic de ură, prin ziarele lor citeam însă aprecieri asupra armatei române care trădau o mare ciudă și admirație în același timp.

Mi-aduc aminte de pildă un caracteristic și lung articol din suplimentul ziarului Contelui Czernin

"Tremdemblatt" în care se vorbea despre luptele de la Oituz pe larg cu groază și admirație..

Ca să poți trăi comod ai nevoie de un venit de 1000 lei lunar pentru o familie de trei inși. De unde să-i ia micii funcționari cu familii numeroase?

Sublocotent (sic!) Petrescu Camil

Reg. Suceava Nr. 16

1918 aprilie 15

C. Toate întâmplările din volumul al doilea le-am trăit aievea, alături de regimentul meu. Toate personajele mele există și trăiesc sau au trăit, însă modificate după legea mea interioară.

(Camil Petrescu)



Lupte crâncene de la Oituz

Ofițeri studiind hărțile pentru pregătirea acțiunilor următoare

Exemple de întrebări pe baza materialelor prezentate:

- Despre cine se vorbește în documentele date?
- Crezi că participarea directă la război a scriitorului l-a influențat în scrierea romanului?
- Ce observați în imaginile date?
- Ce sentimente vă declanșează imaginile?
- Voi cum ați proceda dacă v-ați fi aflat pe front? Dar în prizonierat?
- Conduita voastră poate fi influențată de iubire?
- Redați printr-un desen/melodie imaginile vizualizate.

Altă activitate de prelectură a romanului camilpetrescian se poate realiza prin prezentarea unor documente/studii ce aparțin lui Sigmund Freud, Henri-Louis Bergson și Husserl. O astfel de abordare extinde perimetrul de cunoaștere al elevilor către filozofie. Textele suport pot constitui izvoare de informație despre subconștient, inconștient, memorie, experiență, intelect, conflict, experiență, conștiință și explicație a felul în care cele enumerate influențează conduita, evoluția/involuția omului, pot fi indicii de descifrarea a textului, a personajului, dar pot constitui și un impuls în alegerea meseriei, contribuind în același timp la dezvoltarea gândirii analitice a elevilor.

Pentru romanul *Enigma Otiliei* de George Călinescu, activitatea de prelectură se poate concentra în jurul unei fotografii a Palatului Parlamentului din București, cu blocurile și străzile pe locul unde, până în 1980 era cartierul Antim, spațiu al desfășurării celei mai mari părți din romanul propus, dar și a analizei altor fotografii, ale arhitectului Andrei Pandeale care a surprind câteva dintre cele zece biserici translate după metoda inginerului Eugen Iordăchescu. Printre acestea se află și biserica Antim și Palatul

Sfântului Sinod, azi înconjurată de blocuri gigante, cu 10 etaje. Astfel se ajunge la expozițiunea romanului, în care se prezintă descrierea detaliată, minuțioasă a străzii pe care se afla casa lui Costache Giurgiuveanu.

Se analizează aspectul casei descrise la începutul și la sfârșitul romanului, constatându-se degradarea totală a acesteia. De asemenea se poate discuta și despre felul în care un personaj se desprinde de trecut, dar și cum ficțiunea conservă realități dispărute, chiar dacă, pe vechea stradă, de dinaintea demolării, casa cu pricina n-ar putea fi identificată.

Tot pentru acest roman, se poate folosi ca activitate de prelectură un citat extras din creația Ioanei Pârvulescu, *În intimitatea secolului 19*, citat prin care elevii sunt dirijați spre observarea statutului personajului feminin:

Cel mai bun rol secundar al femeii este realizat în secolul 19. I se permite apariția numai în câteva secvențe precise, dar în acestea strălucește, își arată talentul. Cine știe să vadă în viitor își dă seama că, peste mai puțin de un secol, va avea parte de foarte dificile roluri principale, ceea ce nu înseamnă că va fi mai fericită și nici că le va juca mai bine. Deocamdată, asemenea lumii copiilor, și lumea Lucsițelor, a Demetrelor, Zoelor, Ecaterinelor,...și mai ale a Mariilor este bine delimitată între o mulțime de nu e voie și câteva e voie. Tabuurile sunt ca tabla înmulțirii, trebuie învățate pe dinafară, rând pe rând, cu rezultatul lor cu tot: nu e nevoie și nu are rost să urmezi o facultate căci asta e treabă de bărbat care te îndepărtează de la menirea femeii, e voie și e bine să te măriți cu un bărbat învățat sau bogat pentru că vei fi fericită. Nu e voie să stai cu părul desfăcut în fața altui bărbat decât soțul tău pentru că e rușine, nu e voie să lenevești pnetru că nu se cade, nu e voie să te amesteci pe față în treburile lui pentru că nu e treaba ta, și îl întărești. Dar nu strică să-i dai sfaturi, dacă-l liniștești înainte cu un „nu mă amestec, dumneata hotărăști”. Nu e voie să devii avocat, judecător, preot, medic, dirijor, primar, inginer pentru că ar fi de neînchipuit și lumea ar fi șocată, e voie să fii pianistă, cântăreață de operă, violonistă, croitoreasă, fată în casă, hangiță, călugăriță pentru că se potrivește cu firea femeii, nu e nevoie să câștigi singură bani pentru că n-are rost, dar e voie și e nevoie să-i ceri dumnealui, pentru casă și micile capricii personale. Nu e voie să umbli singură, nici ziua, nici seara, pentru că e extrem de primejdios, e obligatoriu să ai un „gardedam”, trebuie să ascuți și să te supui tatălui, soțului, pentru că așa a făcut mama mamei tale și tot șirul de mame de la începutul începutului, trebuie să ai grijă de casă, de copii, de mâncare, de servitori, ai voie să citești, să ții un salon literar, n-ai voie să fii critic literar, ai voie să scrii poezii, ai voie să ceri dedicații în album, ai voie să-ți dai copii la doică sau să-i alăptezi singură, ai voie, dar nu e bine să divorțezi.

Rolurile secundare cele mai izbutite ale femeilor în secolul bărbaților sunt cinci: mame, soții, muze, fiice, surori- în această ordine. În plus, mai sunt roluri episodice, despre care fie nu se vorbește, fie se vorbește, adică să se vorbească rău: amante, servitoare, „fiice ale plăcerii”. E un întreg șir de femei care nu numai că au stat în umbra bărbaților, dar de cele mai multe ori au fost umbra lor. Privite de aproape, sunt remarcabile și ai impresia că tocmai în secolul care socotește femeia mai fragilă decât floarea, ea are tăra și rezistența celei mai mari. (Ioana Pârvulescu, *În intimitatea secolului 19*, București, Editura Humanitas, 2005, pag. 100-102)

Acest tip de prelectură, în contextul actual, are rolul de a crea un fundal istoric și mentalitar necesar tinerilor care par din ce în ce mai dezinteresați de istorie.

Prelectura constituie momentul de maximă comuniune a experiențelor livești cu cele personale. Având posibilitatea de a-și identifica și exprima propriile emoții, de a-și reactiva unele emoții, trăiri, cunoștințe latente, dar și prin posibilitatea de a realiza conexiuni între noutatea învățării și ceea ce știe, interesul elevului pentru lectură va crește, fapt ce va spori dorința lui de interpretare/analiză a romanului interbelic propus.

Contribuții la cunoașterea structurii organelor vegetative la specia *Ranunculus ficaria* L. din Pădurea Gârboavele, Galați

Prof. dr. Clapa Anca – Daniela

Liceul Tehnologic „Carol I”

INTRODUCERE

Pădurea Gârboavele s-a format din domenii ale țăranilor particulari care în anul 1948 au trecut în proprietatea statului și din terenuri degradate, împădurite ulterior.

Pădurea Gârboavele este situată în Câmpia Covurluiului, la 17 Km N-V de orașul Galați; pădurea are o suprafață de circa 900 ha pădure naturală, din care 250 ha constituie pădure – parc, iar restul este plantație de salcâmi și zonă de protecție. La obiectivul inițial de pădure – parc i s-a atribuit și obiectivul de rezervație botanică, zoologică și forestieră.

Faptul că în perioada de vegetație indicele de ariditate „de Martonne” coboară sub valoarea de 24, conferă teritoriului studiat caractere evidente de climat stepic; pădurea Gârboavele, datorită condițiilor geomorfologice favorabile, constituie un caz tipic de silvostepă intrazonală; condiții puțin favorabile pentru vegetația forestieră rezultă și din bilanțul negativ dintre precipitații și evapotranspirația potențială care, în perioada de vegetație, se cifrează la 210 – 240 mm, deci aproximativ jumătate din totalul precipitațiilor anuale.

Specia analizată aparține familiei *Ranunculaceae* și este o plantă adaptată la condițiile termice oferite de silvostepă.

MORFOLOGIE

Ranunculus ficaria L. este o plantă perenă, glabră, de 15 – 30 cm înălțime, cu frunze până aproape de floare, ascendentă sau ramificată, cu fibre radicale tuberizate; tuberculii de formă ovoidă ori mai mult sau mai puțin alungită, brun deschiși. Frunze cărnoase, lucioase, rotund sau triunghiular cordate, cele inferioare lung pețiolate, cele superioare scurt pețiolate și unghiular cordate. Lobii bazali ai lamei sunt îndepărtați sau se ating. La subțioara frunzelor se dezvoltă adesea muguri mici, ovoizi (bulbili) prin care planta se înmulțește vegetativ. Înfloarește în lunile aprilie – mai.

MATERIAL ȘI METODE

Materialul cercetării

Este reprezentat de plante mature (în stadiul de anteză), *Ranunculus ficaria* L. din pădurea Gârboavele, județul Galați.

Cercetări de histo-anatomie

Secțiunile transversale prin organele vegetative, realizate la microtomul de mână, au fost colorate cu verde-iod și roșu-rutheniu (Andrei M., Rădulescu D., 1972; Andrei M., Paraschivou R. M., 2003; Andrei M., Predan G. M. I., 2004), au fost analizate la microscopul olandez NOVEX și fotografiile au fost realizate cu aparatul Canon A 560 la același microscop.

REZULTATE - ANATOMIE

Rădăcina adventivă (fig. 1)

Strucura este tipic primară și cuprinde:

- **rizodermă**, cu numeroși peri absorbantși lungi și flexuoși;
- **scoarță** groasă, în care unele celule sunt dezorganizate, rezultând cavități aerifere de formă și mărime diferite; stratul cel mai intern al scoarței este o endodermă de tip secundar ;
- **cilindrul central** (stelul) este subțire, de tip tetrahedru, cu 4 fascicule de liber (tuburi ciuruite și celule anexe) și tot atâtea fascicule de lemn (vase și foarte puține celule de parenchim celulozic). Vasele de protoxilem de diametru mic ating periciclul, iar vasele de metaxilem de diametru foarte mare ocupă axul rădăcinii.

Rădăcinile tuberizate (fig.2)

Structura se caracterizează prin:

- extrem de mulți peri absorbantși de lungime diferită;
- o **scoarță** extrem de groasă amiliferă, la periferia ei observându-se exodermă unistratificată;
- un **cilindru central** (stel) extrem de subțire, de tip tetrahedru sau pentahedru, ambele categorii de fascicule (de liber și lemn) fiind foarte mici, deci cu foarte puține vase. În jurul cilindrului central se observă o endodermă de tip casparian și un periciclul cu celule mari.

Tulpina (fig.3)

Conturul secțiunii transversale este eliptic, cu fața adaxială concavă.

Epiderma prezintă celule mici, cu peretele extern foarte gros și acoperit de o cuticulă fin striată.

Scoarța este relativ subțire, cu stratul hipodermic ușor colenchimatizat și cu cavități aerifere în straturile interne.

Cilindrul central (stelul) cuprinde 7 fascicule conducătoare, între care unul median și câte 3 laterale, de mărime diferită. Fiecare fascicul are liberul format din tuburi ciuruite și celule anexe și lemnul cu numeroase vase separate de celule de parenchim celulozic. Cele mai multe celule din măduvă s-au dezorganizat, rezultând două cavități aerifere mari, separate de o bandă de parenchim în care se află fasciculul median.

Frunza (fig.4)

Epiderma văzută de față. Epiderma superioară prezintă celule de contur poligonal, cu pereții laterali dreapți. Din loc în loc se observă stomate.

Epiderma inferioară are celule de contur neregulat, cu pereții laterali sinuoși. Stomatele sunt prezente în ambele epiderme, deci limbul este amfistomatic.

În secțiune transversală (fig.23: d) se observă că nervura mediană proemină vizibil la fața inferioară, conturul general al secțiunii luând forma literei „V” cu brațele larg deschise.

Epiderma prezintă celule izodiametrice, cu peretele extern mai îngroșat decât ceilalți. În ambele epiderme se observă numeroase stomate.

Mezofilul este ușor diferențiat în țesut palisadic unistratificat (cu celule joase) la fața superioară și țesut lacunos pluristratificat la fața inferioară, deci limbul are o structură bifacială heterofacială (dorsi-ventrală).

Țesuturile conducătoare formează mai multe fascicule libero – lemnoase de mărime diferită, toate fiind de tip colateral, având liber format din tuburi ciuruite și celule anexe, iar lemnul are vase dispersate neregulat și separate de puține celule de parenchim celulozic.

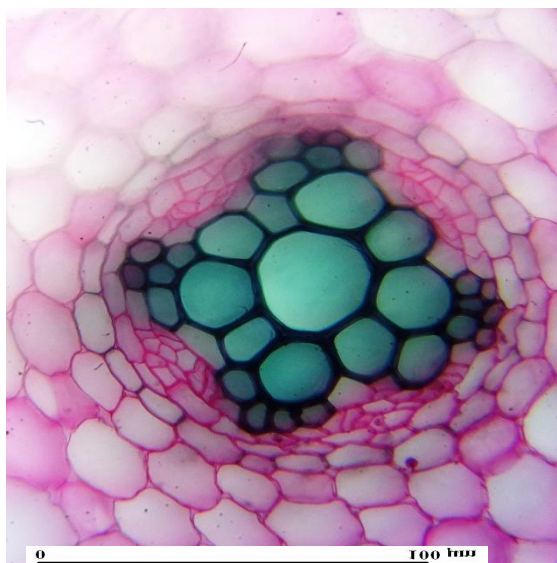


Fig. 1 Secțiune transversală prin rădăcina adventivă la *Ranunculus ficaria* L.

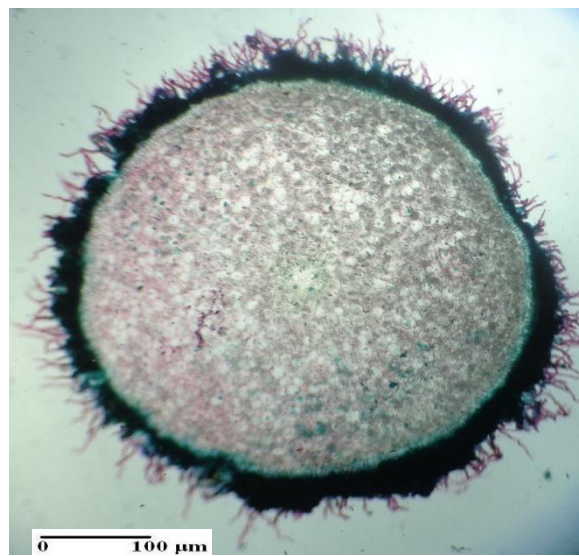


Fig. 2 Secțiune transversală prin rădăcina tuberizată la *Ranunculus ficaria* L.



Fig. 3 Secțiune transversală prin tulpină la *Ranunculus ficaria* L.

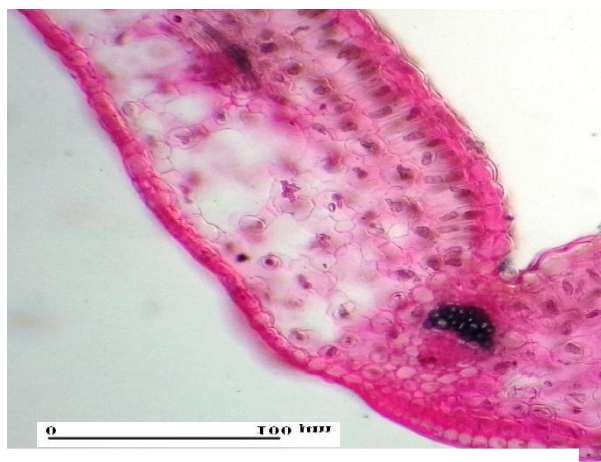


Fig. 3 Secțiune transversală prin limbul foliar la *Ranunculus ficaria* L.

BIBLIOGRAFIE

1. **Andrei M., Rădulescu D.**, 1972 – “*Caiet pentru tehnica preparării și conservării materialului biologic. Tehnica obținerii preparatelor microscopice*”, Ed. Univ. București
2. **Andrei M., Paraschivoiu R. M.**, 2003 – “*Microtehnica botanică*”, Ed. Niculescu, București,
3. **Andrei M., Predan G. M. I.**, 2004 – “*Practicum de morfologia și anatomia plantelor*”, Ed. Științelor Agricole, București
4. **BROULAND M.**, 1935 – Recherches sur l'anatomie florale des Ranunculacées, Le Botaniste, ser. 27: 1-278
5. **CLOS D.**, 1852 - Étude organographique de la *Ficaire*. Ann. des Sci. nat., Bot., sér. 3, 17: 129 – 142
6. **FILIPESCU G.**, 1971 – Date anatomice comparative la specia *Ficaria verna* Huds. Stud. și com. Muz. Șt. nat. Bacău: 581-599
7. **MITITELU D., PĂTRAȘCU A., GOCIU Z., OPREA A.**, 1993 – Flora și vegetația județului Galați. Bul. Grăd. Bot. Iași, 4: 69-101
8. **MEREACRE (CLAPA) A.D.**, 2014 - „Flora vernală din Rezervația Naturală Pădurea Parc Gârboavele – Galați: investigații morfo – biologice și histo -anatomice”, Teză de doctorat, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, Iași: 79, 80
9. **MOHAN Gh., ARDELEAN A.**, 2006 – Parcuri și Rezervații Naturale din România. Edit. VictorBvictor, București: 143

Studiu de specialitate: Dezvoltarea competențelor de rezolvare de probleme prin metoda Singapore Math la elevii de gimnaziu

Autor: prof. Dadiana Dragomirescu

Școala Gimnazială Nr. 29, Galați

Prezentul studiu analizează eficiența metodei Singapore Math în dezvoltarea competențelor de rezolvare de probleme matematice la elevii de gimnaziu. Cercetarea compară rezultatele obținute prin metode tradiționale cu cele rezultate din utilizarea modelării vizuale specifice metodei Singapore Math, într-un context didactic real. Rezultatele indică îmbunătățiri semnificative ale performanțelor elevilor, în special în rezolvarea problemelor cu fracții, rapoarte și situații-problemă cu mai multe etape, precum și o creștere a motivației și a încrederii în sine. Studiul susține integrarea acestei metode ca strategie eficientă în predarea matematicii la nivel gimnazial.

1. INTRODUCERE

Rezolvarea de probleme reprezintă una dintre competențele fundamentale ale educației matematice, contribuind semnificativ la dezvoltarea gândirii logice, a raționamentului matematic și a capacității de transfer al cunoștințelor în contexte reale. La nivel gimnazial, dificultățile elevilor în rezolvarea problemelor sunt frecvent asociate cu înțelegerea insuficientă a relațiilor dintre datele problemei și cu aplicarea mecanică a algoritmilor.

Metoda Singapore Math, dezvoltată începând cu anii 1980, este recunoscută la nivel internațional pentru eficiența sa, fiind asociată cu performanțe ridicate ale elevilor la evaluările internaționale TIMSS și PISA. Această abordare pune accent pe înțelegerea conceptuală profundă a matematicii, prin progresia **Concret-Pictorial-Abstract (CPA)** și prin utilizarea sistematică a reprezentărilor vizuale.

Scop: Evaluarea eficienței metodei Singapore Math în îmbunătățirea competențelor de rezolvare de probleme la elevii de gimnaziu.

Obiective:

1. Compararea performanțelor elevilor care utilizează metoda Singapore Math cu cele ale elevilor care învață prin metode tradiționale
2. Identificarea tipurilor de probleme în care modelarea vizuală aduce cele mai semnificative îmbunătățiri
3. Evaluarea impactului asupra motivației și atitudinii elevilor față de matematică
4. Dezvoltarea de materiale didactice adaptate curriculumului național

Ipotezele cercetării

H1: Elevii care utilizează metoda Singapore Math vor obține rezultate semnificativ mai bune la rezolvarea problemelor complexe comparativ cu elevii care folosesc metode tradiționale.

H2: Modelarea vizuală va îmbunătăți în special performanțele la problemele care implică fracții, procente și rapoarte.

H3: Utilizarea metodei Singapore Math va crește motivația elevilor și va reduce anxietatea matematică.

2. CADRU TEORETIC

Metoda Singapore Math se bazează pe principiile constructivismului și pe teoria etapelor de învățare formulate de Jerome Bruner. Un element central al metodei este **modelarea cu bare**, o tehnică vizuală care permite reprezentarea relațiilor dintre mărimi și clarificarea structurii problemei înainte de realizarea calculelor.

Procesul de rezolvare a problemelor este structurat în pași clari (**Modelul Singapore Math – adaptare**):

- înțelegerea situației problematice;
- realizarea unei reprezentări vizuale;
- identificarea strategiei de rezolvare;
- efectuarea calculelor;
- verificarea rezultatului obținut.

Cercetările anterioare arată că această abordare contribuie la reducerea anxietății matematice și la îmbunătățirea performanțelor elevilor, în special în domenii precum fracțiile, rapoartele și proporțiile, unde relațiile abstracte sunt dificil de înțeles fără suport vizual.

3. METODOLOGIA CERCETĂRII

Tip: Studiu cvasi-experimental cu grup de control și grup experimental

Durată: Un 3 module școlare (18 săptămâni), ianuarie - iunie 2025

Participanți:

- Grup experimental (GE): 28 elevi, clasa a VI-a A
- Grup de control (GC): 26 elevi, clasa a VI-a B
- Vârsta medie: 12,3 ani
- Școala Gimnazială Nr. 33, oraș mediu

Criterii de selecție:

- Performanțe similare la matematică în semestrul anterior (medie clasă: GE = 7,8; GC = 7,9)
- Mediu socio-economic similar
- Același profesor de matematică

Instrumente de cercetare

- teste inițiale și finale de rezolvare de probleme;
- chestionare privind atitudinea față de matematică;
- observații sistematice ale activității elevilor.

Teste de performanță

- **Pretest:** Administrat la începutul modului 3, 15 probleme de complexitate variată
- **Posttest:** Administrat la finalul modului 5, structură similară pretestului
- **Teste formative:** Lunar, pentru monitorizarea progresului
- Domenii evaluate: fracții, procente, rapoarte și proporții, probleme cu mai multe operații

Intervenția didactică:

- grupul experimental a utilizat metoda Singapore Math, cu accent pe modelarea vizuală și pe progresia CPA;
- grupul de control a lucrat conform metodelor tradiționale, bazate pe explicații algoritmice și calcule formale.

Procedura experimentală

Grupul experimental (metoda Singapore Math):*Săptămânile 1-2: Introducere în metoda Singapore Math*

- Familiarizarea cu modelarea cu bare prin probleme simple
- Exerciții de reprezentare vizuală a situațiilor din viața reală
- Activități cu materiale concrete (cuburi, jetoane, fracții din hârtie)

Săptămânile 3-18: Implementarea sistematică

- Predarea conținuturilor din programa școlară folosind metoda Singapore Math
- Structura lecției:
 1. Explorare cu materiale concrete (10 min)
 2. Modelarea cu bare și reprezentări vizuale (15 min)
 3. Formalizare și abstractizare (10 min)
 4. Practică și consolidare (15 min)
- Probleme săptămânale rezolvate prin modelarea cu bare
- Lucru în perechi și grup pentru dezvoltarea metacogniției

Grupul de control (metoda tradițională):

- Predare conform metodelor convenționale din manualul școlar
- Accent pe algoritmi și proceduri
- Rezolvare de probleme prin metode algebrice sau aritmetice clasice
- Aceeași cantitate de timp dedicată rezolvării de probleme

Materiale comune pentru ambele grupuri:

- Aceleași probleme finale de rezolvat (diferă doar metodele de abordare)
- Același număr de ore de matematică (4 ore/săptămână)
- Teme similare ca volum și dificultate

4. REZULTATE ȘI STUDIU DE CAZ

Rezultatele arată progrese în ambele grupuri, însă **grupul experimental a înregistrat un progres semnificativ mai mare**. Diferențele cele mai evidente au fost observate la problemele cu fracții, rapoarte și probleme cu mai multe etape.

Studiu de caz

Pentru problema: „Maria a citit $\frac{3}{5}$ dintr-o carte. Mai are de citit 84 de pagini. Câte pagini are cartea?”, elevii din grupul experimental au realizat o reprezentare vizuală a cărții împărțită în părți egale, identificând rapid relația dintre fracția citită și paginile rămase. Această abordare a facilitat înțelegerea problemei și a condus la o rată de succes considerabil mai mare decât în grupul de control. Chestionarele aplicate au evidențiat, de asemenea, o creștere a încrederii în sine și o reducere a anxietății matematice în rândul elevilor din grupul experimental.

5. DISCUȚII

Rezultatele obținute confirmă eficiența metodei Singapore Math în dezvoltarea competențelor de rezolvare de probleme la gimnaziu. Modelarea vizuală contribuie la reducerea încărcării cognitive și sprijină organizarea raționamentului matematic. Din perspectivă pedagogică, metoda facilitează comunicarea matematică și dezvoltarea gândirii critice, pregătind elevii pentru studiul ulterior al algebrei.

6. CONCLUZII

Metoda Singapore Math nu este o "baghetă magică" care rezolvă toate provocările educației matematice, dar este un instrument valoros, susținut empiric, care merită un loc în arsenalul pedagogic al profesorilor de matematică. Succesul său nu rezidă doar în tehnica modelării cu bare, ci în filosofia educațională pe care o promovează: înțelegere profundă înainte de formalizare, vizualizare înainte de abstractizare, gândire înainte de algoritmi.

În contextul educațional românesc, unde memorarea și aplicarea mecanică a algoritmilor sunt încă predominante, Singapore Math oferă o alternativă care pune accent pe înțelegerea conceptuală și dezvoltarea gândirii critice - competențe esențiale pentru secolul XXI.

BIBLIOGRAFIE

1. Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.
2. Hoven, J., & Garelick, B. (2007). Singapore Math: Simple or Complex? *Educational Leadership*, 65(3), 28-31.
3. Kaur, B. (2019). *The Why, What and How of the "Model" Method: A Tool for Representing and Visualising in Mathematical Problem Solving*. Springer.
4. Polya, G. (1945). *How to Solve It: A New Aspect of Mathematical Method*. Princeton University Press.
5. Paivio, A. (1986). *Mental Representations: A Dual Coding Approach*. Oxford University Press.
6. Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257-285.

Studiu de specialitate

- Utilizarea jocurilor matematice pentru dezvoltarea gândirii logice

Autor: prof. Dadiana Dragomirescu

Școala Gimnazială Nr. 29, Galați

Prezentul studiu analizează impactul utilizării jocurilor matematice asupra dezvoltării gândirii logice, a motivației și a performanțelor școlare la elevii de gimnaziu. Cercetarea a fost realizată pe parcursul unui semestru școlar, prin compararea unei clase experimentale, în care au fost utilizate jocuri matematice (Sudoku, KenKen, Rush Hour, SET, Mastermind), cu o clasă de control, în care s-au aplicat metode tradiționale de predare.

Rezultatele indică o îmbunătățire semnificativă a performanțelor elevilor din grupa experimentală, atât în ceea ce privește rezolvarea problemelor, cât și motivația pentru studiul matematicii. De asemenea, s-a observat o reducere a anxietății matematice și o creștere a implicării active la ore.

1. INTRODUCERE ȘI CONTEXT TEORETIC

În învățământul gimnazial, matematica este adesea percepută de elevi ca fiind dificilă și abstractă, ceea ce conduce la:

- scăderea motivației pentru învățare;
- dificultăți în dezvoltarea gândirii logice;
- apariția anxietății matematice;
- participare redusă la activitățile de la clasă.

În acest context, se impune identificarea unor metode didactice moderne, interactive, care să sprijine învățarea activă și să crească interesul elevilor pentru matematică.

Întrebarea de cercetare:

În ce măsură utilizarea jocurilor matematice contribuie la dezvoltarea gândirii logice și la îmbunătățirea performanțelor școlare ale elevilor de gimnaziu, comparativ cu metodele tradiționale?

Învățarea prin joc este susținută de numeroase teorii educaționale. Jean Piaget consideră jocul un instrument esențial în dezvoltarea cognitivă, facilitând trecerea de la gândirea concretă la cea abstractă. Lev Vygotsky subliniază rolul jocului în zona proximei dezvoltări, prin care elevii pot atinge niveluri superioare de înțelegere cu sprijin adecvat. Teoria fluxului (Csikszentmihalyi) explică starea de implicare profundă a elevilor atunci când activitatea este provocatoare, dar accesibilă. Jocurile matematice bine alese pot induce această stare, favorizând învățarea eficientă. Cercetările recente privind gamificarea în educație evidențiază faptul că utilizarea elementelor ludice crește angajamentul elevilor și facilitează consolidarea competențelor cognitive.

Beneficiile utilizării jocurilor matematice

Beneficii cognitive:

- dezvoltarea gândirii logice și deductive;
- îmbunătățirea memoriei de lucru;
- creșterea capacității de rezolvare a problemelor.

Beneficii motivaționale:

- creșterea interesului pentru matematică;
- reducerea fricii de greșeală;
- sporirea încrederii în sine.

Beneficii sociale:

- dezvoltarea colaborării;
- comunicare eficientă;
- acceptarea regulilor și a competiției constructive.

2. METODOLOGIA CERCETĂRII

Studiul a avut un caracter cvasi-experimental și s-a desfășurat pe parcursul unui modul școlar.

Participanți:

- clasa experimentală: 28 elevi (clasa a VII-a);
- clasa de control: 27 elevi (clasa a VII-a);
- elevii provin din aceeași unitate școlară și au avut niveluri inițiale similare.

Ambele clase au fost predate de același profesor și au parcurs același conținut curricular.

Intervenția didactică

În clasa experimentală, la începutul fiecărei ore de matematică au fost introduse activități bazate pe jocuri matematice (aproximativ 20 de minute/oră, de trei ori pe săptămână).

Jocurile utilizate:

- Sudoku;
- KenKen;
- Rush Hour;
- SET;
- Mastermind.

Clasa de control a lucrat exclusiv prin metode tradiționale (explicație, exerciții, probleme).

Instrumente de evaluare

- teste de gândire logică (pre-test și post-test);
- rezultatele la testele de evaluare sumativă;
- chestionare de motivație pentru matematică;
- scala de anxietate matematică;
- observații sistematice ale profesorului;
- interviuri semi-structurate cu elevii.

3. JOCURI MATEMATICE UTILIZATE (SINTEZĂ)

Sudoku (Grila 9x9 impartita in 9 patrate 3x3. Scopul: completarea cu cifrele 1-9 astfel incat fiecare rand, coloana si patrat sa contina fiecare cifra o singura data). Dezvoltă raționamentul logic, atenția și perseverența.

Variante utilizate:

- Sudoku clasic
- Sudoku X (cu diagonale)
- Sudoku Samurai (5 grile interconectate)

KenKen (Grila nxn cu "custi" delimitate. Fiecare cusca are o cifra tinta si o operatie (+, -, x, ÷). Trebuie sa completezi grila cu cifre astfel incat fiecare rand/coloana sa contina fiecare cifra o data, iar cifrele din fiecare cusca sa dea rezultatul indicat prin operatia respective). Contribuie la consolidarea operațiilor matematice și a gândirii strategice.

Variante:

- KenKen cu o singura operatie
- KenKen mixt (toate operatiile)
- KenKen fara operatii specificate (nivel expert)

Rush Hour (Joc de tip puzzle sliding cu masini pe o grila 6x6. Scopul: a scoate masina rosie din parcare mutand celelalte vehicule (care se misca doar pe verticala sau orizontala). Stimulează gândirea spațială și planificarea pe mai mulți pași.

Variante si extensii:

- Rush Hour original (40 provocari)
- Rush Hour Jr. (pentru inceput)
- Provocari create de elevi pentru colegi

Transfer in matematica:

- Rezolvare ecuatii (mutari succesive pentru izolare necunoscute)
- Demonstratii geometrice (secventa de pasi logici)
- Probleme de optimizare

SET Recunoastere tiparelor si categorizare (Joc cu carti care contin simboluri cu 4 atribute: forma (oval, diamant, valuri), culoare (rosu, verde, violet), numar (1, 2, 3), umplere (plin, gol, hasurat). Scopul: identificarea de "seturi" de 3 carti unde fiecare atribut este fie identic, fie complet diferit pe toate cele 3 carti). Dezvoltă recunoașterea tiparelor și clasificarea logică.

Mastermind Logica deductiva si feedback (Un jucator alege o combinatie secreta de 4 culori (din 6 posibile). Celalalt jucator incearca sa ghiceasca, primind feedback dupa fiecare incercare: cate culori sunt corecte si pe pozitia corecta, cate sunt corecte dar pe pozitie gresita). Antrenează logica deductivă și utilizarea feedback-ului.

Sah - Strategie complexa si gandire pe termen lung (Jocul clasic de strategie, implementat la nivel elementar pentru incepatori)

Notă: Sahul a fost implementat optional datorita complexitatii si timpului necesar. Doar 40% din grupa experimentală a participat la modulul de sah.

4. REZULTATELE STUDIULUI**4.1. Rezultate cantitative**

Elevii din grupa experimentală au înregistrat:

- o creștere semnificativă a scorurilor la testele de gândire logică;
- rezultate mai bune la problemele non-standard;
- o evoluție constantă a mediilor la matematică.

Diferențele dintre cele două grupe au fost semnificative statistic, în favoarea clasei experimentale.

Motivație și anxietate

Elevii care au utilizat jocuri matematice:

- au manifestat un nivel mai ridicat al motivației intrinseci;
- au prezentat o reducere semnificativă a anxietății matematice;
- au participat mai activ la ore.

Rezultate calitative

Interviurile au evidențiat:

- schimbarea percepției asupra matematicii;
- dezvoltarea strategiilor de rezolvare;
- creșterea încrederii în propriile capacități.

Jocurile au avut impact major pe gândirea logică, recunoașterea tiparelor și strategia, dar nu pe calculul algebric pur (unde ambele grupe au progresat similar prin curriculum standard).

5. CONCLUZII

Utilizarea jocurilor matematice în învățământul gimnazial are un impact pozitiv semnificativ asupra dezvoltării gândirii logice, a motivației și a performanțelor școlare. Jocurile au adus îmbunătățiri la TOATE nivelurile de elevi, dar impactul cel mai mare a fost pe elevii slabi și medii. Elevii puternici au progresat oricum (efect plafon).

Jocurile reprezintă un instrument didactic eficient, accesibil și adaptabil diferitelor niveluri de pregătire ale elevilor. Se recomandă integrarea sistematică a jocurilor matematice în activitățile de predare-învățare, ca metodă complementară strategiilor tradiționale.

BIBLIOGRAFIE

1. Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper & Row.
2. Dehaene, S. (2011). *The Number Sense*. Oxford: Oxford University Press.
3. Deterding, S. et al. (2011). "From Game Design Elements to Gamefulness". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference*.
4. Hamari, J., Koivisto, J., Sarsa, H. (2014). "Does Gamification Work?". *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences*.
5. Piaget, J. (1972). *Psychology and Pedagogy*. New York: Viking Press.
6. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
7. Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Iași: Polirom.
8. Joița, E. (2008). *Instruirea activă*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Articol de specialitate- Cercul de lectură ca metodă alternativă de predare a literaturii române la gimnaziu

*Zănoagă Gabriela,
Profesor la Liceul Tehnologic „Tudor Vladimirescu”,
Comuna Tudor Vladimirescu, Județul Galați*

Predarea limbii și literaturii române la gimnaziu se confruntă, în prezent, cu multiple provocări: scăderea interesului elevilor față de lectură, dificultăți în înțelegerea textului literar și tendința de învățare mecanică. În acest context, este necesară revizuirea demersului didactic tradițional și îndreptarea către strategii activ-participative, care să facă din elev „un actor” activ al procesului de învățare.

„Cercul de lectură” este o metodă de pedagogie alternativă extrem de eficientă în domeniul literaturii, creând un cadru favorabil învățării bazate pe colaborare, pe dialog, pe interpretare și pe dezvoltarea competențelor de comunicare, într-un cuvânt pe beneficiile sale formative.

„Cercul de lectură” se înscrie în categoria pedagogiilor alternative, întrucât promovează cooperarea, autonomia și interpretarea personală a textului. Prin organizarea elevilor în grupuri mici și atribuirea unor roluri specifice, această metodă contribuie la transformarea lecturii într-o experiență semnificativă și motivantă. Printre cele mai frecvente roluri se numără: rezumatorul, conectorul, ilustratorul și investigatorul de cuvinte. Structura activității presupune lectura individuală a textului, pregătirea pe roluri, discuția în cerc și reflecția finală. Această organizare favorizează implicarea tuturor elevilor și dezvoltarea competențelor de comunicare orală.

La gimnaziu, „cercul de lectură” poate fi aplicat în studiul textelor epice, lirice sau dramatice, adaptând complexitatea sarcinilor la nivelul de vârstă al elevilor.

De exemplu, în analiza unui text narativ, elevii pot identifica teme, personaje și conflicte, realizând conexiuni cu experiența personală sau cu alte lecturi, prin exprimări de tipul: „Ce ți-a plăcut cel mai mult la această activitate?” sau „Ce ai învățat nou despre tine sau despre alții citind acest text?”

În interpretarea textului liric, elevii pot numi tema literară, motivele literare, ipostazele eului liric, mărcile lexico-gramaticale ale prezenței vocii interioare a poetului, figurile de stil, imaginile artistice, elementele de versificație.

La nivelul textului dramatic, elevii pot discuta despre personaje dramatice, modalități de caracterizare a personajelor dramatice, conflicte dramatice, rolul didascaliilor, modalități de punere în scenă a operei dramatice.

Valorificând lucrul pe text ,dar și experiența personală,metoda stimulează gândirea critică, exprimarea liberă a opiniilor, compararea opiniilor,asocierea cu experiențe personale, respectul față de diversitatea interpretărilor.

În cadrul „cercului de lectură”, profesorul are rolul de facilitator și mediator al discuțiilor. Evaluarea este predominant formativă și se realizează prin observație sistematică, feedback descriptiv, autoevaluare și portofoliu.

Accentul cade pe progresul elevului, pe implicarea activă și pe capacitatea de reflecție, nu exclusiv pe reproducerea informației.

Conținutul unui portofoliu la nivelul gimnazial, Disciplina Limba și literatura română ar putea să cuprindă:

1. Pagina de început

- Titlul portofoliului
- Numele elevului
- Clasa și școala
- Profesorul coordonator
- Anul școlar

2. Lista lecturilor

- Titlul cărților citite
- Autorul
- Perioada în care au fost citite

3. Fișe de lectură (pentru fiecare carte)

Fiecare fișă poate include:

- Titlul și autorul
- Personajele principale
- Rezumat scurt (5–10 rânduri)
- Tema cărții
- Mesajul / învățătura
- Citat preferat + explicație

4. Opinii personale

- Ce ți-a plăcut / nu ți-a plăcut
- Personajul preferat și de ce
- Ce ai învățat din carte
- Dacă ai recomanda cartea și cui

5. Activități creative (opțional, dar apreciate)

- Desene inspirate din carte
- Benzi desenate
- Scrisoare către un personaj
- Continuarea sau schimbarea finalului
- Poezie sau compunere inspirată din lectură

6. Jocuri și exerciții

- Întrebări despre carte
- Rebus / acrostih cu personaje
- Cuvinte noi + explicații

7. Autoevaluare

- Ce ți-a plăcut la cercul de lectură
- Ce ai vrea să îmbunătățești

În concluzie, „Cercul de lectură” reprezintă o alternativă pedagogică eficientă în predarea literaturii române la gimnaziu. Prin promovarea dialogului, a cooperării și a interpretării personale, metoda contribuie la formarea unor elevi autonomi, critici și motivați pentru lectură. Integrarea „cercului de lectură” în practica didactică poate revitaliza interesul pentru textul literar și poate susține dezvoltarea competențelor-cheie.

Bibliografie

1. Bocoș, M., Didactica disciplinelor socio-umane., Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2017
2. Cerghit, I., Metode de învățământ, Polirom, 2006
3. Cucoș, C., Pedagogie, Polirom, Iași, 2014

Articol de specialitate- Jocul de rol ca metodă alternativă de predare a literaturii române în gimnaziu

*Zănoagă Gabriela,
Profesor la Liceul Tehnologic „Tudor Vladimirescu”,
Comuna Tudor Vladimirescu, Județul Galați*

Transformările din sistemul de învățământ contemporan impun nevoia de metode care să stimuleze participarea activă a elevilor, capacitatea de comunicare și dezvoltarea creativității.

În acest context, „jocul de rol” se impune ca metodă de pedagogie modernă, alternativă, esențială pentru potențialul său formativ și eficiența învățării prin experiență.

În studiul limbii și literaturii române, **jocul de rol** este o metodă eficientă pentru dezvoltarea expresivității, a gândirii creative și a sensibilității estetice.

Metoda „jocului de rol” este o strategie activ-participativă, care constă în simularea unor situații reale sau imaginare, în care elevii adoptă roluri specifice (personaje, profesii, atitudini) pentru a exersa comportamente, a înțelege concepte sau a transmite emoții.

Aplicată în procesul didactic la clasele gimnaziale, în special la clasa a V-a, metoda dezvoltă oportunități de exprimare liberă, empatie, învățare prin acțiune și dezvoltarea competențelor de comunicare orală și scrisă.

Exemple de utilizare a metodei jocului de rol la clasa a V-a

Exemplul 1 – Interpretarea personajelor din „Amintiri din copilărie”, (Ion Creangă)

Situație didactică: după lectura capitolului „La cireșe”, elevii sunt împărțiți pe grupe. Fiecare grup își asumă rolul unui personaj (Nică, mama, bunica, mătușa).

Activitate: pe baza textului și a propriei interpretări, elevii refac scena într-un dialog creativ, schimbând finalul.

Obiectiv: familiarizarea cu tipurile de personaje și cultivarea empatiei prin identificarea cu trăirile acestora.

Evaluare: aprecierea originalității, coerenței și cooperării.

Exemplul 2 – Dezbateri de rol: „Cine are dreptate – Lupul sau Scufița Roșie?”

Scop: dezvoltarea gândirii critice și a argumentării.

Activitate: elevii primesc roluri (personaje din poveste, jurați, moderatori) și argumentează

comportamentele personajelor.

Competențe formate: exprimarea opiniilor proprii, argumentare logică, ascultare activă.

Exemplul 3 – Interviu în rol cu un personaj literar

Tema: „Interviu cu Harap-Alb”

Elevii alcătuiesc întrebări și răspunsuri, exprimându-se ca și cum ar fi personajele din text.

Profesorul poate înregistra interviurile, urmând o analiză colectivă a limbajului utilizat (formule de adresare, ton, vocabular).

Exemplul 4 – Joc de rol în lecțiile de gramatică

Tema: „Substantivul pe înțelesul tuturor”

Elevii joacă rolul „părților de vorbire” într-un dialog amuzant – fiecare își apără importanța în propoziție.

Rezultatul: înțelegere logică, memorare ușoară și participare activă a întregii clase.

Desfășurarea unei lecții bazate pe jocul de rol

Etapele principale:

1. **Pregătirea:** selectarea temei și a situației (literară, socială, morală); stabilirea scopului și a rolurilor.
2. **Jocul propriu-zis:** desfășurarea acțiunii, improvizația sau interpretarea după un text.
3. **Analiza (debriefing):** discuții asupra comportamentului, a emoțiilor și a învățăturilor desprinse.
4. **Evaluarea:** feedback colegial, autoevaluare și aprecierea observațiilor profesorului.

Avantaje / posibile dificultăți

Avantaje:

- dinamizează ora și crește motivația pentru învățare;
- încurajează gândirea critică și empatia;
- facilitează integrarea elevilor timizi;
- permite exprimarea emoțiilor într-un mod educativ.

Dificultăți:

- necesită timp și o bună organizare;
- nu toți elevii se simt confortabil cu expunerea publică;
- în lipsa unei analize finale, activitatea riscă să rămână superficială.

Profesorul trebuie să asigure **un climat pozitiv și de încredere**, în care fiecare elev să se poată exprima liber, fără teama de greșeală. Profesorul devine un regizor, care creează scenarii didactice,

coordonează dinamica grupului și facilitează reflecția de după joc.

După activitate, are loc o etapă esențială: debriefing-ul — analiza modului în care a decurs jocul, a comportamentelor, a emoțiilor și a învățării personale.

Aplicarea metodei jocului de rol este recomandată pentru că:

1. **reduce anxietatea comunicării** și stimulează participarea tuturor elevilor;
2. **dezvoltă abilități de exprimare orală**, de ascultare activă și colaborare;
3. **formează empatia și inteligența emoțională**;
4. **permite conexiuni interdisciplinare** (literatură – istorie – educație civică);
5. **încurajează creativitatea și imaginația**.

De asemenea, metoda contribuie la formarea competențelor-cheie prevăzute de Curriculumul Național:

- competențe de comunicare în limba română;
- competențe sociale și civice;
- competențe interpersonale, de expresie și relaționare.

Aplicarea metodei jocului de rol la disciplina "Limba și literatura română"

În studiul limbii și literaturii române, **jocul de rol** este o metodă eficientă pentru dezvoltarea expresivității, a gândirii creative și a sensibilității estetice.

******Scopuri educative**

- învățarea prin interiorizarea comportamentelor și sentimentelor personajelor literare;
- înțelegerea valorilor morale și culturale transmise de textele studiate;
- dezvoltarea limbajului expresiv oral și a fluenței comunicării;
- stimularea cooperării și a respectului față de opiniile celorlalți.

Concluzii

Aplicarea metodei jocului de rol contribuie la formarea unei **competențe comunicative reale**, la creșterea stimei de sine și la consolidarea coeziunii grupului clasei.

De asemenea, metoda răspunde cerințelor actuale ale educației centrate pe elev: **participare activă, expresivitate emoțională și gândire reflexivă**.

Prin intermediul jocului, elevul de clasa a V-a învață nu doar noțiuni de limbă română, ci și **valorile morale și culturale** care se desprind din textele literare – respectul, sinceritatea, curajul și solidaritatea.

Astfel, ea este un instrument pedagogic de mare valoare pentru profesorul de limba română, oferind o alternativă modernă la învățarea pasivă.

Prin rolurile asumate, elevii învață empatia, relaționarea, exprimarea liberă și responsabilă, jocul de rol devenind **un mijloc de formare a personalității** și contribuind la conturarea unei școli moderne, incluzive și creative.

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Călin, M. (2019). *Pedagogii alternative contemporane*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Pânișoară, I. O. (2021). *Comunicarea eficientă. Strategii de formare și dezvoltare personală*. București: Editura Polirom.
4. Neacșu, I. (2018). *Modelul educației centrate pe elev*. Iași: Editura Polirom.
5. Iucu, R.B. (2019). *Managementul clasei de elevi*. București: Editura Humanitas Educațional.
6. Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.
7. Stoica, M. (2020). *Metode active și alternative în predarea limbii române*. București: Editura Universitară.

STUDIU DE SPECIALITATE

- Învățarea experiențială și educația ecologică în ciclul primar -

Autor: Prof. Istvanovicz Carla

Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu” Oradea

Introducere

Educația contemporană se află într-un proces continuu de transformare, determinat de schimbările sociale, culturale și de mediu ale societății actuale. În acest context, școala are un rol esențial în formarea elevilor capabili să se adapteze realităților actuale și să manifeste comportamente responsabile față de mediul înconjurător. Educația ecologică devine, astfel, o componentă fundamentală a procesului instructiv-educativ, având rolul de a forma valori, atitudini și comportamente durabile încă din primii ani de școlaritate.

În ciclul primar, în special la clasa pregătitoare, procesul de învățare trebuie să fie adaptat particularităților de vârstă ale elevilor. Copiii învață cel mai eficient prin acțiune, joc, explorare și implicare directă. Din acest motiv, metodele tradiționale de predare sunt completate de strategii moderne, centrate pe elev, care valorifică experiența directă și învățarea activă.

Studiul de față își propune să evidențieze importanța învățării experiențiale în educația ecologică la nivelul ciclului primar, prin prezentarea unui model de bună practică aplicat la clasa pregătitoare, în cadrul Programului național „Săptămâna Verde”.

Fundamente teoretice ale învățării experiențiale și educației ecologice

Învățarea experiențială reprezintă o abordare pedagogică modernă, fundamentată teoretic de John Dewey, care susține ideea conform căreia educația trebuie să pornească de la experiențele reale ale elevilor. Conform acestei teorii, cunoașterea se construiește prin interacțiunea directă cu mediul, iar elevul devine un participant activ în procesul de învățare.

În ciclul primar, această abordare este extrem de eficientă, deoarece răspunde nevoii de explorare și curiozitate specifice vârstei. Activitățile practice, jocurile didactice, observațiile directe și atelierele creative facilitează formarea unor achiziții durabile și contribuie la dezvoltarea competențelor-cheie.

Educația ecologică, integrată în procesul de învățare experiențială, are ca scop formarea unei relații armonioase între copil și mediul înconjurător. Prin activități concrete, elevii învață să respecte natura, să utilizeze responsabil resursele și să conștientizeze importanța protejării mediului. Abordarea



interdisciplinară a educației ecologice permite corelarea acesteia cu educația emoțională, educația artistică și dezvoltarea personală.

STUDIU DE SPECIALITATE – Aplicarea învățării experiențiale în cadrul Programului „Săptămâna Verde”

Programul „Săptămâna Verde” oferă un cadru favorabil desfășurării unor activități educative nonformale, care completează și diversifică procesul instructiv-educativ. În cadrul acestui program, la clasa pregătitoare, au fost desfășurate activități menite să dezvolte conștiința ecologică a elevilor prin metode interactive și experiențiale.

Activitățile au fost concepute pornind de la interesele copiilor și de la realitățile mediului înconjurător. Elevii au fost implicați în activități de observare a naturii, discuții tematice, ateliere practice și activități artistice, toate având ca scop înțelegerea relației dintre om și natură.

Un exemplu relevant îl constituie activitățile de observare a naturii în anotimpul iarna, în cadrul cărora elevii au identificat schimbările produse în mediul înconjurător și au discutat despre modul în care viețuitoarele se adaptează la condițiile climatice. Aceste activități au contribuit la dezvoltarea spiritului de observație și la formarea unor comportamente responsabile față de mediu.

Atelierele practice, realizate cu materiale reciclabile sau naturale, au avut un rol important în formarea deprinderilor ecologice. Elevii au învățat să reutilizeze materiale, să reducă risipa și să aprecieze valoarea resurselor naturale. Activitățile artistice au stimulat creativitatea și au consolidat mesajele ecologice transmise.

Impactul activităților asupra elevilor

Impactul activităților desfășurate a fost vizibil la nivel cognitiv, emoțional și comportamental. Elevii au manifestat interes crescut pentru activitățile propuse și s-au implicat activ în realizarea sarcinilor.

La nivel comportamental, s-a observat dezvoltarea unor atitudini pozitive față de mediul înconjurător, precum grija față de natură și dorința de a proteja viețuitoarele. Elevii au început să aplice în mod spontan regulile discutate, atât în cadrul activităților școlare, cât și în viața de zi cu zi.

Activitățile au contribuit, de asemenea, la dezvoltarea competențelor sociale și emoționale, favorizând cooperarea, comunicarea și empatia. Lucrul în echipă și activitățile practice au consolidat relațiile dintre elevi și au creat un climat educațional pozitiv.



Concluzii

Învățarea experiențială reprezintă o abordare eficientă în educația ecologică la nivelul ciclului primar. Prin implicarea directă a elevilor în activități concrete și relevante, se creează premisele formării unor comportamente responsabile și durabile față de mediul înconjurător.

Programul „Săptămâna Verde” constituie un context favorabil pentru aplicarea pedagogiilor moderne și pentru dezvoltarea competențelor ecologice. Modelul prezentat poate fi adaptat și implementat cu succes în diverse contexte educaționale, contribuind la modernizarea procesului instructiv-educativ.

Bibliografie

1. Dewey, J. – *Experience and Education*, New York, 1938.
2. Cerghit, I. – *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
3. Ministerul Educației – *Ghid pentru desfășurarea Programului „Săptămâna Verde”*, 2024.

TEHNICI DE STIMULARE ȘI DEZVOLTARE A CREATIVITĂȚII ELEVILOR -ARTICOL DE SPECIALITATE

Autor: Lezeriuc Florina

Prof. Liceul Tehnologic "Anghel Saligny" Bacău

De-a lungul timpului și în lumina multor studii conceptul de creativitate a primit diferite și complexe definiții:

- „creativitatea este capacitatea de a modela experiența în forme noi și diferite, capacitatea de a percepe mediul în mod plastic și de a comunica altora experiența unică rezultată.”(L.A.Taylor, 1959)
- „creativitatea este procesul modelării unor idei sau ipoteze, al testării acestora și al comunicării rezultatelor.”(Ellis Paul Torrance, 1962)
- „creativitatea este capacitatea de a imagina răspunsuri la probleme, de a elabora soluții inedite și originale printr-un fenomen complex, unitar și dinamic ce angajează întreaga personalitate umană, implicând structura bio-psiho-socială și culturală a personalității și anumiți factori externi, pentru a realiza cea mai înaltă formă de manifestare a comportamentului uman, finalizată prin producerea noului ca valoare socială, fie el concret sau abstract.”(E. Limbos, 1988)

Indiferent de perspectiva modelului conceptual la care ne raportăm (procesul creației, persoana/personalitatea creativă, produsul creației/performanța creativă, mediul din care emerge creația), creativitatea trebuie să aibă o serie de însușiri specifice:

- a) fluiditatea definită prin capacitatea de a ne imagina în scurt timp un număr mare de imagini, idei, situații; în limbaj comun se folosește termenul de intuiție;
- b) plasticitatea, respectiv capacitatea de a schimba punctul de vedere cu ușurință, renunțarea la rigiditate și deschiderea către cooperare;
- c) originalitatea constă în raritatea și noutatea unei idei, soluții, adică se definește prin spiritul inovativ.

În literatura de specialitate sunt întâlnite mai multe tipuri de creativitate:

- a) Creativitatea expresivă este forma fundamentală a creativității care are drept atribute definitorii spontaneitatea și libertatea de exprimare; (specifică desenelor naturale, jocurilor copiilor mici);
- b) Creativitatea inventivă care face trimitere la capacitatea indivizilor de a surprinde noi relații, noi conexiuni între diferite elemente ale realității înconjurătoare;
- c) Creativitatea productivă care are drept finalitate îmbunătățirea modalităților de exprimare a creației, fiind un nivel specific tehnicienilor;
- d) Creativitatea inovativă aduce/provoacă modificări substanțiale în procesul de abordare al unui fenomen, constând inițial în înțelegerea profundă a principiilor fundamentale;
- e) Creativitatea emergentă este catalogată ca fiind atribuită doar persoanelor de geniu care ajung să aibă o contribuție universală asupra dezvoltării societății, revoluționând diferite domenii ale cunoașterii.

Dacă ne raportăm la creativitate ca la un proces în sine, atunci este de precizat faptul că pionierii cercetărilor în domeniu au stabilit existența a patru etape:

- a) Pregătirea este stadiul procesual în care subiectul uman acumulează o serie de informații, de idei de pe urma cărora va desprinde diferite ipoteze.
- b) Incubația este perioadă mai scurtă sau mai lungă în timpul căreia Graham Wallas sfătuiește evitarea voluntară a gândului conștient asupra unei anumite probleme.
- c) Iluminarea este definită ca reprezentând momentul în care soluția mult așteptată își face apariția. Această

iluminare se poate produce spontan sau din aproape în aproape, soluția lăsându-se descoperită pas cu pas. Atingerea și parcurgerea cu succes a acestei etape se poate realiza, conform studiilor de specialitate, prin una din modalitățile următoare: slăbirea controlului rațional (abandonarea conștientă a problemei, deși subconștientul este în continuare focalizat pe problemă inițială), atenția la orice fapt (multe descoperiri s-au datorat întâmplării-„serendipitate”), atenția la analogiile întâmplătoare și spiritul de observație, ignorarea voită a logicii.

d) Verificarea presupune materializarea soluției sub o formă care să poată fi expusă și valorificată de societate.

Indiferent de felul în care se manifestă creativitatea în activitatea umană, există o serie de factori care o influențează:

- în primul rând, putem preciza aptitudinea pentru creație, favorizate de imaginație, dar și de influența mediului, a experienței și a cunoștințelor acumulate. Experiența directă are un impact psihic și emoțional foarte mare, fiind acumulată prin contactul direct cu fenomenele, în timp ce experiența indirectă se acumulează prin lectură, studiu, discuții cu specialiști.
- în al doilea rând, factorii interni ai dezvoltării creativității sunt motivația și voința, supuse însă inteligenței. Motivația se definește prin ansamblul factorilor care declanșează acțiunile noastre, conștient sau mai puțin conștient, având un segment energizator și unul direcțional. Motivația creativă are un caracter “ofensiv” sau de creștere(de dezvoltare) atunci când persoană își menține starea de încordare necesară găsirii de noi soluții. Caracterul neperiodic determină dorința de a afla cât mai multe lucruri noi care crește simultan cu acumularea de cunoștințe, motivația fiind directă sau intrinsecă atunci când persoana acționează din propria dorință sau voință.

În general, motivația creativă este preponderent orientată spre conținutul acțiunii, fiind excluse aspectele de climat, iar persoana este focusată spre obținerea unor performanțe superioare în muncă, influențate simultan de teama de eșec, dar și de dorința de a avea succes, măsurabilă prin optimul motivațional (motivarea în funcție de tipul și gradul de dificultate al sarcinilor), iar, de cele mai multe ori, motivația capătă un caracter extensional deoarece o persoană înalt creativă se manifestă în mai multe domenii.

Atitudinile creative sunt definite de către P. Popescu-Neveanu prin “modalitatea relativ constantă de raportare a individului sau grupului față de anumite laturi ale vieții sociale și față de propria persoană; atitudinea este un invariant vectorial al conduitei exercitând o funcție direcțională și evaluativă și nu una instrumental-lucrativă.”

Atitudinea creativă constă în:

- a)capacitatea de a fi uluit și de a te mira în fața lucrurilor foarte banale (de pildă, așa cum fac copiii);
- b)capacitatea de a te concentra, văzută ca o permanentă preocupare și conștiința asupra lucrului prezent, indiferent de alte informații;
- c)experiența proprie, respectiv filtrarea informației prin propria minte, exprimarea individualității și a autenticității;
- d)toleranța la ambiguitate și contradicții prin acceptarea alternativelor aparent contradictorii și mai ales, prin îndepărtarea obișnuinței;
- e)receptivitatea față de nou;
- f)curaj în abordarea situațiilor noi și asumarea riscului;
- g)spirit fantezist-utopic prin acceptarea și analizarea lucrurilor ce par absurde.
- h)nonconformismul intelectual și profesional prin evitarea metodelor tradiționale;
- i)nonconvenționalismul epistemic (de cunoaștere) prin renunțarea temporară la reguli, principii acreditate și găsirea altora noi;
- j)orientarea către un viitor cât mai îndepărtat;

- k) sensibilitatea la implicații și consecințe;
- l) problematizarea;
- m) îndoiala și incertitudine epistemică.

Abordarea teoretică a creativității poate fi una substanțială, însă importantă este apariția și perpetuarea creativității pe parcursul orelor. Nașterea, dezvoltarea și încurajarea unei atitudini creatoare au un element comun în persoana cadrului didactic. Acesta din urmă nu este doar persoana abilitată de a transmite beneficiarilor direcți, în cazul nostru elevilor mai mari sau mai mici, un bagaj de cunoștințe pe care aceștia să le înmagazineze și să le reactiveze, la nevoie. Profesorul este acea persoană înzestrată cu harul necesar desfășurării acestei profesii, cu informațiile științifice menite să deschidă un întreg univers pentru elevii săi, dar și acea persoană care are ca datorie supremă să încurajeze, să motiveze spiritul creator al educabilului.

Creativitatea la elevi nu se poate dezvolta în absența unui spirit creator care să dirijeze activitatea specifică procesului instructiv-educativ. Pentru a avea elevi creativi primul care trebuie să acceadă spre această zonă este profesorul. Este de preferat ca acesta să fie mereu deschis la nou, să încurajeze elevii în a-și exprima propriile idei, soluții la diferite probleme, fără a exista gândul că elevii ar putea fi criticați pentru ideile lor. Adresarea de întrebări la care se așteaptă răspunsuri cât mai elaborate și inovative, crearea unei atmosfere destinate menită să-i facă pe elevi să se simtă în largul lor, încurajarea acestora de a fi curioși, de a afla cât mai multe informații, de a căuta soluții originale, încurajarea problematizării, abordarea creativității ca pe un joc (căci unele soluții salvatoare s-au descoperit din întâmplare), iată câteva dintre premisele necesare unui cadru didactic creativ.

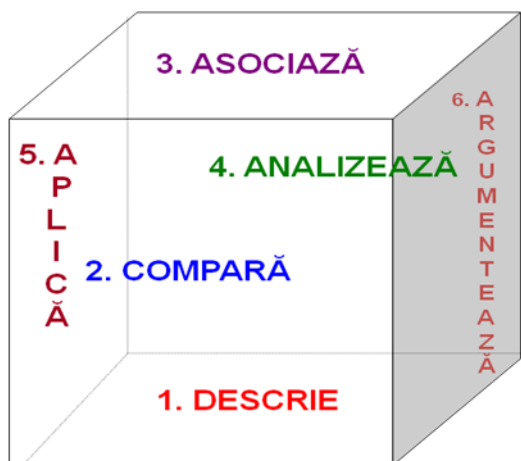
Impasul, eșecul temporar nu trebuie să reprezinte motive pentru anularea creativității și în consecință profesorul va fi prezent în mod activ în relația cu elevul astfel încât să-l încurajeze, să-l motiveze să depășească momentele mai puțin benefice. Mai mult decât atât, profesorul are datoria de a pune un accent deosebit pe metodele și tehnicile creativității. Dacă la început elevului îi vor fi ghidați pașii spre învățarea de metode și tehnici de muncă intelectuală, pe parcurs acesta va dezvolta o autonomie menită să-l ajute în procesul de învățare eficientă, în structurarea și folosirea adecvată a unui număr însemnat de cunoștințe achiziționate într-un timp redus și cu un efort minim depus. Iată cum, în cadrul întregului demers educativ relația profesor-elev își câștigă un loc binemeritat. Printre metodele cele mai cunoscute de stimulare a creativității putem aminti: brainstorming, starbursting (explozia stelară), metoda Philips 6/6, metoda 6-3-5, metoda pălăriilor gânditoare, sinectica.

O altă competență ce se dorește a fi prezentă în personalitatea fiecărui cadru didactic rezidă în identificarea factorilor inhibitori și a barierelor conduitei creative. Blocajele creativității fac referire la promovarea șabloanelor, a obiceiurilor, a automatismelor (de cele mai multe ori se optează pentru idei/soluții deja cunoscute în detrimentul unor încercări inovatoare, căci persoanele cu soluții neobișnuite sunt în continuare privite cu suspiciune, atitudine menită să le descurajeze, să le facă să-și piardă încrederea în sine) care uneori pot da naștere rutinei care sufocă spiritul creator al elevilor; convingerile negative și neîncrederea se înscriu și ele în paleta factorilor inhibitori ai creativității.

METODA CUBULUI-JOC DIDACTIC

Autor: Lezeriuc Florina

Prof. Liceul Tehnologic "Anghel Saligny" Bacău



METODA CUBULUI este folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect/ a unei situații din mai multe perspective – oferă posibilitatea de a dezvolta competențele necesare unei abordări complexe și integratoare.

ETAPELE METODEI:

- Se realizează un cub pe ale cărei fețe se notează cuvintele: DESCRIE, COMPARĂ, ANALIZEAZĂ, ASOCIAZĂ, APLICĂ, ARGUMENTEAZĂ (altele, în funcție de resurse, nu neapărat pe toate fețele cubului).
- Se anunță tema / subiectul pus în discuție.
- Se împarte grupul în șase subgrupuri, fiecare subgrup rezolvând una dintre cerințele înscrise pe fețele cubului.
- Se comunică întregului grup, forma finală a scrierii.
- Lucrarea în forma finală poate fi desfășurată pe tablă sau pe foi albe A3.

➤ Aplicații :

Având ca text suport romanul *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*, de Camil Petrescu răspundeți următoarelor cerințe:

- DESCRIE : Notează, sub formă de schemă, câte două episoade / secvențe narrative sau situații care ți se par importante pentru șase dintre capitolele romanului.
 - COMPARĂ :
- a) Pornind de la aprecierile lui Ștefan Gheorghidiu:
- „- Așa o doream, gravă ca un copil care cere luna sau pasărea de aur”
- „îmbufnată și copilăroasă ca o cadână” – realizați portretul Elei așa cum îl receptați voi.
- b) Integrați romanul lui Camil Petrescu în contextul românesc și universal al evoluției genului, realizând

apropieri și diferențieri ilustrative față de alți autori.

- ANALIZEAZĂ :

- Analizează natura relațiilor dintre Ștefan Gheorghidiu și Ela, evidențiind opoziția dintre aceste personaje.
- Comentează semnificația finalului romanului *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*, de Camil Petrescu, având în vedere observația lui Marian Popa (în Camil Petrescu, 1975) conform căreia personajele masculine camilpetresciene „distrug o pasiune, se sinucid, dar nu ucid. Ei știu că eroarea se afla în propria conștiință, și nu în obiectele conștiinței.”
„A doua zi m-am mutat la hotel pentru săptămâna pe care aveam s-o mai petrec în permisie. I-am dăruit nevestii încă o sumă ca aceea cerută de ea la Câmpulung și m-am interesat să văd cu ce formalitate îi pot dărui casele de la Constanța. I-am scris că-i las absolut tot ce e în casă, de la obiecte de preț la cărți... de la lucruri personale, la amintiri. Adică tot trecutul.”
- Care este atitudinea naratorului față de personajul feminin Ela?

- ASOCIAZĂ :

- Identifică asemănări între tipologii din roman.
- Surprindeți elementele prin care textul din *Ultima noapte...* se opune tiparelor epicii tradiționale, ca opera modernă. Raportați-vă la problematica romanului, la viziunea autorului și la perspectiva narativă.
- Reconstituie elementele portretului fizic și intelectual al Elei.

- APLICĂ :

- Ilustrați, cu elemente din operă, problematica celor două mari planuri pe care se desfășoară acțiunea romanului *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*, de Camil Petrescu :
 - Roman social;
 - Roman psihologic.
- Relevați noutatea pe care autorul romanului *Ultima noapte...* o aduce în felul în care sunt concepute și conturate destinele eroilor.

- ARGUMENTEAZĂ :

- Aduceți argumente corespunzătoare pentru a demonstra încadrarea romanului *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*, de Camil Petrescu în tiparul romanului ionic, având în vedere caracterul confesiv și analitic și relatarea la persoana I singular a unei experiențe existențiale trăite nemijlocit.
- Argumentați, într-un eseu, ideea originalității romanului lui Camil Petrescu, subliniind următoarele aspecte :
 - noutatea structurii și a compoziției românești;
 - particularitățile raportului dintre narator și personaj;
 - problematica intelectualului;

- analiza psihologică



Patul lui
Procust,
de
Camil

Petrescu

DESCRIE Prezintă tipurile variate de „jurnal” din <i>Patul lui Procust</i>.	COMPARĂ Realizați o paralelă între <i>Patul lui Procust</i> și <i>Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război</i>, de Camil Petrescu, urmărind modul în care un sentiment, dragostea și corolarul lui, gelozia, oferă consistență și dramatism fiecărui roman.
ASOCIAZĂ - Asociază fiecărui dosar de existență a personajelor un tip de roman : de dragoste, social, psihologic, respectiv o dramă : a intelectualului, a iubirilor incompatibile, a conflictului cu adevărul.	ANALIZEAZĂ - Analizează „taină” lui Fred Vasilescu : este vorba numai despre un accident aviatic sau despre o sinucidere cu multiple explicații?!
ARGUMENTEAZĂ - Scrie un eseu în care să îți exprimi opinia cu privire la ideea ce se desprinde din citatul de mai jos (Marian Popa, în Camil Petrescu, 1975) cu referire la evoluția personajelor din romanul <i>Patul lui Procust</i>: personajele masculine camilpetresciene <i>distrug o pasiune, se sinucid, dar nu ucid. Ei știu că eroarea se afla în propria conștiință, și nu în obiectele conștiinței.</i>	APLICĂ - Dramatizați un fragment / o scenă la alegere. - Distribuți personajele din <i>Patul lui Procust</i> în posibile relații, în funcție de apropierea dintre ele și intuiția voastră.

DESCRIE ~ Elevii realizează scurte portrete ale personajelor feminine (Ela, doamna T., Emilia) așa cum se desprind ele după lectura celor două romane: „Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război” și „Patul lui Procust”. Elevii își pot prezenta răspunsurile și prin metode precum ciorchinele, diagramele lui Venn, pe care le voi prezenta mai jos.	COMPARĂ ~ Compară felul în care fiecare personaj feminin ales abordează / trăiește iubirea, respectiv felul în care se raportează la acest sentiment (Eros-Agape-Thanatos).
ASOCIAZĂ - Asociază personajului feminin camilpetrescian alte personaje din romanele studiate pe baza asemănărilor dintre ele.	ANALIZEAZĂ - Analizează fragmentele (din manual) în care este conturată Ela/doamna T./Emilia.
ARGUMENTEAZĂ - Scrie un eseu în care să îți exprimi opinia cu privire la ideea că evoluția personajului feminin camilpetrescian reflectă convingerea autorului conform căreia „nu putem cunoaște nimic absolut decât răsfrângându-ne în noi înșine[...]o scurgere de stări interioare, de imagini, de reflecții, de îndoieli[...]de ceea ce constituie materialul imaginației și al gândirii”. C. Petrescu, <i>Noua structură și opera lui Marcel Proust</i>	APLICĂ - Realizează un poster recapitulativ cu elementele specifice portretului literar (mijloacele de caracterizare a personajului) și ilustrează-le pe un personaj, la alegere. Elevii pot folosi metoda cadranelor.

Romanul interbelic românesc de la tradițional la modern

Repere teoretice-studiu de specialitate

Autor: Lezeriuc Florina

Prof. Liceul Tehnologic "Anghel Saligny" Bacău

Perioada interbelică este considerată de către criticii literari perioada în care literatura română cunoaște o dezvoltare fără precedent, reunind cei mai valoroși scriitori români, care au abordat diverse orientări tematice, formule literare ce au marcat creațiile lor artistice, astfel încât, tot în această perioadă s-a impus și o critică literară pe măsură, necesară pentru analiza creațiilor literare în toată complexitatea lor.

Scriitorii interbelici s-au remarcat prin dorința de a valorifica specificul național, dar mai ales, prin tendința și încercarea de a se alinia culturii europene, de a sincroniza evoluția literaturii române cu cea europeană, prin abordarea formulelor scriitoricești ale artiștilor europeni, având ca reper cele două direcții importante: tradiționalismul și modernismul

Tradiționalismul desemnează atașamentul exagerat față de tradiție, o atitudine caracterizată prin tendința excesivă de a valorifica ansamblul de concepții, obiceiuri, datini, credințe, folclor, tradiții, istorie, specifice unei națiuni și în mișcarea literar-culturală apare o supraevaluare a tradiției prin respingerea a ceea ce e nou, având la bază convingerea că inovația distruge originalitatea, unicitatea și trăsăturile definitorii ale unui neam existente în trecutul său istoric în mituri în valorile etice, în religie, respectiv ortodoxism.

Tradiționalismul românesc abordează această perspectivă, adăugându-i idealizarea și conservarea în mit a trecutului național, dar mai ales, a lumii rurale, respectiv a țăranului român și a primitivismului acestuia.

Astfel, tradiționalismul se manifestă înaintea Primului Război Mondial prin trei grupări literare:

1. Prima se conturează în jurul revistei bucureștene *Semănătorul* (1901-1910), de unde derivă și termenul de *semănătorism*, avându-l ca inițiator pe Nicolae Iorga, alături de colaboratori precum Alexandru Vlahuță, George Coșbuc, Octavian Goga, Mihail Sadoveanu, Ștefan O. Iosif, ș.a.; creațiile acestora se centrează în jurul unei tematici rurale, respectiv protejarea acestui spațiu în fața decadenței orașului, a pericolelor urbane ce pot distruge specificul național, atitudine împrumutată personajelor principale, asemenea Vitoriei Lipan din romanul *Baltagul* de Mihail Sadoveanu.

2. A doua grupare are în centrul său revista *Viața Românească* apărută la Iași din 1906 până în 1929, apoi la București din 1930 coordonată de Garabet Ibrăileanu alături de adepți printre care George Topârceanu, Ion Minulescu, Mihai Codreanu, Tudor Arghezi și alții. "Narodnicismul" constituie sursa de inspirație de la care mișcarea și a luat numele "poporanism". Continuând într-o oarecare măsură semănătorismul, poporanismul și-au extins "teritoriul" renunțând la a se mai axa pe lumea rurală.

3. Cea de a treia grupare tradițională se cristalizează în jurul revistei *Gândirea* care apare la Cluj în 1921 sub direcția lui Cezar Petrescu și D. I. Cucu, se mută la București 1922, sub conducerea lui Nichifor Crainic încetându-și activitatea în 1944.

Alături de Nichifor Crainic, considerat de critica literară ideologul gândirismului, se regăsesc scriitori cunoscuți ca Ion Pilat, Lucian Blaga, Aron Cotruș, Emil Isac, Adrian Maniu, Ionel Teodoreanu,

Cezar Petrescu, Tudor Vianu, Gib Mihăescu, Mateiu I. Caragiale, Camil Petrescu, George Bacovia, Sextil Pușcariu.

Gândirismul rămâne cea mai intensă formă a tradiționalismului, iar programul revistei s-a conturat mai întâi prin *Revolta fondului nostru nelatin*, articolul ce-i aparține lui Lucian Blaga, în care scriitorul propune o proiecție a tradiției în preistorie și mit, creând un timp mitic românesc și făcând o disociere între cultură, văzută ca element pozitiv definitoriu pentru un popor și civilizație și ca factor negativ, distructiv, care produce declinul unui popor, idee ce se regăsea și în lucrările filosofului Oswald Spengler din *Declinul Occidentului*.

Lucian Blaga consideră că datoria noastră este de a descoperi acele rudimente de cultură dacică, tracică pe care civilizația latină nu le-a putut înăbuși. "Să fim din când în când barbari" îndemna el, acordând cuvântului *barbar* sensul original acela de nelatin.

Ulterior cea de a doua perspectivă a gândirismului este conturată de Nichifor Crainic și este una etnicistă, valorile noastre fiind absolutizate și transformate în criteriu unic. Articolul-program *Sensul tradiției* (1929) și eseul *Isus în țara mea* dezvoltă ideea absolutizării autohtonismului, ortodoxismului și primitivismului rural, iar literatura supusă analizei critice sub lupa acestei doctrine suportă o perspectivă deformatoare deoarece se exclude orice orientare literar-culturală care nu exprimă specificul național și ortodoxismul; Nichifor Crainic consideră că o literatură valoroasă nu poate fi lipsită de spiritualitate, căreia îi oferă ca echivalent religiozitatea.

Evoluția este determinată de diversitate în gândire, în fapte, în creație, ceea ce duce la apariția celeilalte tendințe majore caracteristice literaturii române interbelice, *modernismul*, care exprimă ruptura de tradiție, negând, în forme uneori extreme, orientările care l-au precedat.

Termenul *modern* (fr. moderne, it. moderno) este sinonim cu "recent", "actual", dar se referă mai ales la capacitatea de "a fi în pas cu progresul actual" (DEX, B, 1996), iar *modernismul* relevă tendința inovatoare specifică unei etape din evoluția literaturii, atât române, cât și universale.

Aceeași accepție a termenului este întâlnită și în studiul critic al lui Adrian Marino, *Modern. Modernism. Modernitate* și "se aplică" tuturor curentelor și tendințelor inovatoare din istorie (religioase, filozofice, artistice, etc), ansamblului mișcărilor de idei și de creație, care aparțin sau convin epocii recente, altfel spus *moderne* în condiții istorice date. Prin urmare, modernismului i se adaugă (prin incluziune) și alte direcții literar-artistice: simbolismul, expresionismul, futurismul, avangardismul cu dadaism, suprarealism, abstracționism, orientări ce propun introducerea unor noi tehnici poetice, atitudini lirice, formule epice, lărgind sfera de inspirație limitată de tradiționalism la imaginea idilică a satului românesc, la accentuarea specificului religios, mitic, național.

În critica literară românească, teoreticianul modernismului este considerat Eugen Lovinescu cel care oferă mișcării, un reper teoretic prin cenaclul și revista *Sburătorul*.

Apărut la 19 aprilie 1919, *Sburătorul* și-a precizat de la început scopul de a activa numai în domeniul esteticului pur, cum era și firesc, și al stimulării noilor energii literare: „nicio revistă n-a trezit atâtea energii noi, așa că o bună parte a literaturii, mai ales modernistă, de după război, este creațiunea exclusivă a Sburătorului (Hortensia Papadat-Bengescu., I. Barbu, Camil Petrescu, T. Vianu, Vladimir Streinu, G. Călinescu, Pompiliu Constantinescu, Eugen Jebeleanu, etc) [...] ajutată de eforturile unui cerc literar a

căruia activitate de aproape douăzeci de ani s-a desfășurat și se desfășoară încă în planul esteticului, în deosebire de alte mișcări cu preocupări etice și naționale, și al modernismului dirijat.”¹

Chiar dacă, la început, revista părea să nu aibă un program bine definit (“Programul va ieși din talentul celor ce vor publica în *Sburătorul*, meritul unei reviste stă în limitele scrisului colaboratorilor săi”) treptat, programul se conturează plecând de la concepția că “există un spirit al veacului, numit Tacit saeculum, adică o totalitate de condiții materiale și morale, configuratoare ale vieții popoarelor europene într-o epocă dată.”²

Astfel, modernismul lui Lovinescu are ca punct de plecare psihologia socială, susținând în cele trei volume ale *Istoriei civilizației române moderne* (1924-1925) că progresul civilizației noastre nu s-a făcut evolutiv, ci dintr-o necesitate sociologică, revoluționar, iar civilizațiile mai puțin dezvoltate suferă influența celor avansate.

Având ca reper teoria imitației, preluată de la psihologul și sociologul francez Gabriel Tarde, Eugen Lovinescu susține că prin imitație ne putem sincroniza cu celelalte culturi europene; așa cum popoarele mai puțin dezvoltate sunt supuse influenței benefice a celor evolute, inițial prin imitarea civilizației superioare, ulterior prin crearea unui fond propriu original, în același fel se poate realiza schimbul de valori între culturi, acceptarea elementelor care conferă noutate și modernitate fenomenului literar, astfel încât, la un moment dat se produce sincronizarea literaturii române cu spiritul veacului.

Eugen Lovinescu trasează câteva direcții ale principiului sincronismului: trecerea de la o literatură cu tematică preponderent rurală la o literatură de inspirație urbană; cultivarea prozei obiective; evoluția poeziei de la epic la liric; intelectualizarea prozei și a poeziei; dezvoltarea romanului analitic, fluxul întâmplărilor din romanul tradițional fiind înlocuit cu fluxul conștiinței în romanul de analiză psihologică.

Prin legea sincronismului, la baza căreia stă imitația, Lovinescu oferă o nouă perspectivă asupra teoriei maioresciene a formelor fără fond, prin care era criticat importul excesiv de forme culturale străine, și relevă faptul că, treptat, formele își creează fondul; de la simulare la stimulare, încât împrumutarea unor forme din alte culturi este, în timp benefică. El se detașează de organicismul lui Kogălniceanu, Maiorescu, având însă în comun autonomia esteticului: „Deviată de la fundamentul ei estetic, pe care-l stabilise în veacul trecut Maiorescu, critica a devenit la începutul secolului naționalistă sau socială.[...] Confundat cu etnicul, esteticul este privit prin calitatea sa de exponent al sufletului național și, cum sufletul național se consideră a fi mai bine păstrat în popor, esteticul este expresia prin excelență a acestui suflet popular. În realitate, esteticul este o valoare autonomă realizată prin limbă și fond sufletesc într-un material etnic.”³

Perioada interbelică este considerată etapa în care romanul românesc se dezvoltă pe deplin atât prin dezbaterile teoretice, cât și prin dezvoltarea amplă a speciei.

Atât modelele epice românești, cât și cele străine, au fost supuse influenței unor factori precum : abordări inovative în mentalitatea culturală (psihanaliza lui Freud, intuiționismul lui Bergson,

¹ Eugen Lovinescu, *Istoria literaturii române contemporane*, Ed. Minerva, București, 1989, p.43

² Ibidem, p. 48

³ Ibidem, p.44

fenomenologia lui Husserl) și în mentalitatea literară (reinterpretarea marilor analiști : Dostoievski, Stendhal; prestigiul romancierilor Marcel Proust, André Gide, James Joyce, Virginia Woolf); schimbarea percepției asupra speciei literare, dezvoltarea interesului cititorilor prin dezbateri și articole, sincronizarea literaturilor, apariția unei noi generații de prozatori: André Gide (1869-1951), romancier, critic, memorialist și eseist francez abordează în creațiile sale idei despre romanul modern (*Falsificatorii de bani*), despre problematica intelectualului în a doua jumătate a secolului XX (*Jurnalul*); Marcel Proust (1871-1922) inovează formula narativă a romanului prin abordarea tematicii din perspectiva naratorului-personaj, a naratorului-actor și a analizei psihologice infinitezimale, operele sale (*În căutarea timpului pierdut*) constituind o reală sursă de inspirație pentru scriitorii români precum Camil Petrescu, H. Papadat-Bengescu și alții.

Literatura epică interbelică cunoaște două faze de evoluție: perioada 1900-1928 este caracterizată prin „linia precisă a unei duble evoluții de importanță inegală, evoluția de la subiect la obiect (de la liric la epicul pur) și evoluția de la rural la urban”⁴, iar a doua fază(deceniul următor) se definește printr-o direcție opusă a evoluției romanului, de la obiectiv spre subiectiv axându-se pe analiza psihologică, pe abordarea temelor noi(condiția intelectualului, burghezia văzută din perspectiva snobismului, a viciilor, a tarelor ereditare, experiențe de cunoaștere: războiul, iubirea)în linia trasată de literatura europeană, de romanul proustian, balzacian, etc.

Cele două mari categorii de modele epice ale romanului interbelic românesc sunt analizate și prin polemicile din presa vremii:*Noua structură și opera lui Marcel Proust* de Camil Petrescu și *Camil Petrescu teoretician al romanului* de George Călinescu, ambele relevând complexitatea fenomenului literar:

„De altfel, scriitorii interbelici pot fi clasificați foarte bine în funcție de atitudinea lor față de literatura subiectivă, clasificare pe care o realizează, în mod indirect ei înșiși. Astfel, de o parte se găsesc promotorii relatării la persoana întâi, în timp ce o altă categorie este alcătuită din autorii care refuză să abandoneze vechea perspectivă supraordonată a naratorului obiectivat.”⁵

Critica literară analizează sincronizarea prozei interbelice cu cea europeană, care se realizează prin arderea unor etape în numai două decenii, prin creațiile marilor prozatori români Hortensia Papadat-Bengescu, Camil Petrescu, Mircea Eliade, M. Blecher și Anton Holban, în care aceștia „evidențiază trecerea de la realismul epic, orientat exclusiv spre lumea exterioară, la realismul subiectiv, interesat să descopere realitatea infinit mai complexă a spiritului.”⁶

Însă această amploare a fenomenului literar este evidențiată și prin faptul că proza subiectivă, coexistă cu cea tradițională, obiectivă, modernă în creațiile marilor prozatori români: Mihail Sadoveanu, George Călinescu, Liviu Rebreanu, care cultivă romanul tradițional(rural - *Baltagul* -1930), romanul obiectiv, balzacian cu elemente clasice, moderne, realiste (*Enigma Otiliei* – 1938), romanul obiectiv rural (*Răscoala*– 1933).

Nicolae Manolescu propune în *Arca lui Noe* o perspectivă critică asupra romanului având în vedere multitudinea de abordări ce au fost date de-a lungul timpului speciei literare menționate. Dacă

⁴ Ibidem, p.169

⁵ Glodeanu Gheorghe, *Poetica romanului românesc interbelic*, Ed.Libra, București,1998,p.197

⁶ Carmen Mușat, *Romanul românesc interbelic*, Ed.Humanitas, București, 1998,p.23

definițiile romanului *sfârșesc totdeauna într-un paradox*, dacă unii au ca punct de plecare *Iliada* sau *Eneida*, alții *les chansons de geste*, iar alții încep romanul cu Balzac, un aspect este clar și comun: prin intermediul romanului omul comun, existența obișnuită, mediul familiar, se înfățișează cititorului atât prin raportare la individ, cât și la grup; de pildă romanul tradițional reflectă aspecte ale planului social, istoric, realist, care prin modelarea autorului, ating forma artistică.

Bibliografie

1. Călinescu, George, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, Editura Semne, București, 2003
2. Lovinescu, Eugen, *Istoria literaturii române contemporane*, Editura Univers, București, 1983
3. Mușat, Carmen, *Romanul românesc interbelic*, Editura Humanitas, București, 1998

Proiecția femeii ca personaj în literatura universală

Studiu de specialitate

Autor: Lezeriuc Florina

Prof. Liceul Tehnologic "Anghel Saligny" Bacău

Personajul feminin a reprezentat o preocupare a artiștilor cuvântului la fel de veche ca literatura universală însăși. Cele mai multe dintre acțiunile zeilor, semizeilor, eroilor miturilor din cele mai vechi mitologii universale au fost potențate, stimulate de personaje feminine, motivând tot mai convingător constatarea că în spatele celor mai mulți bărbați de succes se găsesc femei puternice care îi motivează și îi stimulează în vederea realizării obiectivelor pe care și le propun.

Având în vedere această perspectivă, observăm că personajul feminin se conturează complex, pe de o parte izolat în spațiul restrâns al familiei și al rolurilor impuse, iar pe de altă parte încorsetat de stereotipia romantică a femeii muză, inger, demon, iubită sau amantă. Deși rolul femeii ca mamă va rămâne o dominantă a personajelor feminine, identitatea culturală se nuanțează pe măsură ce se amplifică procesul de emancipare a femeii în plan social și de perfecționare a metodei realiste în plan ficțional. În perioada interbelică se conturează imaginea femeii emancipate, iar feminitatea depășește universul domestic și devine importantă în societate, marcând o mentalitate în schimbare, care încă oscila între tradiție și modernitate, oferind noi ipostaze ale femeii în spațiul românesc, așa cum se proiectează și în opera camilpetresciană.

Proiecția femeii ca personaj în literatura universală

Personajele feminine ce ilustrează valori morale, etice și estetice perene, care se revarsă dincolo de spațiul cultural și timpul istoric în care au luat naștere, irupând în universalitate sunt proiectate în epopeile grecești *Iliada* și *Odiseea* atribuite legendarului Homer. Elena, cea de care se îndrăgostește Paris, fiul lui Priam, este un etalon de frumusețe feminină, care îl atrage pe acesta într-o iubire mistuitoare, fără leac, chiar dacă ea este soția lui Menelau. Conflictul ilustrează un război care a durat zece ani, purtat din cauza acestei femei, ideal de frumusețe feminină, grație și gingășie dedicată exclusiv obiectului pasiunii sale, căreia îi sacrifică totul: rang, prestigiu, siguranța unei existențe călduțe, monotone, fiind parte a unui cuplu care trăiește intens pasiunea hrănită din ea însăși.

Un alt personaj feminin remarcabil al epopeii este Andromaca, soția lui Hector, alt fiu al lui Priam, care se caracterizează printr-o personalitate complexă, dezvăluindu-se în multiple ipostaze: femeie îndrăgostită, soție iubitoare, mamă exemplară, simbolic fiind episodul despărțirii de soțul său.

Penelopa, personaj literar exponențial din *Odiseea*, ilustrează cel mai convingător opinia potrivit căreia Homer este un fin cunoscător al sufletului femeii, eroina simbolizând devotamentul și spiritul de sacrificiu animate de dragostea necondiționată față de soțul său, ceea ce o aseamănă cu Antigona, eroina caracterizată prin sensibilitate, feminitate și capacitate de dăruire.

Pe de altă parte, temperamentul vulcanic și spiritul vindicativ al femeii rănite în cele mai profunde sentimente este revelat în *Cântecul Nibelungilor* care sondează psihologia abisală a femeii din nordul continentului.

De dincolo de hotarele Europei, din exotismul Extrem Orient, din misterioasa Indie, își propagă ecourile Sakuntala, personaj eponim al poemului dramatic al miticului poet Kalidasa, simbol feminin ce cucerește prin delicatețea și gingășia sentimentelor exprimate, prin devotament și dăruire, prin sensibilitate și puritate.

Cititorul din spațiul cultural european se confruntă cu sensibilitatea orientalului, cu percepția mitică, concret senzorială a acestuia în opoziție cu cea conceptuală, abstractă care definește spațiul cultural occidental, un exemplu elocvent în acest sens fiind *Maitreyi* al lui Mircea Eliade.

Concomitent cu evoluția literaturii universale, tipologia personajului feminin se diversifică, procedeele artistice sunt tot mai rafinate, invadează toate genurile literare, generează apariția unor noi specii (Beatricei și Laurei îndrăgite de Dante și, respectiv, Petrarca, literatura universală le datorează apariția sonetului). Eliberată de dogme și constrângeri, literatura oferă noi ipostaze ale condiției umane, se orientează către investigarea psihicului, a trăirilor abisale, anticipând evoluția ulterioară a întregii literaturi moderne.

Modele de investigare a psihologiei personajelor feminine oferă spectatorilor și cititorilor marele William Shakespeare, prin Julieta și Lady Macbeth. Dacă prima este expresia devotamentului și spiritului de sacrificiu pentru care iubirea și împlinirea ei este mai presus de viață, la polul opus se situează tipologia personajului feminin ilustrat de Lady Macbeth care întruchipează efectul devastator al setei de putere și mărire, pentru care e capabilă de cele mai abominabile fapte, ajungând până la asasinat.

În literatura secolului al XIX-lea două personaje se intersectează printr-un destin, cel puțin aparent, asemănător: Emma Bovary și Anna Karenina, așa cum afirma și George Călinescu în ce o privește pe Anna: "cazul ei are[...]multă asemănare cu acela al dnei Bovary, nemulțumită și aceasta de soțul ei." (Călinescu 1967: 561) Ambele provin dintr-un mediu cu norme sociale impuse, din înalta societate din Rusia, respectiv din mica burghezie franceză, și de aceea, aspirațiile le falsifică perspectiva asupra realității încât se revoltă împotriva robiei morale, încercând să evadeze prin iubire.

Dintr-un univers tenebros, populat de pulsuniile irezistibile ale inconștientului abisal, vine Therese Raquin-personajul romanului cu același al lui Emile Zola, care ilustrează fața negativă a femeii, fiind și ea capabilă de crimă, ca apoi să se sinucidă, găsindu-și corespondentul în teribila Lady Macbeth, sfârșind la fel ca aceea.

Cu mult înainte de feministele previziuni ale Virginiei Woolf (1929), Eugen Lovinescu sesiza un fenomen ce avea să determine o profundă schimbare în conștiința omenirii: „Ne îndreptăm cu siguranță spre feminismul integral, așa că urmașii noștri vor trăi sub regimul egalității totale. Inevitabilului ne închinăm. Sunt însă romancieri care-și închipuie că numai în ziua când femeile vor avea toate drepturile își vor da seama de ceea ce au pierdut, întrucât podoaba lor cea mai mare era tocmai în neegalitate și în lipsa de drepturi, și cu farmecul fragilității au cucerit lumea.”

Ipostaze feminine simbolice în literatura română

După cum ontogeneza repetă filogeneza, tot astfel literatura română repetă, în evoluția ei, etapele evoluției din literatura universală, cu particularitățile și specificitatea care o individualizează firește. Literatura română s-a dezvoltat relativ târziu, avându-și rădăcinile în scrierile religioase, în cultura scrisă, în genere. Dar, ca și în literatura universală, personajul feminin preocupă pe întemeietorii români încă din zorii acesteia.

Una din primele evocări remarcabile a unui personaj feminin poate fi identificată în *Didahiile* mitropolitului Țării Românești, Antim Ivireanul. Mitropolitul o evocă pe Sara, soția lui Avram, personaj biblic, reliefând aptitudinile ei de gospodină, atitudinea responsabilă față de îndatoririle ei de soție, caracterizată indirect ca fiind harnică, pricepută, dar se conturează la fel și prin comparație cu femeile din protipendada epocii, „muierile acum”: „Ia scoate mâna Sarei! O văd plină de coca. Scoate și mâna unei muieri de acum! o văd plină de inele și de scule.”

Paradoxal, acest tip de portret feminin este superior celor întâlnite ulterior, în operele pionierilor literaturii române, în romanele lui D. Bolintineanu (*Manoil și Elena*)-tributare modelelor străine și afectate sub raport stilistic de neajunsurile unei limbi literare în curs de sedimentare.

De un contur mai ferm, un relief stilistic mai nuanțat beneficiază personajele feminine ale romanului lui Duiliu Zamfirescu din ciclul Comăneștenilor (Sașa Comăneșteanu, Tincuța Murguleț - prima remarcabilă prin complexitate, îmbinare între feminitate, sensibilitate și fermitate nelipsită, cealaltă întrupare a conduitei adolescente, trăind un basm cu feți-frumoși).

Unui plan artistic superior îi aparțin personajele feminine din literatura marilor clasici din a doua jumătate a secolului al XIX-lea. Tipologia se diversifică, mijloacele expresivității artistice devin mai nuanțate, mai subtile.

Personajelor feminine ale lui Ion Luca Caragiale (Mița Baston, Veta, Zița, Zoe) care se încadrează în tipologii distincte, inconfundabile, precis delimitate (tipul cochetei, tipul adulterinei), li se alătură două personaje feminine ce ilustrează în chip desăvârșit ipostaza maternă a femeii: Smaranda Creangă și Mara Bârzovanu; prima este evocată dintr-o perspectivă de excepție căci autorul reușește într-o manieră miraculoasă să se identifice cu vârsta la care imaginea i s-a fixat în memorie – copilăria - moment în care mama apare ca un demiurg, capabilă să facă minuni, dar și plină de duioșie, afecțiune și dragoste față de copii; cea de-a doua, personajul din romanul *Mara* al lui Ion Slavici se conturează tot prin relațiile pe care le stabilește cu copiii săi, Persida și Trică, pentru care se dovedește a fi capabilă de mari sacrificii, chiar dacă la un moment dat, chibzuința ei financiară deviază spre avariție, acumularea de bani (măsura prestigiului) prevalând asupra iubirii materne. În cele din urmă Mara triumfă, bucurându-se de amândouă deopotrivă.

La polul opus se situează Ana-personaj feminin al romanului *Ion* de Liviu Rebreanu. Ea ilustrează tipologia „femeii obiect”, verbul cel mai potrivit ce i se poate asocia fiind „a folosi”, „a utiliza”, căci la atât se reduce condiția ei. La această concluzie ajunge Călinescu, evocând personajul: „Într-o societate țărănească femeia reprezintă două brațe de lucru, o zestre și o producătoare de copii. Odată criza erotică trecută, ea încetează de a mai însemna ceva prin feminitate.” (Călinescu 1982: 732)

Este tipul *femeii liană*-care nu poate exista decât în măsura în care are alături un bărbat capabil s-o protejeze, să-i ofere certitudini, asemănându-se din această perspectivă cu cealaltă Ana, eroina nuvelei *Moara cu noroc* a lui I. Slavici.

Dintr-un cu totul alt aluat este plămădită Vitoria, protagonista romanului *Baltagul* de Mihail Sadoveanu, care, deși aparține aceluiași univers rural ca și personajele menționate anterior, se conturează ca un personaj rotund, complet și complex, însumând trăsături de femeie îndrăgostită, mamă grijulie și gospodină desăvârșită. Își cunoaște îndatoririle morale și materiale și le îndeplinește cu strictețe, întreaga ei existență fiind guvernată de tradiții ale colectivității în care trăiește, iar Călinescu spune că „nu e o individualitate, ci un exponent al speței.” (Călinescu 1982: 629)

Literatura română oferă desigur, numeroase alte personaje feminine remarcabile: Mini, Sia, Ada Razu din romanele H. Papadat-Bengescu, enigmatică Dona Alba, femeia fatală din romanul lui Gib Mihăescu, etc, evidențiind o paralelă cu literatura universală, circulația motivelor, tipologiilor, mijloacelor de exprimare artistică. Așa cum se poate observa din critica de specialitate, imaginarul despre femeie s-a conturat prin două repere: femeia – muză, divinizată și sursă de inspirație pentru poeți, gânditori, filozofi, și femeia – demon, cea care poartă pe umeri povara rolului nefast al Evei, așa cum afirma poetul elvețian Eggis: „Femeia e o fiară situată între înger și demon, la 40 de grade deasupra latitudinii masculine și la două grade sub tot ceea ce se apropie mai mult de Ecuatorul lui Dumnezeu.” (Ciupală 2003)

A aborda personajul feminin dintr-o singură perspectivă înseamnă a-l “ciunti”, pentru că misterul feminin nu poate fi disociat, el se supune unei analize atât literare, dar și sociologice, științifice, psihologice, care să urmărească metamorfoza de la ideal feminin la femeie. Eternul – feminin este un arhetip psihologic sau un principiu care idealizează conceptul imuabil al femeii, așa cum afirma și Goethe în *Faust*:

„Tot ce este vremelnic e numai simbol

Ce este chip îndoielnic aici s-a împlinit

Nespusul deplinului izbândeii

Etern femininul ne înalță în tărie.” (Goethe, 1955)

Plecând de la premisa că femeile și bărbații sunt esențialmente diferiți, ba chiar că femeile sunt inferioare bărbaților, Simone de Beauvoir considera *eternul feminin* ca un mit patriarhal care prezintă femeile ca pe corpuri pasive erotice, care dau viață și hrănesc, dar sunt incapabile să acționeze și să experimenteze. Așa cum apar încă din Antichitate, arhetipurile feminine întruchipate de zeițe, sunt mai aproape de sufletul lumii, predestinate încă din primele scrieri, să aibă un rol esențial în modelarea lumii. Oricât ar diminua unii sau alții statutul femeii, oricât s-ar schimba societățile și indiferent de cât misoginism încapă în realitate sau în creațiile de orice tip, femeia este viitorul omului.

De aceea, personajele din cele două romane de referință ale lui Camil Petrescu, *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război* și *Patul lui Procust*, se conturează și individual, ele nu pot exista fără

raportarea la o imagine feminină, orice personaj masculin ființează în funcție de o femeie, care coincide sau nu idealului de feminitate. Pierre Teilhard de Chardin vedea în femeie însuși numele iubirii, referindu-se și la cea mai importantă dintre femei-Fecioara-Mamă devenită Maica Domnului, care este cea mai desăvârșită încarnare a ideii de feminitate. „Femininul autentic și pur este, prin excelență, o Energie luminoasă și castă, purtătoare de curaj, de ideal, de bunătate – preafelicita Fecioara Maria. El o salută drept Perla Cosmosului, o adevărată Demeter. Femininul simbolizează forța atractivă și cea care unește ființele. Eu sunt atracția prezenței universale și zâmbetul ei multiplu. În ea au văzut sfinții părinți „vas duhovnicesc”, „poarta cerului”, „steaua dimineții”, „chivot al legii” și „trandafir tainic” („rosa mystica”), referindu-se la Fecioara -Mamă care este cea mai desăvârșită încarnare a ei.” (<http://www.teilhardforbeginners.com>)

De pildă, personajele feminine ale romanelor lui Camil Petrescu se definesc prin perspectiva din care alegem să le supunem analizei; despre relația personajului narator cu femeia, G. Călinescu crede că „Gheorghidiu însuși [...] nu cunoaște femeia și nu o poate stăpâni, iar femeia îl face să sufere. Deci e vorba mai puțin de analiza geloziei, de cazul unui inadaptat la viața erotică, ci de un infirm.” Adevărat, doar ca infirmitatea e de altă natură decât presupune G. Călinescu. Criticul este convins că „bărbatul iubește femeia și este rob ei, dar e în stare în același timp s-o observe, se umple de cea mai animalică gelozie, putând să se scruteze însă pe sine. Eroul e operator și pacient, impulsiv și lucid”. Mai aproape de adevăr ar fi constatarea că Gheorghidiu nu iubește, aceasta ar fi infirmitatea lui, ci se iubește numai pe sine, iar relațiile lui cu femeia sunt condiționate de acest raport de dependență. El pretinde femeii supunere și admirație necondiționată față de el; orice abatere, cel mai mic semn de nesupunere sau independență al acesteia îl exasperează, declanșează o gelozie maladivă. Iubire absolută înseamnă pentru Ștefan dependență absolută, a iubi este echivalent cu a satisface orgoliul bărbatului. La baza iubirii sale pentru Ela stă orgoliul, orgoliul de a se ști iubit (nu de a iubi, nota bene): „[...]deși nu-mi plăcea, începusem totuși să fiu măgulit de admirația pe care o avea mai toată lumea pentru mine, fiindcă eram atât de pătimaș iubit de una dintre cele mai frumoase studente și cred că acest orgoliu a constituit baza viitoare mele iubiri.” (Petrescu 1962: 25)

Bineînțeles acest demers de a încadra personajul feminin în arhetipuri nu poate fi lipsit de perspectiva pe care o oferă Carl Gustav Jung prin cele două concepte de *anima* și *animus*: *anima* însumează tendințele psihologice feminine ale sufletului bărbatului, în timp ce *animus* echivalează cu raportarea femeii față de bărbat printr-o imagine inconștientă, astfel *animus* și *anima* se află într-o permanentă interdependență, unul fiind reflectarea celuilalt ca într-o oglindă. Evident că este vorba despre o abordare psihologică ce își are originea în mitul androginului, respectiv în dorința oamenilor de a-și găsi jumătatea, de a reface cuplul primordial, cel al lui Adam și Eva, iar în romanul *Ultima noapte...* Ștefan Gheorghiu formulează aceasta aspirație a sa chiar din primele rânduri ale poveștii de iubire: „Simțeam că femeia aceasta era a mea în exemplar unic, ca eul meu, ca mama mea, că ne întâlnisem de la începutul lumii, peste toate devenirile, amândoi, și aveam să pierim la fel amândoi.” (Petrescu 1962: 43)

La rândul lor, personajele feminine sunt receptate și conturate cu aceeași unitate de măsură: *Yin* și *Yang*, femeia e anima cu latura erotică, iar bărbatul e animus care vrea să raționeze: Ela Gheorghidiu e plină de erotism, senzualitate, se dăruiește necondiționat, în timp ce Ștefan supune tot ce trăiește unei atente analize psihice, care capătă deseori proporții gigantice, deși pleacă de la nimicuri și suferă modificări în

conștiință: „Astăzi, când le scriu pe hârtie, îmi dau seama, iar și iar, că tot ce povestesc nu are importanță decât pentru mine, căci nu are sens să fie povestite. Pentru mine, însă, care nu trăiesc decât o singură dată în desfășurarea lumii, ele au însemnat mai mult decât războaiele pentru cucerirea Chinei...căci singura existență reală e cea a conștiinței.” (Petrescu 1962: 385)

Drama personajelor camilpetresciene vine tocmai din neputința de a-și găsi jumătatea, și nu fiindcă ea n-ar exista, ci nu o găsesc în forma în care ei o imaginează („Prăbușirea mea lăuntrică era cu atât mai grea, cu cât mi se rupsesse totodată și axa sufletească”), căci femeia la Camil Petrescu este produsul fanteziei și ipotezelor bărbatului, supus judecăților sale, prejudecăților, concepțiilor și aspirațiilor care îl domină. Astfel, arhetipul care ia naștere în minte prin asocierea imaginii tatălui cu a mamei, prin tipul relației cu aceștia tinde să influențeze și tiparul pe care maturul îl caută mai târziu din dorința de a reface perfecțiunea ideală, paradisiacă.

În momentul în care acest demers eșuează („Acum toată nevoia de ea, comprimată în mine, se rezolvă într-o otravă a întregului organism, înăuntru.”), personajele masculine camilpetresciene au tendința de a blama pe cele feminine, pe care le consideră inferioare, incapabile să înțeleagă o inteligență superioară ca a lor, însă asta nu diminuează cu nimic drama lor sufletească. Trebuie doar să precizăm că din această perspectivă nu putem avea o imagine corectă a femeilor din romane, pentru că ea e permanent deformată de arhetipul care modelează psihicul masculin. Așa cum Ema Jung afirma: „ceea ce trebuie să învingem noi, femeile, în relație cu animus nu este mândria ci lipsa de încredere în noi înșine și rezistența inerției. Pentru noi problema nu se pune în a ne mai micșora, ci în a ne ridica.” (Jung, E 1978)

Bibliografie:

1. Petrescu, C. (1982). *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*, București, Editura pentru Literatură
2. Petrescu, C. (1963). *Patul lui Procust*, București, Editura pentru Literatură
3. Călinescu, G. (2003) *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, București, Ed. Semne
4. Jung, E. (1978). *Animus and Anima*, Dallas, Texas, Spring Publications
5. Ciupală, A. (2003). *Femeia în societatea românească a secolului al XIX-lea* (2003), București, Ed. Meridiane

Rolul tehnologiei în școala modernă

Autor: Margan Daniela

Liceul Tehnologic "Ion I.C. Brătianu" Timișoara



Imagine generată cu ajutorul ChatGPT (OpenAI)

În ultimii ani, tehnologia a devenit o parte esențială a procesului educațional, transformând modul în care profesorii predau și elevii învață. Școala modernă nu mai este doar un spațiu în care elevii primesc informații, ci un mediu interactiv, în care instrumentele multimedia contribuie la o învățare mai eficientă, mai captivantă și mai adaptată nevoilor elevilor. În cele ce urmează voi răspunde la cele trei întrebări propuse, pentru a evidenția impactul tehnologiei asupra educației de azi.

1. Instrumentul multimedia cel mai util într-o școală modernă

Dintre numeroasele instrumente multimedia disponibile, consider că **tableta educațională** este cel mai util dispozitiv în școala modernă. În primul rând, aceasta permite accesul rapid la o gamă vastă de resurse digitale — manuale interactive, aplicații educative, enciclopedii și materiale video — care fac învățarea mai atractivă și mai ușor de înțeles. Elevii pot explora noțiuni abstracte prin animații, simulări și exerciții interactive care facilitează o înțelegere mai profundă.

În al doilea rând, tableta oferă posibilitatea personalizării învățării. Fiecare elev poate lucra în ritmul propriu, poate repeta exercițiile de câte ori este nevoie și poate primi feedback instant. Acest lucru este extrem de util mai ales în clasele diverse, unde nivelul de înțelegere diferă de la un elev la altul.

În al treilea rând, tableta contribuie la dezvoltarea competențelor digitale, absolut necesare în secolul XXI. Elevii învață să utilizeze aplicații, să caute informații corecte, să lucreze colaborativ și să dezvolte abilități tehnologice care îi vor ajuta în viitoarea lor carieră.

2. Influența tehnologiei asupra comunicării dintre profesori și elevi

Tehnologia a schimbat radical modul în care profesorii comunică cu elevii. Platformele educaționale, precum Google Classroom, Microsoft Teams sau catalogul electronic, permit o comunicare constantă și eficientă. Profesorii pot trimite teme, materiale suplimentare și pot oferi feedback rapid, iar elevii au posibilitatea de a pune întrebări chiar și în afara orelor de curs.

În plus, tehnologia facilitează transparența. Părinții pot urmări progresul copiilor, iar elevii pot vedea imediat notele și observațiile profesorilor. Comunicarea devine astfel directă, clară și accesibilă.

Totodată, interactivitatea sporită ajută la construirea unei relații mai apropiate între elevi și profesori. Prin instrumente precum sondaje online, chestionare sau discuții pe platforme educative, elevii devin mai implicați și se simt mai confortabil să își exprime ideile.

3. Riscurile folosirii excesive a tehnologiei în educație

Cu toate beneficiile aduse, utilizarea excesivă a tehnologiei poate avea și dezavantaje. Un prim risc este scăderea concentrării. Elevii pot fi tentați să acceseze jocuri sau rețele sociale în timpul orelor, ceea ce le afectează atenția și performanța școlară.

Un al doilea risc este reducerea interacțiunii față în față. Dacă elevii se obișnuiesc să comunice doar online, pot deveni mai puțin sociabili sau pot întâmpina dificultăți în comunicarea directă, esențială în viața reală.

Un al treilea risc îl reprezintă dependența de tehnologie și oboseala digitală. Utilizarea excesivă a ecranelor poate duce la dureri de cap, probleme de vedere sau somn perturbat. De asemenea, elevii pot deveni prea dependenți de dispozitive și pot întâmpina dificultăți atunci când trebuie să rezolve sarcini fără suport tehnologic.

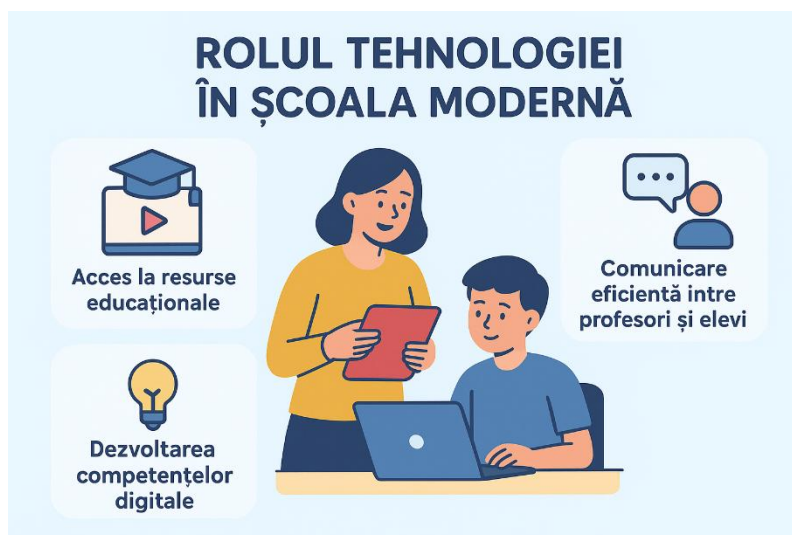
Concluzie:

Tehnologia este un element indispensabil în școala modernă și, folosită corect, aduce numeroase beneficii în procesul de învățare. Totuși, este important ca profesorii și elevii să găsească un echilibru între instrumentele digitale și metodele tradiționale, astfel încât procesul educațional să fie unul sănătos, eficient și adaptat nevoilor reale ale elevilor. Instrumentele multimedia, comunicarea digitală și dezvoltarea competențelor tehnologice reprezintă oportunități valoroase, dar necesită o utilizare responsabilă pentru a evita riscurile asociate.

Bibliografie:

- 1). Bocoș, M. – Instruirea interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune. Editura Presa Universitară Clujeană, 2013.
– Cartea abordează metode moderne de predare și rolul tehnologiei în procesul educațional.
- 2). Cucoș, C. – Teoria și metodologia instruirii. Editura Polirom, 2006.
– Include capitole dedicate mijloacelor de învățământ moderne și utilizării resurselor multimedia.
- 3). Iucu, R. – Managementul clasei de elevi. Editura Polirom, 2008.
– Analizează impactul tehnologiei asupra organizării activităților din sala de clasă.
- 4). Vlăsceanu, L. – Educația și societatea cunoașterii. Editura Polirom, 2002.

- Lucrare despre transformările educației în era digitală.
- 5). Ministerul Educației – Strategia privind digitalizarea educației din România (SmartEdu). Document oficial (2021), disponibil pe site-ul Ministerului Educației.
- Prezintă planurile naționale privind integrarea tehnologiei în școli.
- 6). Nistor, N. – Tehnologii informaționale în educație. Editura Universității din București, 2012.
- O introducere accesibilă despre utilizarea tehnologiei în procesul de învățare.
- 7). Negreș-Dobridor, I. & Joița, E. – Pedagogie. Dicționar. Editura Polirom, 2008.
- Include termeni și concepte relevante despre mijloacele de învățământ digitale.
- 8). Prensky, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon, vol. 9, nr. 5, 2001.
- Articol clasic despre impactul tehnologiei asupra educației moderne.
- 9). Mishra, P., & Koehler, M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK): Framework for Teacher Knowledge. Teachers College Record, 2006.
- Explică integrarea eficientă a tehnologiei în predare.



Imagine generată cu ajutorul ChatGPT (OpenAI)

Calitățile profesorului preferat de elevi - O analiză a așteptărilor elevilor

Liceul Tehnologic Vlădeni

Prof. Roman Marian-Ionuț

În pedagogia contemporană, rolul profesorului a migrat de la cel de „transmițător de informație” către cel de **facilitator al învățării**. Calitatea interacțiunii educaționale este condiționată nu doar de pregătirea științifică a cadrului didactic, ci și de un set complex de variabile de personalitate. Chestionarea elevilor cu privire la prioritățile lor axiologice oferă un feedback prețios asupra nevoilor de securitate emoțională și de validare intelectuală ale acestora.

În peisajul educațional contemporan, eficiența actului de predare-învățare-evaluare nu mai este privită exclusiv prin prisma rezultatelor cantitative, ci și prin calitatea proceselor de mediere psihopedagogică. Investigarea profilului profesorului preferat reprezintă o metodă de analiză a **climatului educațional**, oferind indicatori clari despre nevoile de dezvoltare ale elevilor. Recent, un studiu bazat pe tehnica chestionarului a fost aplicat unui eșantion de 24 elevi, solicitându-le acestora ierarhizarea a 6 dintre 18 calități profesionale și personale. Rezultatele converg către un profil centrat pe trei piloni fundamentale: **empatia (înțelegerea), interactivitatea (deschiderea la întrebări) și flexibilitatea metodelor de predare**.

De cele mai multe ori, primele opțiuni ale elevilor vizează **echitatea și obiectivitatea**. În psihologia educației, acest aspect este legat de nevoia de dreptate distributivă; elevul are nevoie să știe că efortul său este evaluat în mod imparțial. O altă prioritate recurentă este **empatia/tactul pedagogic**. Conform teoriei atașamentului aplicate în mediul școlar, un profesor care manifestă înțelegere față de particularitățile individuale de vârstă și de ritmul propriu de învățare creează un mediu de siguranță psihologică. Acest mediu este precursorul necesar declanșării **motivației intrinseci**.

Ierarhizarea a 6 calități fundamentale reflectă, de fapt, profilul „liderului educațional” pe care elevii îl urmează voluntar. Atunci când calitățile preferate se regăsesc în comportamentul zilnic al profesorului, se observă:

- Reducerea fenomenului de rezistență la învățare.
- Creșterea coeziunii grupului-clasă.
- Diminuarea anxietății de performanță.

Investigația demonstrează că elevii sunt observatori rafinați ai actului pedagogic. Profesorul preferat nu este neapărat cel mai permisiv, ci cel care reușește să echilibreze rigoarea academică cu suportul

emoțional. Această „vocație pedagogică” reprezintă o sinteză între competența de specialitate și capacitatea de a rezona cu universul interior al elevului.

Tabel: Ierarhizarea Calităților Profesorului (Top 6 Priorități)

Acest tabel reflectă modul în care calitățile alese de elevii tăi se integrează într-un profil profesional complet.

Poz.	Calitatea Selectată	Dimensiunea Psihopedagogică	Impactul asupra Procesului de Învățare
1	Înțelegător (Empatic)	<i>Afectiv-Relațională</i>	Crearea unui climat de siguranță psihologică și reducerea anxietății.
2	Deschis la întrebări	<i>Comunicativ-Interactivă</i>	Stimularea curiozității epistemice și a gândirii critice.
3	Adaptarea metodelor	<i>Metodologic-Didactică</i>	Respectarea principiului învățământului diferențiat și centrat pe elev.
4	Echilibru/Calm	<i>Autocontrol Emoțional</i>	Modelarea unui comportament autoreglat în situații de stres.
5	Obiectivitate (Corectitudine)	<i>Etică și Evaluativă</i>	Consolidarea sentimentului de dreptate distributivă la nivelul clasei.
6	Entuziasm / Pasiune	<i>Motivațională</i>	Declanșarea contagiunii emoționale pozitive față de disciplină.

Bibliografie:

- **Ionescu, M., & Radu, I. (2001).** *Didactica modernă*. Editura Dacia, Cluj-Napoca.
- **Păun, E. (1999).** *Școala ca organizație învățământului*. Editura Polirom, Iași.
- **Potolea, D. (1989).** *Stiluri pedagogice*. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- **Neacșu, I. (2010).** *Introducere în psihologia educației*. Editura Universitară, București
- **Sălăvăstru, D. (2004).** *Psihologia educației*. Editura Polirom, Iași

Dezvoltarea în didactica specializării-CHIMIE

Cogniția epistemică

Liceul Tehnologic Vlădeni

Prof. Roman Marian-Ionuț

Cogniția epistemică este un domeniu de studiu ce vizează felul în care oamenii și comunitățile gândesc despre cunoștințele lor, ce cred că sunt cunoștințele, cum pot fi folosite și cum ajungem să producem cunoștințe (Greene, Sandoval & Brăten, 2016). Există multe tipuri diferite de produse epistemice în chimie, care sunt rezultatele sau manifestările cunoștințelor dobândite în timpul studiului sau cercetării asupra acestui subiect. Printre acestea pot fi: rapoarte de experimente, articole științifice, manuale și cărți de chimie, teorii și modele etc.

La disciplina chimie, la clasa a IX-a elevii au avut de realizat pe echipe, un proiect care să implice scopuri epistemice. Un exemplu de produs epistemic în chimie poate fi un "Articol științific despre *"Aplicații ale acidului clorhidric. Relația dintre structură și proprietăți."* Practic de aici elevii au avut de ales o temă din cele două, deoarece articolul este unul destul de consistent. Acest tip de articol poate conține detalii despre procesul de cercetare, experimentele efectuate, analiza datelor și concluziile trase în urma studiului. El ar putea furniza informații despre structura moleculară a compusului, proprietățile fizice și chimice, precum și posibile aplicații sau implicații în domeniul chimiei. Un astfel de articol servește ca produs epistemic prin prezentarea și împărtășirea cunoștințelor noi dobândite în domeniul chimiei.

Criteriile de evaluare a produselor epistemice aferente temelor au fost: existența procedurilor pentru evitarea distorsiunilor, capacitatea de a reproduce informații consistente și să formuleze teorii potrivite, respectiv afirmații științifice valide, și nu un ultim aspect, întărirea metodelor prin corelație cu manualul și alte surse din literatura de specialitate.

După finalizarea temei, la evaluarea produsului epistemic urmărit în realizarea proiectului s-au avut în vedere următoarele: Produsul epistemic obținut a fost analiza unui articol științific. Acest lucru reprezintă un scop epistemic, deoarece elevii au obținut cunoștințe despre acidul clorhidric și au înțeles relația dintre structura chimică și proprietăți. Standardele epistemice la care s-a raportat produsul epistemic obținut au fost: faptul că din articol elevii au găsit suficiente date experimentale care să susțină teoriile vizate pentru a evita distorsiunea și conflictul, faptul că au putut susține informațiile și datele și cu alte teorii din studii de specialitate. De asemenea, elevii au însușit deprinderi de a genera noi cercetări referitoare la studiul acidului clorhidric.

Procesele de încredere care au stat la bază au fost datele experimentale care au întărit informațiile regăsite în articol, respectiv căutarea în mai multe surse cu care au corelat și s-au conformat corectitudinea și validarea informațiilor. Valoarea produsului epistemic a fost afectată negativ de viciile

epistemice: elevii au o dogmatică clară și sunt obișnuiți să găsească informația la fel ca la clasă sau în manual. Acest aspect a condus la diminuarea curajului de explorare intelectuală. O virtute epistemică care s-a evidențiat la elevi, care a afectat pozitiv produsul epistemic a fost acuratețea. Faptul că elevii au expus informații acurate și au folosit surse sigure de informare, ba mai mult au făcut și corelații din mai multe surse, au întărit ideea conform căreia din proiectul pe care l-au avut ca temă, produsul epistemic a fost obținut și evaluat ținând cont de toți parametri aferenți.

În urma analizei detaliate a caracteristicilor acidului clorhidric, se pot desprinde următoarele concluzii fundamentale:

- **Determinismul Structural:** Proprietățile chimice remarcabile ale acidului clorhidric sunt o consecință directă a structurii moleculei de HCl. Diferența de electronegativitate dintre atomul de hidrogen și cel de clor generează un dipol permanent, facilitând procesul de ionizare totală în soluție apoasă, ceea ce îi conferă statutul de acid tare.
- **Versatilitatea Reactivității:** Capacitatea acidului clorhidric de a reacționa cu o gamă largă de substanțe (metale, oxizi metalici, baze, săruri) îl poziționează ca un reactiv indispensabil în chimia anorganică și analitică. Această reactivitate este controlată de concentrația soluției și de natura legăturilor chimice formate în produșii de reacție.
- **Impactul Industrial și Tehnologic:** Relația strânsă dintre structura sa simplă și eficiența sa chimică justifică utilizarea sa pe scară largă. De la decaparea oțelului în metalurgie, până la sinteza unor compuși organici complecși (precum precursorii pentru PVC), acidul clorhidric rămâne un pilon al industriei chimice moderne.
- **Rolul Biologic Vital:** Studiul acidului clorhidric depășește cadrul laboratorului, acesta fiind o componentă esențială a sucului gastric. Echilibrul acid-bazic asigurat de prezența sa în sistemul digestiv este un exemplu clar al modului în care o substanță anorganică simplă reglează procese biochimice complexe.
- **Valoarea Epistemică:** Înțelegerea comportamentului HCl oferă un model didactic esențial pentru studiul acizilor monoprotici. Articolul demonstrează că succesul aplicațiilor practice ale unei substanțe este întotdeauna fundamentat pe cunoașterea profundă a legilor chimiei la nivel molecular.

Bibliografie:

- **Ministerul Educației**, *Programa școlară pentru disciplina Chimie (Gimnaziu/Liceu)*, în vigoare.
- **Nenițescu, C.D.**, *Chimie Generală*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- **Pauling, L.**, *Chimie Generală*, Editura Științifică, București.

Frigul psihic: Tezer Özlü, “Noaptele reci ale copilăriei”

Monica Mitea

Colegiul Național “Ion Maiorescu” - Giurgiu

$\Delta C = C_2 - C_1$, unde ΔC este gradul de conștientizare, obținut din aducerea conținuturilor în conștiință, la diferite momente de timp. Dintr-o astfel de iluminare (dar nu numai) se poate naște o carte; așa pare să se fi întâmplat cu “Noaptele reci ale copilăriei”, scrierea autoarei de origine turcă Tezer Özlü (1943-1986). Proză autobiografică (scrisă la persoana întâi), romanul face simțită diferența de perspectivă. A cui este vocea narativă? A copilului? A adultului? Tradusă, premiată, căzută în uitare, cartea a fost redescoperită, astfel încât poate pune pe gânduri noi generații de cititori.

Bazându-te pe simțuri, este relativ ușor să spui că într-un loc este frig. Dar cum arată o casă în care copilul resimte de la început un frig psihic, dar conștientizează ca adult multe dintre aspectele acestuia și decide să scrie despre ele? Care sunt elementele care configurează acest frig psihic? Faptul că tatăl își educă militărește copiii, singurătatea, lipsa căldurii propriu-zise, dar și lipsa afectivității în relațiile dintre părinți și copii, insomniile, luminozitatea inadecvată cu scopul de a face economii, toate acestea creează o atmosferă irespirabilă. Cei mici sunt neglijati: “Mama citește toată ziua lucrările elevilor ei. Tata e inspector. Când e acasă, scrie tot timpul rapoarte.” Subiectele abordate în discuțiile celor mari (școala, datoria, succesul, certurile cu șefii, reușitele) nu fac decât să pună presiune pe copii. Dereglările din casa fizică tulbură casa psihică. Mișcarea este centrifugă, casa nu mai are efect protector. Tentația permanentă este plecarea, fuga: “îmi doresc mereu să plec, să plec, să plec, să plec, să plec...”

În imaginație se creează lumi compensatorii: visează la viața orașelor mari (Ankara, Istanbul, unde va și ajunge), sau la lumina reflectoarelor (“Ce frumoasă e lumea în care trăiește Grace Kelly!”). Realitatea este însă mai puternică, ea nu poate fi contrabalansată de reveriile copilului. Apare ideea sinuciderii ca formă de protest pentru insuportabilul regulilor.

Cea care se ocupă de copii și încearcă să suplinească absența afectivă a părinților este Bunni, bunica din partea tatălui. Însă nu reușește să facă față rafinementelor sufletești ale naratoarei. Referirile la Bunni sunt pe alocuri cinice: “Dinții îi sunt puși într-un pahar, pe noptiera de lângă pat. Gura ei arată ca un hâu.”

Nici în școală nu își poate găsi refugiu: “[...] călugărițele de la Liceul de Fete [...] imprimă atmosferei central-europene o tentă medievală.” Dorințele copilului intră în contrast total cu exigențele școlii, ceea ce este interzis devine ademenire.

Conștientizarea survine de asemenea din atenția acordată trupului și sufletului (“Ascult tălăzuirea din sufletul meu.”). Răceala nopților din copilărie are un antidot: libertatea. “O să citesc ce vreau, o să mă culc când vreau, o să plec de acasă când vreau. Astfel au să ia sfârșit și nopțile petrecute în singurătate. Și nopțile reci ale copilăriei.”

În contrast cu pulsiunea morții, apare pulsiunea de viață. Minunăția pământului, frumusețea trupului, dragostea sunt sesizate și trăite cu voluptate. Cele două pulsiuni au legătură cu spațiile pe care le străbate

naratoarea. Casa, școala, spitalul de psihiatrie sunt spații închise, infernale. Îi răpesc elanurile, sensibilitatea, libertatea. Amintesc de uterul matern, dar senzația este de încordare, nu de protecție. Spitalul îi provoacă întrebări existențiale: “Ce e omul? Ce e lumea? [...] Cine sunt eu? Ce sunt eu?” Spațiile deschise (bulevardul marelui oraș, câmpurile) o fac să jubileze, să simtă contopirea.

Cartea se prezintă ca un puzzle spațial și temporal. Întâmplări “de atunci” alternează cu evenimentele prezente. Adverbul de timp “acum” e folosit cu referire la evenimente imaginare, pentru ca în același context să indice aspecte reale: “Acum vine în salonul meu de la clinică și îmi aduce flori portocalii. [...] Acum e septembrie. În curând se împlinesc două toamne de la moartea lui.” (subl. mea) Frazele sunt scurte, sacadate. Marcate de elipsa predicatului, ele rămân simple sintagme, ritmând mai puternic textul.

Chiar dacă apar și elemente care rămân în afara câmpului conștiinței (“N-am izbutit niciodată să-mi dau seama cum mă raportam eu mental la acele întâmplări” – cele din primăvara anului 1971), datorăm acestei cărți o mare putere de conștientizare, o forță trezitoare.

Bibliografie

Özlü, Tezer: “Noaptea reci ale copilăriei”, Ed. Polirom, Iași, 2024

Educația viitorului începe astăzi: pedagogii alternative și inovație didactică – studiu de specialitate

Educatoare: prof. Moș Nersilia Isabela

Grădinița P.P. „Curcubeul copiilor”, Arad

Educația contemporană traversează o perioadă de transformare profundă, determinată de schimbările sociale, tehnologice și culturale ale secolului XXI. Așteptările față de școală nu mai vizează doar transmiterea de informații, ci formarea unui copil autonom, creativ, responsabil și capabil să colaboreze și să învețe pe tot parcursul vieții. În acest context, pedagogiile alternative și inovația didactică nu mai reprezintă simple opțiuni marginale, ci direcții esențiale pentru construirea educației viitorului. „Educația de mâine începe astăzi” nu este doar o metaforă, ci un imperativ profesional pentru cadrele didactice, inclusiv pentru educatoarele din grădinițe, care modelează primele experiențe formative ale copilului.

Conceptul de pedagogii alternative

Pedagogiile alternative propun viziuni educaționale centrate pe copil, respectând ritmul, interesele, nevoile și stilurile sale de învățare. Dintre acestea, pedagogia Montessori pune accent pe autonomie, libertate ghidată și materiale specifice care sprijină învățarea prin descoperire. Educația Waldorf promovează creativitatea, expresia artistică, echilibrul între rațional și emoțional și o relație educațională stabilă și profundă. Abordarea Reggio Emilia valorizează copilul ca „protagonist” al propriei formări, unde mediul devine „al treilea educator”, iar învățarea se realizează prin proiecte și colaborare.

În toate aceste pedagogii, copilul nu este un receptor pasiv, ci un partener activ în procesul educațional. Accentul se mută de la control și conformitate la încredere, explorare și dezvoltare holistică. Educatorul devine facilitator, ghid și creator de contexte educative semnificative.

Inovația didactică – răspuns la nevoile prezentului

Inovația didactică se referă nu doar la introducerea tehnologiei în educație, ci mai ales la transformarea modului în care gândim și organizăm actul pedagogic. Aceasta include:

- **învățarea centrată pe competențe**, nu doar pe acumularea de cunoștințe;
- **învățarea activă și experiențială** (învățarea prin joc, explorare, experiment, proiecte);
- **abordări interdisciplinare**, care reflectă realitatea interconectată a lumii;
- **învățarea colaborativă**, care dezvoltă empatie, comunicare și responsabilitate;
- **evaluarea formativă**, care sprijină progresul și motivația, nu doar clasificarea.

În grădiniță și în învățământul primar, inovația didactică se manifestă prin organizarea mediului educațional astfel încât copilul să exploreze, să decidă, să construiască sens. Jocul educativ devine principalul instrument de învățare, iar proiectele tematice, centrele de interes, atelierul, activitățile în aer liber și integrarea experiențelor cotidiene devin strategii valoroase.

Conectarea pedagogiilor alternative cu educația viitorului

Educația viitorului se caracterizează prin flexibilitate, personalizare și învățare continuă. Pedagogiile alternative au anticipat aceste valori de zeci de ani, iar astăzi devin tot mai integrate în sistemele educaționale tradiționale. Concepute pentru a dezvolta gândirea critică, creativitatea, autonomia și

spiritul colaborativ, aceste pedagogii oferă un cadru coerent pentru formarea copilului ca ființă competentă, sigură pe sine și capabilă să se adapteze la schimbare.

Numeroase rapoarte internaționale subliniază că viitorul aparține copiilor care pot comunica eficient, pot rezolva probleme complexe, pot lucra în echipe și pot utiliza tehnologia cu discernământ. Grădinița și școala devin astfel spații de formare a abilităților socio-emoționale, a responsabilității și a capacității de a lua decizii. Pedagogiile alternative, prin structura lor, favorizează dezvoltarea acestor competențe-cheie.

Rolul cadrului didactic – de la instructor la creator de experiențe

În educația viitorului, educatoarea nu mai este principalul furnizor de cunoștințe, ci arhitectul unui mediu educațional stimulant. Ea proiectează situații de învățare semnificative, observă copilul, îl încurajează, îl susține emoțional și îl provoacă să exploreze. Competențele profesionale necesare includ flexibilitate, deschidere către nou, reflecție pedagogică permanentă și capacitatea de a lucra colaborativ cu familia și comunitatea.

În plus, educatoarea devine mediator cultural și emoțional, contribuind la formarea identității copilului și la integrarea valorilor democratice, a respectului pentru diversitate și a responsabilității sociale.

Provocări și perspective

Implementarea pedagogiilor alternative și a inovației didactice presupune, însă, și o serie de provocări: necesitatea formării continue a cadrelor didactice, adaptarea curriculumului, asigurarea resurselor materiale și tehnologice, precum și schimbarea mentalităților tradiționale. Cu toate acestea, beneficiile pe termen lung sunt semnificative: copii mai motivați, mai încrezători, mai creativi și mai bine pregătiți pentru viață.

Educația viitorului nu este un proiect îndepărtat, ci un proces care se construiește zilnic în sala de clasă și în grădiniță. Fiecare activitate inovatoare, fiecare abordare centrată pe copil, fiecare deschidere către pedagogii alternative reprezintă o investiție reală în formarea generațiilor de mâine.

Educația viitorului începe astăzi prin curajul de a transforma practica didactică, prin acceptarea diversității pedagogice și prin orientarea constantă către copil ca persoană unică și competentă. Pedagogiile alternative și inovația didactică nu sunt doar tendințe moderne, ci oportunități autentice de a construi un sistem educațional relevant, uman și durabil. Rolul educatoarei devine esențial în această schimbare, iar responsabilitatea profesională se împletește cu misiunea profundă de a modela viitorul prin educație.

Bibliografie

- Dewey, J. (2004). *Democrație și educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers*. London: Routledge.
- Fullan, M. (2013). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.
- Montessori, M. (2007). *Descoperirea copilului*. București: Editura Vremea.
- Steiner, R. (1995). *Education for Freedom: The Steiner–Waldorf Schools*. United Kingdom: Sophia Books.
- Rinaldi, C. (2006). *In Dialogue with Reggio Emilia*. London: Routledge.
- Robinson, K. (2015). *Creative Schools*. London: Penguin.
- OECD (2019). *Future of Education and Skills 2030 – Conceptual Learning Framework*.

Studiu de specialitate: Învățarea integrată – abordare eficientă în activitatea didactică din ciclul primar mic (clasa Pregătitoare, clasa I și clasa a II-a)

Autor: Sacu Alina- Ramona

Școala de proveniență: Școala Gimnazială Nr. 1 Suceava

Introducere

În acest articol, îmi propun să analizez importanța și eficiența învățării integrate ca strategie didactică aplicată în ciclul primar mic, respectiv la clasa Pregătitoare, clasa I și clasa a II-a. Educația modernă urmărește formarea competențelor-cheie, iar învățarea integrată răspunde acestei cerințe prin abordarea unitară a conținuturilor și prin valorificarea experiențelor concrete ale elevilor.

Din punctul meu de vedere, învățarea integrată este deosebit de potrivită pentru aceste niveluri de vârstă, deoarece respectă particularitățile de dezvoltare ale copiilor și facilitează tranziția de la învățarea preșcolară la cea școlară structurată. Consider că această abordare sprijină adaptarea elevilor la mediul școlar și contribuie la formarea unei atitudini pozitive față de învățare.

Repere teoretice privind învățarea integrată

Învățarea integrată presupune corelarea conținuturilor din diferite arii curriculare în jurul unor teme comune, relevante și accesibile elevilor. Aceasta urmărește evitarea fragmentării cunoștințelor și formarea unei viziuni unitare asupra realității.

Din punctul meu de vedere, această abordare este esențială la nivelul clasei Pregătitoare, al clasei I și al clasei a II-a, deoarece elevii percep lumea ca un întreg și învață mai eficient atunci când informațiile sunt prezentate într-un context coerent. Consider că integrarea disciplinelor facilitează înțelegerea și aplicarea cunoștințelor în situații concrete.

Apreciez faptul că învățarea integrată promovează învățarea activă, cooperarea și dezvoltarea competențelor socio-emoționale, aspecte fundamentale în primii ani de școlaritate.

Particularități ale învățării integrate la clasa Pregătitoare

La clasa Pregătitoare, învățarea integrată se realizează preponderent prin joc, explorare și activități practice. Din punctul meu de vedere, această abordare sprijină dezvoltarea limbajului, a motricității și a capacității de relaționare.

Consider că temele integrate, precum „Eu și familia mea” sau „Mediul înconjurător”, permit îmbinarea activităților de comunicare, matematică, arte și mișcare într-un mod natural. Apreciez faptul că elevii sunt implicați activ și își dezvoltă curiozitatea și dorința de a învăța.

Învățarea integrată la clasa I

Clasa I reprezintă o etapă de consolidare a achizițiilor fundamentale. Din punctul meu de vedere, învățarea integrată facilitează înțelegerea noțiunilor de bază și sprijină adaptarea elevilor la cerințele școlare.

Consider că lecțiile integrate, structurate pe teme apropiate de universul copilului, contribuie la creșterea motivației pentru învățare. Apreciez faptul că elevii pot face conexiuni între citire, scriere, matematică și activități practice, dobândind achiziții durabile.

Învățarea integrată la clasa a II-a

La clasa a II-a, învățarea integrată capătă un caracter mai structurat, contribuind la aprofundarea cunoștințelor și la dezvoltarea gândirii logice. Din punctul meu de vedere, această abordare sprijină trecerea de la activitățile predominant ludice la sarcini de lucru mai complexe.

Consider că proiectele tematice și activitățile interdisciplinare stimulează autonomia și responsabilitatea elevilor. Apreciez faptul că elevii sunt încurajați să își exprime opiniile și să colaboreze în realizarea sarcinilor comune.

Observații din practica didactică

Pe baza observațiilor realizate la clasa Pregătitoare, clasa I și clasa a II-a, am constatat că elevii manifestă un interes crescut față de activitățile integrate. Din punctul meu de vedere, nivelul de implicare și participare este mai ridicat comparativ cu activitățile desfășurate strict pe discipline.

Apreciez modul în care elevii colaborează, comunică și își dezvoltă competențele sociale. Consider că evaluarea formativă, realizată prin observație și feedback pozitiv, este mult mai eficientă în contextul învățării integrate.

Beneficiile învățării integrate în ciclul primar mic

Aplicarea învățării integrate la clasa Pregătitoare, clasa I și clasa a II-a aduce multiple beneficii. Din punctul meu de vedere, aceasta contribuie la dezvoltarea competențelor de comunicare, a gândirii critice și a creativității.

Consider că elevii dobândesc achiziții durabile și manifestă o atitudine pozitivă față de școală. Apreciez faptul că această abordare permite diferențierea sarcinilor de lucru și respectarea ritmului individual de învățare.

Concluzii

În concluzie, învățarea integrată reprezintă o strategie didactică modernă și eficientă pentru ciclul primar mic. În acest articol, am evidențiat importanța aplicării acestei abordări la clasa Pregătitoare, clasa I și clasa a II-a.

Consider că integrarea conținuturilor sprijină dezvoltarea armonioasă a elevilor și contribuie la formarea competențelor-cheie necesare parcursului școlar ulterior. Apreciez impactul pozitiv al învățării integrate asupra climatului educațional și asupra progresului școlar al elevilor.

Bibliografie

1. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
2. Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Iași: Editura Polirom.
3. Ionescu, M., Bocoș, M. (2017). *Didactica modernă*. Cluj-Napoca: Editura Paralela 45.
4. Oprea, C. L. (2009). *Strategii didactice interactive*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
5. Joița, E. (2010). *Pedagogia – știința educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
6. Ministerul Educației (2014). *Programe școlare pentru clasa Pregătitoare, clasa I și clasa a II-a*. București.

Studiu de specialitate: Metode interactive și impactul lor asupra învățării la clasa I

Autor: Sacu Alina-Ramona

Prof. Școala Gimnazială Nr. 1 Suceava

Introducere

În acest articol, îmi propun să prezint importanța pedagogiilor alternative și rolul acestora în susținerea inovației didactice la nivelul clasei I. Educația contemporană se află într-un proces continuu de transformare, iar cadrele didactice sunt tot mai preocupate de identificarea unor metode eficiente, adaptate nevoilor reale ale elevilor. Din punctul meu de vedere, pedagogiile alternative oferă soluții valoroase pentru îmbunătățirea procesului de predare-învățare, în special în primii ani de școală.

Clasa I reprezintă o etapă esențială în formarea copilului, fiind momentul în care acesta face trecerea de la jocul liber la activitatea de învățare organizată. Consider că utilizarea unor metode moderne, inspirate din pedagogiile alternative, facilitează această tranziție și sprijină dezvoltarea armonioasă a elevilor.

Pedagogiile alternative – repere teoretice

Pedagogiile alternative, precum Montessori, Step by Step, Waldorf sau Reggio Emilia, au la bază principiul centrării educației pe copil. Acestea pun accent pe respectarea ritmului individual de învățare, pe implicarea activă a elevului și pe învățarea prin experiență directă.

Din punctul meu de vedere, aceste abordări sunt deosebit de potrivite pentru elevii de clasa I, deoarece răspund nevoii lor naturale de mișcare, explorare și joc. Consider că un copil învață mai eficient atunci când este implicat activ și când mediul educațional este unul sigur, prietenos și stimulat.

Apreciez faptul că pedagogiile alternative promovează autonomia, responsabilitatea și cooperarea, contribuind nu doar la dezvoltarea cognitivă, ci și la formarea competențelor socio-emoționale ale elevilor.

Inovația didactică în activitatea la clasa I

Inovația didactică presupune adaptarea metodelor tradiționale la cerințele actuale ale educației și la particularitățile de vârstă ale elevilor. În activitatea cu elevii de clasa I, am observat că metodele inspirate din pedagogiile alternative, precum învățarea prin joc, munca pe centre de activitate și utilizarea materialelor concrete, conduc la o mai bună înțelegere a conținuturilor.

În acest articol, consider că jocul didactic reprezintă una dintre cele mai eficiente forme de învățare la această vârstă. Elevii învață mai ușor atunci când activitatea este percepută ca fiind atractivă și accesibilă. De asemenea, folosirea materialelor vizuale și manipulabile sprijină dezvoltarea gândirii logice și a limbajului.

Din punctul meu de vedere, cadrul didactic are rolul de facilitator al învățării, ghidând elevii și oferindu-le sprijin, fără a impune un ritm uniform tuturor copiilor.

Observații din practica didactică

Pe parcursul activităților desfășurate la clasă, am observat că elevii răspund pozitiv la metodele alternative. Apreciez interesul crescut al copiilor pentru sarcinile de lucru, precum și nivelul ridicat de implicare în activitățile de grup.

Consider că organizarea clasei pe centre de interes contribuie la dezvoltarea autonomiei și a responsabilității. Elevii învață să respecte reguli simple, să colaboreze și să își exprime opiniile într-un mod adecvat. De asemenea, atmosfera din clasă devine una relaxată, favorabilă învățării.

În acest studiu de specialitate, remarc faptul că evaluarea formativă, realizată prin observație și feedback pozitiv, este mult mai eficientă decât evaluarea tradițională, în special la nivelul clasei I.

Beneficiile pedagogiilor alternative pentru elevii de clasa I

Aplicarea principiilor pedagogiilor alternative aduce multiple beneficii elevilor. Din punctul meu de vedere, cele mai importante sunt creșterea motivației pentru învățare, dezvoltarea încrederii în sine și îmbunătățirea relațiilor dintre elevi.

Apreciez faptul că aceste metode permit diferențierea sarcinilor, astfel încât fiecare copil să poată progresa în ritmul său. Consider că acest aspect este esențial pentru prevenirea dificultăților de învățare și pentru menținerea interesului față de școală.

Concluzii

În concluzie, pedagogiile alternative reprezintă o resursă valoroasă pentru inovația didactică în învățământul primar. În acest articol, am evidențiat importanța integrării metodelor moderne în activitatea cu elevii de clasa I, subliniind rolul acestora în dezvoltarea armonioasă a copilului.

Din punctul meu de vedere, consider că adaptarea practicilor educaționale la nevoile reale ale elevilor conduce la un proces educațional eficient și echilibrat. Apreciez impactul pozitiv al pedagogiilor alternative asupra climatului clasei și asupra progresului școlar al elevilor.

În final, consider că inovația didactică nu înseamnă renunțarea la metodele tradiționale, ci completarea acestora cu strategii moderne, centrate pe elev, care să susțină învățarea autentică și durabilă.

Bibliografie:

1. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
2. Joița, E. (2010). *Pedagogia – știința educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Ionescu, M., Bocoș, M. (2017). *Didactica modernă*. Cluj-Napoca: Editura Paralela 45.
4. Păun, E. (2013). *Pedagogie. Fundamente teoretice și demersuri aplicative*. București: Editura Polirom.

Pedagogii alternative și educație centrată pe copil

5. Montessori, M. (2017). *Descoperirea copilului*. București: Editura Didactica Publishing House.
6. Step by Step România (2015). *Ghid metodologic pentru învățământul primar*. București.

Școala în schimbare: de la pedagogia clasică la pedagogiile alternative și inteligența artificială

Prof. Stamatina Cătălina

Liceul Tehnologic "Anghel Saligny" Galați

Școala de astăzi nu mai seamănă cu cea de acum câteva decenii. Tabla clasică, lecția predată exclusiv prin dictare și elevul care memorează mecanic încep să fie înlocuite de metode moderne, centrate pe elev. În acest context, pedagogiile alternative și tehnologiile noi, inclusiv inteligența artificială, devin tot mai prezente în discuțiile despre educație.

Tot mai mulți profesori caută soluții pentru a face orele mai atractive, iar elevii își doresc lecții care să aibă legătură cu viața reală. Aici intervin pedagogiile alternative – modele educaționale care propun o altă viziune asupra învățării. Pedagogii precum *Montessori*, *Waldorf* sau *Step by Step* pun accent pe dezvoltarea individuală a copilului, pe respectarea ritmului propriu de învățare și pe implicarea activă a elevilor. În aceste sisteme, elevul nu mai este doar un ascultător pasiv, ci un participant activ, care explorează, pune întrebări și învață prin experiență.

În același timp, *inteligența artificială (IA)* oferă instrumente noi pentru predare și învățare. Platformele educaționale inteligente, aplicațiile interactive și tutorialele permit personalizarea lecțiilor, evaluarea adaptivă și feedback rapid. IA nu înlocuiește profesorul, ci îl ajută să înțeleagă mai bine nevoile elevilor și să creeze lecții mai eficiente.

Legătura dintre pedagogiile alternative și tehnologiile moderne este evidentă: ambele urmăresc elevul în centrul procesului de învățare, promovează colaborarea, creativitatea și învățarea activă. Profesorii nu renunță la programa școlară, ci integrează aceste metode și instrumente pentru a o face mai relevantă și mai accesibilă. Beneficiile sunt vizibile: elevii devin mai motivați, mai implicați și mai încrezători în propriile capacități. Relația profesor–elev se îmbunătățește, iar școala începe să fie percepută ca un spațiu al descoperirii și al inovării, nu doar al evaluării.

Într-o lume aflată într-o continuă schimbare, pedagogiile alternative și inteligența artificială nu sunt doar tendințe, ci soluții reale pentru o școală adaptată nevoilor elevilor de astăzi.

Bibliografie

1. Cucoș, Constantin – Pedagogie, Editura Polirom, Iași
2. Joița, Elena – Instruirea activă. Repere pentru reflecție și acțiune, Editura Didactică și Pedagogică, București
3. Montessori, Maria – Descoperirea copilului, Editura Didactică și Pedagogică, București
4. Dicționar de pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, București

Metode aritmetice de rezolvare a problemelor de matematică

Fișă de lucru

Prof. Stamatina Cătălina

Liceul Tehnologic "Anghel Saligny" Galați

1. Un număr se mărește cu 4, iar rezultatul se mărește de 4 ori. Noul rezultat micșorat cu 4 se împarte la 4 și se obține 4. Aflați numărul.
2. Mă gândesc la un număr. După ce îl dublez de două ori, îl micșorez cu 5 de 5 ori. Rezultatul îl măresc de 18 ori și obțin numărul 3438. La ce număr m-am gândit?
3. Determină numărul "x" din următoarea relație: $[(x:5+5):6+10]:10+3=13$.
4. Un turist parcurge un traseu în 3 zile. În a doua zi a parcurs o distanță de 5 ori mai mare decât în prima zi. În a treia zi a parcurs cu 5 km mai mult decât în ziua a doua, adică 30 de km. Ce lungime are traseul?
5. Andrei are o sumă de bani cu 387 de lei mai mare decât dublul sumei de bani pe care o are Ana. Ce sumă de bani are Ana dacă Andrei are 579 lei?
6. Un număr se mărește cu 512, iar rezultatul se mărește de 7 ori și obținem numărul 4200. Aflați numărul.
7. Diana și Tudor, fratele ei, își petrec vacanța la bunici. Bunica îi anunță pe cei doi nepoți că le-a lăsat în bucătărie, pe masa niște bomboane, pe care trebuie să le împartă frățeste. Tudor vine primul și ia jumătate din bomboane. După un timp vine și Diana, și nestiind că fratele și-a luat deja bomboanele, ia jumătate și se întoarce la joacă. Pe masă au rămas 3 bomboane. Câte bomboane le-a lăsat bunica?
8. Numărul de angajați ai unei firme se dublează o dată la 5 ani. Știind că această firmă are o vechime de 25 de ani, iar anul acesta sunt angajați 3520 de angajați, câți angajați erau la început?

Bibliografie

1. Matematică - manualul pentru clasa a V-a, Ion Cincu, Răzvan Ceucă, Ioana Iacob, Ștefan Smarandache, Editura Intuitext.
2. Matematică - manualul pentru clasa a V-a, Marius Perianu, Cătălin Stanică, Ștefan Smarandoiu, Editura Art.

STUDIU DE SPECIALITATE - Influența sistemului de etichetare Nutri-Score asupra alegerilor alimentare ale elevilor de gimnaziu

Trandafir Mariana, prof. Educație tehnologică și aplicații practice

Școala Gimnazială Nr. 29 Galați

Alimentația zilelor noastre este o provocare complexă atât la nivel individual pentru menținerea stării de sănătate, cât și la nivel global prin realizarea unui echilibru între nevoi și sustenabilitate globală.

Alimentația corectă reprezintă una dintre condițiile esențiale pentru dezvoltarea fizică, intelectuală și emoțională armonioasă a copilului. Totuși, în contextul actual, marcat de accesul ușor la alimente ultraprocesate, de influența mediului digital și de schimbările în stilul de viață al familiilor, tot mai mulți copii se confruntă cu probleme alimentare cum ar sunt: obezitatea, malnutriția și subnutriția, tulburări de alimentație, anorexie nervoasă, bulimie nervoasă etc.

Educația reprezintă fundamentul dezvoltării armonioase a personalității umane, iar școala are un rol esențial în formarea unor atitudini și comportamente sănătoase, necesare pentru o viață echilibrată. În acest context, educația tehnologică contribuie în mod direct la dezvoltarea competențelor practice și a unei gândiri responsabile privind modul de alimentație și de gestionare a resurselor alimentare.

Prin conținuturile sale, disciplina Educație tehnologică și aplicații practice oferă elevilor cunoștințe despre alimente, igienă, tehnici de preparare și conservare, dar și despre impactul alimentației asupra sănătății.

Alimentația sănătoasă este esențială pentru fiecare individ în parte, dar și pentru societate în ansamblul său, iar etichetele alimentare joacă un rol esențial în acest sens. Realitatea este că nu toate etichetele sunt ușor de înțeles, iar consumatorii sunt de multe ori depășiți de informațiile afișate. Din fericire, unele dintre produse au trecut pe ele și eticheta Nutri-Score, un ghidaj creat special pentru consumatori cu scopul de a face alegeri rapide, sănătoase și corecte când vine vorba de alimente.

Nutri-Score este un sistem de etichetare nutrițională dezvoltat în Franța. Acesta folosește un set de culori și litere de la A la E pentru a indica valoarea nutrițională a unui produs.



Sursa foto: Internetul

Produsele marcate cu A și culoarea verde reprezintă alegerile cele mai sănătoase, în timp ce produsele etichetate cu litera F și culoarea roșie sunt considerate mai puțin sănătoase. Sistemul se bazează

pe o formulă care evaluează atât nutrienții benefici (proteine, vitamine, săruri minerale, fibre), cât și nutrienții care trebuie consumați limitat (lipide, glucide și sarea).

În cadrul orelor de Educație tehnologică și aplicații practice, elevii clasei a V-a, pe parcursul întregului an, învață despre importanța alimentației și despre modalitățile de alegere a hranei astfel încât aceasta să fie în egală măsură aliment și medicament. Una dintre noțiunile transmise acestora pe parcursul celui de al doilea modul a fost „Etichetarea Nutri-Score”.

Pornind de la aspectele enumerate anterior, prezentul studiu își propune să analizeze impactul educației tehnologice asupra comportamentului alimentar al elevilor.

Tema studiului (cercetării)

În ce măsură activitățile din cadrul disciplinei Educație tehnologică și aplicații practice influențează comportamentul alimentar al elevilor.

Scopul studiului

Analiza impactului cunoștințelor nutriționale transmise prin intermediul disciplinei asupra comportamentului alimentar al elevilor.

Formularea ipotezei

Elevii care înțeleg codul de culori Nutri-Score vor tinde să aleagă gustări mai sănătoase în pauze.

Stabilirea lotului pe care se face studiul

La acest studiu au participat 119 elevi de la cinci clase a V-a care studiază disciplina Educație tehnologică și aplicații practice în anul școlar 2025-2026 la Școala Gimnazială Nr 29 Galați

Deși lotul nu este reprezentativ statistic, acesta permite evidențierea unor tendințe și particularități relevante pentru contextul educațional analizat.

Metode și instrumente de cercetare

Cercetarea este una calitativă, metoda folosită este observația pedagogică.

Desfășurarea studiului

În cadrul Unității de învățare „Calitatea produselor alimentare și a serviciilor din alimentație”, unul dintre conținuturi se referă la importanța ambalării și etichetării produselor alimentare. Cu acest prilej am prezentat și modalitatea de etichetare Nutri-Score. Noțiunile teoretice le-am dublat de două materiale prezentate de dna dr Mihaela Bilic, și anume: Nutri-Score pentru produsele din lapte și Nutri-Score pentru fructe.

Elevii au recunoscut imediat eticheta Nutri-Score, au dat exemple de produse pe care au întâlnit-o, au dat exemple de țări unde au întâlnit-o, dar nici un elev nu a știut ce semnifică acest cod de culori. Au fost foarte încântați de cele aflate, au urmărit cu mare atenție materialele doamnei doctor Mihaela Bilic și au fost intrigați de faptul că nu toate produsele care se comercializează pe teritoriul țării noastre au această semnalizare.

La sfârșitul activității au avut ca temă pentru următoarele două săptămâni să identifice eticheta Nutri-Score la raft și să aleagă produsele alimentare orientându-se după codul de culori. Rezultatul activității a fost peste așteptări, Foarte mulți elevi au identificat produsele cu ajutorul semnalizării la raft, au ales produsele ușor, ba mai mult au împărtășit cu bucurie faptul că si-au învățat părinții sau bunicii care i-au însoțit la cumpărături să se ghideze după această etichetă.

Rezultatele studiului

Elevii au deschidere către educația nutrițională. Adoptarea acestui instrument arată un comportament alimentar orientat spre învățare și simplificarea deciziilor zilnice în favoarea unui stil de viață sănătos.

Webografie:

- <https://anpc.ro/hotarare-privind-furnizarea-de-informatii-la-comercializarea-produselor-alimentare-cu-aplicarea-etichetei-nutritionale-nutri-score>
- <https://blog/ce-este-nutri-score-ghidul-pentru-intelegerea-etichetelor-alimentare/>
- <https://www.youtube.com/mihaela+bilic+nutriscore+lapte>
- <https://www.youtube.com/mihaela+bilic+nutriscore+fructe>

STUDIU DE SPECIALITATE

- Educația tehnologică, vector de schimbare al consumului sustenabil de energie în rândul elevilor

Trandafir Mariana, prof. Educație tehnologică și aplicații practice

Școala Gimnazială Nr. 29 Galați

În lumea în care trăim, energia electrică este o necesitate de bază pentru dezvoltare și pentru asigurarea unui trai decent. Se poate spune că aproape întreaga activitate umană depinde direct sau indirect de consumul de energie electrică. Este aproape imposibil de estimat rolul pe care l-a jucat și îl joacă energia electrică în modelarea lumii așa cum o vedem noi astăzi. Transporturile, sănătatea, comerțul, industria, iluminatul, agricultura, domeniul socio-cultural și exemplele pot continua, toate sunt dependente de energie electrică.

Reducerea zilei de lucru, creșterea producției agricole, serviciile medicale de calitate, echilibrarea dietei alimentare, confortul, deplasarea dintr-un colț al lumii în altul etc., toate au ca punct de plecare utilizarea energiei electrice. Dintre avantajele ei putem menționa: formă convenabilă, control ușor, flexibilitate mare, preț redus etc.

Energia electrică este obținută prin intermediul tehnologiilor speciale numite centrale electrice. Fiecare tip de centrală electrică (termocentrale, hidrocentrale, centrale nucleare, centrale solare, centrale eoliene, centrale mareomotrice și centrale geotermoelectrice) folosesc surse de energie primară. Unele din aceste surse sunt puternic poluante, iar prețul plătit de natură și de om este unul foarte mare și pe termen scurt, dar mai ales pe termen lung, iar altele folosesc surse de energie neconvenționale, nepoluante (energia soarelui, energia vântului, energia mareelor, energia termică din Pământ, biomasa). Din păcate acestea din urmă care produc energie verde asigură aproximativ 10% din energia produsă pe întreaga planetă.

Consumul de energie electrică crește de la an la an odată cu creșterea globală a populației, dar și cu creșterea standardelor de viață, motiv pentru care producerea și consumul sustenabil al energiei electrice a devenit o provocare pentru toate statele lumii.

Organizația Națiunilor Unite are inclusă în Agenda 2030, „Obiective de Dezvoltare Durabilă”, între cele 17 obiective și ODD7- Asigurarea accesului tuturor la energie accesibilă, sigură, durabilă și modernă, cu alte cuvinte energie pentru toți, dar obținută sustenabil.

Disciplina Educație tehnologică și aplicații practice abordează tema producerii, transportului, conversiei energiei electrice (în energie termică, luminoasă, mecanică), utilizării zilnice și siguranței folosirii acesteia la elevii de clasa a opta.

Elevii află prin intermediul orelor de la această disciplină că nevoile oamenilor sunt într-o continuă multiplicare și diversificare în timp ce resursele sunt limitate și se epuizează de la an la an. Drept consecință ne este dat să trăim într-o tensiune permanentă, să învățăm să ne gestionăm resursele și să avem grijă și de generațiile viitoare.

Pornind de la aspectele enumerate anterior, prezentul studiu își propune să analizeze impactul educației tehnologice asupra comportamentului elevilor privind reducerea consumului de energie electrică din școală și locuință.

Tema studiului

Educația tehnologică de la teorie la practică-eficiența energetică

Scopul studiului

Evaluarea impactului aplicării măsurilor simple de economisire a energiei electrice asupra consumului electric lunar al familiilor elevilor.

Formularea ipotezei

Dacă maximizăm utilizarea luminii naturale prin reorganizarea spațiului de lucru lângă fereastră și stingem luminile care nu ne folosesc, atunci timpul de iluminat al surselor artificiale va scădea cu 2 ore pe zi, reducând consumul total al familiei.

Stabilirea lotului pe care se face studiul

La acest studiu au participat 113 elevi de la cinci clase a VIII-a care studiază disciplina Educație tehnologică și aplicații practice în anul școlar 2025-2026 la Școala Gimnazială Nr 29 Galați

Deși lotul nu este reprezentativ statistic, acesta permite evidențierea unor tendințe și particularități relevante pentru contextul educațional analizat.

Metode și instrumente de cercetare

Cercetarea este una calitativă, metoda folosită este cercetare-acțiune.

Metoda cercetare- acțiune, este o metodă de învățare care are ca scop participarea directă a elevilor, în acest caz, aplicarea măsurilor de eficientizare a energiei electrice la nivel individual, dar are și o componentă socială. Cu alte cuvinte, măsurile aplicate duc la o eficientizare a consumului și implicit al costului pentru familia fiecărui elev în parte, dar și pentru societate în ansamblul său.

Desfășurarea studiului

Elevii au avut la dispoziție pentru realizarea acestei activități 4 săptămâni. Fiecare elev a primit o fișă de observație în care a notat modificările făcute în cameră (dacă a fost cazul) pentru folosirea eficientă a luminii naturale, modificările în programul de lucru, obiceiurile membrilor familiei de a stinge sau nu lumina dacă nu au nevoie de ea. Pentru fiecare săptămână au aproximat câte ore de energie electrică au reușit să economisească.

Rezultatele studiului

Rezultatele obținute confirmă ipoteza de lucru, utilizarea eficientă a iluminatului duce la o economie vizibilă. Elevii au deschis calea adoptării unui comportament de consum rațional din punct de vedere energetic. Au înțeles importanța eficientizării consumului atât la nivel personal, cât și la nivel de planetă. S-au implicat și au realizat activitatea propusă, chiar dacă nu au stabilit cu exactitate care a fost economia realizată în ore, eficientizând iluminatul

Bibliografie:

- MEN (2017), Programă școlară pentru disciplina Educație tehnologică și aplicații practice
- Mocanu, M., Dache, M., Săndulescu, L., I., Dache M., Educație tehnologică și aplicații practice cls VIII. Editura Aramis, București
- Rotaru I. C., Vlăduț D., Lipovanu M. E. Educație tehnologică și aplicații practice cls VIII. Editura Corint, București.