

ISSN 2810 – 3173

ISSN – L 2734 – 5939

DEMERSURI DIDACTICE (ONLINE)

STUDII DE SPECIALITATE



Editura Educația Azi

Coordonatori:

- prof. înv. primar Elena-Loredana TĂBĂCARU (Școala Gimnazială Ștefan Luchian Moinești);
- prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA (Școala Gimnazială Dr. Petru Șpan Lupșa, jud. Alba);
- prof. Sorina-Mihaela BOTIS (Liceul Tehnologic Dr. F. Ulmeanu Ulmeni, jud. Maramureș);
- prof. înv. primar Mihaela GOȘEA-CUȚITOI (Liceul Mătășari, jud. Gorj);
- prof. înv. primar Maricica-Nadia ȚUGULEA (Școala Gimnazială Mihai David Negrești, jud. Vaslui).

Referenți științifici:

- prof. dr. Mirela DUMITRU-SAVIN (Colegiul Național Militar Alexandru Ioan Cuza Constanța);
- prof. gr. I, expert RED Adriana-Nicoleta ARGATU (Colegiul Național Militar Alexandru Ioan Cuza Constanța).

Colectivul de redacție:

- prof. înv. primar Elena- Loredana TĂBĂCARU, pr. prof. Liviu LAZĂR, inginer laborant Daniela ANDRONIC, prof. Antonio-Ioan MUSTAȚĂ, prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA, prof. Sorina-Mihaela BOTIS, prof. înv. primar Mihaela GOȘEA-CUȚITOI, prof. Lucreția IANCU, prof. Simina-Elena PINGHIREAC, prof. înv. primar Maricica-Nadia ȚUGULEA.

Tehnoredactare:

- prof. înv. primar Elena- Loredana TĂBĂCARU

2025 © pentru prezenta ediție Editura Educatia Azi

Site: <https://www.institutulcinext.org/>

Site revista: <https://www.institutulcinext.org/revista-demersuri-didactice>

Adresa editurii: Suceava, str. Nicolae Iorga, nr. 14

BUCURIA DE A FI COPIL – ÎNTRE TRADIȚIONAL ȘI MODERN

Prof. înv. primar Mariana-Stratica ABURLĂCIȚEI
Liceul Tehnologic „Alexandru Vlahuță” Șendriceni, Botoșani

B. INFORMAȚII DESPRE PROIECT

B.1. Titlul proiectului : *„Bucuria de a fi copil – între traditional si modern”*

B.2. Nivelul proiectului: *local*

B.3. Tipul activităților din cadrul proiectului: *social- culturale*

B.4. Domeniile în care se încadrează proiectul: *cultural-artistice, educatie pentru protejarea mediului*

B.5.: Număr participanți la proiect: *Participare directă: 60 / Participare indirectă: 13*

B.6.: Bugetul proiectului – *Contribuția parintilor pentru sponsorizarea excursiei*

B.7.: Proiectul este cu participare: *directă si indirecta.*

C. REZUMATUL PROIECTULUI :

a. Număr de elevi și număr de cadre didactice implicate: *60*

b. Beneficiarii direcți și indirecti: *60*

c. Activități propuse, în ordinea în care se vor desfășura:

- *„Craciunul – Bucuria copiilor la Nasterea Domnului”*

- *„Aproape de Biserica și de natură !”*

- *„Jucarii din materiale reciclabile”*

- *„Pe urmele lui Nica la Humulesti”*

d. Impactul educativ estimat asupra grupului țintă:

-armonizarea educației formale cu cea nonformală și informală;

D. PREZENTAREA PROIECTULUI

D.1. Argument justificare, context (analiză de nevoi):

Copilaria este cea mai frumoasa perioada din viata unei persoane. Inocența, naivitatea fac din copilărie o lume fericită, înconjurată de bine și apărată de puritate. De noi, maturii, depinde „ce seminte bune semanam pentru ca ele sa rodeasca frumos mai tarziu”. (Mihail Sadoveanu).

In acest context am propus proiectul: „Bucuria de a fi copil – între traditional si modern”.

M-am straduit in fiecare an scolar sa vin in intampinarea copiilor cu o varietate de activitati extracurriculare si extrascolare, care sa ii atraga pe copiii, din care sa aiba ce invata si in care sa se simta bine. Totul in functie si de posibilitatile pe care le aveam la dispozitie.

Am avut mereu sustinerea parintilor, a conducerii scolii, a comunitatii din care facem parte.

S-a confirmat faptul ca atunci când cele trei medii educaționale (școala, familia, comunitatea) se completează și se susțin, ele asigura într-o mare măsură o bună integrare a copilului în activitatea școlară, în viața socială, conduc spre o îmbunătățire a performanțelor elevilor, o mai bună frecvență a școlii, precum și reducerea ratei de abandon școlar sau chiar a scăderii delinvenței juvenile.

In acest an, in urma unei analize de nevoi si tinand cont de resursele pe care le avem la dispozitie, am stabilit cele patru activitati din acest proiect cu scopul de a crea un climat de colaborare continuă între școala- familie-comunitate în vederea formării personalității armonioase a elevului.

ANALIZA SWOT:

PUNCTE TARI:	PUNCTE SLABE:
-existenta unei relații pozitive între școală, familie si comunitatea locala; -elevii indragesc activitatile extrascolare; -majoritatea parintilor sustin activitatile extracurriculare ale clasei; -accesul cadrelor didactice si a elevilor la sursele de informare electronica; -cadre didactice calificate, bine pregatite profesional, calități definitorii fiind seriozitatea, perseverența și conștiinciozitatea; -colaborarea frumoasa dintre cadrele didactice ale scolii; -pastrarea in comunitate a datinilor si a obiceiurilor crestin - ortodoxe; -desfasurarea si a altor parteneriate ;	-parinti plecati sezonier la munca in strainatate; -unii parinti nu colaboreaza cu școala; -implicarea slabă a firmelor private/ agenți economici în parteneriatele cu școala; -resurse materiale și financiare insuficiente pentru desfășurarea activităților extrascolare; -timpul alocat pregătirii acestor activitati.
OPORTUNITATI:	AMENINTARI:
-interesul autoritatilor si comunitatii locale de a incheia cu școala parteneriate; -sprijinul conducerii unității de învățământ; -colaborarea frumoasa cu doamna invatatoare de la Centrul de Zi „Zori de Zi”, Sendriceni, cu parintele din sat si cu domnul primar cu prilejul si	-populatia scolara in continua scadere; -transformările sociale permanente; -o depreciere a statutului profesorului în societate, ceea ce determină dificultăți în impunerea cadrului didactic, ca principal factor al educației, în fața beneficiarilor direcți și indirecti.

a altor activitati desfasurate cu elevii; -posibilitatea promovării imaginii școlii .	
--	--

D.2. Scopul proiectului:

Crearea unui climat de colaborare continuă dintre școala-familie-comunitatea locală în vederea formării personalității armonioase a elevului îmbinând metodele tradiționale cu cele moderne.

D.3. Obiectivele specifice ale proiectului:

O₁ – prezența activă a părinților în desfășurarea activităților extrașcolare;

O₂ - dezvoltarea capacităților de comunicare dintre părinți, copii, profesori, reprezentanți ai comunității locale;

O₃ – receptarea valorilor umane/ culturale;

O₄ - formarea și încurajarea aptitudinilor elevilor;

O₅ – păstrarea datinilor și obiceiurilor frumoase din comunitate cu ocazia sărbătorilor de peste an;

O₆ – înfrumusețarea mediului natural în care ne petrecem o parte din timpul liber.

D.4. Descrierea grupului țintă căruia i se adresează proiectul: *elevii din clasele primare;*

D.5. Beneficiarii direcți și indirecti: *elevi, părinți, cadre didactice, reprezentanți ai comunității locale;*

D.6. Durata proiectului: *un an școlar;*

D.7. Descrierea activităților :

a1. Titlul activității: *„Crăciunul – Bucuria copiilor la Nașterii Domnului” (sărbătoare: Datini și obiceiuri de Crăciun și de Anul Nou)*

b. Data: *18 decembrie 2024*

c. Locul desfășurării: *sala de clasă*

d. Participanți: *14 elevi, un cadru didactic, 13 părinți, reprezentanți ai comunității: domnul primar al comunei Sendriceni, „Mos Crăciun”.*

e. Descrierea pe scurt a activității:

Elevii vestesc Nașterea Domnului interpretând colinde, recitând versuri specifice sărbătorilor de iarnă, prezintă sceneta Nașterii Domnului, baletul „joacă” „Capra și caluții” .

Copiii îi ura și îi seamănă pe părinți și pe domnul primar care îl aduce în fiecare an pe Mos Crăciun să împartă daruri elevilor.



a 2. Titlul activității: *„Aproape de Biserică și de natură !”*

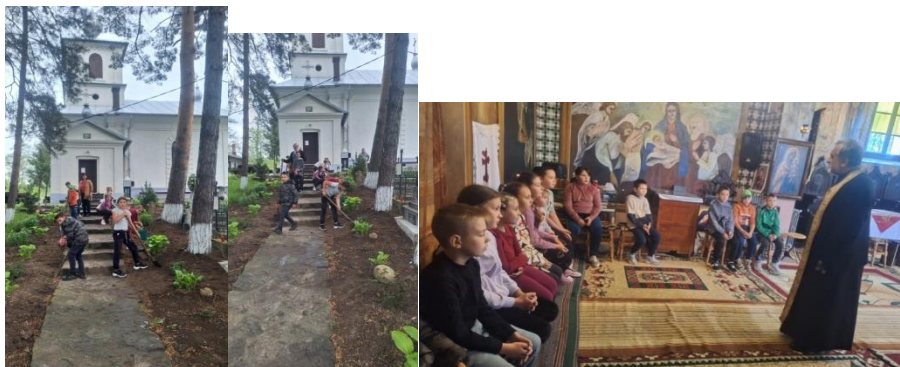
b. Data: 6 mai 2025

c. Locul desfășurării: *aleea din curtea Bisericii „Adormirea Maicii Domnului”, Sendriceni;*

d. Participanți : *14 elevi, un cadru didactic, parintele de la biserica, ingrijitorii bisericii;*

e. Descrierea pe scurt a activității:

Se planteaza trandafirasi pe alea care duce spre biserica satului, activitate desfasurata si cu ocazia Saptamanii Verzi in scoala noastra.



a3. Titlul activității: *„Jucarii din materiale reciclabile”*

b. Data: 7 mai 2025

c. Locul desfășurării: *Centrul de Zi „Zori de Zi”, Sendriceni*

d. Participanți : *30 de elevi, parintii acestora, 2 cadre didactice;*

e. Descrierea pe scurt a activității:

Elevii din clasa noastra (ajutati si de parinti), impreuna cu toti copiii de la Centrul de Zi „Zori de Zi”, Sendriceni realizeaza jucarii din materiale reciclabile in cadrul unui concurs organizat in cadrul Saptamanii Verzi.

Se vor acorda diplome si carti drept premii.



a4. Titlul activității: *„Pe urmele lui Nica, la Humulesti” - excursie*

b. Data: 8 mai 2025

c. Locul desfășurării: sala de clasă

d. Participanți :36 elevi, 3 cadre didactice, un parinte;

e. Descrierea pe scurt a activității:

Excursia la Neamt consta in vizitarea Casei Memoriale „Ion Creanga”, Humulesti, Manastirea Neamtului, Cetatea Neamtului, Zimbraria. In drum spre casa, ne oprim la Parcul de Joaca Kaboom –Zamca, Suceava.



D.8. Rezultate calitative și cantitative așteptate ca urmare a implementării proiectului, inclusiv impactul proiectului asupra grupului țintă, unității de învățământ și comunității:

- stabilirea unei relații mai apropiate și mai deschise între școala-familie-comunitate;
- cunoașterea în contexte diferite și variate a copiilor de către părinți/ a parintilor de catre copii/ a copiilor intre ei;
- cresterea gradului de responsabilizare fata de valorile culturale, nationale, fata de mediul inconjurator;

D.9. Modalități de monitorizare și de evaluare ale proiectului:

Activitățile vor fi valorificate în orele de limba și literatura română, , științe ale naturii, religie, istorie, geografie, opțional – „Traistuta cu povești”, unele din ele vor fi publicate și în revista clasei „Pe aripile copilăriei”, ajunsă acum la numărul 15.

D.10. Riscuri implicate de proiect și planul de răspuns :

- lipsa de finanțare, lipsa sponsorilor;
- retragere parteneri.

D.11. Activități de promovare/mediatizare și de diseminare pe care intenționați să le realizați în timpul implementării proiectului: *publicare activităților în revista clasei/ pe site-ului școlii.*

D.12. Parteneri implicați în proiect descrierea parteneriatului:

- parintii elevilor;
- Primăria Comunei Sendriceni;
- Centrul de Zi „Zori de Zi”, Sendriceni;
- Biserica „Adormirea Maicii Domnului”, Sendriceni.

IX. BIBLIOGRAFIE:

1. Claff Gogfrey - *Ghid pentru cadrele didactice, „Parteneriat școală-familie-comunitate”*, Editura Didactică și Pedagogică , București, 2007;
2. <http://www.psyvolution.ro/342-legatura-scoala-%E2%80%93-familie-%E2%80%93-comunitate-factor-hotarator-in-asigurarea-reusitei-scolare>

ARTA DEȘEURILOR ALIMENTARE - ACTIVITATE CREATIVĂ INTERNAȚIONALĂ

inginer laborant Daniela ANDRONIC
Colegiul „N.V.Karpen” Bacău, jud. Bacău

Într-o lume în care problema risipei alimentare devine tot mai acută, educația și conștientizarea asupra utilizării resurselor alimentare sunt esențiale.

Activitatea de artă pe care am propus-o ca aplicație practică în cadrul proiectului Erasmus+ parteneriat strategic în domeniu școlar - ”CIBO in circolo - un nuovo paradigma: Don't waste food: the teenovators” - **2020-1-IT02-KA229-07959**, desfășurată la Colegiul „N. V. Karpen” Bacău, cu elevii veniți în mobilitate din Turcia, Italia, Bulgaria, Lituania, Letonia, a presupus utilizarea deșeurilor alimentare sănătoase, după consumul fructelor ce au fost transformate într-o delicioasă salată bogată în vitamine.

Activitatea le-a oferit elevilor nu doar o oportunitate de exprimare creativă, ci și o modalitate eficientă de a învăța despre reducerea risipei și valorificarea resurselor. Această activitate a încurajat tinerii să se gândească la alimentele pe care le consumă și impactul pe care acesta îl are asupra mediului. Am urmărit prin această activitate creșterea conștientizării, și anume ca ei să învețe despre risipa alimentară și importanța reducerii acesteia prin metode creative.

La începutul activității, elevii au fost grupați în echipe mixte ca nație și puși să prepare singuri o salată de fructe pentru întreg grupul, din mere, pere, kiwi, portocale, lămâi, mango, banane.

Ulterior, după obținerea de deșeuri alimentare provenite de la fructe, în cazul nostru, au fost informați despre impactul risipei alimentare asupra mediului și despre cum pot contribui la reducerea acesteia prin reutilizarea resurselor.

Le-am prezentat și sugerat modul în care se pot refolosi deșeurile alimentare. Iată câteva exemple:

- ✓ Compoturi și gemuri: Cojile de citrice (portocale, lămâi) pot fi folosite pentru a face gemuri sau siropuri. Ele adaugă un gust intens și aromat.
- ✓ Ceaiuri și infuzii: Cojile de lămâi și portocale pot fi uscate și utilizate pentru a prepara ceaiuri aromate. Aceste infuzii sunt adesea apreciate pentru aroma lor și pentru potențialele beneficii pentru sănătate.
- ✓ Arome pentru preparate culinare: Coaja de portocală sau lămâie poate fi folosită ca aromatizant în diverse preparate, inclusiv prăjituri, salate sau sosuri. Coaja de mango poate fi, de asemenea, folosită în smoothies sau salate.
- ✓ Produse de curățare naturale: Cojile de citrice au proprietăți antibacteriene și pot fi utilizate pentru a prepara soluții de curățare ecologice. De exemplu, din cojile de lămâie sau portocală macerate într-o soluție de oțet se obține o mixtură bună pentru curățarea suprafețelor.
- ✓ Compost sau îngrășământ: Cojile de fructe sunt excelente pentru compost, aducând nutrienți în sol și îmbunătățind structura acestuia.
- ✓ Decorațiuni: Cojile de portocale pot fi uscate și folosite ca decorațiuni naturale în diverse aranjamente sau pentru a adăuga un miros plăcut în interiorul casei.
- ✓ Îngrijire personală: Coaja de kiwi poate fi folosită într-un scrub natural pentru exfolierea pielii, având o textură potrivită pentru această aplicație.

- ✓ Mâncare pentru animale: Unele coji de fructe, precum cele de mere, pere, pot fi folosite ca tratamente sănătoase pentru anumite animale de companie (consultându-se un specialist pentru a verifica ce este sigur).
- ✓ Tratament pentru pete: Coaja de banană poate fi folosită pentru a ajuta la îndepărtarea petelor de pe piele sau pentru a calma iritațiile minore.
- ✓ Făină de banană: Cojile de banane pot fi uscate și măcinate pentru a obține o făină folosită în diverse rețete. Aceasta poate adăuga nutrienți suplimentari bogați în potasiu, fosfor, calciu.

Folosind cojile de la fructele consumate în alte procese de transformare, nu doar că au redus risipa alimentară, dar au obținut și beneficii economice și ecologice.

Activitatea a continuat cu exprimarea artistică a elevilor internaționali, care le-a dezvoltat abilitățile artistice, folosind materiale neconvenționale (cojile de la fructe) pentru a explora tehnici de desen, pictură, colaje, îmbinate cu alte materiale convenționale: frânghie, lipici, frunze, semințe, hârtie reciclată, carioci, scotch, foarfece, ață, ac etc. Lucrând în echipe, elevii au fost încurajați să colaboreze în grupuri, promovând astfel schimbul de idei și experiențe, comunicând într-o altă limbă decât cea maternă.

Opera lor de artă trebuia să alcătuiască un poster, folosind cojile de la fructe ca materiale principale, prin care să transmită și un slogan, un mesaj pe tema activității. A urmat momentul de reflecție și discuțiile. Fiecare grup, ce și-a dat un nume, a prezentat creațiile sale și a discutat despre procesul de creație, provocările întâmpinate și lecțiile învățate.

Activitatea s-a desfășurat sub forma unui concurs de postere. Fiecare grup a obținut un punctaj de la celelalte echipe, astfel, făcându-se un clasament al celui mai complex poster, bazat pe criteriile: cele mai multe coji folosite, cel mai bun slogan, cel mai artistic realizat, cel care răspunde cel mai bine tematicii activității.



Activitatea a fost bine primită de către elevi, aceștia exprimându-și entuziasmul față de utilizarea deșeurilor alimentare în scopuri artistice. Creativitatea a fost stimulată prin premii constând în fructe și diplome de inovatori de artă, iar elevii au învățat cum pot transforma ceea ce ar fi fost considerat gunoi în opere de artă. De asemenea, discuțiile ulterioare au deschis calea pentru o mai bună conștientizare asupra alegerilor alimentare și a impactului pe care acestea îl au asupra mediului.

Arta deșeurilor alimentare se dovedește a fi o activitate educativă eficientă, care îmbină creativitatea cu responsabilitatea ecologică.

Prin implicarea elevilor în astfel de proiecte, contribuim nu doar la dezvoltarea abilităților lor artistice, dar și la formarea unor obiceiuri sustenabile în ceea ce privește consumul și utilizarea resurselor. Astfel, arta devine un instrument nu doar de exprimare, ci și de educație ecologică. Această activitate poate fi extinsă prin organizarea de expoziții sau evenimente comunitare, pentru a inspira și alți tineri să participe la reducerea risipei alimentare.

Activitatea a dezvoltat competențe la disciplinele tehnice cu ajutorul STEAM, introducând conceptul de economie circulară în domeniul alimentației, a dezvoltat spiritul civic, respectul

pentru mediu și conservarea ecosistemelor cu ajutorul economiei circulare în domeniul alimentației, a dezvoltat competențe științifice STEAM.

DEȘEURI RECICLATE TRANSPUSE ÎN ARTĂ TEATRALĂ

inginer laborant Daniela ANDRONIC
Colegiul „N.V.Karpen” Bacău, jud. Bacău

În iulie 2021, am obținut o finanțare de 36.000 lei pentru un proiect educațional, foarte amplu, cu un demers educațional-cultural major, pe care l-am intitulat simptomatic ”*Looking inward to look forward*” și pe care l-am derulat în perioada august 2021 - aprilie 2022.

Ideea acestui proiect mi-a venit în perioada pandemiei de Covid-19, ce a produs schimbări metodologice și de atitudine, comportamentale, dar mai ales de izolare socială, când multe activități sociale, civice au „paralizat”. Acesta a fost printre primele proiecte derulate în liceu, după ce s-a instalat acalmia și activitățile școlare și extrașcolare și-au reluat cursul firesc și obișnuit, cu prezență fizică. Implicarea elevilor în acest proiect a făcut mai ușoară tranziția spre normalitatea vieții sociale, școlare, comunitare, prin intermediul teatrului. Actul artistic a fost ca un „pansament” peste rănilor sufletești și psihice pe care unii le-au simțit în perioada de criză sanitară sau pe care deja le dețineau și s-au amplificat în pandemie, ce le-a inhibat și alterat emoțiile sănătoase, deprinderile practice, obiceiurile sănătoase, printre care și pe cele ecologice. Teatrul le-a diminuat conflictele interioare, și-au eliberat tensiunile emoționale, datorită acelui catharsis purificator de emoții și i-a ajutat să scape de fobii, temeri și complexe, iar unora să le alunge intenția de abandon școlar.

Proiectul a propus beneficiarilor direcți cursuri de dezvoltare personală pentru creșterea stimei de sine și de gestionare a emoțiilor pentru dezvoltarea inteligenței emoționale, de inițiere în teatru de animație, crearea de la A la Z a unui spectacol de teatru de animație „Clipa și ațele-ncurcate”, în care elevii și-au jucat propriile experiențe de viață, discutate în cadrul cursurilor, unde au fost inițiați în tehnici de teatru de animație, învățând să devină actori păpușari-amatori.

Datorită amplitudinii proiectului, adiacent activității principale, de a produce un spectacol de teatru de animație, au existat ateliere de lucru, structurate pe categorii, funcție de produsele finale ce necesitau execuția acestora: confecționarea personajelor – a păpușilor marionetă, confecționarea măștilor pentru personajele la vedere, costumația actorilor și a celor ce erau personaje la vedere, costumația păpușilor, fabricarea decorului și a recuzitei. Pentru realizarea acestora în mod profesionist am colaborat cu profesioniști în domeniu. Am estimat încă din timpul scrierii proiectului cât de costisitor este să derulezi cursuri, să prezinți și să produci o piesă de teatru de animație de la A la Z, așa încât am prevăzut și stabilit în proiect să facem reciclarea unor materiale de birotică, materiale textile, materiale de bricolaj pentru confecționarea celor menționate mai sus. Aceste activități sunt foarte importante și sunt parte din proiectul ”*Looking inward to look forward*”, fără de care piesa de teatru de animație „Clipa și ațele-ncurcate” nu s-ar fi putut monta pe scenă. Dar nu doar pentru sprijinirea bugetului am inclus activități de reciclare, ci mai ales pentru ca elevii să redobândească obiceiul de a recicla, uitat aproape cu desăvârșire în perioada pandemiei, când alta era grija principală a oamenilor, aceea de a-și menține sănătatea neafectată.

Astfel am făcut și educație ecologică cu elevii, aceștia contribuind voluntar cu diverse materiale pe care le-au găsit de prisos în propria gospodărie și ni le-au pus la dispoziție. Au avut bucuria de a participa efectiv la transformarea unor deșeuri casnice în produse pentru un act artistic, ce au prins viață în mâna unor actori adolescenți ca și ei, colegi de liceu sau de clasă. În cadrul acestor ateliere de lucru au căpătat deprinderi manuale, au învățat diverse tehnici de lucru, foarte

folositoare pe tot parcursul vieții. Unii dintre ei nu știau nici măcar să pună ața în ac, să coase, sau să facă bricolaj. Multe dintre deșeuri ar fi ajuns la groapa de gunoi, amestecate cu alte deșeuri, căci nu aveau nici obișnuința de a le sorta pe categorii de deșeuri, sau nu știau ce să facă cu ele. Astfel, am făcut cu ei și educație ecologică, arătându-le soluții practice pentru reciclare. Le-am arătat, așadar, un model bun de reciclare și pentru acasă.

Mai jos voi prezenta câteva imagini din activitățile atelierului de confecționat păpuși planșetă, măști pentru personaje la vedere, costumație, decor, recuzită.

- Pentru păpușile planșetă ale personajelor: Clipa (fetița), Pixel (șoricelul), Tic-Tac (pisicuța în două ipostaze) am reciclat polistiren expandat, resturi de materiale textile de croitorie, haine vechi, lână, carton, burete, vată, ață colorată, hârtie, deșeuri plastice, blană.



- Pentru măștile personajelor la vedere: fam. Later (5 membri), Glamour (prietena lui Pixel), băiatul 1, băiatul 2, Turing, am reciclat baloane, pânză, sfoară încălțită, lână, culori, ruj vechi.



- Fotografii care surprind activitatea din atelierul de confecționare a decorului – flori, frunze, copac, fluturi - pentru care am reciclat: resturi de materiale textile de croitorie, burete, sârmă, fir vechi de plastic, de legat flori:



- Pentru confecționarea recuzitei – zmeul „Speranței”, gherghef, am reciclat carton, panglici colorate, sârmă, resturi de lână, haine vechi și resturi de material textile strălucitoare pe care le-am făcut fâșii.



- Pentru confecționarea hainelor personajelor, a măștilor planșetă, a actorilor, papuceilor, cagulelor, am reciclat resturi de țesătură, panglici, batic de mătase, articole vechi de îmbrăcăminte, polistiren expandat, burete. Iată rezultatul:



La finalul activităților practice, de îmbunătățire ale deprinderilor manuale elevii au declarat:

„Am participat la proiectul școlar ”Looking inward to look forward - teatru de animație” și mi-a făcut plăcere să ajut la confecționarea păpușilor din deșeuri reciclate. Am învățat să lucrez în echipă și cum să mă descurc singură în a crea o păpușă pentru surioara mea mai mică. Cel mai mult mi-a plăcut atmosfera de lucru, toți din spațiul de lucru având o energie pozitivă. Mi-a plăcut foarte mult această activitate și sper să mai am ocazia să mai particip la astfel de proiecte.” - Sabina Spatariu, a XI-a E.;

„Mă consider o persoană creativă și ambițioasă. Activitatea la care am participat, de confecționare a decorului, a hainelor actorilor și personajelor, parcă a fost făcută pentru mine. Am lucrat cu drag alături de celelalte persoane. Am învățat că pot să reciclez diverse materiale și să fac multe lucruri din deșeuri, dar cel mai important am cunoscut oameni noi. M-am simțit foarte bine și sper ca o să mai am ocazia de a participa la o astfel de activitate! Deja am luat o idee de cum să-mi reciclez niste haine mai vechi.” - Iasmina Isabela Marin, a XI-a E;

„M-am bucurat să ajut la realizarea papuceilor pentru personajul principal Clipa, la modelarea sârmei pentru flori, fluturi, păpuși, aranjarea scenei. Mi-am perfecționat abilitățile practice și cu ele pot să ajut mai mult pe tatăl meu acasă, la treburile din gospodărie. Am înțeles că e important să reciclez, să nu irosesc resurse importante pentru a face alte lucruri din deșeuri. Mi-a fost de mare folos implicarea în aceste activități.” – Giovani Tomoioagă, a XI-a J.

Feedback-ul elevilor arată că activitatea de reciclare și-a atins obiectivul pentru această secțiune a proiectului. Elevii au lucrat cu drag, au fost bucuroși că au făcut parte din acest proiect, că au văzut cum reciclând deșeuri diverse, poți obține alte obiecte creative și importante pentru alte activități, precum a fost cea artistică, privitoare la teatrul de animație. Implicarea lor le-a adus beneficii sociale, civice, ecologice, artistice, umane, le-a crescut încrederea în sine, și-au dezvoltat deprinderile manuale, creativitatea, și-au schimbat mentalitatea despre reciclare, și-au îmbunătățit comunicarea, au înțeles că sunt capabili să facă echipă și că unirea forțelor în realizarea unor lucruri aduce reușita unui mare proiect. Un aspect important este și faptul că ei au plecat în familiile aparținătoare cu niște valori și deprinderi sănătoase cu privire la protejarea mediului. Astfel, educația ecologică de la școală ne dă speranțe că poate fi replicată, multiplicată, aplicată și în mediul lor familial.

Avem speranța că viitorul sănătății mediului în care trăim e pe mâini bune.



ÎNȚELEGEREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE

Prof. Ioan-Mustață ANTONIO
Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă” Siret, jud. Suceava

Înainte de a intra într-un studiu specific, este esențial să înțelegem cum are loc învățarea. Învățarea este un proces cognitiv complex care implică codificarea, stocarea și recuperarea informațiilor. Iată o scurtă prezentare a principalelor etape ale procesului de învățare:

Codificarea: Aceasta este etapa inițială în care asimilați informații noi prin intermediul simțurilor, cum ar fi citirea unui manual, ascultarea unei prelegeri sau vizionarea unui videoclip. Creierul dumneavoastră procesează și organizează aceste informații pentru a le utiliza ulterior.

Stocarea: Odată ce informația este codificată, aceasta este stocată în memoria pe termen lung. Această stocare poate fi influențată de factori precum importanța informației, repetarea și implicarea emoțională.

Recuperarea: Atunci când trebuie să vă amintiți informațiile pe care le-ați învățat, creierul le extrage din memoria pe termen lung. Recuperarea eficientă este esențială pentru examene, rezolvarea problemelor și aplicațiile din lumea reală.

Cu această înțelegere a procesului de învățare, haideți să explorăm strategii de studiu eficiente care vă pot ajuta să vă maximizați eficiența învățării.

Iată 10 strategii de studiu eficiente și sfaturi pentru a maximiza eficiența învățării:

1. Învățarea activă

Învățarea activă este o abordare centrată pe student care presupune implicarea activă în material, mai degrabă decât pasivă. În loc să citiți sau să ascultați pur și simplu, participați la activități care vă cer să gândiți, să analizați și să aplicați ceea ce învățați. Metodele de învățare activă includ:

Rezolvarea problemelor: Rezolvați probleme legate de subiect. Acest lucru nu numai că vă consolidează înțelegerea, dar vă sporește și abilitățile de gândire critică.

Grupuri de discuții: Alăturați-vă grupurilor de studiu pentru a vă implica în discuții și dezbateri despre materie. Explicarea conceptelor către ceilalți vă poate aprofunda propria înțelegere.

Predarea: Prefaceți-vă că predați materialul altcuiva. Acest lucru vă obligă să simplificați ideile complexe și vă ajută să identificați lacunele din cunoștințele dumneavoastră.

Luăți notițe: Luăți notițe în mod activ în timpul prelegerilor sau în timp ce citiți. Rezumați punctele cheie, faceți conexiuni și puneți întrebări în notițele dvs.

2. Repetiția eşalonată

Repetiția spațiată este o tehnică care implică revizuirea și reluarea informațiilor la intervale din ce în ce mai mari în timp. Această metodă valorifică principiul psihologic al efectului de spațiere, care sugerează că vă amintiți mai bine informațiile atunci când le întâlniți de mai multe ori cu intervale tot mai mari între ele. Puteți pune în aplicare repetarea distanțată folosind flashcards sau software specializat.

3. Gestionarea eficientă a timpului

Gestionarea timpului este esențială pentru un studiu eficient. Stabiliți un program de studiu care să se alinieze cu rutina dumneavoastră zilnică și cu ritmul circadian. Împărțiți-vă sesiunile de studiu în bucăți ușor de gestionat, cu pauze scurte între ele. Tehnica Pomodoro, care implică sesiuni

de lucru concentrate de 25 de minute urmate de o pauză de 5 minute, este o strategie populară de gestionare a timpului.

4. Cartografierea minții

Mind mapping este o tehnică vizuală care vă ajută să organizați și să conectați ideile. Creați un concept central sau un subiect în centrul unei pagini și ramificați cu subteme sau concepte conexe. Hărțile mentale pot face informațiile complexe mai accesibile și pot facilita o mai bună înțelegere și reținere.

5. Reamintirea activă

Reamintirea activă este practica de a rechema în mod deliberat informații din memorie fără a vă referi la notițe sau la manuale. Acest lucru vă forțează creierul să recupereze și să consolideze informațiile, făcându-le mai ușor de reținut pe termen lung. Testați-vă sau folosiți flashcard-uri pentru a pune în aplicare reamintirea activă.

6. Practica intercalată

Practica intercalată implică amestecarea diferitelor subiecte sau materii în timpul sesiunilor de studiu. Această tehnică vă provoacă creierul să diferențieze între concepte și vă îmbunătățește capacitatea de a aplica cunoștințele în mod flexibil. De exemplu, dacă studiați matematica, intercalați diferite tipuri de probleme, mai degrabă decât să vă concentrați pe un singur tip pentru o perioadă prelungită.

7. Ajutoare vizuale și diagrame

Ajutoarele vizuale, cum ar fi diagramele, tabelele și graficele, pot fi instrumente puternice pentru învățarea informațiilor complexe. Reprezentările vizuale pot face conceptele abstracte mai concrete și mai memorabile. Utilizați aceste ajutoare atunci când sunt disponibile sau creați-vă propriile ajutoare pentru a vă îmbunătăți înțelegerea.

8. Autotestarea

Autotestarea este o formă de reamintire activă prin care vă puneți întrebări cu privire la materialul pe care l-ați învățat. Aceasta vă ajută să identificați domeniile în care aveți nevoie de o revizuire suplimentară și vă consolidează memoria conținutului. Examenele practice, exemplele de întrebări și instrumentele de autoevaluare vă pot ajuta în autotestare.

9. Platforme de învățare adaptivă

Platformele de învățare adaptivă utilizează tehnologia pentru a vă personaliza experiența de învățare. Acestea ajustează dificultatea și conținutul lecțiilor în funcție de performanța dumneavoastră, asigurându-se că vă concentrați asupra punctelor dumneavoastră slabe și că vă folosiți cel mai eficient timpul de studiu.

10. Prioritizarea și concentrarea

Nu toate informațiile sunt la fel de importante. Identificați conceptele-cheie și prioritizați-le în sesiunile dvs. de studiu. Nu vă pierdeți în detalii în detrimentul înțelegerii materialului de bază. Mențineți un nivel ridicat de concentrare în timpul sesiunilor de studiu pentru a maximiza productivitatea.

Depășirea provocărilor comune de studiu

Deși aceste strategii de studiu sunt eficiente, cursanții se confruntă adesea cu provocări comune care le pot împiedica progresul. Iată câteva sfaturi pentru depășirea acestor obstacole:

1. Motivația. Menținerea motivației de-a lungul călătoriei tale de învățare poate fi dificilă.

Iată cum să rămâneți motivat: Conectați obiectivele dvs. de învățare la interesele personale și aspirațiile pe termen lung. Sărbătoriți victoriile mici și etapele importante de-a lungul drumului. Căutați un partener de studiu sau un mentor pentru responsabilitate și sprijin. Amintiți-vă de valoarea intrinsecă a învățării de dragul ei.

2. Retenția memoriei.

Îmbunătățirea retenției memoriei este un efort continuu. Pentru a stimula memoria: Utilizați în mod regulat tehnici de reamintire activă și de repetare distanțată. Dormiți suficient, deoarece somnul joacă un rol crucial în consolidarea memoriei. Rămâneți activ din punct de vedere fizic și mențineți o dietă sănătoasă, care poate aduce beneficii funcției creierului. Predați materialul altcuiva, deoarece predarea vă consolidează propria înțelegere.

3. Stresul și anxietatea

Stresul și anxietatea excesive vă pot afecta capacitatea de a învăța eficient. Pentru a gestiona stresul: Practicați tehnici de relaxare, cum ar fi respirația profundă și meditația. Împărțiți sarcinile mari în pași mai mici, ușor de gestionat, pentru a reduce anxietatea. Căutați sprijin din partea prietenilor, a familiei sau a unui consilier dacă stresul devine copleșitor. Mențineți un echilibru sănătos între viața profesională și cea privată pentru a preveni epuizarea.

4. Rolul metacogniției

Metacogniția este conștientizarea și înțelegerea propriilor procese de gândire. Aceasta implică reflecția asupra propriei gândiri, care poate fi un instrument puternic pentru îmbunătățirea strategiilor de studiu. Reflectând asupra experiențelor dvs. de învățare și ajustându-vă abordările în consecință, puteți deveni un cursant mai eficient.

Iată câteva întrebări metacognitive pe care să vi le puneți: Ce tehnici de studiu funcționează cel mai bine pentru mine? Când mă simt cel mai concentrat și mai productiv? Trebuie să-mi ajustez programul sau mediul de studiu? Ce strategii am folosit în trecut pentru a depăși dificultățile? Evaluarea periodică a obiceiurilor de studiu și efectuarea de ajustări pe baza observațiilor pot duce la îmbunătățirea continuă a eficienței învățării.

Concluzii

Strategiile de studiu eficiente sunt piatra de temelie a învățării eficiente. Prin implicarea activă în material, valorificând principiile cognitive și adoptând tehnici testate în timp, vă puteți îmbunătăți rezultatele învățării și vă puteți atinge obiectivele academice și personale.

Amintiți-vă că învățarea este o călătorie pe tot parcursul vieții. Fie că sunteți elev, profesionist sau pur și simplu o persoană însetată de cunoaștere, utilizarea unor strategii de studiu eficiente vă va fi de mare folos pe calea către succes.

Bibliografie:

1. Sorin Cristea, Formele de organizare a instruirii/procesului de învățământ, Editura DPH (Didactica Publishing House);
2. Ioan Neacșu, Metode și tehnici de învățare eficientă. Fundamente și practici de succes, Editura Polirom;
3. <https://www.clb.ro/blog/?p=1201>
4. <https://www.dascalescu.ro/10-tehnici-invata-repede/>

TRANSFORMAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PRIN APLICAREA ȘTIINȚEI ȘI TEHNOLOGIEI PENTRU ÎMBUNĂTĂȚIREA PROCESULUI EDUCAȚIONAL

Prof. Ioan-Mustață ANTONIO
Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă” Siret, jud. Suceava

REZUMAT

În ultimul deceniu, tehnologia a reorganizat modul în care trăim, modul în care comunicăm și în special modul în care învățăm. Descoperirile revoluționare în domeniul tehnologiei digitale au schimbat profund practica educațională tradițională, facilitând utilizarea instrumentelor moderne de predare, învățare și evaluare.

Scopul acestei lucrări este de a analiza informațiile actuale cu privire la utilizarea tehnologiilor în educație și de a răspunde la trei întrebări principale, cum ar fi:

- (a) Care sunt cerințele contemporane pentru cursanți și profesori în secolul XXI?
- (b) Care sunt tendințele și oportunitățile actuale în utilizarea tehnologiei în educație?
- (c) Care sunt beneficiile tehnologiilor moderne în educație?

În modelul tradițional, memorarea pe de rost și testarea standardizată au fost elementele de bază ale sistemului educațional, astfel cum a fost modelat de nevoile erei industriale. Este într-adevăr un model care funcționează în producerea unei forțe de muncă cu o capacitate de a îndeplini sarcini repetitive, dar devine rapid inadecvat pentru a face față cu complexitatea societății moderne. Pe măsură ce lumea intră în era informației este important să dezvoltăm gândirea critică, creativitatea și adaptabilitatea.

Educația tradițională dezvoltată pentru secolele XIX și XX se bazează pe memorarea faptelor. Cu toate acestea, schimbările tehnologice rapide și globalizarea în creștere necesită o regândire a ceea ce este fundamental. Competențele nu mai sunt definite în mod restrictive ca cunoștințe de conținut, ci definesc un întreg set de competențe care îi pregătesc mai bine pe cursanți.

1.INTRODUCERE

În contextul transformării digitale în educației, tehnologia digitală potențează reforma modelelor de predare, accelerează construcția de noi forme de manuale școlare, iar apariția continuă a modelelor inteligente, fabricarea de noi scenarii și modele aduce noi oportunități și provocări pentru construcția manualelor școlare și predării inteligente.

CONȚINUTURI

1.CONCEPTUL DE BLENDED LEARNING –O ALTERNATIVĂ DE ÎNVĂȚARE

Conceptul de blended learning este un concept de educare modern, flexibil, care are ca scop dobândirea de către fiecare cursant a unor cunoștințe de nivel tehnic ridicat. Sistemul este bazat pe concepte și metode de studiu inovative care cuprind studiul în sala de clasă asistat de trainer, studiu individual și studio online. Învățarea bazată pe metode tradiționale rămâne una dintre cele mai apreciate căi de învățare a noțiunilor teoretice. Dar interacțiunea dintre profesor și educabil s-a dovedit a fi cea mai eficientă și consolidarea conținuturilor învățării mai bună, prin învățarea asociată.

Învățarea asociată este un program educațional formal sau non formal, care combină mediile digitale cu metodele tradiționale folosite la clasă. Uneori termenul de învățare asociată este înlocuit cu cel de „învățare personalizată”, sau cel de „instruire personalizată”, astfel învățarea mixtă este și o revenire la învățarea centrată pe profesori, singurii responsabili pentru conceperea scenariului didactic, pentru structurarea și prezentarea conținutului învățării. „Tehnologiile sunt doar niște unelte care pot fi folosite în mai multe domenii, cu precădere în educație, dar cel mai important este modul cum se aplică.

Acest tip de învățare permite elevilor să își personalizeze experiențele de învățare utilizând instrumente suplimentare, moderne și dincolo de sala de clasă. Acest tip de învățare pregătește elevii să lucreze în locuri de muncă bazate pe tehnologie iar profesorii își pot îmbunătăți lecțiile. Acesta este un mod modernizat de predare care are un impact pozitiv asupra experienței de formare a unui elev, prin această învățare mixtă se creează un echilibru între educația online și educația față în față, fapt care încurajează elevii să urmeze cursuri online de formare profesională.

1. ÎNVĂȚAREA MOBILĂ

Proliferarea dispozitivelor mobile a schimbat modul în care oamenii interacționează, devenind o necesitate în societatea modernă. Dezvoltarea revoluționară a industriei dispozitivelor mobile și capacitatea lor imensă de a crește disponibilitatea și accesibilitatea materialelor au dus la apariția inevitabilă a conceptului de „învățare mobilă”, adesea considerat o extensie naturală a e-learning-ului. În 2008, Norris și Soloway au afirmat că utilizarea dispozitivelor mobile permite cursanților să își stabilească autonomia și să își asume responsabilitatea în procesul de învățare, prin urmare fiind capabili să acționeze pentru a sprijini și îmbunătăți mediile de învățare centrate pe student (Norris & Soloway, 2008). În plus, conform lui Schrand, cursanții prezintă niveluri mai ridicate de implicare și dobândesc un grad mai mare de cunoștințe atunci când utilizează tehnologii interactive (Schrand, 2008).

Alte cercetări privind învățarea mobilă au indicat că inovarea (Sharples, 2010; Parsons, 2013), incluziunea (Attewell, et al., 2009; Traxler, 2010) și transformarea (Lindsay), reprezintă avantaje importante ale utilizării învățării mobile. În plus, luând în considerare evoluția explozivă a dispozitivelor mobile și conexiunea aproape nelimitată la internet, (Cook & Santos, 2016) au evidențiat următoarele caracteristici și aspecte ale învățării mobile învățare care sunt posibile atât în prezent, cât și în viitorul apropiat:

- Integrarea învățării mobile cu instrumentele și aplicațiile Social Media, facilitând crearea de noi modele de practică bazate pe conectare, socializare, învățare și lucru în echipă;
- Transformarea învățării mobile printr-un accent tot mai mare pe conținutul și contextele generate de către utilizatori.

2. MICRO-LEARNING

În domeniul extins al instrumentelor de e-learning, micro-learning-ul reprezintă o nouă direcție de dezvoltare. Aceasta răspunde necesității de a acorda mai multă atenție instrumentelor și metodelor de e-learning metode din punct de vedere educațional și nu doar din punct de vedere tehnologic. Astfel, referindu-se la activități scurte de învățare prin conținut redus, microînvățarea sprijină preferința societății moderne de a avea acces rapid la informații și conținuturi utile. Studii recente studii recente (Kapp, et al., 2015), indică faptul că un conținut scurt poate crește retenția de informații cu 20 %.

3. ÎNVĂȚAREA SOCIALĂ

În ciuda utilizării limitate a social media în mediul academic, cercetările din ultimii ani susțin teoria conectivismului, subliniind beneficiile integrării acestui mod de învățare în procesul educațional. De exemplu, s-au examinat efectele utilizării rețelei de socializare Facebook de către instructori asupra credibilității percepute de studenți universitari.

Rezultatele au arătat că tendința studenților a fost de a atribui niveluri mai ridicate de credibilitate instructorilor care împărtășesc de bunăvoie mai multe informații pe Facebook, comparativ cu percepția instructorilor care nu utilizează astfel de platforme. Analizând impactul utilizării Social Media în învățământul universitar, rezultatele altor cercetări (Larusson & Alterman, 2009; Ertmer, 2011) au raportat influența pozitivă a Social Media asupra procesului de învățare, utilizarea acestor platforme determinând performanțe mai bune în rândul studenților. Junco a examinat utilizarea Twitter și a blogurilor, în timp ce Novak a investigat utilizarea mai multor tipuri de medii sociale. Toate cercetările menționate mai sus relevă faptul că instrumentele Social Media joacă un rol pozitiv în îmbunătățirea performanțelor studenților și încurajează învățarea activă, învățarea prin colaborare.

4.CONCLUZII

Deși evoluțiile în domeniul tehnologiei educaționale sunt semnificative, și putem să menționăm aici platforme precum Blackboard Academic Suite, IBM LOTUS Learning Management System Solution, Hyperwave, Ilias, Metacoon, Moodle, rețelele sociale au un grad scăzut de integrare în mediile formale de învățare. Sistemul de gestionare a cursurilor (CMS) este cea mai utilizată tehnologie de învățare în învățământul .

Un sistem de gestionare a conținutului (CMS) este un software care simplifică crearea și gestionarea conținutului digital.

Mediul convențional al CMS oferă oportunități limitate de a participa la interacțiuni online, cum ar fi forumurile și chat-uri. Aceste activități de interacțiune sunt de obicei limitate la o anumită clasă sau grup de cursanți. În ciuda faptului că unele dintre caracteristicile specifice Social Media au început să fie integrate în versiunile mai noi ale platformelor CMS, aceste funcționalități nu pot fi implementate pe deplin din cauza restricțiilor de securitate sau de confidențialitate. În consecință, gradul de conectivitate este redus în mediul actual de învățare formală, dată fiind lipsa acces la oportunități sociale externe.

BIBLIOGRAFIE:

1. Anton Simona Marinela, Transformarea educației primare prin integrarea tehnologiei-articol didactic;
2. <https://adfaber.org/importanta-tehnologiei-in-educatie/>
3. <https://ex-press.ro/2024/11/15/rolul-tehnologiei-in-educatia-viitorului/>

PERCEPȚII ȘI REPREZENTĂRI ALE CADRELOR DIDACTICE ȘI ALE ELEVILOR ÎN PROCESUL EVALUĂRII

- MICROCERCETARE EXPERIMENTALĂ -

Prof. BĂJENARU Cristina

Prof. NIȚĂ Cristina

Școala Gimnazială „Aurel Solacolu” Ogrezeni, jud. Giurgiu

Pedagogia contemporană promovează inițiativa și implicarea omului de la catedră. Cadrul didactic trebuie să cerceteze, să organizeze activități sistematice și metodice, să aplice noi soluții circumstanțelor practice concrete, să formuleze ipoteze pe care să le verifice și să valorifice noi variante de lucru cu elevii.

Fiecare cadru didactic poate face din clasa sa de elevi un adevărat laborator de testare și descoperire a eficienței metodelor și procedeele de predare-învățare-evaluare.

Lucrarea de față își dorește să confirme importanța evaluării în procesul didactic și impactul acesteia asupra rezultatelor învățării, precum și asupra motivației elevilor.

Problema de cercetare

Am dorit prin aceasta cercetare să aflăm, în primul rând, efectele etichetării în evaluare, aceasta fiind partea calitativă a lucrării. În al doilea rând, partea cantitativă a cercetării este dată de experiența cadrelor didactice în procesul evaluării, de obiectivitatea sau subiectivitatea în cadrul acestui proces de care depinde optimizarea performanțelor elevilor, dar și a obținerii unui echilibru emoțional al copiilor, folosind, în acest sens **ancheta prin chestionar**. Ca metode de cercetarea calitativă am folosit **focus-grupul**, interviu de grup focalizat pe percepția cadrelor didactice asupra evaluării, metode și procedee folosite de acestea la clasă și **studiul de caz** pe două clase de elevi.

Ipoteza

Presupunem că există o corelație între nivelul de performanță al elevilor și percepția cadrelor didactice asupra capacităților elevilor.

Obiectivele cercetării

Cercetarea de față este atât calitativă cât și cantitativă.

Calitativ, îmi doresc să aflu efectele etichetării în evaluare.

De asemenea, obiectivele cercetării calitative sunt:

- înțelegerea mai bună a datelor culese în cercetarea cantitativă,
- stabilirea variabilelor cercetării cantitative,
- aflarea de date despre percepția cadrelor didactice asupra procesului de evaluare,
- Identificarea percepției cadrelor didactice asupra motivației elevilor pentru învățare;
- Construirea unui tablou descriptiv privind percepția cadrelor didactice asupra corectitudinii evaluărilor
- Analiza relației între rezultatele elevilor și percepția cadrelor didactice asupra performanțelor acestora

Cantitativ, scopul cercetării este de a confirma că etichetarea în evaluare are implicații psihopedagogice și sociale.

Am urmărit identificarea problemelor la nivel psihopedagogic și social ale copiilor ca efecte ale greșelilor în evaluare ale cadrelor didactice.

În ansamblu, ne-am propus, identificarea unui tablou descriptiv al atitudinii cadrelor didactice față de evaluare, prin realizarea unui focus-grup cu cadre didactice pe această temă, dar și pe baza unei analize pe baza unui chestionar.

Așadar, se impune, în primul rând, identificarea, înregistrarea și analiza problemelor a erorilor specifice în procesul de evaluare. Mai apoi, este nevoie de un studiu de caz, în urma analizei a două clase de elevi, privind așteptările cadrelor didactice de la aceștia, prin compararea calificativelor obținute în urma evaluărilor inițiale și cele finale, prin prisma identificării erorilor de evaluare.

Scopul cercetării este construirea unui set de percepții și reprezentări ale cadrelor didactice privind evaluarea elevilor.

Metodele de cercetare: ancheta prin chestionar, studiul de caz, focus grup.

Analiza prin chestionar

Aplicarea chestionarului a urmărit obținerea de informații privind opiniile cadrelor didactice cu privire la impactul evaluării asupra dezvoltării abilităților elevilor. Astfel, am încercat să observ dacă există o relație validă între *nivelul de performanță al elevilor și percepția cadrelor didactice asupra evaluării și între etichetarea educațională și impactul acesteia*

Eșantion

Chestionarul de a fost aplicat online asupra a **100** de persoane. **12%** dintre acestia au fost de sex masculin, în timp ce **88%** de sex feminin, conform tabelului și graficului de mai jos. Constituirea eșantionului ce urmează a fi chestionat în cadrul anchetei se va face din rândul cadrelor didactice cercetate. Stabilirea acesteia are în vedere determinarea ansamblului de persoane către care se orientează cercetarea și asupra cărora se vor răsfrânge rezultatele cercetării

În urma întrebărilor adresate am ajuns la următoarele concluzii:

- ✓ Există o corelație între performanța elevilor și percepția cadrelor didactice asupra abilităților elevilor.
- ✓ Reprezentările cadrelor didactice asupra diversității culturale nu influențează modul de evaluare a performanței elevilor;
- ✓ Percepțiile elevilor cu privire la așteptările cadrelor didactice influențează nivelul lor de implicare în procesul de învățare;
- ✓ Reprezentările cadrelor didactice despre impactul feed-back ului asupra elevilor influențează calitatea evaluării;
- ✓ Percepțiile elevilor cu privire la corectitudinea evaluărilor afectează motivația lor pentru învățare;
- ✓ Reprezentările cadrelor didactice despre relația dintre evaluare și dezvoltarea abilităților pe termen lung influențează strategiile lor de evaluare;
- ✓ Reprezentările cadrelor didactice despre rolul autoevaluării elevilor influențează procesul de evaluare;
- ✓ Asigurarea unui mediu incluziv pentru toți elevii, indiferent de abilitățile lor academice are impact asupra performanțelor
- ✓ Reprezentările cadrelor didactice despre importanța diversificării metodelor de evaluare influențează procesul de învățare;

- ✓ Formarea profesională continuă a cadrelor didactice este necesară pentru evitarea etichetării

Studiu de caz privind influența obiectivității în evaluare asupra performanței elevilor.

Context: Evaluarea elevilor reprezintă un subiect esențial pentru asigurarea unei educații de calitate. Acest studiu de caz explorează percepțiile cadrelor didactice asupra evaluării în două clase din învățământul primar, analizând modul în care acestea influențează procesul educațional și dezvoltarea elevilor.

Este știut faptul că performanțele academice ale elevilor variază semnificativ între diferite clase și profesori. Am presupus că nivelul de obiectivitate în evaluare ar putea influența aceste variații și am investigat această problemă. Acest studiu de caz examinează modul în care percepția cadrelor didactice asupra evaluării influențează performanțele și dezvoltarea abilităților elevilor din două clase de învățământ primar.

Obiectivele studiului

- Identificarea metodelor de evaluare utilizate de cadrele didactice.
- Analiza percepției cadrelor didactice asupra eficacității metodelor de evaluare.
- Evaluarea impactului evaluării asupra motivației și performanței elevilor.
- Identificarea provocărilor și soluțiilor propuse de cadrele didactice în procesul de evaluare.

Metodologie:

- Participanți: clasa A și clasa B, fiecare clasă având câte 18 elevi și 2 cadre didactice. Învățătorul clasei A pune accent pe evaluarea formativă și feedback continuu, în timp ce învățătorul clasei B se concentrează pe evaluările sumative și rezultatele finale ale testelor..
- Procedură: Colectarea datelor a avut loc pe parcursul unui an școlar.

Instrumente de colectare a datelor

- ✓ Discuții cu cadrele didactice
- ✓ Teste standardizate pentru a evalua cunoștințele elevilor la începutul și la sfârșitul anului școlar (evaluarea inițială și evaluarea sumativă).
- ✓ Chestionare aplicate elevilor
- ✓ Observații în clasă

Clasa A

Percepția învățătorului

- Evaluarea este un proces continuu, esențial pentru învățarea și dezvoltarea elevilor.
- Accent pe feedback constructiv și specific pentru fiecare elev.
- Învățătorul folosește diverse metode de evaluare: chestionare rapide, observații zilnice, activități de grup.

Metode de evaluare utilizate:

- Evaluare formativă regulată.
- Proiecte individuale și de grup.
- Portofolii de învățare.

Observații și rezultate:

- Elevii din clasa A au prezentat o motivație crescută și o atitudine pozitivă față de învățare.
- Performanțele academice au fost consistente și au demonstrat o îmbunătățire treptată.

- Feedback-ul specific a ajutat elevii să identifice clar ariile de îmbunătățit și să-și dezvolte abilitățile individuale.

Clasa B:

Percepția Învățătorului:

- Evaluarea este un mijloc de măsurare a performanțelor finale ale elevilor.
- Accent pe rezultatele testelor și notele obținute.
- Învățătorul folosește teste și examene regulate pentru a evalua cunoștințele elevilor.

Metode de Evaluare Utilizate:

- Teste scrise și orale.
- Examene semestriale.
- Rapoarte de evaluare sumativă.

S-au comparat rezultatele obținute de elevii din cele două grupuri (evaluare formativă versus evaluare sumativă) pentru a determina impactul obiectivității asupra performanței academice.

Performanțe academice: Elevii din clasa A, unde s-au utilizat metode de evaluare obiective au înregistrat îmbunătățiri în performanțele lor academice. Scorurile medii la testele standardizate au fost cu 15% mai mari la sfârșitul anului față de începutul anului, comparativ cu elevii din clasa a B, unde rezultatele au fost conform așteptărilor cadrului didactic.

Observații și Rezultate:

- Elevii din clasa B au prezentat un nivel mai mare de anxietate și stres legat de testări.
- Performanțele academice au variat semnificativ, cu rezultate foarte bune pentru unii elevi și rezultate scăzute pentru alții.
- Lipsa feedback-ului specific și constructiv a dus la dificultăți în identificarea și remedierea lacunelor de cunoștințe.

Studiul a confirmat ipoteza că obiectivitatea în evaluare are un impact pozitiv asupra performanței academice a elevilor. Prin implementarea unor metode de evaluare mai obiective, consider că vom reuși să îmbunătățim nu doar rezultatele elevilor, ci și nivelul lor de motivație și încredere.

Focus Grup cu cadre didactice

Introducere

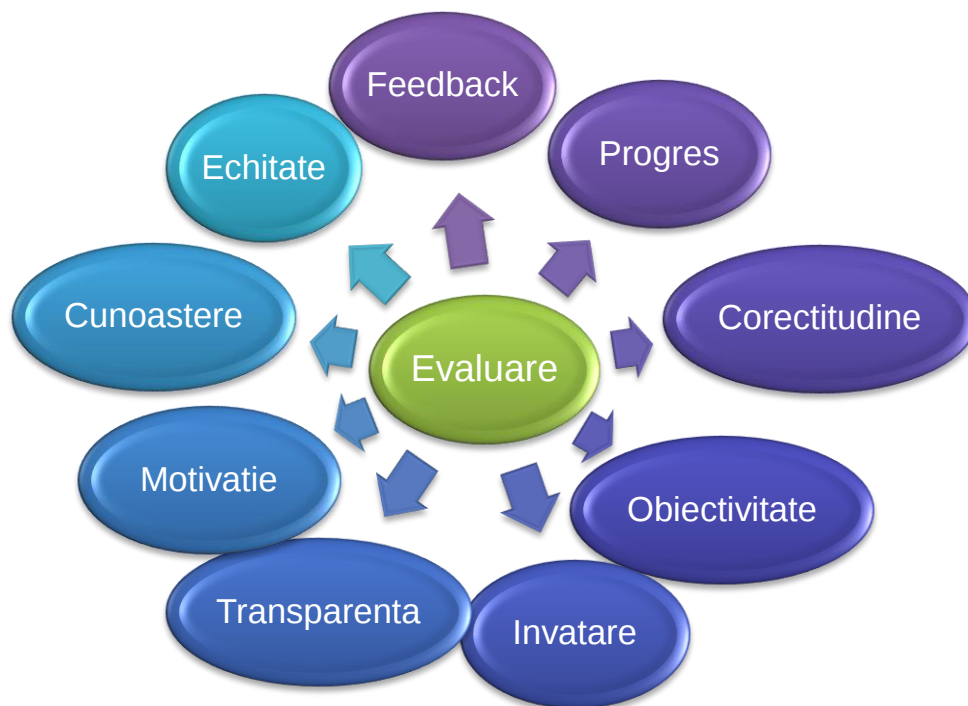
În cadrul unui focus grup am organizat o întâlnire cu cadre didactice de la învățământ primar, care au fost invitate să participe la o sesiune creativă în care să discutăm despre conceptul de evaluare. Scopul acestei activități a fost să înțelegem mai bine percepțiile profesorilor asupra evaluării și să identificăm elementele cheie care contribuie la o evaluare eficientă și obiectivă.

Metodologie

Participanți: 10 cadre didactice de la învățământ primar cu experiență între 5 și 25 de ani.

Materiale: Foi de hârtie, markere colorate, creioane.

Activitatea 1: Cadrele didactice au fost rugate să aleagă un singur cuvânt care să descrie cel mai bine conceptul de evaluare. Iată răspunsurile lor:



Activitatea 2: Fiecare profesor a fost rugat să deseneze cum își imaginează evaluarea ideală și să explice desenul în fața grupului.

Rezultate:

Profesor 1: *Tablă de Evaluare cu Indicatori de Performanță*

Descriere: Profesorul a desenat o tablă mare împărțită în coloane pentru diferite criterii de evaluare (ex. cunoștințe teoretice, abilități practice, participare activă). Fiecare coloană conține note și feedback specific.

Explicație: Evaluarea trebuie să fie detaliată și să acopere toate aspectele performanței elevului. Fiecare criteriu trebuie să fie clar definit și să ofere un feedback constructiv pentru îmbunătățire.

Profesor 2: *Balanța Echității*

Descriere: Profesorul a desenat o balanță, unde fiecare parte reprezenta aspecte diferite ale evaluării: cunoștințe, abilități, atitudine. În mijloc, a plasat un simbol al echității.

Explicație: Evaluarea trebuie să fie echilibrată și echitabilă, luând în considerare toate aspectele dezvoltării unui elev. Balanța simbolizează nevoia de a evalua în mod egal atât cunoștințele teoretice cât și abilitățile practice și comportamentul.

Profesor 3: *Arborele Cunoașterii*

Descriere: Profesorul a desenat un copac cu rădăcini adânci și ramuri întinse, fiecare ramură reprezentând o competență sau o abilitate specifică. În vârf, frunzele simbolizau realizările și succesele elevilor.

Explicație: Evaluarea trebuie să reflecte dezvoltarea holistică a elevului. Rădăcinile reprezintă fundamentele educației, iar ramurile, progresul și creșterea în diverse domenii.

Profesor 4: *Termometru de Progres*

Descriere: Profesorul a desenat un termometru care măsoară nivelul de cunoștințe și competențe al elevilor, de la "începător" la "expert". Pe termometru sunt marcate nivelurile de progres.

Explicație: Evaluarea ar trebui să fie un indicator clar al progresului elevului. Termometrul ilustrează cum fiecare pas și fiecare evaluare contribuie la creșterea și dezvoltarea competențelor elevului.

Profesor 5: ***Drum către Succes***

Descriere: Profesorul a desenat un drum cu semne de orientare, puncte de control și destinația finală marcată ca "Succes". Fiecare punct de control reprezenta o etapă a evaluării.

Explicație: Evaluarea este un proces continuu, nu doar un moment fix. Drumul simbolizează călătoria educațională a elevului, unde fiecare evaluare este un punct de control care ajută la ghidarea și direcționarea către succes.

Concluziile focus grupului

Activitatea a evidențiat importanța unor metode de evaluare variate și bine definite, care să acopere toate aspectele dezvoltării elevilor. Profesorii consideră că evaluarea trebuie să fie un proces continuu, echilibrat și echitabil, oferind feedback clar și constructiv. Desenele realizate au subliniat necesitatea unei evaluări detaliate și personalizate, care să reflecte atât cunoștințele teoretice, cât și abilitățile practice și comportamentul.

CONCLUZII

Etichetarea în evaluarea educațională este o realitate complexă, cu implicații semnificative asupra elevilor și a sistemului educațional în ansamblu. Această practică poate avea consecințe profunde și variate atât la nivel psiho-pedagogic, cât și social, influențând modul în care elevii percep ei înșiși și cum sunt percepuți de către cei din jur.

Psiho-pedagogic, etichetarea poate influența în mod direct încrederea și înțelegerea de sine a elevilor. Atunci când un elev este etichetat în mod negativ, fie că este vorba despre inteligență, comportament sau alte abilități, acesta poate internaliza această etichetă și să își regleze în consecință așteptările față de propriile sale capacități. Acest proces poate crea o autoîmplinire a profetiei, unde așteptările externalizate devin realitate în comportamentul și performanța elevilor.

Etichetarea poate afecta motivația elevilor. Cei etichetați pozitiv (de exemplu „elev model”) pot simți o presiune constantă de a performa la un nivel ridicat, iar cei etichetați negativ își pot pierde motivația de a se îmbunătăți, considerând eforturile lor inutile.

De asemenea, etichetarea poate afecta relația dintre elev și profesor. Profesorii, fiind influențați de etichete, pot adopta așteptări diferite față de elevi, ceea ce poate duce la un tratament inechitabil și la un ciclu perpetuu de așteptări și reacții ale elevilor. Această dinamică poate avea un impact negativ asupra climatului școlar și poate contribui la exacerbarea inegalităților existente în sistemul educațional.

La nivel social, etichetarea poate amplifica inegalitățile deja prezente în societate. Grupurile defavorizate sau marginalizate au tendința de a fi mai susceptibile la etichetare și la beneficiile sau dezavantajele asociate cu aceste etichete. Astfel, etichetarea poate contribui la perpetuarea inechităților sociale și la consolidarea unor stereotipuri și prejudecăți.

Etichetarea elevilor în procesul de evaluare poate avea consecințe negative asupra acestora și poate influența modul în care sunt percepuți de către profesori, colegi și chiar de către ei înșiși. Etichetele pot fi limitative și pot duce la stereotipizare, discriminare sau chiar la autolimitare a potențialului elevilor.

Etichetarea contribuie la perpetuarea inegalităților. Elevii din medii defavorizate pot fi mai susceptibili la etichetare negativă, ceea ce le limitează accesul la oportunități educaționale și sociale

echitabile. Lipsa de intervenție în cazul etichetării negative poate duce la crearea unui ciclu de dezavantaje care se perpetuează pe parcursul întregii vieți educaționale și profesionale.

Etichetele aplicate în copilărie și adolescență pot avea efecte pe termen lung asupra dezvoltării personale și profesionale.

Este important ca profesorii să evite etichetarea elevilor și să se concentreze mai degrabă pe evaluarea calitativă a performanței acestora, într-un mod obiectiv și echitabil. De asemenea, este important să se ofere feedback constructiv și să se încurajeze elevii să-și depășească limitele și să-și atingă potențialul maxim.

Etichetarea în evaluarea educațională are consecințe semnificative, atât la nivel individual, cât și la nivel social. Este esențial ca practicile de evaluare să fie ghidate de principii de echitate, justiție și nediscriminare pentru a asigura un mediu educațional în care fiecare elev are șansa de a-și atinge potențialul maxim. Abordarea fiecărui elev cu încredere, înțelegere și fără prejudecăți poate contribui la crearea unei societăți în care accesul la educație și oportunitățile de dezvoltare sunt cu adevărat echitabile pentru toți.

Pentru a minimiza efectele negative ale etichetării, profesorii și educatorii ar trebui să fie conștienți de impactul cuvintelor și așteptărilor lor. Este esențial să se concentreze pe oferirea de feedback constructiv, să încurajeze efortul și progresul individual și să evite etichetele care pot limita potențialul elevilor.

BIBLIOGRAFIE

1. Albu, Gabriel; Relațiile interpersonale : aspecte instituționale, psihologice și formativ-educative ; Iași : Institutul European 2013
2. Albu, Monica; Cercetări în psihologie și științele educației ; Cluj-Napoca : Argonaut 2013
3. Angearu, Mioara (coord.); Esențial în psihologie școlară : studii de specialitate : revista școlară coord.: Angearu Mioara, Băgescu Catalina, Birsan Ioana; Pitesti : Esențial Proiect Educational 2016-
4. Ardelean, Denisa; Particularități ale raționamentului la vârsta școlară mică ; Cluj-Napoca : Universitatea "Babes-Bolyai" 2013
5. Axinte, Roxana; Consilierea elevilor pentru cariera : perspective constructive ; Iași : Universitatea "Al. I. Cuza" 2013
6. Badea, Mariana, psihologie; Managerul școlar - leader și inovator ; București : Universitatea din București 2013
7. Bodiu, Carmen (coord.); Optimizarea relațiilor psihosociale la nivelul organizației școlare ; Oradea : Editura Didactică Militant - Casa Corpului Didactic Oradea 2013
8. Boncu, Stefan; Psihosociologie școlară ; Iași : Polirom 2013
9. Cesten, S. (1998). Dicționar de termeni pedagogici.
Cesten, S. (1999). Ghid de evaluare pentru învățământul primar.

LUCRARE PENTRU PRESOLARI -Jocuri de mișcare cooperative-

profesor-antrenor BALLO ENIKO ERZSEBET
Liceul cu Program Sportiv „Szász Adalbert” Târgu Mureș, jud. Mureș

Jocurile de mișcare cooperativă sunt activități fizice în care participanții colaborează pentru a atinge un scop comun. Aceste jocuri pun accentul în mod conștient pe cooperare, comunicare și găsirea soluțiilor împreună, în locul competiției. Nu performanța individuală este cea care duce la succes, ci funcționarea sinergică a echipei, ceea ce favorizează interacțiunile pozitive și sprijinul reciproc.

Jocurile de mișcare cooperativă servesc mai multor scopuri educaționale și de dezvoltare:

CONSTRUIREA COMUNITATII: Experiențele comune și ajutorul reciproc consolidează relațiile sociale, sentimentul de apartenență și coeziunea grupului.

DEZVOLTAREA COOPERARII: Participanții învață cum să lucreze eficient împreună, cum să împartă sarcinile și să se sprijine reciproc.

DEZVOLTAREA MOTRICITATII: Activitatea fizică contribuie la îmbunătățirea coordonării mișcărilor, echilibrului, vitezei, percepției spațiale și rezistenței fizice.

DEZVOLTAREA COMUNICARII: Sprijină comunicarea verbală și nonverbală, deoarece pe parcursul jocului este necesar să se negocieze și să se transmită semnale în mod constant.

OBTINEREA UNEI EXPERIENȚE POZITIVE: Deoarece nu există „pierdanți”, fiecare participant se poate simți câștigător, ceea ce contribuie la creșterea încrederii în sine și a motivației de participare.

Jocurile de mișcare cooperativă se bazează pe câteva principii de bază, care asigură un mediu pozitiv și incluziv:

FARA ELIMINARE: Este important ca fiecare participant să rămână implicat în joc până la sfârșit, astfel încât nimeni să nu se simtă exclus sau inutil.

FARA COMPETITIE: Nu contează cine este cel mai bun, cel mai rapid sau cel mai puternic. Accentul se pune pe efortul colectiv și succesul comun.

LUCRU DE ECHIPA: Obiectivul jocului și succesul pot fi atinse doar împreună. Aceasta încurajează asumarea responsabilității și sprijinul reciproc.

ACCEPTARE: Jocurile sunt concepute astfel încât să se adapteze la capacitățile fiecăruia și să permită valorificarea diferitelor puncte forte. Acest lucru întărește un climat de acceptare și respect.

Jocurile de mișcare cooperativă aduc numeroase beneficii participanților:

DEZVOLTA ABILITATIILE SOCIALE: Cresc empatia, compasiunea și atenția față de ceilalți.

Întăresc încrederea în sine și exprimarea personală: Reușita și acceptarea de către comunitate au un efect pozitiv asupra stimei de sine individuale.

REDUCE ANXIETATEA SI STRESUL LEGAT DE COMPETITIE: Un mediu lipsit de presiune permite participanților să se bucure liber de mișcare.

Este deosebit de eficient în contexte educaționale incluzive și integrate: Este ideal pentru copiii cu cerințe educaționale speciale (CES), deoarece facilitează integrarea și dezvoltarea acestora.

Crește motivația pentru învățare și coeziunea de grup: Învățarea prin joc și atingerea unor obiective comune sporesc implicarea și angajamentul.

Jocurile de mișcare cooperativă pot fi clasificate în mai multe categorii, în funcție de scopul și natura activității:

1. Jocuri care necesită cooperare de bază

Scop: Exersarea unei situații de cooperare elementară, coordonarea mișcărilor comune.

Exemplu: O minge mare trebuie transportată de la punctul A la punctul B fără să cadă, fiecare participant având voie să o atingă doar cu două degete. Este necesară o comunicare precisă și o coordonare mișcării în grup.

2. Jocuri care implică rezolvarea de probleme

Scop: Participanții trebuie să găsească împreună o soluție la o sarcină dată, ceea ce necesită gândire strategică și planificare comună.

Exemplu: „Râul de lavă” – echipa trebuie să traverseze o zonă „periculoasă” folosindu-se doar de câteva „pietre” (de exemplu, bureți sau cartoane) pe care pot păși. Este esențială gândirea logică și planificarea în echipă.

3. Jocuri de rol încadrare în poveste

Scop: Mișcarea comună are loc într-un cadru dramatic sau de poveste, ceea ce stimulează creativitatea și implicarea.

Exemplu: „Salvarea prințesei” – echipa trebuie să parcurgă trasee cu obstacole, ajutându-se reciproc în rezolvarea sarcinilor, ca și cum ar fi parte dintr-o aventură.

Jocuri de mișcare cooperativă populare

Numele jocului	Descriere	Abilități dezvoltate
Jocuri cu parașuta	Participanții execută sarcini prin mișcarea unei parașute mari (ex: echilibrarea unei mingi pe ea).	Cooperare, atenție, simțul ritmului în grup, rezolvare de probleme
Alergare cu mingea gigant	Echipa rostogolește împreună o minge de mari dimensiuni pe un traseu delimitat, evitând obstacolele.	Lucru în echipă, coordonare, comunicare, strategie
Pod de frânghii	Participanții trebuie să meargă între două frânghii întinse, ajutați și susținuți de colegi.	Încredere, echilibru, sprijin, asumarea responsabilității
Mișcare în oglindă	În perechi, un participant imită mișcările celuilalt, fără cuvinte, doar cu semnale vizuale.	Atenție, empatie, răbdare, comunicare nonverbală
Globul Pământesc	Echipa trebuie să se miște formând o reprezentare a globului și să creeze forme specifice împreună.	Percepție spațială, coordonare de grup, comunicare vizuală

Versatilitatea jocurilor de mișcare cooperativă

Jocurile de mișcare cooperativă sunt extrem de versatile și pot fi utilizate eficient în diverse domenii pentru dezvoltare și consolidarea comunității.

Aceste jocuri joacă un rol esențial în integrarea copiilor în comunitate și în dezvoltarea abilităților sociale. Ele îi ajută pe copii să învețe să fie atenți unii la alții, să rezolve probleme împreună și să facă compromisuri. Astfel de activități întăresc coeziunea clasei sau a grupului, îmbunătățesc atmosfera internă și contribuie la reducerea conflictelor. Sunt deosebit de utile la începutul școlii, la formarea de grupuri noi sau ori de câte ori educatorul dorește să aprofundeze relațiile dintre copii. Un mediu de joc lipsit de competiție crește motivația pentru învățare și coeziunea de grup.

Jocurile cooperative sunt ideale pentru activități sportive, fie ca încălzire, fie ca activitate de încheiere. Ele ajută la reglarea fizică, la formarea și menținerea spiritului de echipă. În plus, oferă forme de mișcare care dezvoltă într-un mod ludic rezistența, coordonarea mișcărilor și concentrarea – fără a crea o atmosferă competitivă excesivă. Astfel, orele de educație fizică devin mai atractive și pentru acei elevi care nu preferă sporturile tradiționale, axate pe performanță.

Sunt o alegere excelentă pentru zilele dedicate familiei, evenimente școlare, tabere și programe comunitare. Aceste jocuri interactive și distractive implică toate categoriile de vârstă și favorizează relațiile între generații. Experiența mișcării în comun întărește sentimentul de apartenență, contribuie la crearea unui climat de acceptare și sprijin reciproc, și ajută la depășirea diferențelor sociale sau culturale.

Bibliografie:

- Bota, A. (2006). *Jocuri de mișcare și forme de organizare a activităților motrice*. Editura Cartea Universitară.
- Epuran, M., Horghidan, V. (2015). *Psihologia educației fizice: Teorie și practică*. Editura FEST.
- Cristea, S. (coord.). (2008). *Dicționar de pedagogie*. Editura Litera Internațional.
- Stanculescu, E. (2012). *Educație fizică și sport școlar*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1999). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*. Allyn & Bacon.
- Gill, D. L. (2000). *Psychological Dynamics of Sport and Exercise*. Human Kinetics.
- Orlick, T. (2006). *Cooperative Games and Sports: Joyful Activities for Everyone*. Human Kinetics.
- Panțuru, S. (2014). *Jocul – mijloc de dezvoltare motrică și socială în educația timpurie*. Editura Universității din Pitești.
- Rusu, C. (2017). *Psihopedagogia jocului didactic*. Editura Pro Universitaria.
- Vasilescu, C. (2021). *Strategii de integrare prin joc a copiilor cu CES*. Editura Polirom.

PROIECTUL ERASMUS+ "ACCESS TO SUCCESS IN VET"

Prof. Angelica BOITAN
Liceul Tehnologic „Alexandru Ioan Cuza” Slobozia, jud. Ialomița

Participarea la proiecte europene precum **Erasmus+ KA122-VET short-term projects for mobility of learners and staff in vocational education and training** reprezintă o formă concretă de deschidere a educației vocaționale către spațiul european, oferind elevilor oportunități reale de formare profesională și dezvoltare personală. Lucrarea de față, prezentată în cadrul simpozionului, își propune să evidențieze importanța și impactul proiectului „**Access to Success in VET**”, derulat în domeniul **turismului și alimentației**, cu participarea elevilor de clasa a IX-a din învățământul profesional.

Prin desfășurarea mobilităților de scurtă durată în cadrul unor organizații-gazdă din Uniunea Europeană, elevii beneficiază de experiențe practice relevante, într-un mediu profesional real, adaptat standardelor europene. Astfel, proiectul contribuie la formarea competențelor tehnice și transversale necesare integrării pe piața muncii, dar și la creșterea încrederii în sine, a spiritului de inițiativă și a deschiderii către diversitate culturală.

Elevii participanți trebuie să se adapteze la un mediu socio-economic nou, să comunice eficient și să coopereze cu ceilalți angajați ai restaurantului. Mai precis, nivelul de informații care va fi îmbunătățit privește: informații tehnice specializate legate de calitatea serviciilor, organizarea locului de muncă, prepararea și servirea preparatelor; informații generale despre igiena și siguranța la locul de muncă, comunicarea în limba engleză și limba portugheză, cultura și civilizația portugheză.

Piața muncii nu mai înseamnă pentru tinerii români doar România și mai ales, nu mai înseamnă doar anumite meserii și profesii practicate până de curând. Se pune astfel problema educației tinerilor într-un mod adecvat, care să le ofere egalitate de șanse cu toți tinerii europeni.

În ceea ce îi privește pe proaspăt absolvenți, angajatorii pun accent pe implicarea acestora în stagii de pregătire practică, activități extracurriculare, programe de internship, trainee. Deținerea certificatelor de competențe profesionale și cunoașterea a cel puțin două limbi străine reprezintă un plus al absolvenților pentru inserția pe piața muncii.

Programul Erasmus+ este conceput cu scopul de a sprijini eforturile țărilor participante la program de a utiliza în mod eficient talentul și capitalul social al Europei, într-o perspectivă a învățării pe tot parcursul vieții prin corelarea sprijinului acordat învățării formale, non-formale și informale în domeniile educației, formării și tineretului.

În cadrul Liceului Tehnologic „A.I.Cuza” Slobozia, s-a desfășurat proiectul Erasmus+ "Access to Success in VET", pentru a oferi elevilor posibilitatea de a acumula experiență practică în domeniul turism și alimentație și formare de competențe profesionale în condițiile unui loc de muncă real.

Proiectul i-a ajutat pe participanți să se pregătească în vederea integrării cu succes pe piața națională și europeană a muncii, să își îmbunătățească abilitățile de lucru în echipă și să intre în contact cu noi mentalități și culturi într-un mediu diferit de cel oferit de stagiile de practică la nivel local.

Pe lângă recunoașterea noilor abilități și competențe, pe care proiectul le-a format, certificatul de participare și Certificatul Europass poate asigura, după absolvirea liceului, oportunități mai bune de angajare și dezvoltare a unei cariere de succes în domeniul ales.

Obiectivele proiectului:

1. Creșterea nivelului de cunoștințe tehnice generale și specializate și dezvoltarea de abilități care pot permite elevilor de la Profilul Turism și Alimentație (grupul țintă) să își dezvolte traseul profesional până la nivelul 4 de calificare;
2. Dezvoltarea de competențe cheie, tehnice generale și tehnice specializate multiple, cerute de Nivelul 4 de calificare, pentru elevii de la Profilul Turism și Alimentație, într-o perioadă de un an;
3. Dezvoltarea competențelor de comunicare într-o limbă străină de circulație internațională, pentru 20 de elevi participanți la mobilitate, într-o perioadă de un an;
4. Îmbunătățirea abilităților de comunicare și de lucru în echipă, de socializare și cooperare într-un mediu profesional nou, pentru 20 de elevi participanți la mobilitate, într-o perioadă de un an.
5. Creșterea nivelului de cunoștințe despre normele de igienă, siguranța muncii și protecția mediului pentru 20 de participanți la mobilitate, într-o perioadă de un an.

Stagiile de practică din cadrul proiectului au avut o durată de 90 ore și au fost prevăzute a se derula în cadrul modului de stagii de practică comasată, "Activități specifice în turism și alimentație", prevăzut în planul cadru pentru domeniul Turism și alimentație. Acest modul are statut de Curriculum în Dezvoltare locală (CDL) și a fost propus în urma sondării opțiunilor elevilor, părinților și a agenților economici.

Ca parte a curriculumului școlii, etapele de instruire practică sunt fundamentale în procesul de formare profesională a elevilor. Așadar, este foarte important ca elevii noștri să participe în programe VET pentru a beneficia de o formare de calitate.

Un astfel de program ajută elevii să intre în contact cu noi abordări și metodologii din diferite medii de lucru și își vor putea autoevalua cunoștințele și competențele obținute.

Prioritatea tematică a proiectului este legată de promovarea calității în educația și formarea profesională, dezvoltarea personală pentru obținerea performanței, pregătirea pentru integrarea la locul de muncă și facilitarea inserției tinerilor pe piața muncii.

Elevii participanți în cadrul proiectului au învățat despre activități specifice desfășurate în restaurant (respectarea regulilor de igienă și protecția muncii, realizarea mise-en-place-ului, despre sistemele de servire a preparatelor, preluarea comenzilor și servirea preparatelor, recomandarea băuturilor, debarasarea meselor) și activități specifice desfășurate în hotel (promovarea activității hoteliere, organizarea activității la nivelul serviciului front-office, rezervarea spațiilor de cazare, întâmpinarea clienților și atribuirea camerei stabilite turistului, întocmirea formalităților de cazare).

În timpul mobilităților, fiind monitorizați cu atenție de către tutorii instituțiilor de primire, elevii s-au format abilități și vor dezvolta competente profesionale adecvate calificării Turism și Alimentație.

Toți participanții au dobândit competențe generale, specifice nivelului de studiu:

- să își asume responsabilități față de sarcinile de lucru;
- să lucreze în echipă;
- să acumuleze informații referitoare la cerințele unui loc de muncă într-o unitate hoteliera și de alimentație de nivel European;
- să completeze documentele specifice activității desfășurate.

Proiectul a contribuit la îmbunătățirea competențelor elevilor de comunicare într-o limbă străină, la asimilarea de terminologie specifică în sectorul turismului și alimentației (atât în engleză cât și în portugheză).

Proiectul „Access to Success in VET” a avut un impact pe mai multe niveluri.

În primul rând, la nivel de școală, grupul țintă și profesorii au împărtășit experiențele acumulate în proiect, având ca principal scop transmiterea informațiilor care au fost asimilate, prezentând noi abordări și cunoștințe în domeniu. Aceștia au avut, de asemenea, posibilitatea de a împărtăși și ajuta pe ceilalți colegi să dezvolte abilități pe care participanții le-au îmbunătățit în domeniul hotelier și al alimentației, să promoveze un comportament și un mod de a gândi pozitiv, să motiveze și să încurajeze elevii școlii să facă tot posibilul pentru a beneficia de experiențe similare.

Liceul Tehnologic „Al. Ioan Cuza” va beneficia de informațiile și abilitățile practice pe care participanții în proiect le-au asimilat și va explora noi opțiuni, va introduce elemente noi de curriculum, menite să răspundă nevoilor școlii.

La nivel regional și național, principalul impact a constat în faptul că la nivel de familie și societate, aptitudinile și trăsăturile de comportament sunt mereu împărtășite. Perioada care a urmat desfășurării proiectului a fost o bună oportunitate de a promova noi inițiative ale școlii bazate pe turism și alimentație, elevii au devenit parte a unor asociații de tineret, ajutând astfel la îmbunătățirea atitudinii societății din care fac parte.

După terminarea programului de mobilitate, obținerea Certificatelor de formare profesională și a altor calificări este deosebit de importantă; la fel de valoroase sunt și cunoștințele teoretice și practice de specialitate pe care mobilitatea le oferă, fiind esențiale în viața profesională pe care elevii o vor începe în curând, în inserția lor pe piața românească a muncii și pe piața muncii din Uniunea Europeană.

Odată cu finalizarea proiectului, continuarea efectelor generate se va concretiza în: facilitarea inserției elevilor pe piața europeană a muncii după absolvire, curriculum îmbunătățit al liceului, creșterea gradului de promovabilitate la bacalaureat, dezvoltarea traseului profesional până la Nivelul 4 de calificare pentru grupul țintă, creșterea nivelului de internaționalizare a instituției.

Valoarea adăugată a unui proiect Erasmus + se manifestă în planul dezvoltării personale (încredere în sine, îndrăzneală, curaj, spirit etic etc); al dezvoltării profesionale (sporirea oportunităților de continuare a studiilor sau de angajare pe piața muncii); îmbunătățirea competențelor lingvistice; dezvoltare interculturală (prietenii, relații, cunoștințe noi); implicare în activități de voluntariat; adaptarea la noi structuri organizaționale și de management.

Preocuparea pentru adecvarea procesului educațional la nevoile fiecărui individ trebuie să fie permanentă și să vizeze capacitatea de a identifica domeniile de dezvoltare ale fiecărui elev; capacitatea de a adecva situațiile de învățare, conținuturile și materialele educaționale la caracteristicile individuale ale elevului, de a încuraja spiritul de inițiativă și capacitatea de autocunoaștere și studiu independent ale elevilor.

VOLUNTARIATUL - ACTIVITATE DIN SUFLET PENTRU SUFLET

Prof. Sorina-Mihaela BOTIS
Liceul Tehnologic „Dr. F. Ulmeanu” Ulmeni, jud. Maramureș

Într-o societate modernă, educația nu mai poate fi redusă la simpla transmitere de informații sau la acumularea de cunoștințe teoretice. Formarea unui individ presupune mult mai mult: dezvoltarea unei personalități echilibrate, capabile să facă față provocărilor vieții și să contribuie activ la binele comun. În acest context, voluntariatul devine un instrument esențial în educația elevilor, completând ceea ce manualele nu pot oferi: experiență de viață, interacțiune umană, empatie și responsabilitate.

Participând la activități de voluntariat, elevii învață să își depășească limitele, să colaboreze cu ceilalți, să dea dovadă de compasiune și să se implice în rezolvarea unor probleme reale ale comunității. Această implicare nu doar că îi ajută să dobândească abilități sociale și civice importante, dar contribuie și la consolidarea valorilor morale, cum ar fi respectul, solidaritatea și altruismul. În mod firesc, acești pași marchează o tranziție profundă de la copilărie spre maturitate, oferindu-le tinerilor repere solide pentru viața de adult. Elevii învață, în mod concret, ce înseamnă să fii atent la nevoile celuilalt, să răspunzi cu generozitate și să te implici fără a aștepta o recompensă materială. Astfel, valorile morale nu mai rămân doar concepte abstracte predate în clasă, ci prind viață în acțiuni reale, trăite cu autenticitate și astfel voluntariatul devine un exercițiu constant de responsabilitate, respect și empatie.

În momentul în care un elev își rupe din timpul său pentru a participa la o campanie de strângere de alimente, la plantarea unor copaci sau la sprijinirea persoanelor vârstnice, el devine nu doar un ajutor, ci și un model. Prin aceste gesturi, se consolidează conștiința civică și se formează o etică personală profundă, ancorată în valori precum altruismul, solidaritatea și respectul față de demnitatea umană.

Voluntariatul le oferă tinerilor și șansa de a reflecta asupra propriului rol în societate, de a înțelege că fiecare acțiune a lor poate aduce o schimbare, oricât de mică, în viața celor din jur. Este o lecție de viață care nu se învață din cărți, ci din contactul direct cu realitatea. În versetul de la (Luca 3,11) „Cine are două haine să dea celui ce n-are, și cine are bucate să facă la fel” , se evidențiază esența spiritului voluntar: dăruirea sinceră și iubirea aproapelui, valori care modelează suflete și clădesc caractere.

Fiecare acțiune de voluntariat devine o oportunitate valoroasă de creștere personală și maturizare. Pentru mulți elevi, implicarea într-un proiect voluntar este primul contact cu responsabilitatea reală, cu nevoia de a lua decizii, de a comunica eficient și de a acționa în mod concret pentru binele celorlalți. Aceste momente sunt adevărate lecții de viață, care le oferă tinerilor încrederea că pot face față provocărilor, că ideile lor contează și că sunt capabili să influențeze în mod pozitiv lumea din jur.

Când un elev este încurajat să își asume inițiativa – fie că propune o activitate, organizează un eveniment caritabil sau coordonează o echipă – el învață să aibă încredere în propriile forțe. Reușitele îi oferă validare, iar greșelile devin surse de învățare. Astfel, se clădește o autonomie sănătoasă, fundamentată pe reflecție, curaj și perseverență.

Participând la proiecte de voluntariat, elevii învață să colaboreze cu persoane diferite, să-și exprime clar ideile, să asculte activ și să contribuie la atingerea unui scop comun. Ei își dezvoltă capacitatea de a negocia, de a gestiona conflicte, de a da și de a primi feedback – toate acestea fiind abilități transferabile în viața profesională, dar și în relațiile personale.

Pe lângă aspectul social, voluntariatul implică și un efort de organizare: planificarea timpului, stabilirea priorităților, distribuirea responsabilităților și respectarea termenelor. Astfel, elevii învață să fie eficienți și să lucreze sub presiune, într-un mod responsabil și autonom. Greșelile devin ocazii valoroase de învățare, iar fiecare succes, indiferent de amploare, contribuie la consolidarea încrederii în propriile capacități.

În plus, aceste experiențe se reflectă pozitiv în portofoliile educaționale și CV-urile tinerilor, oferindu-le un avantaj concret în competițiile școlare, burse sau procese de admitere. Voluntariatul nu este doar o activitate extracurriculară, ci un element de formare profesională timpurie, ce le poate contura traiectoria viitoare.

Voluntariatul nu contribuie doar la formarea intelectuală și socială a elevilor, ci și la echilibrul lor emoțional. Într-o perioadă marcată de anxietate, stres academic și izolare digitală, activitățile de voluntariat devin un spațiu sigur de exprimare, conectare și susținere. Participând activ în proiecte care implică empatie și solidaritate, tinerii simt că fac parte din ceva mai mare decât ei – o comunitate în care fiecare gest contează, iar fiecare voce este auzită.

Sprijinul reciproc, sentimentul de utilitate și recunoștința pe care o primesc de la cei pe care îi ajută devin surse de motivație și bucurie profundă. În loc să se simtă invizibili sau lipsiți de importanță, elevii își regăsesc locul și sensul. Acest proces contribuie la dezvoltarea inteligenței emoționale, la creșterea empatiei și la întărirea rezilienței psihice.

Totodată, voluntariatul creează legături reale între oameni – legături bazate pe încredere, compasiune și dorința sinceră de a face bine. Elevii învață că nu sunt singuri, că pot primi sprijin și, la rândul lor, îl pot oferi. Astfel, comunitatea devine nu doar un context exterior, ci o extensie a propriei lor identități. „Fericiți cei milostivi, că aceia se vor milui.” (Matei 5,7). Aceste cuvinte, pline de blândețe, reflectă forța vindecătoare a empatiei și confirmă că iubirea și grija față de aproapele nu sunt niciodată în zadar.

Voluntariatul este, poate, una dintre cele mai eficiente forme de educație pentru diversitate. Este o școală a sufletului deschis, unde lecțiile nu sunt predate de pe o tablă, ci trăite în mod autentic, prin întâlnirea directă cu oameni diferiți – din punct de vedere cultural, social, religios sau generațional. În aceste interacțiuni, elevii descoperă că diversitatea nu este un obstacol, ci o bogăție care ne împlinește ca ființe umane.

Prin proiectele de voluntariat, elevii ajung să colaboreze cu persoane din medii vulnerabile, cu copii din alte etnii, cu bătrâni, cu persoane cu dizabilități sau din categorii sociale marginalizate. Astfel, ei sunt provocați să depășească prejudecățile, să renunțe la stereotipuri și să dezvolte o atitudine de înțelegere și acceptare.

În loc să judece diferențele, învață să le respecte și să le valorizeze. Își dau seama că, dincolo de aparențe, toți oamenii împărtășesc nevoia de afecțiune, respect și sprijin. Această deschidere le oferă o perspectivă globală și profund umană, formându-i ca cetățeni responsabili și empatici, pregătiți să contribuie la o societate incluzivă și pașnică.

Voluntariatul nu este doar o formă de implicare socială, ci și o expresie a credinței trăite. În centrul învățaturii creștine stă porunca iubirii aproapelui – o iubire care nu se limitează la cuvinte sau intenții, ci se manifestă în gesturi concrete de sprijin, milostenie, iertare și sacrificiu. A-i învăța

pe elevi să se implice în viața celor din jur echivalează, în context spiritual, cu a-i învăța să trăiască Evanghelia în fiecare zi.

Prin voluntariat, tinerii au ocazia să transforme credința în faptă. Când aleg să ofere din timpul lor, să sprijine persoane aflate în dificultate sau să participe la proiecte caritabile, ei devin mâinile prin care Dumnezeu lucrează în lume. Această formă de slujire cultivă smerenia, recunoștința și bucuria de a face bine, valori fundamentale în spiritualitatea creștină.

Imaginea lui Iisus care veghează asupra lumii ținute în mâinile copiilor este o metaforă profundă și grăitoare: ea ne amintește că viitorul se află în mâinile celor tineri, iar modul în care ei aleg să se raporteze la lume poate aduce lumină sau întuneric. Prin voluntariat, elevii învață să aleagă lumina – să devină făclii ale binelui în mijlocul unei societăți adesea marcată de individualism și indiferență.



„În mâinile noastre este lumea” – o reprezentare artistică a solidarității și iubirii creștine. Așadar, voluntariatul nu este doar o activitate extrașcolară sau un simplu gest altruist. este o formă de educație morală, o lecție de viață care lasă urme adânci în formarea unei generații mai bune — o generație sensibilă, implicată și responsabilă.

Bibliografie:

- Cojocaru, D. (2005). *Voluntariatul și dezvoltarea personală a tinerilor*. Revista de Asistență Socială, (2).
- Cucoș C. *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom Iași 1998.
- Vicent R. *Cunoașterea copilului*, Editura Didactică și Pedagogică , București 1972.
- Theodosiu D. *Mai aproape de elevi*, Editura Didactică și Pedagogică, București 1972.
- Plugaru L și Pavalache M. *Educație Interculturală*, Editura Psihomedica Sibiu, Brașov 2007
- <http://www,tribunaînvățământului.ro/>



PARTENERIATUL EDUCAȚIONAL ȘCOALĂ- FAMILIE-COMUNITATE

Prof. Sorina-Mihaela BOTIS
Liceul Tehnologic „Dr. F. Ulmeanu” Ulmeni, jud. Maramureș

Educația este fundamentul pe care se clădește viitorul unei societăți sănătoase, echilibrate și responsabile. Rolul ei în formarea tinerilor nu se limitează doar la transmiterea de cunoștințe, ci presupune dezvoltarea caracterului, a valorilor morale și a capacității de a se adapta la provocările vieții.

În acest proces complex, școala, familia și comunitatea reprezintă cei trei piloni esențiali. Fiecare are un rol complementar și indispensabil: școala oferă cadrul formal al instruirii, familia furnizează sprijinul emoțional și primele modele de comportament, iar comunitatea completează procesul educativ prin resurse, oportunități și responsabilizare socială.

În contextul actual, marcat de schimbări rapide și provocări multiple – de la digitalizare la criza valorilor – devine tot mai clar că nicio instituție nu poate reuși singură. Este nevoie de parteneriate educaționale autentice, durabile și eficiente, în care colaborarea între școală, familie și comunitate să devină o practică obișnuită, nu o excepție. Numai printr-o astfel de cooperare reală putem asigura copiilor un viitor stabil și o educație de calitate.



Rolul școlii în educația elevului

Școala reprezintă principalul cadru instituțional al educației formale și are un rol esențial în formarea intelectuală, morală și socială a copilului. Aici, elevii dobândesc nu doar cunoștințe, ci și valori, atitudini și comportamente care le vor ghida parcursul în viață.

Cadrele didactice au responsabilitatea de a crea un mediu educațional sigur, stimulativ și incluziv. Ele nu transmit doar informații, ci modelează caractere, susțin dezvoltarea personală și cultivă spiritul critic. De asemenea, profesorii trebuie să identifice nevoile fiecărui elev și să adapteze metodele de predare pentru a favoriza incluziunea și reușita școlară.

Printre exemplele de bune practici se numără organizarea de proiecte interdisciplinare, activități extracurriculare care implică și părinții, cluburi școlare, dar și parteneriate cu alte instituții educaționale sau culturale.

Rolul familiei în susținerea educației

Familia este primul și cel mai important factor de influență în viața unui copil. Ea asigură climatul emoțional în care copilul își dezvoltă încrederea în sine, curiozitatea și deschiderea spre învățare.

Un mediu familial echilibrat, în care copilul este ascultat, sprijinit și încurajat, contribuie semnificativ la succesul său școlar. Părinții au rolul de a oferi nu doar suport material și logistic (rechizite, condiții de studiu), ci mai ales sprijin emoțional și motivațional. Totodată, ei trebuie să colaboreze cu școala în mod constant, să participe la ședințe, la activități organizate de clasă și să mențină un dialog deschis cu cadrele didactice.

Comunicarea eficientă între familie și școală ajută la prevenirea și rezolvarea timpurie a eventualelor dificultăți, în beneficiul elevului.

Rolul comunității locale

Comunitatea locală joacă un rol important în susținerea educației, oferind resurse, modele și contexte reale de învățare. Actorii relevanți din comunitate includ administrația publică (primăria), instituțiile religioase (biserica), organizațiile neguvernamentale, poliția, biblioteca, centrele culturale etc.

Implicarea comunității poate lua forme variate: susținerea financiară a școlilor, derularea de proiecte educaționale, organizarea de campanii de conștientizare, sprijinirea familiilor vulnerabile, voluntariat sau evenimente comunitare.

Prezența activă a comunității în educația copiilor contribuie la dezvoltarea simțului civic, la responsabilizarea socială și la integrarea valorilor morale în viața de zi cu zi a elevilor.

Colaborarea dintre școală, familie și comunitate

Relația dintre școală, familie și comunitate trebuie să fie una de parteneriat real, bazată pe încredere, respect și obiective comune. Fiecare parte are resurse, experiențe și perspective care, puse împreună, contribuie la un proces educațional mai complet și mai eficient.

Parteneriatele pot fi concretizate prin activități comune: proiecte educaționale, campanii de sănătate sau siguranță, ateliere tematice, vizite educative sau implicarea în activități

extracurriculare. De asemenea, pot fi create consilii consultative în care părinții, cadrele didactice și reprezentanții comunității să colaboreze la luarea deciziilor.

Beneficiile colaborării sunt multiple: creșterea motivației elevilor, reducerea absenteismului, îmbunătățirea performanțelor școlare și crearea unui climat educațional pozitiv.

Pentru atingerea unui nivel de calitate ridicat în eficientizarea relației școală - elev - familie - comunitate, este necesar de abordat un stil empatic de comunicare între părți ce trebuie transpus în psihologia mentală a elevului astfel încât să se producă o apropiere între părți, păstrând însă o neutralitate necesară și un echilibru constant și permisiv.

În cadrul abordărilor contemporane ale fenomenului educațional se impune tot mai mult implicarea cadrelor didactice în relații de cooperare cu părinții copiilor și cu alți factori sociali interesați de educație. Rolul cadrelor didactice nu se reduce doar la educația la catedră sau în clasă, ci presupune o astfel de activitate în fiecare relație cu elevii și familiile acestora, desfășurând o muncă de dezvoltare, de conducere și de îndrumare. O relație eficientă cadru didactic – părinte presupune, printre altele, o ascultare activă, implicarea familiei în acțiunile extrașcolare ale copilului, cultivarea și practicarea toleranței față de un punct de vedere diferit.

Cooperarea activă a școlii și a învățătorilor cu ceilalți factori educaționali – familia, comunitatea locală, mass-media, biserica, organizații nonguvernamentale – trebuie să conducă la realizarea unor parteneriate viabile, de natură să permită o abordare pozitivă a problemelor diverse ale tinerilor elevi. Școala trebuie să găsească formele optime prin care cei implicați în acest proces de educare să poată gestiona resursele umane, să aibă cunoștințe de psihologie și pedagogie, să se poată adapta rapid la managementul schimbărilor din societatea actuală. Totuși, rolul important, cel puțin acum, îl are școala, cadrele didactice, învățătorul care, prin activitățile elaborate, pot dezvolta la elevi norme și conduite sociomorale, pot dezvolta abilități și conduite morale și civice, în contextul european actual.

În acest sens, școala poate participa și interacționa dezinteresată cu familiile elevilor, poate iniția activități utile în școală sau în afara acesteia, sprijină actorii implicați pentru a se cunoaște pe sine și pentru a înțelege normele moral - civice, poate îmbunătăți calitatea vieții și performanțele elevilor, poate forma abilități de gândire independentă și critică etc. Familia reprezintă elementul cheie în socializarea copilului cu ceilalți copii din clasă fiind consultată cu privire la activitățile educative (extracurriculare) și cu privire la activitățile opționale pe care doresc să le desfășoare copiii.

Lecțiile cu accentuat caracter practic, care obligă la observație, la intervenție personală, dar și la cooperare plac și descătușează energiile mintale și sufletești. Limbile se dezleagă cu ușurință și bucuriile reușitelor vor fi evidente.

Prin prezentarea unor modele comportamentale, pe cât posibil într-o comunitate, veți observa îmbunătățirea rezultatelor școlare și o însușire mai bună a valorilor morale. Una este să le vorbești despre cele mai importante funcții în comunitate (primar, preot, polițist etc.) și alta este să vorbească ei însuși cu oamenii care reprezintă aceste funcții.

Pentru consolidarea unui set de valori stabil și coerent care sprijină școala în formarea la copii a conduitei favorabile, a unui stil de viață sănătos mintal, emoțional, fizic și socio - moral am urmărit implicarea familiei și a comunității printr-un parteneriat. Activitățile desfășurate au avut tocmai rolul apropierii de aceste instituții, a comunicării directe și a unui schimb de impresii și păreri. Elevii au participat cu interes și chiar s-au pus în situații de viață adevărate fiind primar, polițist, preot, doctor, etc.

Sensibilizarea reprezentanților comunităților locale cu privire la problemele școlii a reprezentat o dimensiune deosebit de necesară pentru realizarea obiectivelor parteneriatului; și aceasta deoarece orice abordare abruptă, resimțită ca o ingerință autoritară în problemele comunității este și va fi sortită eșecului; în plus orice acțiune de dezvoltare nu este eficientă dacă nu este înțeleasă și preluată ulterior de comunitate.

Concluziile întâlnirilor, aprecierile făcute de participanți în timpul evaluării finale a activităților, ecourile parteneriatului au dovedit că acțiunile de sensibilizare comunitară desfășurate au reprezentat un important cadru organizat de dialog și comunicare, așteptat de mult și resimțit ca necesar de toți participanții. S-a constatat o dorință de colaborare, conștientizându-se importanța școlii pentru comunitate și necesitatea sprijinirii școlii de către aceasta.



Concluzii

Consolidarea relației dintre școală, familie și comunitate este esențială pentru a construi un mediu stabil, favorabil învățării, în care copilul să se simtă susținut, valorizat și responsabil. Fiecare dintre cele trei componente are un rol unic, dar interdependent, în formarea unei generații echilibrate, competente și implicate social.

Experiențele educaționale relevante se nasc din colaborare: când profesorii comunică eficient cu părinții, când comunitatea oferă contexte reale de învățare și când familia sprijină permanent dezvoltarea copilului. Împreună, aceste forțe pot transforma școala într-un spațiu viu, deschis, în care fiecare elev își poate atinge potențialul.

Este necesară o implicare permanentă, nu doar punctuală, din partea tuturor actorilor educaționali. Educația este un proces continuu, iar succesul său depinde de coerența și continuitatea sprijinului oferit copilului, atât acasă, cât și în școală și în comunitate.

Prin cooperare, implicare, responsabilitate, dialogul deschis dintre profesori și părinți contribuie la o educație mai bună, mai umană și mai adaptată nevoilor societății actuale.

Bibliografie

1. Agabrian, Mircea – *Parteneriate familie – școală – comunitate*, Editura Institutul European, Iași, 2005.

2. Baran-Pescaru, Adina – *Parteneriat în educație: școală - familie - comunitate*, Editura Aramis, București, 2004.
3. Chiru, Mihaela – *Cu părinții la școală – Ghid pentru profesori*, Editura Humanitas Educațional, București, 2003.
4. Osterrieth, Paul – *Psihologia copilului și respectul pentru persoana sa*, Bruxelles, 1973.
5. Ministerul Educației – *Strategia privind dezvoltarea parteneriatelor educaționale*, București, 2020.
6. Institutul de Științe ale Educației – *Ghid metodologic pentru relația școală – familie*, București, 2018.
7. www.edu.ro – Portalul oficial al Ministerului Educației
8. www.didactic.ro – Resurse educaționale și exemple de bune practici
9. www.scoalaparintilor.ro – Articole și ghiduri pentru implicarea părinților în educație

EDUCAȚIA RELIGIOASĂ ÎN ȘCOALĂ

Prof. Sorina-Mihaela BOTIS

Liceul Tehnologic „Dr. F. Ulmeanu” Ulmeni, jud. Maramureș

Omul a fost creat de Dumnezeu ca ființă religioasă, care să unească lumea materială cu cea cerească. Această legătură liberă, conștientă și personală a omului cu Dumnezeu este Religia. Existența religiei este dependentă de problema existenței cunoașterii lui Dumnezeu.

Religia presupune o latură intelectuală (stratificată în concepția religioasă respectivă), o parte afectivă (realizată prin trăirile de respect și evlavie) și o dimensiune activ-participativă (trăită în cursul ritualurilor, ceremoniilor sau în viața curentă).

Esența religiei constă în fenomenul de credință. Este religioasă acea persoană care crede că întregul univers este stăpânit de o putere absolută și imperturbabilă: Dumnezeu.

Religia creștină în școală nu este numai un obiect de învățământ, ci mai cu seamă un principiu educativ, o disciplină pusă în serviciul educației creștine. Mântuitorul pe Apostoli I-a trimis la propovăduire zicând: „*Mergând, învățați toate neamurile*” (Matei 28, 19) Acest îndemn spre educația religioasă este valabil până la sfârșitul veacurilor.

Educația religioasă este foarte importantă atât pentru individ, cât și pentru societate și nu trebuie să se oprească la anii din școală, ci trebuie continuată și în cadrul societății. Prin importanța pe care a demonstrat-o de-a lungul timpului în formarea culturală și morală a omului și a societății, ea impune imperios implicarea în realizarea obiectivelor sale a comunității și a instituțiilor care o servesc. Ea presupune o introducere a subiectului în universul creștinismului facilitând întâlnirea și înțelegerea religiei și tradiției creștine.

Educația religioasă îl formează pe om pentru sine și pentru societate. Ea trebuie să fie studiată la diferite niveluri, deoarece dezvoltarea psiho-fizică durează până la terminarea liceului și influențează modul de gândire și formarea religioasă a viitorului om matur. Ea este o necesitate a firii umane, nu numai o poruncă a lui Dumnezeu, întrucât numai în El și prin El omul poate ajunge la desăvârșire (mântuire) și poate găsi răspunsuri la multe probleme sau întrebări la care știința rămâne neputincioasă. Ea se poate realiza direct prin instrucție, prin însușirea teoretică a adevărilor de credință cuprinse în marile scrieri sau canoane (Sfânta Scriptură, Sfânta Tradiție, etc.).

Scopul educației religioase este realizarea caracterului religios-moral al elevului, care să-l conducă la desăvârșirea creștină și poate fi înțeleasă ca o formă de explicare a Adevărilor divine, ca un act de pătrundere prin limbaj a învățăturilor fundamentale, ca o reproducere și perpetuare la nivel discursiv a valorilor creștinismului. Nu-i suficient numai să crezi, ci este nevoie de o justificare pe temeuri biblice și istorice.

Profesorul de religie este nevoit să construiască argumente, să demonstreze fapte, să trezească atitudini, trăiri. Cuvântul său trebuie să miște sufletul, dar și să întărească mintea. Cuvântul emis este înfăptuitor în același timp. El nu mai descrie sau arată, ci face ceva cu adevărat „*La început era Cuvântul și Cuvântul era la Dumnezeu și Dumnezeu era cuvântul [...]. Toate prin El s-au făcut și fără El nimic nu s-a făcut din ce s-a făcut [...]. Cuvântul era Lumina cea adevărată care luminează pe tot omul, care vine în lume*” (Ioan 1, 1;3;9).

Cuvântul lui Dumnezeu se difuzează înspre oameni prin cuvinte ale oamenilor, care trebuie să fte pe măsura acestora. Cuvântul care caută să educe este un cuvânt „*ziditor*”, în sensul că, prin însăși emisiunea sa, poate modifica, îmbolnăvi sau distruge. Important nu este numai conținutul care se transmite, ci forma de înfățișare a acestuia.

Noțiunea de comunicare implică o anumită reciprocitate, fiind mai generală și mai completă decât informarea, pe când acesta din urmă nu este decât o varietate sau o luntre a comunicării.

Comunicarea se realizează atât prin cuvinte, cât și prin trăiri, sentimente, fapte. Ea se reprezintă ca un proces dinamic, în cursul căreia unele strategii se înlocuiesc cu altele, conducând pe interlocutori la „*deplasarea*” unuia spre celălalt.

Religia se prezintă sub două forme: internă și externă. Religie internă este comună tuturor oamenilor și își are ca temei predispoziția religioasă cu care se naște fiecare om. Atunci când este cultivată, predispoziția religioasă se exteriorizează prin sentimentul religios, care se concretizează printr-o seamă de acte și atitudini morale, rituri, ceremonii și practici religioase. Aceste manifestări ale sentimentului religios constituie aspectul extern al religiei. De aspectul extern țin și vizitele și excursiile la biserici și mănăstiri.

Profesorul de religie are o mare responsabilitate în pregătirea elevilor pentru activitățile extrașcolare. El îi învață cântări religioase, colinde, scenarii festive, programează și realizează cu elevii excursiile la mănăstiri, participă împreună cu elevii în grup la slujbele religioase. Este însă de specificat că șa realizarea acestora profesorul de religie trebuie ajutat de familie, pentru că familia organizează copilului timpul liber. Prin excursii, drumeții, acivități festive, programe liturgice și altele asemenea se dezvoltă și întreține receptivitatea elevului față de nobilele trăiri religioase și față de valorile de artă și cultură bisericească.

În perioadele vacanțelor școlare educația religioasă poate continua și chiar intensificată, prin participarea efectivă la oficiile religioase și în cadrul taberelor de vară, manifestări tradiționale, prilejuate de sărbători. Aceste perioade oferă timpul lecturilor duhovnicești și posibilitatea ca cele învățate teoretic să fie aplicate și puse în practică în afara școlii, să fie trăite ca o experiență de viață spirituală prin rugăciune și acte caritabile de binefacere și întrajutorare, în contextul unor activități specifice la care copii trebuie antrenați tot mai mult.

Învățând religia, elevii vor înțelege mai bine rostul omului în lume și își vor explica toate fenomenele ce se întâmplă în jurul lor.

Învățământul religios trebuie să fie afectiv, să trezească în copii sentimente vii și intense de plăcere, de pietate, de compătimire, de admirație față de Dumnezeu.

Educația religioasă are drept obiectiv cultivarea și dezvoltarea religiozității la copil sau adult și implicarea lui responsabilă în viața activă a societății.

Formarea caracterului și a personalității desăvârșite este idealul prioritar al educației religioase. Spre acest ideal se ajunge prin scopuri care urmăresc cunoașterea și interiorizarea unor valori morale și intelectuale, care îngemănate pot garanta atingerea finalităților propuse.

Bibliografie

- Muha Camelia – Religie- Caiet pentru elevi, cadre didactice și părinți, Iași, 2001.
- Cabasila Nicolae, Viața în Hristos, trad.rom. Teodor Bodogae, Sibiu.
- Cucoș Constantin – Educația religioasă, Iași, 1999.
- Pr.Prof. Dr. Șebu Sebastian–Metodica predării religiei, Alba – Iulia, 2000.

CUNOAȘTEREA ELEVULUI LA CLASA PREGĂTITOARE

Microcercetare pedagogică

Prof. învă. primar Gabriela BREZEANU
Școala Gimnazială „Matei Basarab” Târgoviște, jud. Dâmbovița

Copilul este un fenomen care trebuie studiat în procesul devenirii sale, pentru a i se asigura o creștere sănătoasă, o dezvoltare corespunzătoare psihică, intelectuală și morală însă, personalitatea lui, în formare și dezvoltare este un fenomen greu de pătruns, mai ales greu de ancorat în viitor.

Fiecare copil are nevoi, dorințe și emoții. De modul în care acestea sunt receptate și li se răspunde, de experiențele pe care le trăiește copilul în relațiile cu persoanele din anturajul său imediat depinde decisiv atitudinea sa ulterioară față de viață. Copiii sunt diferiți: caracterial, temperamental, aptitudinal, astfel încât nici performanța lor nu va fie egală în toate domeniile.

Am aplicat un chestionar în prima săptămână la clasa pregătitoare, părinților, pentru a mă informa asupra datelor familiale ale acestora, asupra anumitor aspecte din viața copiilor, asupra relațiilor dintre copii și membrii familiilor lor, asupra relațiilor și felului în care se comportă aceștia în cadrul familiei și în cadrul grupului, în ce mod acționează în diferite situații, care sunt activitățile pe care le desfășoară cu plăcere, care le sunt aptitudinile și în ce fel sunt sprijiniți de către membrii familiei.

Întrebările au fost împărțite în 3 categorii:

- Cunoașterea datelor familiale – nume, data nașterii, numele părinților, numărul membrilor familiei care locuiesc împreună cu copilul
- Cunoașterea atitudinii copilului pus în diverse situații și contexte:
 - Față de membrii familiei;
 - Față de alți copii – comportamentul acestuia în relație cu alți copii;
 - Comportamentul copilului în cadrul unui grup;
 - Atitudinea copilului față de activitățile preferate și față de cele care nu îi plac;
 - Modul în care acționează și/sau reacționează atunci când face o faptă rea.
 - În cea de-a treia parte mă adresez părinților, urmărind să descopăr în ce fel acționează părinții în diferite situații:
 - Comunicarea cu propriul copil;
 - Cum și în ce fel acționează când copilul greșește;
 - Cunoașterea aptitudinilor propriului copil și modul în care aceștia sprijină sau încearcă să cultive aceste aptitudini.

Scopul acestei microcercetări pedagogice este acela de a identifica și analiza caracteristicile familiale, ale imaginii de sine și a stimei de sine la școlari, văzute din perspective părinților, la o categorie de copii care prezintă emotivitate, timiditate față de ceilalți copii, cât și a celor care manifestă curaj și îndrăzneală.

Un al doilea scop constă în a mă informa asupra felului în care acționează părinții în relațiile cu proprii copii.

Pe baza acestui chestionar aplicat părinților mi-am propus:

- Să evidențiez rolul pe care părintele îl are în educația copilului;

-Să observ atitudinea pe care copilul o are față de propria persoană și față de alte persoane din mediul imediat apropiat;

- Să evidențiez atitudinea pe care o au părinții în diferite contexte, în raport cu propriul copil.

Ipotezele care au servit ca suport în acest demers sunt următoarele:

-Dacă părintele conștientizează importanța rolului său în viață și educația propriului copil, atunci imaginea copilului față de sine și față de cei din jurul său este una pozitivă;

-Dacă relația părinte-copil funcționează armonios, atunci și rezultatele școlare și atitudinea copilului sunt pozitive.

Metoda utilizată în definitivarea scopului acestei microcercetări este chestionarul aplicat unui număr de 25 de părinți ai elevilor clasei pregătitoare, la începutul anului școlar.

În constituirea chestionarului s-au utilizat întrebări cu alegere simplă/multiplă și întrebări deschise care au necesitat un oarecare efort din partea părinților și capacitate de concentrare.

În această prima parte a chestionarului am constatat că elevii provin din diverse tipuri de familii.

Educația unui copil este foarte importantă – timpul alocat copilului trebuie să fie cât mai mare astfel încât activitățile desfășurate împreună cu copilul să fie dintre cele mai variate: de la o simplă joacă, până la rezolvarea temelor și discuții foarte importante, dezvăluiri și probleme personale. Dar, oare, cât timp sunt dispuși părinții să petreacă împreună cu copilul lor?

55% - dintre părinții chestionați petrec împreună cu copiii lor doar 2, 3 ore pe zi, timp în care îi întreabă ce au făcut la școală și îi verifică cantitativ la teme;

45% - petrec mai mult de 6 ore pe zi împreună cu copilul.

Atitudinea copilului față de părinți și /sau atitudinea părinților față de copil reprezintă un factor important în dezvoltarea armonioasă a personalității copilului. Cu cât relația părinte-copil este mai legată, mai apropiată, mai încheată, cu atât copilul este mai afectuos, mai deschis, mai iubitor de oameni și de lucruri. Un climat familial rece oferă societății un copil, iar mai târziu un adult, retras, temător, rece sau, în cel mai rău caz, indiferent față de propria persoană, față de ceilalți și față de toate situațiile întâlnite.

La această întrebare:

10% - dintre părinți au catalogat copilul ca fiind indiferent, nepăsător, leneș;

18% - copil retras, temător, fricos;

72% - copil iubitor, prietenos, sincer.

Relația copilului în raport cu alți copii:

5% - dintre părinți au spus că, copilul este izolat și agresiv în relațiile cu ceilalți copii (menționez că acest copil a fost diagnosticat cu sindromul ADHD);

95% - relații normale de prietenie între copii.

Tuturor ne-ar plăcea ca, copilul nostru să fie lider, conducător în cadrul grupului, formator de opinie. Relațiile copiilor mei în cadrul grupului sunt:

34% - copilul se integrează ușor în cadrul grupului, devine spontan lider, conducător, luând inițiative în diferite situații;

16% - nu știu dacă copilul lor socializează ușor și dacă devin conducători de grup, nu își cunosc îndeajuns copilul;

50% - copilul nu devine conducător, acesta fiind timid, preferând să facă cum spun ceilalți.

Comunicarea și curiozitatea copilului – să comunici cu copilul este un lucru foarte important: unii dintre părinți consideră că întrebările adresate de copiii lor nu sunt deloc numeroase, că sunt specifice vârstei și curiozității acestora; alții consideră că sunt numeroase și obositoare, nefiind dispuși să le răspundă copiilor, iar a treia categorie au considerat că „uneori” sunt prea numeroase, în funcție de dispoziția pe care aceștia o au (părinții).

Ce activități preferă copilul?

12% - activități intelectuale (scris, citit);

2% - activități gospodărești;

40% - televizorul și calculatorul;

46% - activități sportive.

A treia parte a chestionarului cuprinde următoarele întrebări:

Cum acționați când copilul greșeste?

12% - aleg pedeapsa fizică atunci când copilul greșeste: o palmă, tras de ureche,...

34% - aleg drept pedeapsa interzicerea copilului de a se mai uita la TV sau de a se mai juca la calculator;

54% - nu își pedepsesc deloc copiii, aleg să stea de vorba cu ei, să le explice unde au greșit pentru a nu mai repeta greșeala.

Care sunt aptitudinile copilului și în ce fel cultivați aceste aptitudini?

25% - aptitudini sportive;

15% - aptitudini artistice;

60% - consideră că, copilul nu are niciun fel de aptitudini.

CONCLUZII:

- Dacă copilul este încurajat, el învață să fie încrezător;
- Dacă copilul este prețuit, el învață să aprecieze;
- Dacă copilul trăiește în spiritul dreptății, el învață să fie cinstit;
- Dacă copilul trăiește într-un mediu care îl apreciază, el învață să se placă pe sine;
- Dacă copilul trăiește într-un mediu în care există acceptare și prietenie, el învață să iubească și să ofere iubire celor din jur.

Pentru că toate aceste lucruri să devină importante în viața copilului, noi, adulții (părinți și cadre didactice) trebuie să ne revizuim comportamentul pentru a le oferi copiilor exemple frumoase de viață și de acceptare. Formarea, antrenarea și cultivarea de abilități, deprinderi, atitudini, disponibilități motivaționale afective se realizează prin coroborarea informațiilor obținute în timp și respectarea specificului acestora.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ausubel, D.P., Robinson F.G., (1981), Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică, E.D.P. București.
2. Păun, E., (1999), Școala-abordare sociopedagogică, Ed. Polirom Iași.
3. Verza, (1987), Psihologie școlară, Universitatea din București TU.

DIDACTICĂ ȘI SOCIOLOGIE: (CÂTEVA) ASEMĂNĂRI ÎNTRE PROFESOR ȘI SOCIOLOG

Prof. drd. Lorena-Denisa BUBOI
Școala Gimnazială „Regina Maria” Arad

Introducere

Studiul acesta își propune să evidențieze și să readucă totodată în actualitate, deși *in extenso* punerea sa în practică nici nu s-a pierdut vreodată sau, cel puțin, nu ar fi trebuit sub nicio formă să se piardă, dimensiunea sociologică a predării, prin asocierea unei școli din secolul al XX-lea cu unele din fețele cotidiene ale educației. Mai precis, această lucrare reprezintă punctul de întâlnire dintre tipul profesorului sociolog cu cel al sociologului profesor, cu scopul de a contextualizării și problematizării întâi, ca, mai apoi, să se poată formula câteva concluzii adaptate (sau adaptabile) contextului actual al educației. Prin urmare, problema generalizată: asemănările între sociolog și profesor; problema individualizată: Dimitrie Gusti, Școala Sociologică de la București și (încă) actualitatea viziunilor gustiene, aplicabile în învățământul românesc de astăzi.

Sociolog și profesor

În prealabila discuție despre Dimitrie Gusti în ipostazele sociologului profesor, este necesară o succintă punere în temă a ceea ce a însemnat și înseamnă Școala Sociologică de la București. În România secolului al XX-lea, Dimitrie Gusti este nucleul uman al acestei instituții, instituție prin care se pun bazele sociologiei românești. Școala Sociologică de la București a format și a pregătit (nu doar) sociologii și, mai ales, a derulat, a realizat ceea ce până atunci fusese doar tangențial discutat, nicidecum atins, prin campaniile monografice, monografiile: „acesta a fost meritul școlii românești de sociologie. Noi am făcut treaba asta, adică am pus la punct și teoria problemei, și tehnicile, și metodele de lucru.”¹ Astfel, Dimitrie Gusti pornește dintru început cu ideea că o monografie completă (utopică în viziunea lui Henri H. Stahl, unu din „cei patru bătrâni”) nu poate fi realizată de către o singură persoană, ci fiecare agent implicat în realizarea monografiei (pornind de la observație directă și material brut până la sistematizarea informațiilor adunate) trebuie să aibă o sarcină bine delimitată, întocmai cum școala românească nu presupune predarea tuturor materiilor de către un singur profesor. Monografia realizată după metodele gândite de către Dimitrie Gusti presupune două etape fundamentale și care se regăsesc și în schema de predare a oricărui conținut didactic, de fapt: noțiunile teoretice sau conceptele, după cum le numește și Henri H. Stahl, ca mai apoi acestea să fie (co)ordonatoare cercetării propuse, pentru că „dacă nu ai capacitatea să lucrezi cu concepte clare, nu ajungi la nici un rezultat.”² Eficacitatea practicii presupune o teorie însușită la superlativ.

Acest subcapitol al articolului are la bază lectura amănunțită a cărții citate mai sus care reprezintă, de fapt, o colecție a interviurilor, a discuțiilor brute înregistrate de către autor informatorului și sociologului Henri H. Stahl cu privire la Școala Sociologică de la București. La o privire asupra terminologiei lingvistice și cu o verificare asupra lexemului *sociolog*, pentru că substantivul *sociologie* se formează prin derivare cu prefix de la substantivul *sociolog*, dicționarul

¹ Zoltán Rostás, *Monografia ca utopie. Interviuri cu Henri H. Stahl (1985-1987)*, București, Editura Paideia, 2000, p. 115

² *Ibidem*, p. 10

propune următoarea explicație succintă pentru termenul notat: „specialist în sociologie” pentru ca, mai apoi, *sociologia* să fie definită ca „știință care se ocupă cu studiul descrierii structurii și fiziologiei societății, al relațiilor interumane în cadrul grupurilor sociale, precum și al instituțiilor din societatea dată.”³ Definițiile tehnice care le-au fost formulate celor doi termeni însumează sarcinile pe care fiecare le-a avut de-a lungul timpului. Aceste definiții tehnice se individualizează în testimonialul lui Henri H. Stahl legat preponderent de această misiune a sociologului și a sociologiei. De pildă, în viziunea celor doi, Dimitrie Gusti și Henri H. Stahl, sociologia nu presupune un studiu comparativ al trecutului îndepărtat și până în prezent, ci a trecutului recent cu prezentul, fiindcă de asta se ocupă sociologul, de prezent, însă prezentul care provine din trecut: „Cercetarea prezentului se face pe alte căi decât cercetarea trecutului [...] Însă o concluzie sociologică nu se poate face decât prin îmbinarea acestor două metode.”⁴

„A fi anchetator social nu se învață, trebuie să ai și darurile respective”, idee general valabilă pentru orice profesie, parcă, însă, mai cu seamă pentru cea de profesor.⁵ Și, oricum, dascălul trebuie să fie propriul anchetator social al tuturor educabililor pe care îi ajută să se formeze, pe care îi învață ce, cum, de unde și, mai ales, de ce și pentru ce să învețe. Paradoxal, Henri H. Stahl spune despre Dimitrie Gusti că el nu a realizat nicio anchetă, pentru că el doar a condus anchetele, el era un organizator: cel care i-a învățat pe discipoli să ancheteze nu era el însuși un anchetator, pentru că „El avea această plăcere totdeauna, și la oraș, și la sate, era și bine îmbrăcat, totdeauna a fost perfect îmbrăcat, flori la butonieră, amabil, drăguț, dar nu..., nu era un anchetator.”⁶ Dualismul profesional al lui Dimitrie Gusti era cel care nu îi permitea să fie anchetator, fiind deja mult prea bun, mult prea apreciat, mult prea potrivit meseriei de profesor fără totuși a lăsa impresia unei superiorități a profesorului față de elevul său, ceea ce, în mod evident și atemporal, facilitează comunicarea interpersonală dintre profesor și elev, creând acel mediu propice învățării, atât de teoretizat, însă, poate, insuficient aplicat: „El era profesor. Ancheta socială presupune o serie întreagă de roluri care nu se potrivesc cu prestația unui profesor [...] În «sala luminoasă» era profesor. Dar întotdeauna profesorul, în mintea lui, era crescătorul de colegi. Tocmai aceasta era marea lui calitate ca profesor, că a știut să-i convingă pe studenții lui că sunt colaboratorii lui, și să-i convingă pe fiecare din ei în parte că are o sarcină specială, o misiune personală, de care răspunde. Mare pedagog a fost Gusti! E singurul profesor – în cariera mea am văzut foarte mulți profesori – e singurul care a avut această calitate.”⁷ O „sală luminoasă” ar trebui să fie fiecare sală de clasă, „sala luminoasă” putea fi oriunde, denumirea ei înrădăcinându-se în dinamica cognitivă și în ceea ce se naștea ulterior întâlnirilor dintr-o sală oarecare. Profesorul sociolog Dimitrie Gusti este cel care reușește să transforme o sală simplă într-una luminoasă: doar sociologul sau doar profesorul Dimitrie Gusti nu ar fi putut să izbutească astfel. Analog se întâmplă în cazul fiecărui pedagog: specialitatea fără calitățile didactice sau calitățile didactice neprecedate sau nefundamentate de pregătirea de specialitate sunt contrare și improprii pedagogiei.

Profesor și sociolog

³ Academia Română Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan – Al. Rosetti”, *Mic Dicționar Academic (Mi – Z)*, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2010, p. 923

⁴ Zoltán Rostás, *op. cit.*, p. 78

⁵ *Ibidem*, p. 50

⁶ *Ibidem*, p. 53

⁷ *Ibidem*, p. 53

Spre deosebire de celelalte specialități, care sunt universale (geografia, matematica, chimia îi sunt predate la fel unui sârb, unui croat, unui ceh, unui bulgar, unui maghiar ca și unui român), grupul-țintă nefiind limitat în vreun fel anume, disciplina limba și literatura română are un grup-țintă nu vast, ci, mai degrabă, restrâns și care se poate distinge prin una din următoarele particularități: fie se alcătuiește din vorbitorii nativi care trebuie în mod obligatoriu să studieze limba maternă, fie se alcătuiește din ce care vor să devină vorbitori ai limbii române, străini de țara și de cultura românească într-un anumit fel. În fiecare din aceste situații, profesorul trebuie să fie sociolog, trebuie să aibă dar pentru a apropia vorbitorii, nativi sau nu, de studiul limbii, pentru că în absența cunoașterii limbii, parcurgerea literaturii devine simultan imposibilă. Vizualizăm, prin urmare, o înălțuire de interdependențe care pot fi îndeplinite printr-un agent – profesorul, prin felul său de a se apropia pedagogiilor – sociolog(ic), în instituția care are drept menire învățarea, în sens (nu numai) formal – școala.

Claude Lévi-Strauss este cel care teoretizează, analizează, sistematizează antropologia, atât în sens larg, cât și ca știință (antropologia culturală a Europei de Vest este echivalentă sociologiei românești), urmărind accepțiunile limbajului într-o cultură, dar și raportul dintre lingvistică și antropologie ca științe. Astfel, el propune trei maniere de a percepe raporturile dintre limbaj și cultură: 1. Limbajul ca *produs* al culturii, 2. Limbajul ca *parte* a culturii, 3. Limbajul ca o *condiție* a culturii.⁸ O cultură de sine-stătătoare a devenit astfel prin faptul că a vorbit o anumită limbă individualizată, prin anumite elemente, de celelalte limbi, deci limba s-a creat ca un *produs* cultural, fiind totodată și o *parte* a culturii, chiar prin felul în care o individualizează și prin felul în care ea este caracteristică tuturor oamenilor aparținători acelei culturi. În ceea ce privește sensul limbajului ca o *condiție* a culturii, Claude Lévi-Strauss spune următoarele: „limbajul poate fi tratat și ca o condiție a culturii, și sub un dublu aspect: diacronic, deoarece individul își însușește cultura grupului său mai ales cu ajutorul limbajului; copilul este instruit, educat prin vorbire; este muștrat, alintat cu cuvinte. Privit dintr-un punct de vedere mai teoretic, limbajul apare și ca o condiție a culturii, în măsura în care aceasta din urmă are o arhitectură similară limbajului. Și una, și celălalt se construiesc cu ajutorul unor opoziții și corelații, altfel spus, al unor relații logice.”⁹ Aici poate fi reamintită chiar ideea lui Henri H. Stahl de a face sociologie prin studiul prezentului, însă nu fără o raportare la trecut, iar cultura se condiționează prin limbaj, diacronic, dar și sincron, deci și trecut, și prezent. În perspectivă sincronă, se formulează, însă, o altă întrebare: în ce fel interacționează limba și cultura – limba este elementul stresor asupra culturii sau cultura este cea care acționează asupra limbii? Claude Lévi-Strauss are, precum Lucian Blaga în poemele expresioniste, o revelație asupra acestei teorii, conștientizând că de fapt nici limba, nici cultura nu acționează una asupra celeilalte, ci una împreună cu cealaltă, având ca unitate în jurul căreia converg omenescul: „Nu ne-am dat seama îndeajuns că limba și cultura sînt două modalități paralele ale unei activități mai fundamentale: mă gîndesc aici la acel oaspete prezent printre noi, deși nimeni nu s-a gîndit să-l invite la dezbaterile noastre: spiritul uman.”¹⁰

Cultura nu poate exista în afara unei limbi, la fel cum o limbă validează o anume cultură și se dă pe sine ca moștenire. Profesorul (sociolog) de limba și literatura română are întocmai această sarcină – de a-i învăța pe educabili că limba română îi individualizează, ne individualizează sociologic și cultural, motivându-le foarte clar nu doar acest aspect, dar și motivul pentru care, da,

⁸ Claude Lévi-Strauss, *Antropologia structurală* (prefață de Ion Aluș), București, Editura Politică, 1978, p. 84

⁹ *Ibidem*, p. 84

¹⁰ *Ibidem*, p. 87

pentru români este imperios necesară cunoașterea limbajului acestei limbi, de fapt, numai chiar datorită simplului fapt că aparțin acestei culturi.

Concluzii

Dimitrie Gusti, prin Școala Sociologică de la București, a generat într-un context educațional un model instituțional. Într-un context sociologic a generat sociologia însăși, prin întreaga teoretizare, prin metode, mijloace, prin cercetarea în teren și realizarea monografiilor. Modelul creat de el și de „domnii colegi”, care îi erau de fapt discipoli în „sala luminoasă”, este atemporal și plauzibil educației societății actuale în măsura în care profesorul este întâi de toate profesor, având și reprezentând o autoritate, o instituție, devenind apoi sociolog, pentru că trebuie să devină una cu grupul-țintă sub toate formele, și redevenind ulterior profesor pentru a transmite idei, pentru a forma și a dezvolta competențe. De aceea, „avem nevoie de educatori perspicace, fini observatori ai elevilor lor, capabili să sesizeze prompt schimbările ce intervin pe fondul rutinei și al repetabilității zilnice în relațiile cu ei.”¹¹

Ideea de bază, convenția lui Henri H. Stahl ca sociolog format și formator în Școala Sociologică de la București, asupra ideii de a avea sau nu talent, înclinație înspre a fi anchetator social, este aceeași actualmente pentru fiecare pedagog – fără o prealabilă setare genetică, intelectuală și emoțională, care să permită accesarea spre o carieră în pedagogie, orice conținut didactic și metodologic este citit și răscitit în zadar, pentru că îi lipsește fondul: „semnificația și responsabilitatea meșteșugului de a fi educator.”¹²

Bibliografie

- Academia Română Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan – Al. Rosetti”, *Mic Dicționar Academic (Mi – Z)*, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2010.
- Albu, Gabriel, *Educația, profesorul și vremurile. Eseuri de pedagogie socială*, București, Editura Paralela 45, 2009.
- Lévi-Strauss, Claude, *Antropologia structurală (prefață de Ion Aluaș)*, București, Editura Politică, 1978.
- Rostás, Zoltán, *Monografia ca utopie. Interviu cu Henri H. Stahl (1985-1987)*, București, Editura Paideia, 2000.

¹¹ Gabriel Albu, *Educația, profesorul și vremurile. Eseuri de pedagogie socială*, București, Editura Paralela 45, 2009, p. 232

¹² *Ibidem*, p. 231

SĂ NE JUCĂM ÎMPREUNĂ PROIECT DE ACTIVITATE OPȚIONALĂ GRUPA MIJLOCIE

Prof. Dana BUDUȘAN
G.P.P „Zâna Zorilor” Cluj-Napoca, jud. Cluj

ARGUMENT

„Jocul este un impuls irezistibil, prin care copilul își modelează propria-i statuie.”(Jean Chateau)

Pedagogia modernă consideră că jocul reprezintă baza conceperii întregii activități instructive–educative, deoarece acesta este calea directă prin care copilul în contact cu mediul ambiant, își îmbogățește sfera cunoașterii și sfera motricității, se orientează, stabilește relații, acționează. Jocul reprezintă activitatea principală a copilului în grădiniță. Rolul acestuia este foarte mare în dezvoltarea fizică și psihică a preșcolarilor. Jocul de mișcare este un exercițiu fizic și un mijloc principal de dezvoltare armonioasă a copilului preșcolar, un mijloc de educație care satisface în cel mai înalt grad nevoia de mișcare și de acțiune a acestuia. Mișcarea, componenta principală a acestor jocuri, este prezentă într-o mare varietate de forme, pentru a se putea asigura cadrul optim de dezvoltare și perfecționare a deprinderilor de bază, călirea organismului și formarea unor calități și însușiri ca: viteză, rezistență, precizie, îndemânare, stăpânire de sine etc. Activitățile de joacă sunt esențiale pentru dezvoltarea sănătoasă a copiilor, jocul fiind un mijloc important nu numai pentru educația fizică, dar și pentru educația intelectuală, morală și estetică a copilului. În cadrul jocurilor, copiii învață să respecte reguli, învață să fie ordonați și disciplinați. Organizate în grup, jocurile contribuie la dezvoltarea prieteniei între copii, a spiritului de grup, a devotamentului etc. În cadrul jocurilor de mișcare, copiii își folosesc corpul în acțiuni care solicită motricitate, exersând astfel și dezvoltând atât fizicul cât și psihicul aflat în strânsă legătură cu progresele corporale. De aceea, un copil care se joacă este un copil fericit, un copil mai bine echilibrat emoțional, un copil care mănâncă mai bine, doarme bine, învață bine și este cooperant; un copil care răspunde, în general, pozitiv solicitărilor părinților săi. Un asemenea copil este mai puțin predispus la tulburări de comportament, inclusiv la vârsta adolescenței, precum și la tulburări de natură psihică.

Propun acest optional deoarece jocurile

de mișcare constituie un prilej prin care copiii:

- avansează în diferitele stadii sociale; interacționând cu ceilalți în setările de joc, preșcolarii învață reguli sociale cum ar fi: a da –a lua , reciprocitate, cooperare și partajare.;
- învață să abordeze, să încerce noi roluri și situații posibile și să experimenteze limbajul și emoțiile cu jocul de fantezie; dezvoltă gândire flexibilă, învață să creeze, își dezvoltă imaginația.;
- progresează de la o viziune egocentrică a lumii la o înțelegere a importanței contactelor și regulilor sociale.

COMPETENȚE GENERALE

1. Participarea la jocurile de mișcare, organizate sau spontane, în funcție de capacitatea psihomotrică și interesele individuale.
2. Manifestarea unor comportamente sociale adecvate în activitățile ludice.

VALORI ȘI ATITUDINI: onestitate, încredere, toleranță, respect, egalitate, corectitudine, egalitatea șanselor, competiția dreaptă, empatie, perseverență, responsabilitate, răbdare.

STRATEGII DIDACTICE:

- METODE ȘI PROCEDEE DIDACTICE: conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, observația, problematizarea, jocul, aprecierea verbală.
- MIJLOACE DIDACTICE: iepurașul Bocănilă, calculator, măști, mingi, corzi, băncuțe, scăunele – sala de sport, curtea grădiniței, sala de grupă, jaloane, fluier, materiale din natură
- FORME DE ORGANIZARE: frontal, pe grupe, individual

DURATA: 1 AN ȘCOLAR

NR. DE ORE: 25-30 MIN/ȘĂPTĂMÂNĂ

EVALUARE: Evaluarea inițială se realizează prin observarea comportamentului copiilor în desfășurarea jocurilor, vizând cu precădere executarea acțiunilor motrice ale jocului, respectarea regulilor de joc, utilizarea deprinderilor de comunicare și lucru în echipă și îndeplinirea rolurilor atribuite în desfășurarea jocurilor la începutul anului școlar.

Evaluarea sumativă, va avea în vedere capacitatea copilului de a participa eficient la desfășurarea a minimum 4 jocuri de mișcare, dintre cele predate de-a lungul modului, cu îndeplinire de roluri variate. Se consemnează în caietul de observații psihopedagogice și a fișei de progres, pentru fiecare copil.

Evaluarea finală poate lua forma unui concurs/întrecere sportivă. Se evaluează progresul înregistrat de fiecare copil în raport cu sine.

SUGESTII METODOLOGICE:

Planificarea anuală va detalia tema și mijloacele de realizare pe fiecare activitate, respectând structura anului școlar.

Lista de conținuturi și exemplele de activități de învățare prezentate sunt orientative, pot fi completate de către educatoare în funcție de problematicile pe care dorește să le abordeze în urma constatărilor din etapa de evaluare inițială.

Jocul devine metodă, mijloc și formă de organizare, efectuat cu sau fără întrecere, adaptat apacităților motrice și psihice ale copiilor. Prin activitățile motrice copilul are posibilitatea de a cunoaște, de a explora, de a-și interioriza sau exterioriza stări și sentimente, de a interacționa cu propriul corp, cu colegii de joc, cu mediul înconjurător. Treptat, el devine încrezător în forțele proprii, dornic de a descoperi lumea.

Strategiile didactice recomandate pentru activitățile motrice sunt cele activ participative. Disciplina are un accentuat caracter practic-aplicativ, explorator care presupune implicarea directă a copiilor. Aceștia exersează abilități și își formează atitudini în diferite medii de învățare: sala de grupă, sala de sport, curtea grădiniței și devin responsabili pentru modul în care se implică în jocurile și activitățile propuse. Pe parcursul acestora, este foarte important ca preșcolarii să se simtă bine, să-și interiorizeze starea de bucurie, să fie motivați intrinsec pentru joc și mișcare.

Se va pune accentul pe lucrul în perechi și în grup, favorizând integrarea, ajutorarea și stimularea reciprocă, dezvoltarea comunicării, a toleranței, a rezolvării unor situații de tip investigativ. Se va asigura utilizarea unor materiale didactice (mingi, cercuri, jaloane, dispozitive, instalații, sisteme de protecție etc.) care să asigure protejarea copiilor, înlăturându-se orice risc de producere a unor accidente. Se recomandă ca resursele să fie estetice, atractive și ușor de manevrat.

UNITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

1. Domeniul Om și Societate (DOS)

2. Domeniul Psihomotric (DPM)

CONȚINUTURI:

- Capacitatea psiho -motrică a copiilor;
- deprinderi de comunicare , negociere și lucru în echipă;
- Stil de viață activ;
- Exprimarea adecvată a emoțiilor în cadrul interacțiunii copilului cu adulții și copiii cunoscuți;
- Autocunoaștere și atitudine pozitivă față de sine și față de ceilalți;
- Acceptarea și respectarea diversității;
- Dezvoltarea comportamentelor prosoziale;
- Dezvoltarea controlului emoțional;
- Dezvoltarea expresivității emoționale;
- Capacitatea de gestionare a emoțiilor;

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE:

Săptămâna	Unitatea de învățare	Tema	Modalități de realizare
1.	DOS+DPM	„Salut prietene!”	Joc de socializare și de mișcare
2.	DOS	„Să ne cunoaștem”	Joc exercițiu de intercunoaștere și

Săptămâna	Unitatea de învățare	Tema	Modalități de realizare
			relaționare
3.	DPM	„Conuri de brad”	Joc de mișcare
4.	DOS+DPM	„Mănuțele prieteniei”	Joc de mișcare
5.	DOS+DPM	„Ghici cine este?,”	Joc exercițiu
6.	DOS+DPM	„Salata de fructe”	Joc de mișcare și colaborare
7.	DOS+DPM	„Coșulețul rupt”	Joc de mișcare
8.	DPM	„Semănatul și culesul cartofilor,”	Joc de mișcare și viteza de reacție
9.	DPM	„Ogarul și iepurele,”	Joc de mișcare
10.	DPM	„Broscuțele sar în lac,”	Joc de mișcare
11.	DOS+DPM	„Aglomerarea”	Joc de socializare și de mișcare
12.	DOS	„Facem pizza ..imaginară”	Joc exercițiu de intercunoaștere și relaționare
13.	DPM	„Dansează pâna îngheață.”	Joc de mișcare
14.	DOS	„La spălătoria de mașini”	Joc –exercițiu de comunicare pozitivă
15.	DOS+DPM	„Atenție , urcați în vagoane!”	Joc de mișcare
16.	DPM	„Insulele”	Joc de mișcare
17.	DPM	„Acul și ața”	Joc de mișcare
18.	DPM	„Iepurașii la morcovi,”	Joc de mișcare
19.	DPM	„Șoarecele și pisica”	Joc de mișcare
20.	DPM	„Pescarul cu plasa”	Joc de mișcare prin colaborare
21.	DOS	„Uliul și porumbeii”	Joc de mișcare
22.	DOS	„Șarpele își prinde coada”	Joc de mișcare prin colaborare
23.	DPM	„Păsarelele intră-n cuib’	Joc de mișcare
24.	DOS	„Mingea prin tunel”	Joc de mișcare
25.	DOS	„Mingea pe pod”	Joc de mișcare
26.	DPM	„Buchețele,”	Joc de mișcare prin colaborare
27.	DPM	„Figurile geometrice”	Joc de mișcare și orientare spațială
28.	DPM	„Recunoaște vecinii”	Joc de mișcare
29.	DPM	„Vânătorul, vrabia și albină,”	Joc de mișcare
30.	DPM	„Mingea frige!”	Joc de atenție și coordonare

Săptămâna	Unitatea de învățare	Tema	Modalități de realizare
31.	DPM	„Poșta merge”	Joc de mișcare
32.	DOS/DPM	„Cursa cu obstacole și surprize”	Concurs-traseu aplicativ

BIBLIOGRAFIE:

1. Curriculum pentru educație timpurie, 2019
2. Lawrence J. Cohen, „Rețete de jocuri-de ce și cum să te joci cu copilul tău”, Ed. Trei, 2012
3. Catalano, H., Albușescu I., „Pedagogia jocului și a activităților ludice”, E.D.P, București, 2018;
4. Elias, M., Tobias, S., Friedlander, B., „Inteligența emoțională în educația copiilor”, Ed. Curtea Veche, București, 2002.
5. Răduț-Tăciu R., (2004) Pedagogia jocului. De la teorie la aplicație, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca

„DOMNUL VUCEA” ȘI BULLYINGUL: O REALITATE VECHE, UN CUVÂNT NOU STUDIU DE CAZ

Prof. Laura BUHACIUC
Școala Gimnazială nr. 7 Botoșani

Textul literar „Domnul Vucea” ne oferă o radiografie dureroasă a unei lumi școlare în care frica, umilința și violența erau elemente firești ale „educației”. Deși povestea este plasată într-un timp trecut, ea vorbește despre un fenomen foarte prezent și astăzi: bullyingul.

Bullyingul nu este doar o simplă tachinare sau ceartă între copii, ci o formă de abuz repetat, sistematic, exercitat de un individ sau un grup asupra altuia mai slab sau lipsit de apărare. În clasa lui Domnul Vucea, acest fenomen este perfect organizat într-o ierarhie absurdă, militarizată: școlarii sunt victimele, „primii”, „monitorii” și „generalii” sunt agresorii direcți, iar Domnul Vucea este autoritatea supremă care întreține, acceptă și chiar încurajează violența.

Copiii nu învață din plăcere, ci de frică. Nu se dezvoltă, ci supraviețuiesc. Fiecare bătaie, fiecare poreclă („tătarul”), fiecare notă cumpărată cu jumătăți de sfanț sau cu pachete de mâncare reprezintă o formă de umilință. Într-un astfel de sistem, cel mai periculos lucru nu este doar bătaia în sine, ci normalizarea violenței, care devine regulă de funcționare.

Astăzi, școala modernă luptă împotriva bullyingului – dar el nu a dispărut. Doar s-a transformat. În locul liniei cu patru muchii, vin comentariile răutăcioase pe rețelele sociale, izolarea unui coleg, umilirea în fața clasei sau abuzul verbal venit chiar din partea unor cadre didactice. Adevărul trist este că, deși educația s-a modernizat, umbrele Domnului Vucea încă bântuie unele săli de clasă.

Pentru a opri bullyingul, este esențial ca profesorii, elevii și părinții să colaboreze. Trebuie să înlocuim frica cu empatia, pedeapsa cu înțelegerea, teroarea cu încurajarea. Orice formă de abuz tolerat sau ignorat hrănește acest fenomen.

Textul discutat conține mai multe exemple de bullying sub diferite forme: fizic, verbal, emoțional și instituțional. Mai jos am selectat 3 secvențe relevante, fiecare ilustrând un tip distinct de comportament abuziv, și am oferit câte o metodă potrivită de combatere pentru fiecare situație.

1. Bullying fizic organizat (pedeapsa cu bătaia)

Secvență:

„Pe 'binișor' îi trăgea de urechi, lui 'rău' îi trăgea la palmă cu linia lată, cu nuiua sau chiar cu linia în patru muchi când să făcea foc.”

Tip de bullying:

Abuz fizic și autoritarism – aplicat de către o figură de autoritate (Domnul Vucea) asupra elevilor.

Metodă de combatere:

Introducerea unei politici stricte anti-violență în instituții – formarea și instruirea cadrelor didactice în managementul clasei fără pedepse fizice, adoptarea unui cod de conduită și existența unei comisii de etică pentru raportarea și sancționarea comportamentelor abuzive.

2. Bullying ierarhic între elevi

Secvență:

„Generalul de ordine... nu punea note la învățătură, ci numai însemna, cu o cruce, cu două și cu trei, pe cei ce nu sta smirna [...] Generalii băteau pe toți; monitorii, de la primi în jos; primii, pe școlari; școlarii se târnuiau între dânși.”

Tip de bullying:

Bullying ierarhic, în lanț – un sistem în care fiecare are „dreptul” să abuzeze pe cineva aflat mai jos în ierarhie.

Metodă de combatere:

Promovarea colaborării în locul competiției – înlocuirea ierarhiilor artificiale cu grupuri de lucru cooperativ, educație emoțională și programe anti-bullying bazate pe empatie. Elevii trebuie învățați să colaboreze și să se sprijine, nu să se controleze și să se pedepsească între ei.

3. Bullying economic și excludere socială

Secvență:

„Pentru 'foarte bine', ceva gologani, mai ales din banii noi [...] În ziua când era să ajung la linia în patru muchi [...] am dat monitorului o jumătate de sfanț. [...] În ziua aceea mi-a dat: foarte bine, eminențe mici și eminențe mari.”

Tip de bullying:

Discriminare economică – elevii primesc note bune în funcție de ce pot oferi material, nu în funcție de merite.

Metodă de combatere:

Crearea unui climat echitabil în școală – implementarea unor măsuri de transparență în evaluare, eliminarea mitei și favoritismului, precum și suport pentru elevii vulnerabili financiar, astfel încât să nu fie excluși sau marginalizați pentru că nu pot „plăti”.

Aceste exemple ilustrează clar formele sistemice de bullying din trecut, dar care pot fi regăsite, în forme moderne, și azi.

Pornind de la aceste exemple, profesorul/ consilierul școlar va extinde analiza asupra vieții școlarilor de astăzi și va identifica situații clare de bullying în școală.

În concluzie, fragmentul despre Domnul Vucea nu este doar o filă de istorie literară. Este un avertisment. Ne amintește că școala trebuie să fie un loc al formării, nu al fricii; al cunoașterii, nu al

umilinței. Cuvântul „bullying” e nou, dar rădăcinile lui sunt vechi. Iar lecția lui Domnul Vucea e clară: acolo unde educația se face cu bâta, nu se naște cunoaștere – ci traumă.

Bibliografie:

1. Cucos, Constantin, Psihopedagogie pentru examenele de definitivare si grade didactice, Editura Polirom, 2008;
2. Ștefănescu Delavrancea, Barbu, *Domnul Vucea*, Editura Prut 2018;
3. *Cum să vorbești cu copilul dumneavoastră despre bullying - Sfaturi pentru părinți*, UNICEF, pe site-ul <https://www.unicef.org/romania/ro/pove%C8%99ti/cum-s%C4%83-vorbi%C8%9Bi-cu-copilul-dumneavoastr%C4%83-despre-bullying> .

ROLUL EVALUĂRILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. învăț primar Alina CHELARU
Scoala Gimnaziala Nr. 2 Chitila, jud. Ilfov

„Singurul mod de a realiza lucruri minunate e să iubești ceea ce faci.” — Steve Jobs

Procesul educativ nu poate exista fără evaluare. Insa evaluarea cunoștințelor și deprinderilor elevilor din clasele CP-IV trebuie să fie ca un joc, fără a deveni sursa de stres, ci o modalitate de motivare a elevului care poate fi capabil de performanță. Cum putem evalua elevul slab, cu lacune în așa fel încât acesta să nu devină timorat, înfricoșat? Aici intervine învățătorul care sprijină și știe să motiveze elevul asigurându-l că poate reuși, că fiecare pas este important în procesul educațional.

Evaluarea este cu atât mai importantă deoarece realizează clasificări și selecții, prin intermediul ei de a măsura și verifica competențele elevilor, de a da verdict. În educație există trei tipuri de evaluare : evaluare inițială, formativă și sumativă (certificativă).

Procesul educațional este supus permanent unor acte de valorificare cu scopul de a-i releva eficiența și eficacitatea. Iată de ce evaluarea s-a impus ca domeniu distinct de reflecție științifică și poate să ofere după o analiză realistă soluțiile de măsurare și apreciere cu grade ridicate de obiectivitate.

Docimologia s-a născut în deceniul al III-lea din secolul XX fiind definită ca știința a examinării și notării, ca știința a evaluării în general (inițiator psihologul Henri Pieron). Autorul a atribuit numele de docimologie acestei preocupări, după cuvintele din limba greacă: „dokime” (proba, încercare), „dokimaze” (examinez), și „logos” (știința). Docimologia reprezintă studiul sistematic al examenelor, analiza științifică a modurilor de notare, a variabilității notării la examinatori diferiți și la același examinator, a factorilor subiectivi ai notării, precum și a mijloacelor menite să contribuie la asigurarea obiectivității examenului.

Evaluarea reprezintă un pilon fundamental al procesului educațional, având un rol esențial în asigurarea calității învățării. În învățământul primar, unde elevii parcurg primele etape ale formării intelectuale și socio-emoționale, evaluările nu doar măsoară rezultatele, ci și ghidează întregul parcurs educațional.

Evaluarea este un proces de obținere a informațiilor asupra elevului, cadrului didactic însuși sau asupra programului educativ și de valorizare a acestor informații în vederea elaborării unor aprecieri care, la rândul lor, vor fi utilizate pentru adoptarea unor decizii. Acțiunea de evaluare pedagogică cuprinde operații ierarhice precum:

- măsurarea: consemnarea unor caracteristici observabile exprimate în termeni cantitativi (scor, cifre etc.) sau/si prin descrieri concentrate asupra unor zone restrânse de manifestare;
- aprecierea: interpretarea faptelor consemnate în funcție de anumite criterii calitative;
- decizia: opțiuni pentru anumite modalități de acțiune, are și valoare de prognoza. Evaluarea constă deci în măsurarea și aprecierea actului pedagogic, implicit a produselor sale raportate la obiectivele urmărite.

Prin evaluare profesorul urmărește:

1. Monitorizarea progresului elevilor
2. Îmbunătățirea predării
3. Feedback pentru elevi și părinți
4. Stimularea motivației
5. Formarea competențelor de autoevaluare
6. Asigurarea unui parcurs educațional coerent

Tipuri de evaluări în învățământul **primar**

- **Evaluarea inițială** – la începutul anului/unei unități de învățare, pentru a cunoaște nivelul de pornire al elevilor.
 - **Evaluarea formativă (continuă)** – realizată pe parcurs, în cadrul activităților zilnice.
 - **Evaluarea sumativă** – la finalul unei unități de învățare sau a unui semestru, pentru a verifica nivelul de achiziții.
 - **Autoevaluarea și coevaluarea** – pentru dezvoltarea gândirii critice și a responsabilității.
-

În primul rând, evaluarea oferă un feedback valoros asupra progresului elevilor. Aceasta permite cadrelor didactice să identifice gradul de asimilare a cunoștințelor și să depisteze eventualele lacune. Prin evaluări frecvente și adaptate vârstei, învățătorul poate interveni prompt cu strategii remediale, asigurând astfel o învățare eficientă și adaptată nevoilor individuale.

În al doilea rând, evaluările contribuie la optimizarea procesului de predare. Rezultatele obținute de elevi reflectă în mod indirect eficiența metodelor utilizate de dascăl. Astfel, învățătorul poate ajusta conținuturile, metodele sau ritmul de predare în funcție de nivelul real al clasei.

Pe de altă parte, un aspect important este stimularea motivației pentru învățare. Evaluările bine concepute, care includ aprecieri pozitive, exerciții atractive sau elemente ludice, pot transforma procesul într-o experiență plăcută. În loc să genereze stres, evaluarea devine o etapă firească a învățării, menită să încurajeze efortul și progresul.

Deasemenea învățământul primar este etapa în care copiii își dezvoltă abilitățile de autoevaluare și reflecție. Prin forme moderne de evaluare, cum ar fi portofoliile, fișele de autoapreciere sau evaluările descriptive, elevii încep să înțeleagă valoarea învățării continue și să devină responsabili pentru propriul parcurs educațional.

Nu în ultimul rând, evaluările asigură transparență și comunicare eficientă între școală și familie. Părinții pot urmări îndeaproape evoluția copilului, ceea ce permite construirea unui parteneriat educațional solid între dascăl și familie.

Evaluarea în învățământul primar nu este un simplu instrument de notare, ci un mijloc complex de orientare, motivare și susținere a elevului. Printr-o abordare echilibrată și empatică, evaluările devin o punte între predare și învățare, sprijinind formarea unor copii încrezători, curioși și dornici să se dezvolte.

Evaluare prin joc didactic

Tema „ANOTIMPUL VARA”

1. Roata Vacanței

- **Obiectiv:** Formarea de propoziții simple.
- **Materiale:** Roată cu imagini de vară (soare, mare, înghețată, pălărie, flori, plajă etc.)
- **Reguli:** Elevul învârtă roata, spune ce imagine a obținut și formează o propoziție cu acel cuvânt.
 - Ex: „Am mâncat o înghețată rece.”
 - *Variantă digitală:* Roată online gen wheelofnames.com.

2. Propoziția misterioasă

- **Obiectiv:** Ordine corectă a cuvintelor într-o propoziție.
- **Materiale:** Cartonase cu cuvinte în ordine greșită.
- **Exemplu:** plajă / mergem / la / noi / vara → „Noi mergem vara la plajă.”
- Elevii trebuie să rearanjeze cuvintele și să scrie propoziția corectă.

3. Ghicitori de vară

- **Obiectiv:** Dezvoltarea gândirii logice și vocabularului.
- **Reguli:** Împărțiți clasa în echipe. Citiți ghicitori despre elemente specifice verii.
- **Exemple:**
 - Sunt galben, sus pe cer,
Încălzesc cu drag pământul întreg. (**Soarele**)
 - Rece, dulce și gustoasă,
Mă mănânci pe timp de vară. (**Înghețata**)

4. Șotronul estival

- **Obiectiv:** Despărțirea în silabe.
- **Materiale:** Cuvinte de vară (ex: înghețată, vacanță, soare, pălărie).
- **Reguli:** Copiii sar pe fiecare silabă: „îng – he – ță – tă”. Se pot pune cuvintele pe cartonase și sări în ordine.

5. Detectivul de texte – „Ce fac vara?”

- **Obiectiv:** Înțelegerea textului.
- **Materiale:** Un text scurt (5-6 propoziții) despre activități de vară.
- **Reguli:** Elevii citesc textul și răspund la întrebări orale sau scrise.
- **Exemplu de text:**

Vara, merg cu familia la mare. Îmi place să construiesc castele de nisip. Mănânc înghețată și mă joc cu mingea. Soarele este cald.

Întrebări:

- Unde merge copilul?
- Ce construiește?
- Ce mănâncă?

6. Povestea cuvintelor de vară



Este cel mai
călduros
anotimp.

- **Obiectiv:** Exprimarea orală.
- **Materiale:** Un săculeț cu cuvinte de vară pe cartonașe.
- **Reguli:** Fiecare elev scoate un cuvânt (ex: pălărie, nisip, vacanță, zmeu) și inventează o propoziție sau o mică poveste de 2-3 propoziții.

7. Bingo de vară

- **Obiectiv:** Recunoașterea cuvintelor.
- **Materiale:** Fișe tip Bingo cu imagini sau cuvinte legate de vară.
- **Reguli:** Profesorul spune cuvinte, iar elevii bifează pe fișe. Câștigă cine are prima linie completă.

8. Povesti terapeutice

Dezvoltarea atitudinilor și deprinderilor de toleranță, prietenie, acceptare a celuilalt se poate realiza prin audierea unor povesti terapeutice.

Elevii notează în caiete Lista de idei după metoda Știu/Vreau să știu /Am învățat.

Ce știam deja?

(Ce am aflat?)

Ce vrem să aflăm despre...?

Realizează caracterizarea personajelor prin tehnica Ciorchinului”, Harta conceptuală”

” Metoda Pălăriilor gânditoare” sau” Metoda Brainstorming”/Explozia stelară”

Elevii pot lucra în perechi/ în grupe de 4-6 elevi și realizează un Lapbook (personaje, Acțiuni, Viețuitoare din pădure, Imagini cu animale etc.

Materiale(imagini, informații, post-it, marker, carioci, lipici.



☐ FIȘĂ DE LUCRU

Data.....

„VARA”

Nume:

☞ ☐ 1. Completează propozițiile cu un cuvânt potrivit:

(Vei folosi: soare, mare, pălărie, înghețată)



- a) Vara strălucește pe cerul albastru.....
b) Mergem în vacanță la
c) Port o ca să mă feresc de căldură.
d) Mănânc o rece.

☐ 2. Așază cuvintele în ordine ca să formezi propoziții:

a) vara / la / merg / bunici / eu →

b) zboară / cer / pe / zmeul →

☐ 3. Citește textul și răspunde la întrebări:

Vara este anotimpul meu preferat.

Merg la plajă cu părinții.

Ne jucăm în nisip și înotăm în mare. Mănânc înghețată și port ochelari de soare.

Abia aștept să vină vacanța de vară!

- a) Unde merge copilul vara?
b) Cu cine merge?
c) Ce poartă?

☐ 4. Desenează în chenarul de mai jos activitatea ta preferată din vacanța de vară:



5. Desparte în silabe și scrie câte silabe are fiecare cuvânt:



IUBIREA CREȘTINĂ ÎN VIAȚA COTIDIANĂ – UN DRUM SPRE SFÎNȚENIE

Prof. Adrian -Petru CODILĂ

Școala Gimnazială Băuțar + Școala Gimnazială „Traian Lalescu ” Cornea + Școala
Gimnazială „Trandafir Tămaș ” Marga, jud. Caraș-Severin

Propunere de opțional pentru clasele V-VIII

Argument

Trăim într-o societate în care valorile fundamentale ale Evangheliei – iubirea, iertarea, blândețea, respectul – sunt adesea ignorate sau marginalizate. Din acest motiv, este vital să oferim elevilor un cadru educațional în care să descopere, să înțeleagă și să trăiască aceste valori în mod conștient. Prin opționalul „Iubirea creștină în viața cotidiană – un drum spre sfințenie”, propunem un parcurs spiritual și moral care valorifică tradiția ortodoxă, experiența sfinților și învățăturile Mântuitorului Hristos.

Obiective

- Să înțeleagă importanța iubirii creștine ca virtute centrală în viața unui creștin.
- Să identifice modele de sfințenie din viața sfinților români și universali.
- Să aplice principiile iubirii creștine în relațiile de familie, școală și comunitate.
- Să dezvolte empatia, respectul și comunicarea non-violentă.

Conținuturi propuse

1. Iubirea în Noul Testament – analiza textelor despre iubirea aproapelui (cf. Ioan 13, 34-35; Matei 22, 37-39).
2. Iubirea ca virtute în viața sfinților – exemple din viețile Sf. Nicolae, Sf. Parascheva, Sf. Ioan cel Nou de la Suceava.
3. Iubirea în istoria neamului românesc – faptele de jertfă și credință ale unor figuri istorice ca Mihai Viteazul, Constantin Brâncoveanu, Regina Maria.
4. Jurnal de iubire creștină – activitate aplicativă de reflecție zilnică asupra faptelor bune făcute.
5. Proiecte de empatie și solidaritate – propuneri concrete de activități caritabile în școală și comunitate.

Metode didactice

- Studii de caz biblice și istorice
- Lectură și reflecție personală
- Jocuri de rol și dramatizări
- Ateliere de creație (afișe, poezii, eseuri)
- Vizite la biserici, centre sociale, mănăstiri

Citate biblice și istorice relevante

„Să iubiți pe vrăjmașii voștri, să faceți bine celor ce vă urăsc.” (Luca 6, 27)
„Dumnezeu este iubire.” (1 Ioan 4, 8)

Sf. Ioan Gură de Aur: „Nu-i nimic mai puternic decât dragostea – nici sabia, nici focul, nici moartea.”

Regina Maria: „Puterea unui neam nu stă în arme, ci în credința și iubirea lui față de Dumnezeu.”

Evaluare

- Portofolii tematice
- Prezentări orale și digitale
- Fise de reflecție personală
- Activități practice (proiecte caritabile, interviuri cu oameni ai credinței)

Bibliografie

- Biblia sau Sfânta Scriptură, EIBMBOR, 2019
- Pr. Dumitru Stăniloae – Iisus Hristos sau restaurarea omului, Ed. IBMBOR
- Mitropolit Bartolomeu Anania – Meditații la Evanghelii
- Gheorghe Badea – Oameni și sfinți din istoria românilor, Ed. Basilica
- Programele școlare pentru disciplina Religie Ortodoxă, MEN

STUDIU DE CAZ (îmbunătățirea performanțelor școlare)

Prof. înv. primar Ionela-Monalisa CORNEȘEANU
Școala Gimnazială Coșoveni, jud. Dolj

Problematica investigată: agresivitatea în mediul școlar, cu consecințe asupra performanțelor școlare

Metode și procedee de investigație: observația, ancheta socială, studiul documentelor școlare

Perioada: anul școlar 2024-2025

Subiectul: I. A., vârsta 9 ani, elev în clasa a III-a

Factori individuali: lipsa de respect față de colegi, dezinteres major față de activitatea școlară, nervozitate, agitație, tulburări de comportament

Factori familiari: lipsa unor reguli clar stabilite în familie și a unor limite precise, condiții materiale bune, dar așteptări scăzute din partea familiei în ceea ce privește performanțele școlare

OBSERVAREA ȘI ÎNREGISTRAREA DATELOR:

Colectarea și înregistrarea datelor s-a efectuat pe parcursul întregului an școlar 2024-2025 prin observarea sistematică a comportamentului, a relațiilor cu colegii și a rezultatelor școlare. Totodată s-au colectat date despre comportamentul elevului în afara școlii, din discuții cu familia.

Descrierea comportamentului deranjant: Elevul nu comunică eficient cu colegii lui, așteptându-se ca aceștia să ghicească cumva dorințele sale și să îi facă mereu pe plac. Atunci când ceilalți îl refuză sau nu sunt de acord cu el reacționează violent, fizic și verbal. Consideră că are întotdeauna dreptate și trăiește cu impresia că el este cel mai important, iar ceilalți sunt pe locul doi.

Vorbește mereu neîntrebat în timpul activităților școlare, manifestând dorința de a povesti lucruri din viața personală care nu au legătură cu subiectul abordat în momentul respectiv. Nu participă activ la rezolvarea sarcinilor de lucru, fiind obișnuit să primească ajutor exclusiv și de cele mai multe ori își ocupă timpul dedicat rezolvării sarcinilor de lucru jocului în timpul activităților școlare. Refuză să citească sarcina de lucru pe motiv că este prea greu sau că este prea obosit. La scriere nu își termină de multe ori propoziția/ cuvântul, face omisiuni de litere sau chiar silabe, nu respectă nici așezarea în pagină, nici ortografia, nici punctuația și așteaptă mereu recompense fără a-l interesa dacă le merită sau nu. Este selectiv cu sarcinile de lucru, rezolvând doar ce i se pare foarte ușor.

La activitățile matematice refuză să lucreze, având o motivație diminuată pentru această disciplină, nu parcurge cerințele, așteaptă să i se spună ce are de făcut, fără a încerca să găsească soluții, nici măcar dacă are un model la care să apeleze. De cele mai multe ori așteaptă să primească totul de-a gata.

Are defecte de dicție, cu consecințe asupra scrisului.

Reacționează pozitiv dacă este lăudat, în sensul că se simte important și dorește ca toți ceilalți să îl aprecieze, dar dacă i se fac observații referitor la modul cum lucrează refuză să mai colaboreze.

În timpul recreațiilor este mai mult singur, ceilalți colegi evitându-l. Totuși, se amestecă în jocurile lor fără a cere permisiunea sau a comunica în vreun fel. Dacă ceilalți îl primesc în jocul lor, nu respectă regulile și mai mult îi deranjează sau îi jignește.

Dialog cu elevul: I. A. declară că își petrece timpul liber stând mai mult în fața ecranelor. Nu participă la activități de învățare în afara școlii, nu are un program bine stabilit pentru teme sau citit, efectuând temele doar împreună cu mama, niciodată singur.

Dialog cu mama: Mama elevului pare să îi accepte comportamentul negativ, este prea blândă și nu știe să îl sancționeze sau să îi pună limite. Copilul o manipulează cum poate mai bine, uneori îi ascunde adevărul sau se laudă cu câteva lucruri făcute bine (din punctul lui de vedere). Mama nu îl pedepsește niciodată, doar amenință cu câte o pedeapsă, însă pe un ton prea lipsit de fermitate pentru ca A. să îi dea ascultare.

Analiza datelor și stabilirea ipotezelor: Elevul nu manifestă interes pentru nicio disciplină școlară, este conștient că va primi oricând orice dorește fără să depună vreun efort, iar probabil cerințele părinților legate de învățare sunt minime, motiv pentru care A. tratează cu indiferență școala și învățătura.

Crearea unui program de schimbare

Fixarea obiectivelor:

Obiective pe termen lung:

- Să se schimbe comportamentul elevului prin discuții serioase cu părinții elevului A. și prin colaborare permanentă școală- familie
- Să se abordeze diferit predarea, căutându-se cea mai eficientă cale de a-l atrage către învățare
- Să se aplice diferite metode de stimulare a interesului pentru învățatură și de creștere a motivației

Obiective pe termen scurt:

- Să fie implicat în a-și spune părerea la toate discuțiile din clasă alături de colegii lui
- Să i se vor dea sarcini precise, fiind implicat în diverse acțiuni, pentru a fi responsabilizat
- Să se organizeze activitățile de învățare pe echipe, elevul fiind solicitat să își ajute colegii mai slabi, dar în același timp să colaboreze cu colegi mai activi decât el

Metode și strategii:

- Conceperea și punerea în practică a unor metode coerente de lucru cu el
- O strânsă legătură cu familia, astfel încât atitudinea sa față de școală să se schimbe
- Mai multă exigență din partea cadrului didactic în ce privește efectuarea sarcinilor de lucru în clasă.

Aplicarea programului de schimbare: În timpul unei întâlniri la care au participat mama, cadrul didactic, consilierul școlar, I. A. a acceptat să încerce să atingă obiectivele pe termen scurt.

Responsabilități: Elevul A. va primi sarcina de a spăla zilnic buretele, de a împărți cornul și laptele elevilor (cel puțin de două ori pe săptămână) și de a răspunde de curățenia în sala de clasă. I se va explica faptul că aceste sarcini sunt foarte importante pentru buna desfășurare a programului școlar. De asemenea, va primi rolul de lider al grupului atunci când activitatea va fi organizată pe echipe.

Participarea în clasă:

- Cadrul didactic îl va solicita la activitățile de citire după ce textul a fost deja parcurs odată, dar se va insista asupra citirii conștiente.
- Ajutorul oferit de cadrul didactic se va diminua pe măsură ce elevul înregistrează progrese, astfel încât să i se permită să răspundă spontan, dar organizat la discuțiile din clasă.

- Participarea lui A. la discuțiile din clasă nu va lăsa loc unei intensificări speciale. Elevul va fi conștient că răspunsurile date corect în fața colegilor sunt de fapt o recompensă, va învăța să se autocontroleze și să aprecieze și răspunsurile colegilor.

Teme scrise:

- Se va reduce numărul notițelor pe care trebuie să le ia în clasă, punându-se accentul pe comunicarea orală și pe înțelegerea explicațiilor oferite de cadrul didactic.
- Se va face o evaluare orală a materiei după fiecare unitate de învățare, înaintea unei evaluări sumative.

Aptitudini sociale: În timpul activităților de grup I. A. va avea rolul de a coordona sau de a dirija activitatea grupului.

Ședințe de consiliere: Se vor organiza ședințe de consiliere și vor avea loc discuții private cu elevul și părinții acestuia, cu participarea consilierului școlar.

Evaluarea programului de schimbare

Evaluarea:

- În urma activităților desfășurate și a ședințelor de consiliere organizate s-a observat o îmbunătățire a comportamentului elevului în relația cu colegii săi, în sensul că se stăpânește atunci când este supărat și nu mai răspunde la provocări în aceeași manieră agresivă.
- Obiectivele pe termen scurt au fost îndeplinite, observându-se o participare activă a elevului la activitățile școlare. Totuși, este încă selectiv cu sarcinile de lucru, evitându-le pe cele dificile sau încercând să afle răspunsul trăgând cu ochiul la colegii de alături.
- Participarea spontană l-a ajutat să capete încredere în forțele proprii. De multe ori dă răspunsuri corecte, chiar dacă întârziate. Prin observații și explicații permanente a înțeles că nu trebuie să vorbească despre ceva ce nu are legătură cu discuția.

Rezolvarea problemei:

- Cadrul didactic a apreciat noile comportamente ale elevului A. ca fiind pozitive, deci va avea o atitudine flexibilă pe viitor pentru a obține în continuare progres.
- Randamentul lui I. A. la învățătură a crescut vizibil, dar se vor organiza în continuare programe de lucru suplimentar.
- Mama întâmpină dificultăți în stabilirea unor limite și a unui program strict acasă, totuși admite că elevul depune eforturi pentru a colabora.

Concluzii: Agresivitatea verbală și fizică manifestată la început de elevul I. A. s-a diminuat considerabil, deși încă se mai resimt reminiscențe ale vechiului comportament. Totuși, prin observarea permanentă a comportamentului și prin intervenții permanente acestea pot fi ținute sub control. În ce privește activitatea școlară, progresele realizate de elev demonstrează că planul de remediere este eficient, de aceea se va continua în același mod și în anul școlar următor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Sorin Cristea, *Managementul organizației școlare*, EDP, Buc., 2003
2. Ioan Jinga, *Managementul învățământului*, ed. Aldin, Buc., 2001
3. Emil Păun, *Școala- o abordare socio- pedagogică*, ed. Polirom, Iași, 1999
4. Romița Iucu, *Managementul clasei*, ed. Credis,, Buc., 2003

METODE MODERNE VERSUS METODE TRADIȚIONALE

prof. Georgiana CRISTEA

Liceul Teoretic „Alexandru Rosetti” Vidra, jud. Ilfov

Un studiu comparativ între metodele moderne și metodele tradiționale de predare este un subiect relevant în educație, mai ales în contextul evoluției tehnologice și al noilor nevoi ale elevilor.

Etimologic, termenul metodă provine din grecescul „methodos”, care înseamnă „drum spre”. Metodele de învățământ pot fi definite ca „modalități de acțiune cu ajutorul cărora, elevii, în mod independent sau sub îndrumarea profesorului, își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lume și viață”. (M. Ionescu, V. Chiș, p.126)

Sistemul de învățământ românesc a suferit de-a lungul timpului foarte multe schimbări, acestea fiind datorate, în mare parte, schimbările politice, dar acestea nu sunt singurele cauze. Dacă am fi puși în situația de a analiza situația învățământului românesc de azi, am putea afirma că s-a transformat destul de mult datorită tehnologiei care a evoluat într-un mod rapid, mai ales în rândul elevilor. Introducerea manualelor digitale era o necesitate ce se impunea, însă, numai în anumite unități școlare, din anumite zone ale țării, se putea realiza efectiv, dat fiind faptul că nu toate școlile din țară (aici mă refer la zonele defavorizate și la școlile din mediul rural) au dotările necesare desfășurării în condiții optime a unor astfel de lecții.

Elevii noștri nu duc lipsă de creativitate, iar din punct de vedere al inovației, noi, cadrele didactice suntem cele datoare să venim cu elemente cunoscute lor, elemente ce fac parte din mediul lor de viață, prin urmare trebuie să ne perfecționăm metodele de predare-învățare-evaluare pentru a putea depăși barierele de comunicare survenite în urma creșterii standardelor evoluției tehnologice și schimbărilor în așteptările elevilor. Metodele și mijloacele de învățământ tradiționale reprezintă baza sistemului de învățământ, acestea fiind absolut necesare pentru a putea dezvolta metode și mijloace moderne.

Niciun lucru nu poate fi îmbunătățit și dus la standarde superioare dacă nu este cunoscut modul său de funcționare, modalitatea în care a fost proiectat și, nu în ultimul rând, utilitatea lui. Același lucru se întâmplă și cu sistemul de învățământ.

Noul ideal educațional se inspiră din modelele unor țări europene ca Germania, Suedia, Finlanda, Danemarca, Norvegia sau după modelul sistemului american, mediatizat prin intermediul serialelor sau filmelor atât de difuzate în mass-media. Dat fiind faptul că idealul educațional are o nouă proiecție, obiectivele pe care un cadru didactic și le propune să le atingă se schimbă. În vechiul proces de învățământ accentul era pus pe ceea ce face cadrul didactic, elevul fiind pus în postura de a primi informații pe care să le asimileze fără să le utilizeze practic sau fără să-i fie absolut necesare în viața de zi cu zi.

Treptat, procesul de învățământ a suferit transformări, cauzele fiind multiple: implicarea din punct de vedere emoțional a cadrelor didactice care observau apariția unor dificultăți de învățare la elevi care doreau să asimileze cunoștințe, dar aveau un ritm de lucru mai lent sau diferit, lipsa de interes a unor elevi față de anumite informații și interesul altora, iar de aici a intervenit necesitatea lucrului diferențiat; lipsa motivației elevilor, lipsa utilității informațiilor asimilate în viața de zi cu zi,

aparitia *gadget*-urilor și a televiziunilor cu grila diversificată, fără un anumit program, exercitarea neîngrădită a libertății de exprimare, inclusiv a libertății de publicare și mediatizare.

Toți acești factori, plus mulți alții ce au derivat din necesitățile reale ale educabililor au dus la nașterea unui proces de învățământ centrat pe elev, pe nevoile și necesitățile sale, pe ceea ce poate face și ceea ce își dorește să facă, pe felul său de a fi și pe trăsăturile specifice personalității sale unice.

Metodele de predare-asimilare pot fi clasificate în :

1. Tradiționale: expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul;
2. Moderne: algoritmizarea, modelarea, problematizarea, instruirea programată, studiul de caz, metode de simulare(jocurile, învățarea pe simulator), învățarea prin descoperire.

Principala metodă de educare a gândirii în învățământul tradițional o constituie expunerea profesorului, completată cu studiul individual al elevului. Această metodă a fost criticată, susținându-se că ea nu favorizează legătura cu practica. Lipsa de legătură cu realitatea vine de la atitudinea elevilor: ei asistă pasiv la expunere, pe care știu că trebuie să o repete. Cealaltă metodă tradițională, convorbirea cu întreaga clasă, antrenează mai mult participarea elevilor, dar elevii sunt ghidați, nu știu ce se urmărește. Așadar, forma clasică a învățământului dezvoltă puțin gândirea elevilor.

Metodele activ-participative pun accent pe învățarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiționale de învățare. Educația pentru participare și democrație face parte din gama noilor educații, care reprezintă cel mai pertinent și mai util răspuns al sistemelor educative la imperativele generate de problematica lumii contemporane. Prin participare, elevii își pot exprima opțiunile în domeniul educației, culturii, timpului liber, pot deveni coparticipanți la propria formare. Elevii nu sunt doar un receptor de informații, ci și un participant activ la educație. În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăța” la a „învăța să fii și să devii”, adică pregătirea pentru a face față situațiilor, dobândind dorința de angajare și acțiune. Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic și formarea capacității acestora de a emite opinii și aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, elevilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităților cognitive de tip superior, gândirea critică.

Clasificarea metodelor (inter)active (apud C. L. Oprea, 2003)

Observăm cu ușurință că cei doi autori prezintă toate metodele de învățământ (predare-învățare-evaluare), însă în următoarele rânduri mă voi axa pe metodele utilizate cu precădere în evaluarea școlară. Din punct de vedere istoric, metodele pot fi clasificate în metode tradiționale și metode moderne sau alternative.

Același criteriu este utilizat de către C. Cucoș în realizarea următoarei clasificări:

- *metode și instrumente de evaluare tradiționale*: probe orale, probe scrise, probe practice
- *metode și instrumente de evaluare complementare*: observarea sistematică a elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, tema pentru acasă, tema de lucru în clasă, autoevaluarea.

S. Stoian împarte metodele de evaluare în trei categorii, astfel:

- *metode bazate pe acțiune*: exercițiul, lucrări de laborator, lucrări de atelier, activitatea cu cartea;

- *metode iconice*: demonstrația, observarea, excursiile, vizitele;
- *metode simbolice*: expunerea, conversația.

În Tratatul de pedagogie școlară a lui I. Nicola, găsim următoarea clasificare:

- *metode și procedee expozitiv-euristice*: povestirea, descoperirea, demonstrația, modelarea, observațiile independente, munca cu manualul și alte cărți, lucrările experimentale, lucrările practice și aplicative, lucrul în grup
- *metode și procedee algoritmice*: algoritmizarea, instruirea programată, exercițiul
- *metode și procedee evaluativ-stimulative*: observarea și aprecierea verbală, chestionarea orală, lucrările scrise, testele docimologice, verificarea prin lucrări practice, examenele, scările de apreciere, verificarea cu ajutorul mașinilor.

O altă clasificare care distinge metodele și instrumentele de evaluare este realizată de către M. Stanciu:

Metode și instrumente tradiționale:

1. Probele orale: conversația de verificare (prin întrebări și răspunsuri); cu suport vizual; redarea (repovestirea); descrierea și reconstituirea; descrierea / explicarea / instructajul; completarea unor dialoguri incomplete.
2. Probele scrise: extemporalul (lucrarea scrisă neanunțată); activitatea de muncă independentă în clasă; lucrarea de control (anunțată); tema pentru acasă; testul.
3. Probele practice: confecționarea unor obiecte; executarea unor experiențe sau lucrări experimentale; întocmirea unor desene, schițe, grafice; interpretarea unui anumit rol; trecerea unor probe sportive

Metode și instrumente complementare: observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor; investigația; proiectul; portofoliul; autoevaluarea.

Indiferent de criteriile după care se realizează clasificarea sau de tipul metodei, pentru a putea fi aplicabile la nivelul învățământului, acestea trebuie să motiveze elevul pentru ca ulterior să conducă la o activitate evaluativă corectă, transparentă și obiectivă. În concluzie, metodele moderne nu se află într-o continuă concurență cu cele tradiționale, din contră, alternarea și combinarea acestora conduc la un demers educativ performant.

Bibliografie:

- Marin Manolescu, „Activitatea evaluativă între cogniție și metacogniție”, Editura Meteor, 2004.
- Ioan Nicola, “Tratat de pedagogie școlară”, Editura Didactică și Pedagogică Regia Autonomă, București, 1996.
- Ioan Cerghit, “Metode de învățământ”, pag. 98, Editura Polirom, București, 2006.
- Adrian Stoica, Evaluarea progresului școlar, Editura Humanitas Educațional, București, 2003, pag.136-137.
- Constantin Cucoș, Pedagogie, Editura Polirom, 2006, București, pag.375
- Oprea, Crenguța (2008), ”Strategii didactice interactive”, Editura Didactică și Pedagogică, București.

DEZVOLTAREA ORIENTĂRII SPAȚIALE LA COPIII DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ

Prof. Melinda DOMAHIDI

Școala Gimnazială „ION CHINEZU,, Sântana de Mureș / Grădinița PN Curteni, jud. Mureș

Capacitatea de orientare spațială este de o importanță fundamentală în viața de zi cu zi a oamenilor. Această abilitate începe să se formeze încă din copilăria timpurie și joacă un rol semnificativ în activitățile motrice, în recunoașterea obiectelor, în dezvoltarea abilităților de desen și scriere, precum și în fundamentarea gândirii matematice. Perioada preșcolară, adică vârsta de 3–6 ani, este deosebit de sensibilă și decisivă în acest sens, deoarece în această etapă se formează acele structuri mentale de bază pe care se poate construi ulterior învățarea școlară.

Orientarea spațială înseamnă capacitatea de a percepe și înțelege relațiile spațiale. Aceasta include, de exemplu, recunoașterea și aplicarea relațiilor precum „sus–jos”, „în față–în spate”, „stânga–dreapta”, precum și „sub–deasupra–alături de”. Această abilitate este esențială pentru ca un copil să se poată orienta atât în raport cu propriul corp, cât și în raport cu obiectele din lumea înconjurătoare.

Dezvoltarea orientării spațiale este strâns legată de funcționarea organelor senzoriale, de experiențele motorii și de dezvoltarea capacităților cognitive.

La început, orientarea spațială a copiilor preșcolari este încă puternic raportată la propriul corp.

Copiii de 3–4 ani, de obicei, pot indica direcțiile în raport cu propriul corp (de exemplu: „mingea este în fața mea”, „stau pe scaun”), în timp ce copiii de 5–6 ani sunt deja capabili să se orienteze și în raport cu alte persoane sau obiecte. Înțelegerea direcțiilor, pozițiilor și relațiilor este strâns legată și de dezvoltarea limbajului: copilul poate să se orienteze corect în spațiu doar dacă cunoaște și înțelege noțiunile aferente. Dezvoltarea orientării spațiale nu este un proces automat: este nevoie de experiențe active, o varietate de percepții și trăiri motorii, precum și de o dezvoltare conștientă pentru ca aceste abilități să se formeze în mod adecvat la copii.

Este responsabilitatea educatorilor să sprijine dezvoltarea orientării spațiale a copiilor prin activități ludice și experiențiale. Cea mai eficientă metodă este utilizarea jocurilor motrice și a celor care implică mișcare în spațiu, plimbărilor ghidate, jocurilor de construcție, puzzle-urilor, jocurilor cu mingea, precum și a activităților motrice acompaniate de cântece și poezii.

1. Jocuri motrice și activități desfășurate în spațiu

Mișcarea activă în spațiu este un mijloc deosebit de eficient pentru înțelegerea relațiilor spațiale. Jocuri precum traseele cu obstacole, „jocurile de direcții” sau jocul „insula mobilă” ajută copiii să-și dezvolte orientarea.

Se poate construi un traseu cu obstacole din perne, scaune, cercuri, iar educatoarea oferă indicații: „Treci peste scaun!”, „Treci prin cerc!”, „Sari în spatele pernei!” Copiii, în timp ce parcurg traseul, trăiesc și interpretează noțiunile spațiale. Un joc preferat de noi este „Culesul de legume”. În acest joc, copiii trebuie să adune / să calce pe / să ridice legumele dintr-o „grădină” desenată pe o hartă. Acest joc poate fi jucat în mai multe variante și pe teme diferite pe parcursul anului școlar.

2. Dezvoltarea conștiinței corporale prin mișcare în spațiu

Conștientizarea propriului corp de către copii sprijină înțelegerea precisă a direcțiilor și mișcărilor. Acest lucru poate fi realizat prin jocuri motrice desfășurate în spațiu, în care copiii trebuie să folosească diferite părți ale corpului pentru a îndeplini sarcini în diverse direcții.

Pentru dezvoltarea acestei abilități, putem juca jocul numit „Jocul oglinzii”, în care copiii lucrează în perechi. Un copil execută mișcări („ridică brațul drept”, „fă un pas spre stânga”), iar celălalt îl imită ca într-o oglindă. Acest joc ajută la diferențierea direcțiilor și la dezvoltarea conștiinței corporale.

3.Exersarea relațiilor spațiale în spații mari

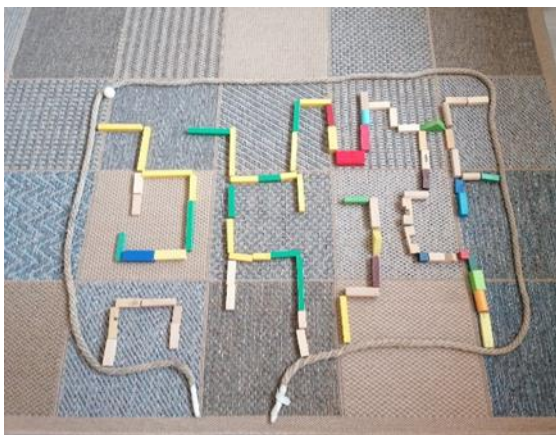
Cu ajutorul obiectelor amplasate într-un spațiu mare (curte, sală de sport), copiii pot însuși relațiile spațiale prin mișcare activă.

Unul dintre jocurile preferate pentru dezvoltarea acestei abilități este „Vânătoarea de comori” – Educatoarea ascunde diverse obiecte în diferite puncte ale spațiului, apoi oferă indicații spațiale: „Mergi la copac, de acolo fă trei pași spre dreapta și caută mingea din spatele tufișului!”

Copiii învață direcțiile și relațiile spațiale în timpul mișcării.

Acest joc poate fi jucat și în clasă. Se desenează planul sălii, se marchează mobilierul și se indică locul „comorii”, iar copilul trebuie să o găsească pe baza hărții.

Un alt joc îndrăgit este labirintul spațial, unde copilul trebuie să îndeplinească aceeași sarcină ca pe o fișă de lucru.



4.Jocuri de construcție și sarcini de construcție combinate cu mișcare

Jocurile clasice de construcție pot fi organizate astfel încât copiii să lucreze într-un spațiu mai mare, de exemplu pe podea sau în zone delimitate pe covor.

Exemplu practic: copiii construiesc un oraș din cuburi mari de construcție, apoi se deplasează în interiorul acestuia urmând indicații spațiale: „Mergi cu mașina în spatele turnului!”, „Parchează lângă pod!” Acest tip de activitate dezvoltă percepția spațială și orientarea vizuală. Un joc îndrăgit pe parcursul anului școlar este și construirea spațială a unor obiecte legate de diferite teme.



5. Mișcări ritmice și deplasare în spațiu

Mișcările asociate cu cântece, poezii sau rime, combinate cu schimbarea poziției în spațiu, contribuie la dezvoltarea recunoașterii direcțiilor. Orice cântec, poezie sau rimă care implică mișcare este potrivită pentru exersarea orientării spațiale. Aceste activități fixează într-un mod jucăuș noțiunile spațiale.

6. Rolul familiei

Dezvoltarea orientării spațiale nu este doar sarcina educației din grădiniță, ci și mediul familial poate contribui semnificativ la acest proces. Jocul comun, excursiile, plimbările, construcțiile realizate acasă sau chiar gătitul împreună oferă numeroase oportunități pentru ca copilul să experimenteze relațiile spațiale. Este important ca părinții să folosească în mod conștient noțiuni de direcție și poziționare în conversațiile zilnice. Copilul învață o mare parte din informațiile legate de spațiu prin rutina și viața de zi cu zi, în care părinții, frații și mediul înconjurător joacă un rol esențial.

În concluzie, dezvoltarea orientării spațiale în perioada preșcolară are o importanță deosebită, deoarece această abilitate influențează nu doar activitățile motrice, ci și viitoarele procese de învățare. O dezvoltare conștientă, ludică și bazată pe experiențe oferă copiilor oportunitatea de a se orienta în mod sigur și independent în spațiu – fie că este vorba despre curtea grădiniței, paginile unei cărți cu povești sau o rețea de linii desenate pe o coală de hârtie. Prin colaborarea dintre educatori și părinți, se poate asigura ca cei mici să intre în etapa școlară cu cunoștințe și experiențe solide și în acest domeniu.

Bibliografie:

1. **Montessori, M.** (2007). *Mintea absorbantă*. București: Editura Litera.
2. **Vayer, P.** (1986). *Psihomotricitatea în educația copilului*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. **Golu, F.** (2007). *Bazele psihologiei dezvoltării*. București: Editura Fundației României de Măine.
4. **Neacșu, I.** (2010). *Strategii de învățare eficientă*. București: Editura Polirom.
5. **Járó Katalin** (2006): *Mozgásfejlesztés az óvodában*. Budapest: Móra Kiadó.
6. **Zsolnai Anikó** (2003): *A szociális kompetencia fejlesztése az óvodában*. Budapest: OKKER Kiadó

7. **Tóth László** (2010): *A mozgásos játékok szerepe az óvodás gyermekek fejlesztésében*. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó.
8. **Kovácsné Gaál Gabriella** (2013): *Térbeli tájékozódás fejlesztése játékosan*. Óvodai Módszertani Füzetek, 4(2), 17–25
9. <https://www.grofroberta.hu/8-teri-tajekozodast-fejleszto-jatek/>
10. <https://keszsegfutar.hu/keszsegfejlesztes/terbeli-tajekozodas-jatekosan-ovodas-es-kisiskolas-korban/>
11. <https://szuloklapja.hu/terbeli-tajekozodas-fejlesztese-jatekosan-ezeket-ajanlja-a-fejlesztopedagogus-hogy-jobban-menjen-az-olvasas-iras-szamolas.html>
12. <https://www.youtube.com/watch?v=xsTZDUEMUpA>

RESURSE EDUCATIONALE ȘI STRATEGII DE ÎNVĂȚARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR – STUDIU DE CAZ

Prof. învă. preșcolar Adina-Georgiana DRAGNEA
Grădinița Școlii Gimnaziale Nr. 55 București, Sector 3

Învățarea în învățământul preșcolar se bazează pe interacțiunea activă dintre copil și mediu, pe experiențele directe și pe construirea treptată a cunoștințelor. În acest context, resursele educaționale și strategiile didactice devin instrumente fundamentale în sprijinirea dezvoltării armonioase a copilului.

Resursele educaționale pot fi clasificate în mai multe categorii: resurse tradiționale (planșe, jetoane, cărți, fișe de lucru), resurse moderne (proiectoare, materiale digitale, aplicații educaționale) și resurse realizate de către educatoare (materiale artizanale, colaje, machete tematice). Alegerea și utilizarea acestora trebuie să țină cont de particularitățile de vârstă, de nivelul de dezvoltare și de interesele copiilor. Un material potrivit devine un declanșator al învățării prin stimulare senzorială și cognitivă.

Strategiile didactice utilizate în grădiniță variază în funcție de scopul activității. Cele mai frecvent aplicate sunt: - strategia jocului didactic, care combină ludicul cu învățarea dirijată; - **învățarea prin descoperire**, care presupune implicarea copilului în activități de explorare; - **învățarea colaborativă**, prin care copiii lucrează în perechi sau grupuri mici; - **tehnicile interactive** simple, precum cubul, pălăriile gânditoare, explozia stelară etc.

Studiul de caz prezentat s-a desfășurat în cadrul unei săptămâni tematice cu titlul „Universul plantelor”, la grupa mare. Scopul general a fost stimularea interesului pentru mediul înconjurător și dezvoltarea abilităților de observare, analiză și exprimare.

Ziua 1: Introducerea temei printr-o poveste animată proiectată digital, urmată de o convorbire ghidată. Resurse folosite: proiector, povești digitale, fișe de desen liber. Strategii: brainstorming, conversația.

Ziua 2: Observarea directă a plantelor aduse de copii. Activitate practică: plantarea unei semințe. Resurse: ghivece, pământ, semințe, fișe de completare. Strategii: învățare prin descoperire, activitate practică.

Ziua 3: Realizarea unui colaj colectiv cu tema „Grădina noastră”. Copiii au colaborat în echipe. Resurse: materiale reciclabile, carton colorat, lipici. Strategii: învățare colaborativă, atelier de creație.

Ziua 4: Joc didactic „Ce parte este?” – identificarea părților componente ale unei plante. Resurse: jetoane, machetă, desen interactiv. Strategii: joc didactic, activitate frontală.

Ziua 5: Autoevaluare prin tehnica semaforului și expoziție cu lucrările realizate în săptămână.

Părinții au fost invitați să viziteze expoziția. Strategii: reflecție, feedback vizual, activitate de grup.

Rezultatele studiului de caz au arătat un nivel crescut de implicare și interes din partea copiilor. Am observat îmbunătățirea capacității de exprimare, colaborare și autonomie. De asemenea, părinții au apreciat abordarea diversificată și implicarea activă a copiilor.

Un alt element esențial în succesul studiului de caz a fost adaptarea resurselor la ritmul individual de învățare. În cadrul fiecărei activități, am oferit sarcini diferențiate pentru copiii care aveau nevoie de sprijin suplimentar sau pentru cei care finalizau rapid. De exemplu, în ziua 3, copiii cu un ritm mai lent au lucrat în perechi alături de colegi mai experimentați, iar în ziua 4, sarcina de identificare a părților plantei a fost însoțită de suport vizual individualizat.

Pentru fiecare zi, am pregătit materiale vizuale personalizate, adaptate vârstei și nivelului de dezvoltare. Acestea au inclus:

- fișe cu nivel de dificultate variabil,
- carduri ilustrate în format A5 pentru jocuri de asociere,
- și planșe mari pentru activitatea frontală.

Strategiile interactive au fost alternate pentru a menține interesul: am început cu metode cunoscute de copii, apoi am introdus jocuri noi (de exemplu, cubul întrebărilor pentru recapitulare). În ziua 5, activitatea de autoevaluare cu semafor a fost dublată de discuții ghidate despre ce le-a plăcut cel mai mult în timpul săptămânii. Totodată, în fiecare zi am integrat elemente de educație emoțională: exprimarea stărilor, identificarea emoțiilor în poveste, gestionarea conflictelor minore în grupuri. Acest aspect a contribuit la dezvoltarea empatiei și a comunicării între copii.

Prin această abordare, am reușit nu doar să transmitem conținuturi teoretice, ci să construim un cadru în care copilul să învețe prin experiență, colaborare și reflecție personală. Eficiența demersului a fost susținută atât de resursele alese, cât și de strategiile aplicate cu flexibilitate și creativitate.

Concluzionând, resursele educaționale și strategiile aplicate în mod conștient și creativ conduc la eficientizarea învățării în învățământul preșcolar. Cadrul didactic devine facilitator al învățării, iar copilul un explorator activ al lumii care îl înconjoară.

Bibliografie:

- Cerghit, Ioan – Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006.
- Miclea, Mircea – Învățarea eficientă. Teorii și aplicații, Editura Polirom, Iași, 2019.
- Oprea, Crina – Strategii didactice interactive, Editura Sigma, 2021.
- Salade, Irina – Activitatea centrelor în grădiniță, Editura Aramis, 2022.

EXPLORAREA ACTIVĂ ȘI CREATIVITATEA COPILULUI PREȘCOLAR – METODE, RESURSE ȘI REFLECȚII DIN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

Prof. înv. preșcolar Adina-Georgiana DRAGNEA
Grădinița Școlii Gimnaziale Nr. 55 București, Sector 3

Explorarea activă reprezintă fundamentul învățării timpurii. În învățământul preșcolar, copilul învață în mod natural prin joacă, interacțiune, experimentare și curiozitate. Creativitatea, ca abilitate de a genera idei și soluții originale, se dezvoltă spontan în cadrul unui mediu educațional stimulativ, sigur și permisiv. Rolul cadrului didactic este de a cultiva aceste procese prin metode, resurse și strategii adaptate particularităților de vârstă.

Activitățile desfășurate în grădiniță trebuie să susțină inițiativa copilului și să creeze contexte în care acesta să se exprime liber. În activitatea mea, pun accent pe jocul liber și ghidat, pe experimente simple, pe ateliere creative și pe activități interdisciplinare. Acestea stimulează curiozitatea, imaginația și capacitatea de colaborare.

Metodele utilizate variază de la cele tradiționale (povestirea, conversația, demonstrația) la metode moderne (învățarea prin descoperire, proiectul tematic, jocul de rol, tehnicile interactive). Integrarea acestor metode permite abordarea personalizată a conținuturilor și valorificarea potențialului fiecărui copil.

În cadrul unui proiect tematic intitulat „Călătorie în lumea plantelor”, am organizat o săptămână de activități axate pe explorare și creație: plantarea de semințe, observarea cu lupa, desenarea evoluției plantei, realizarea unui colaj cu părțile componente. Am alternat activități de grup, pe centre și individuale. Copiii au fost încurajați să pună întrebări, să colaboreze și să prezinte concluzii în propriile cuvinte.

Resursele educaționale utilizate au inclus materiale naturale, materiale reciclabile, fișe ilustrative, povești digitale și jocuri educaționale interactive. Am creat împreună cu copiii o carte de grup cu fotografii și comentarii proprii despre activitățile desfășurate. Acest produs final a devenit o sursă de mândrie și consolidare a învățării.

Un alt exemplu de valorificare a creativității este atelierul de „Povești inventate de noi”, în care copiii au creat și ilustrat o poveste colectivă pornind de la o imagine dată. Activitatea a dezvoltat exprimarea orală, colaborarea, fantezia și capacitatea de a asculta activ.

Observațiile realizate în timpul acestor activități au arătat o creștere a implicării, a încrederii în sine și a spiritului de echipă. Copiii au devenit mai autonomi, mai creativi și mai implicați în activitățile zilnice.

Reflecțiile personale după implementarea proiectelor au condus la o ajustare continuă a metodelor și resurselor. M-am orientat spre activități care permit exprimarea liberă, învățarea

experiențială și implicarea emoțională.

Recomand colegelor educatoare să încurajeze cât mai mult explorarea activă, să creeze contexte deschise pentru exprimarea ideilor și să construiască relații autentice cu copiii. Educația timpurie trebuie să fie o aventură a cunoașterii, nu o simplă transmitere de conținuturi.

În procesul educațional, una dintre cele mai mari provocări este echilibrarea între libertatea de exprimare a copilului și obiectivele educaționale ale activității. Creativitatea nu poate fi forțată, dar poate fi cultivată printr-un cadru deschis, care oferă libertate cu limite clare, susținere emoțională și provocări adaptate.

Activitățile senzoriale sunt esențiale în etapa preșcolară. Prin jocuri cu nisip, apă, materiale textile, lut, boabe și altele, copilul explorează lumea prin simțuri, dezvoltându-și vocabularul, coordonarea, dar și capacitatea de a formula opinii și de a trăi experiențe estetice. Aceste activități, deși simple, devin extrem de valoroase dacă sunt însoțite de dialog, întrebări deschise și momente de reflecție ghidată.

Colaborarea între copii este, de asemenea, o resursă valoroasă de învățare. Creativitatea apare adesea în context social, iar ideile emergente din grup contribuie la dezvoltarea gândirii flexibile. De aceea, am inclus frecvent activități în perechi sau echipe mici, cum ar fi: construirea împreună a unei machete, dramatizări, improvizații sau rezolvarea de sarcini ludice prin cooperare.

În plus, un sprijin important pentru dezvoltarea creativității este relaxarea emoțională. Copilul trebuie să simtă că este în siguranță să greșească, să încerce, să întrebe și să imagineze. Acest climat se construiește prin empatie, acceptare necondiționată și valorizarea fiecărei contribuții. Chiar și o idee aparent „nepotrivită” poate fi punctul de plecare pentru o descoperire interesantă sau o conversație constructivă.

Un alt aspect important este rolul părinților în susținerea procesului educațional creativ. În cadrul grupei, am inițiat ateliere comune, precum „Povești desenate de familie” sau „Construcții creative din materiale reciclabile”, unde copiii și părinții au colaborat. Aceste activități au consolidat legătura dintre familie și grădiniță, iar copilul a simțit că este parte dintr-un proces valoros, recunoscut și acasă.

Pe baza tuturor acestor experiențe, pot afirma că educația creativă nu este o opțiune, ci o necesitate în formarea copilului de azi. Trăim într-o lume aflată în schimbare, în care gândirea flexibilă, soluționarea de probleme, colaborarea și adaptabilitatea devin competențe fundamentale. Iar temelia acestor abilități se pune chiar în primii ani de viață, prin joc, artă, povești, libertate și sprijin.

În concluzie, explorarea activă și creativitatea copilului preșcolar trebuie să fie în centrul procesului educațional. Prin metode adecvate, resurse diverse și o atitudine deschisă, cadrul didactic

devine ghid al învățării autentice și susținător al potențialului fiecarui copil.

Este esențial ca activitatea din grădiniță să se bazeze pe observația atentă a nevoilor copiilor, pe flexibilitate metodologică și pe valorizarea fiecărui moment de învățare ca ocazie de creștere și dezvoltare personală.

Bibliografie:

- Cerghit, Ioan – Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, 2006.
- Gardner, Howard – Inteligențele multiple, Editura Sigma, 2019.
- Cucos, Constantin – Pedagogie, Editura Polirom, 2017.
- Miclea, Mircea – Învățarea eficientă. Teorii și aplicații, Editura Polirom, 2019.
- Piaget, Jean – Psihologia copilului, Editura Trei, București, 2012
- Neculau, Adrian – Educația creativă, Editura Polirom, Iași, 2004
- Gherguț, Aura – Psihopedagogie specială, Editura Polirom, Iași, 2020

ROLUL ȘCOLII ÎN SOCIALIZAREA ȘCOLARULUI MIC

Prof. înv. primar Ada-Maria DUMITRACHE
Colegiul de Artă „Carmen Sylva” Ploiești, jud. Prahova

Începând cu vârsta de 6 ani, când copiii pășesc pragul școlii și intră în clasa pregătitoare, sub influența vieții școlare, a rigorilor, a regulilor și a specificului acesteia, se produce un proces amplu de schimbare, care vizează activitatea psihică și nivelul personalității, restructurându-se trebuințele, interesele și atitudinile lor. Noile experiențe de viață determină o evoluție a personalității, precum și dezvoltarea interrelațiilor sociale.

După socializarea primară, realizată în familie în primii ani de viață, se pun bazele socializării secundare, realizate în grădiniță, la școală, în grupul de prieteni etc.

Socializarea reprezintă „procesul prin care individul, în interacțiune cu semenii săi, acumulează deprinderi, cunoștințe, valori, norme, atitudini și comportamente. [...] Societatea, printr-o serie de mecanisme și agenți (familia, școala, mass-media ș.a.), transmite bagajul cultural existent noilor generații, pretinzându-le un anumit comportament-considerat normal în respectiva cultură”(P. Iluț, T. Rotariu, 1996, p. 108).

Dacă prin socializarea primară ființa biologică devine ființă umană (deprinzând comportamente umane elementare, mijloace de comunicare, norme esențiale de conviețuire în familie și în societate, obiceiuri, valori), prin socializarea secundară devine ființă socială.

Nicola Ioan (1978, p. 43) subliniază un aspect fundamental al integrării sociale și al socializării, în general: „înainte de a fi membru al societății, ca sistem global, omul este membru al unor subsisteme mai restrânse, fiecare dintre acestea avându-și structura și organizarea sa prin intermediul cărora poate ocupa diverse poziții și exercita rolul corespunzător acestor poziții”.

Unul dintre subsistemele care mijlocesc integrarea copilului în societate este școala.

Adrian Neculau (1983, p.p. 58-59) identifică o serie de caracteristici psihosociale ale subsistemului școală:

- stabilește relații cu mediul social-economic, cu elementele „specializate” ale mediului (instituția familiei, mass-media, instituții culturale);
- are două funcții, una primară, constând în livrarea de „servicii” (elevilor) și „produse” (societății) și alta secundară, care vizează oferirea unor modele de comportament, norme morale etc.;
- este un sistem deschis, cu intrare, etapa de formare/transformare și ieșire;
- scopurile educative sunt uneori abandonate în favoarea unor acțiuni de „menținere a sistemului” (instituirea normelor, regulilor, regulamentelor, care pot în anumite situații transforma elevii în „personalități birocratice”, supuse, dependente de nivelele ierarhice-profesori);
- elevul care se integrează în sistemul de cerințe al școlii este recunoscut ca adaptat la acesta și participant activ;
- presupune un sistem formal și un mediu de relații interpersonale informale;
- relațiile informale se sprijină pe afinități, hobby-uri, obiective comune, schimburi de servicii etc.;

- dispune de forme specifice de comunicare: între indivizi, între funcții, între status-uri și roluri.

În cadrul școlii copilul primește un statut, care reprezintă „ansamblul drepturilor și îndatoririlor asociat unei anumite poziții din sistemul social“. La nivelul clasei acesta reprezintă „calitatea de elev care presupune o anumită poziție socială pe care societatea o conturează sub forma unui set de prescripții, norme, modele, drepturi și îndatoriri“ (A. Neculau; M. Zlate, în I. Radu (coordonator), 1983, p. 188 apud. G. Cristea, 2003, p. 165).

Gabriela Cristea (2003, p. 166) remarcă faptul că „elementele esențiale care dau consistență și coerență statutului de elev sunt cele impuse de sarcinile primite conform normelor domeniului, care determină un set de comportamente, mentalități, atitudini, conduite pe măsura așteptărilor profesorilor, părinților, bunicilor, colegilor, reprezentanților comunităților educative locale etc.“

Rolul „exprimă aspectul dinamic, procesual, acțional, personal al aceleiași participări“, purtând amprenta trăsăturilor de personalitate ale elevului și ale situațiilor aflate într-o permanentă schimbare (A. Neculau, M. Zlate, în I. Radu, 1983, apud. G. Cristea, 2003, p. 166).

În procesul de socializare a copilului, școala are un rol foarte important, în condițiile în care timpul petrecut de elevi în școală s-a mărit constant (perioada școlarității obligatorii este de 10 ani, la care se adaugă clasa pregătitoare și cel puțin un an de grădiniță). În plus, s-a prelungit timpul petrecut în spațiul fizic și mental al școlii prin dezvoltarea explozivă a fenomenului after-school, mai ales în mediul urban (A. Rîșnoveanu, 2010, p. 16).

În relația sa cu socializarea copilului, Adriana Rîșnoveanu prezintă școala într-o dublă ipostază: ca spațiu cu mare responsabilitate în realizarea acesteia și ca spațiu privilegiat al socializării. Faptul că școala este un spațiu cu mare responsabilitate în realizarea socializării, este demonstrat de autoare, care subliniază faptul că aceasta „face o punte între două etape importante în socializare: socializarea din spațiul familial (micro-socializarea) și socializarea din macro-spațiul social (macro-socializarea). Ea se interpune ca etapă de trecere de la dependență la autonomia individului, fiind zona în care copiii și adolescenții experimentează grade diferite ale autonomiei (ibidem, p. 17).

Trecerea de la dependență la autonomie este evidențiată și de Paul Osterrieth (1976, p. 114), care arată că, în momentul intrării în școală, „în mod regulat și constant, copilul intră în societatea celor de o seamă cu el și face parte dintr-un grup în care este egal ca vârstă, posibilități fizice și mintale cu partenerii săi; de aici înainte se va măsura, ca și adultul, cu egali în loc de a fi permanent confruntat cu ființe care îl depășesc și de care depinde“.

Școala are misiunea de a atinge finalități formulate de organismele abilitate, expresie a idealului educațional al societății și a politicilor educaționale.

De ce este școala un spațiu privilegiat al socializării? Deoarece „școala reprezintă un spațiu al învățării, al experimentării, al dreptului la încercare și eroare, al creșterii indivizilor, al posibilităților multiple oferite elevilor în condițiile unui confort social și psihologic de către universul adulților“ (A. Rîșnoveanu, 2010, p. 18). Într-un mediu securizat de adulți, copilul și adolescentul exersează roluri sociale, își realizează „ucenicia“, pregătindu-se pentru viața socială și profesională în care se vor angaja la sfârșitul școlarității.

Școala este un spațiu privilegiat al socializării deoarece prilejuiește întâlnirea și relaționarea atât cu grupul de covârșnici cât și cu alți adulți decât cei care au contribuit în trecut la socializarea lor. În plus, fiind în prezent o resursă comunitară, școala este parte activă a comunității, stabilind

relații de colaborare cu numeroase instituții și organizații, oferind elevilor oportunități de inițiativă și interacțiuni sociale diverse.

Integrarea copilului în viața școlară oferă acestuia un spațiu amplu, complex, de observare și învățare a conduitelor sociale, structura și organizarea școlii pregătindu-l pentru viața și integrarea socială de mai târziu.

În școală deprinde primele noțiuni legate de ierarhizarea socială, de profesii, învățând despre atribuțiile de director, profesor, secretar, bibliotecar, administrator, doctor, asistent medical etc. Învăță importanța regulilor pentru desfășurarea în bune condiții a unei activități, de ce trebuie respectate, care sunt consecințele încălcării acestora, care-i sunt drepturile și obligațiile. Toate îl pregătesc pentru integrarea socială, pentru a fi un cetățean informat și responsabil.

În această perioadă, elevii încep să conștientizeze multitudinea rolurilor sociale (profesionale, familiale, sociale). Ei înțeleg că un individ poate fi în același timp fiu, frate, soț, tată, profesionist într-un domeniu. „În jur de 8 ani apare o schimbare majoră de la evaluările înalt concrete ale altor persoane, la o înțelegere mai abstractă, care se bazează pe deducerea unor motive, credințe și caracteristici de personalitate din comportamentul celorlalte persoane”(M. Dincă, p. 88, 2012).

Stabilirea unor relații pozitive pe orizontală (elev-elev) și pe verticală (elev-profesor), menținerea și dezvoltarea lor reprezintă de asemenea o provocare pentru micul școlar, solicitându-i atât competențe de comunicare, cât și emoționale și sociale, respectarea unor valori morale.

Perioada școlarului mic se caracterizează prin apariția relațiilor de colaborare și de competiție dintre elevi, dar și a prietenilor, care apar pe baza unor afinități, a unor interese și activități comune. Relaționarea pozitivă elev-elev este deosebit de importantă din punctul de vedere al dezvoltării personale și sociale a copiilor. Modul în care școala pune în practică principiile conviețuirii umane își pune amprenta asupra formării elevilor săi. De aceea trebuie să ofere un model sănătos, consecvent, viitorilor „actori sociali”.

Prin managementul clasei și strategii didactice, școala modernă promovează cooperarea între elevi, aceasta favorizând atât învățarea școlară cât și pe cea socială. Cooperarea „înseamnă înainte de toate un câștig în planul interacțiunii între elevi, generând sentimente de acceptare și simpatie. Departe de a declanșa conflicte, ea instaurează buna înțelegere, armonia [...]. Ea determină creșterea stimei de sine, încredere în forțele proprii, diminuarea anxietății pe care mulți copii o resimt la contactul cu instituția educativă”(A. Cosmovici, L. Iacob, 2008, p. 243).

Școlarul mic realizează o identificare social-culturală cu școala sa, cât și cu clasa din care face parte. Ca grup social, clasa îndeplinește mai multe funcții, dintre care cea mai importantă este cea de integrare socială. Clasa de elevi „are un aport deosebit în procesul de socializare. Buna integrare în sânul său asigură individului confort psihologic. S-a demonstrat că relațiile armonioase cu ceilalți conduc la o stimă de sine ridicată, la dorința de a coopera, și contribuie la creșterea nivelului de aspirație, în vreme ce izolarea corelează cu anxietate, slabă stimă de sine, sentimente ostile față de colegi, comportament agresiv, atitudini negative față de școală” (ibidem, p. 236).

Aceste observații demonstrează a doua funcție a clasei de elevi, cea de securitate. La modul ideal, clasa este un mediu securizat, prielnic, pentru ca elevul să-și dezvolte competențele sociale.

Elevul își construiește identitatea de sine în calitate de membru al grupului clasei, iar comportamentele sale sunt aprobate sau sancționate de către acesta, prin reacțiile membrilor săi. În cadrul grupului el învață să respecte normele școlare explicite și implicite.

În socializarea școlarului mic, transmiterea și însușirea valorilor morale sunt de o importanță psihosocială deosebită și se pot realiza doar printr-un parteneriat autentic școală-familie.

Din păcate, așa cum remarcă Adriana Rîșnoveanu (2010, p. 15) în prezent ne confruntăm cu o criză axiologică. Părinții se tem să-și educe copiii în spiritul valorilor autentice (altruism, generozitate, cinste, toleranță etc) din teama că aceste valori le vor aduce mai degrabă suferință și eșecuri într-un mediu social în care antivalorile sunt promovate ca modele de succes (mai ales în mass-media).

La rândul lor școlile se axează de multe ori pe performanțe academice, de tip cognitiv, ca repere de evaluare a calității pe planul educativ, în loc să-și asume rolul de resurse ale comunităților din care fac parte, de a se dovedi capabile de a modela preferințele valorice, atitudinale și comportamentale ale elevilor și chiar ale părinților acestora.

Valorile morale sunt importante pentru educarea și socializarea școlarului mic. Acestea sunt cele care reglează conduita elevului, îi asigură adaptarea socială și stabilirea unor relații interpersonale pozitive.

Școala poate contribui la însușirea valorilor morale, la socializarea elevilor și la formarea comportamentelor prosociale ale acestora și prin implicarea activă a școlarilor în proiecte educative, umanitare, care promovează toleranța, interculturalitatea, responsabilitatea pe plan social. În cadrul acestor proiecte, pe lângă valorile morale și prosociale pe care și le însușesc, elevii învață să colaboreze cu colegii în vederea atingerii unui obiectiv comun, să își asume roluri active pe plan social, pregătindu-se pentru a fi cetățeni informați, implicați și responsabili.

Școala are un rol definitoriu în dezvoltarea socială a copiilor, facilitând, așa cum am arătat anterior, abilități de relaționare atât cu adulți cât și cu copii.

În cadrul școlii și a proiectelor inițiate de aceasta, copilul învață să relaționeze cu adulți (profesori, bibliotecari, muzeografi, consilieri, etc), să interacționeze cu acestea în diferite situații, să recunoască rolurile acestora în formarea lor și în societate, în general. De asemenea, învață să interacționeze cu ceilalți copii, să stabilească și să mențină relații cu aceștia, să ceară și să ofere ajutor, să facă parte dintr-un grup.

În cadrul dezvoltării sociale copiii învață „recunoască, să respecte și să aprecieze diferențele dintre indivizi, diversitatea fizică și culturală (mai ales în contextul schimburilor culturale atât de intense în societatea de azi) și să își exerseze capacitatea de a coopera cu ceilalți, de a negocia și de a lua decizii în grup, de a respecta dorințele celorlalți, de a respecta regulile unui grup. Toate aceste abilități contribuie la dezvoltarea copilului ca parte a unei comunități“(M. Ionescu, 2010, p. 31).

Faptul că școala are un rol important în socializarea elevului este dovedit și de includerea competenței sociale în cadrul celor opt domenii de competențe cheie pe care se axează curriculum-ul național pentru învățământul primar și gimnazial.

Bibliografie:

1. Cosmovici, Andrei, Iacob, Luminița (coordonatori), Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași, 2008.
2. Dincă, Margareta, Psihologia copilului și a adolescentului. Curs pentru învățământ la distanță, Editura Universității Titu Maiorescu, București, 2012.
3. Iluț, Petru, Rotariu, Traian, (coordonatori), *Sociologie*, Editura Mesagerul, Cluj Napoca, 1996.

4. Ionescu, Mihaela (coordonator), Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani, Editura Vanemonde, București, 2010.
5. Neculau, Adrian, A fi elev, Editura Albatros, București, 1983.
6. Nicola, Ioan, Dirigințele și sintalitatea colectivului de elevi, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978.
7. Cristea, Gabriela, Psihologia educației, Editura Coresi, București, 2003.
8. Osterrieth, Paul, Introducere în psihologia copilului, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976.
9. Rîșnoveanu, Adriana, Școala-agent de socializare. Teorii, particularități, practici, Editura Universitară, București, 2010.

DEZVOLTAREA PERSONALĂ A ȘCOLARILOR ÎN CICLUL PRIMAR

Prof. înv. primar Ada-Maria DUMITRACHE
Colegiul de Artă „Carmen Sylva” Ploiești, jud. Prahova

Dezvoltarea personală este un proces unic pentru fiecare persoană în parte, care începe din copilărie și continuă pe tot parcursul vieții, care cuprinde schimbările, creșterea, maturizarea, progresul fiecăruia dintre noi. Reprezintă un efort conștient de autocunoaștere, de dobândire a abilităților, competențelor și comportamentelor care conduc la o viață personală și profesională împlinită.

Dezvoltarea personală presupune introspecție, identificarea nevoilor (informaționale, legate de stima de sine, de comunicare, relaționale, a abilităților etc.) care vor conduce la atingerea scopului propus, a evoluției personale și profesionale deziderate, dar și a resurselor și a motivației necesare.

Introducerea disciplinei *Dezvoltare personală* în învățământul primar reprezintă o recunoaștere a faptului că aceasta reprezintă un element-cheie al succesului în toate domeniile vieții, indispensabil dezvoltării armonioase a copilului.

În Planul-cadru din învățământul primar, această disciplină, care face parte din aria curriculară Consiliere și orientare, are alocate 2 ore pe săptămână în clasa pregătitoare și o oră pe săptămână în clasele I și a II-a. Este o disciplină care nu presupune evaluare formală, la care nu se acordă calificative și nu se încheie medii. Scopul acesteia este de a răspunde nevoilor fundamentale ale școlarilor mici: cunoașterea și respectul de sine, identificarea și exprimarea emoțiilor, nevoile de comunicare și relaționare pozitivă cu ceilalți, nevoia de a fi echipat cu instrumente de învățare eficientă, de a face față provocărilor mediului școlar.

Dezvoltarea personală „este dedicată activităților de învățare care au ca scop dezvoltarea capacității elevului de a se autocunoaște și de a-și exprima într-o manieră pozitivă interesele, aptitudinile, trăirile personale, abilitățile de relaționare și comunicare, reflecțiile cu privire la învățare. În cadrul disciplinei, se formează în primul rând abilități și se dezvoltă atitudini, finalitatea fiind dobândirea încrederii în sine, starea de bine a copiilor, pregătirea lor pentru viață și pentru viitor“(MEN, *Programa școlară pentru disciplina Dezvoltare personală- clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a, aprobată prin ordin al ministrului nr. 3418/19.03.2013*).

Competențele generale, pe care disciplina *Dezvoltare personală* își propune să le dezvolte pe parcursul a trei ani de studiu sunt:

1. Manifestarea interesului pentru autocunoaștere și a atitudinii pozitive față de sine și față de ceilalți
2. Exprimarea adecvată a emoțiilor în interacțiunea cu copii și adulți cunoscuți
3. Utilizarea abilităților și a atitudinilor specifice învățării în context școlar

Conținuturile învățării reprezintă un inventar al achizițiilor necesare dezvoltării personale a școlarului mic, organizate pe trei domenii: Autocunoaștere și stil de viață sănătos, Dezvoltare emoțională și socială și Aspecte specifice ale organizării învățării și pregătirii pentru viață la școlarul mic.

Până la sfârșitul clasei a II-a, elevii au oportunități de autocunoaștere și de intercunoaștere, sunt capabili să identifice asemănări și deosebiri între ei și ceilalți, remarcând unicitatea fiecăruia,

pe un fond al toleranței și al respectului față de ceilalți. De asemenea, sunt îndrumați către un stil de viață sănătos, dobândind comportamente care vizează igiena la școală și acasă.

Ei învață să-și recunoască emoțiile, să comunice eficient, transmițând mesaje verbale, nonverbale și paraverbale simple, să utilizeze elemente de ascultare activă. Le sunt dezvoltate abilitățile necesare pentru a stabili relații pozitive cu cei din jur, bazate pe respect, și pentru adoptarea unor comportamente adecvate diferitelor situații sociale.

Nu în ultimul rând, familiarizarea cu regulile mediului școlar, cu sarcinile de lucru specifice activității elevilor, cu factorii care favorizează învățarea, însușirea unor tehnici simple care sprijină învățarea, a unor tehnici de monitorizare a achizițiilor acestora, descoperirea unor hobby-uri și meserii interesante reprezintă fundația necesară dezvoltării personale și profesionale viitoare.

Domeniul *Autocunoaștere și stil de viață sănătos* al disciplinei *Dezvoltare personală* sprijină dezvoltarea personalității școlarului mic, contribuind la dezvoltarea imaginii de sine în cele trei planuri ale sale: eul fizic, cel spiritual și cel social.

Dezvoltarea acestor planuri ale imaginii de sine la vârsta școlarității mici este detaliată de Tinca Crețu. Aceasta remarcă faptul că la această vârstă eul fizic al copilului are schema corporală consolidată și identitatea sexuală relativ clarificată. Copilul poate identifica asemănările și deosebirile dintre el și ceilalți, iar spre sfârșitul școlarității mici acordă o mai mare atenție eului fizic, hainelor și calităților sale fizice.

Eul spiritual se conturează în contextul activităților școlare, bazate pe aprecieri, evaluări, competiție, în cadrul cărora elevul face conexiunea dintre rezultatele obținute și capacitățile pe care le are.

Eul social este influențat de noul statut de școlar și de viața de grup în care acesta este implicat în cadrul clasei, respective a școlii (T. Crețu, 2005, p. 123).

Domeniul *Dezvoltare emoțională și socială* al disciplinei *Dezvoltare personală* este de asemenea esențial, deoarece elevii se familiarizează cu emoțiile și învață să le identifice, să le interpreteze și să le gestioneze, fapt ce determină dezvoltarea emoțională.

Emoția „se referă la un sentiment și la gândurile pe care acesta le antrenează, la stări psihologice și biologice și la măsura în care suntem înclinați să acționăm” (D. Goleman, 2001, p. 345).

Dezvoltarea emoțională vizează „construcția conceptului de sine a copilului prin modul în care se percepe ca ființă unică, reacționează și receptează/interpretează reacțiile/trăirile emoționale ale celorlalți în interacțiunile pe care le stabilește cu aceștia. Imaginea pozitivă de sine reprezintă un resort puternic în susținerea continuă a învățării. Cu cât va avea mai multă încredere în sine, cu atât copilul va fi mai dornic de a încerca noi experiențe, de a învăța lucruri noi” (M. Ionescu, 2010, p. 31).

Dezvoltarea emoțională are o importanță deosebită în condițiile în care școlarizarea emoțiilor și însușirea alfabetului emoțional sunt esențiale pentru dezvoltarea inteligenței emoționale, care este, așa cum o dovedesc numeroase studii, ingredientul mai mult sau mai puțin secret al succesului personal și profesional.

Daniel Goleman (2001, p. 341), analizând rezultatele programelor de școlarizare a emoțiilor și de însușire a alfabetului emoțional, subliniază faptul că acestea au determinat schimbări atât în comportamentul copiilor la clasă sau în afara școlii, cât și în capacitatea lor de a învăța.

Schimbările s-au produs pe mai multe paliere (conștientizarea de sine emoțională, stăpânirea emoțiilor, utilizarea emoțiilor în mod productiv, empatia, abordarea relațiilor interpersonale).

Pe planul învățării școlarizarea emoțiilor are un impact semnificativ. „În aceste vremuri în care mult prea mulți copii nu reușesc să-și stăpânească supărarea, să asculte sau să se concentreze, să-și domolească impulsurile, să-și asume răspunderea pentru ceea ce fac sau să-și manifeste sentimentele față de ceea ce află sau învață, tot ceea ce ar putea să aprofundeze aceste abilități va fi de ajutor la nivel educațional. În acest sens, alfabetizarea emoțională sporește capacitatea dascălilor de a-și învăța copiii. [...] Dincolo de avantajele educaționale cursurile par să-i ajute pe copii să-și îndeplinească mai bine rolul în viață, să fie prieteni mai buni, elevi mai buni sau fii și fiice mai buni sau mai bune“(D. Goleman, 2001, p. 341).

Perioada școlarității mici este momentul potrivit pentru începerea formării competențelor emoționale, pentru că, începând de la 5 ani, copiii încep să devină conștienți de manifestarea emoțiilor, de modul în care acestea pot fi gestionate în diferite situații și chiar pot regla prin diferite modalități emoțiile celorlalți copii (îi pot consola, le pot micșora furia etc.).

Componentă esențială a adaptării, competența emoțională este definită drept „capacitatea de a recunoaște și a interpreta emoțiile proprii și ale celorlalți, precum și abilitatea de a gestiona adecvat situațiile cu încărcătură emoțională“(C. Ștefan, E. Kállay, 2010, p. 18).

Multe dintre competențele emoționale (conștientizarea trăirilor, identificarea emoțiilor, înțelegerea cauzelor și a consecințelor acestora, transmiterea unor mesaje cu încărcătură emoțională, empatia, inhibarea și modularea emoțiilor într-o manieră acceptabilă social) pot fi formate în cadrul orelor de *Dezvoltare personală*, prin proiecte dedicate acestei teme, dar și integrat, în cadrul activităților formale sau nonformale, a activităților de grup, în cadrul activităților recreative.

Competența emoțională este esențială pentru dezvoltarea personală a elevilor, pentru autocunoașterea lor și formarea unei imagini de sine pozitive. Este strâns legată de competența socială, deoarece interacțiunile sociale solicită identificarea stărilor emoționale ale celorlalți, transmiterea unor mesaje emoționale, gestionarea emoțiilor.

Numeroase studii (Calkins, Gill, Johnson și Smith, 1999, Fabes și Eisenberg, 1992, Murphy și Eisenberg, 1997, apud. R. Schaffer, 2010, p. 148) au subliniat legătura strânsă dintre competențele emoționale ale copiilor și relațiile interpersonale stabilite:

- Copiii care au dezvoltat o modalitate constructivă de a-și gestiona experiențele emoționale (de exemplu, păstrarea cumpătului, reținerea lacrimilor) au în general mai mult succes în relațiile cu alți copii.
- Copiii pricepuți în a semnaliza cu claritate stările lor emoționale celorlalți sunt mai plăcuți de ceilalți copii.
- Copiii care au acuratețe mai mare în alegerea mesajelor emoționale potrivite tind să fie mai populari.
- Copiii care se exprimă mai ales pozitiv au relații mai bune cu alți copii decât copiii care sunt expresivi în sens negativ.
- Copiii care interpretează cu acuratețe mesajele emoționale ale celorlalți au cele mai mari scoruri la aprobarea socială.
- Copiii care pot să se adapteze furiei în manieră non-agresivă sunt mai plăcuți, au mai mult succes ca lideri și în general sunt mai competenți din punct de vedere social.

Importanța abilităților emoționale și sociale este subliniată și de CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), organizație care se preocupă de implementarea

învățării sociale și emoționale. CASEL enumeră cinci seturi de competențe care pot fi cultivate la școală și acasă și care alcătuiesc inteligența emoțională:

- conștiința de sine (identificarea propriilor gânduri și sentimente și a modului în care acestea influențează alegerile);
- conștiința socială (dezvoltarea empatiei și a capacității de a înțelege perspectiva celuilalt;
- autogestionarea (gestionarea emoțiilor astfel încât să faciliteze activitatea, stabilirea unor obiective;
- luarea deciziilor cu responsabilitate;
- abilități de relaționare (capacitatea de a rezista presiunii grupului, rezolvarea conflictelor) (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, Safe and Sound: *An Educational Leader's Guide to Evidence-based Social and Emotional Learning Programs*, 2003, apud. L. Lantieri, 2017, p.p. 34-35).

Abilitățile sociale și emoționale sunt cele care oferă copiilor succesul atât pe plan școlar, cât și personal. Numeroase studii au constatat că „tinerii care posedă aceste abilități sociale și emoționale sunt, de fapt, mai fericiți, mai încrezători, și se simt mai capabili la școală ca elevi, acasă în familie, în relațiile cu prietenii și în viața lor profesională”(L. Shapiro, 1997 apud. L. Lantieri, 2017, p. 35).

Bibliografie:

1. Crețu, Tîncă, Psihologia copilului, Ministerul Educației și Cercetării, Program universitar de formare a profesorilor pentru învățământul primar adresat cadrelor didactice din mediul rural, 2005.
2. Lantieri, Linda, *Dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor*, Editura Curtea Veche Publishing, București, 2017
3. MEN, *Programa școlară pentru disciplina Dezvoltare personală- clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a*, aprobată prin ordin al ministrului nr. 3418/19.03.2013.
4. Schaffer, Rudolph, *Introducere în psihologia copilului*, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2010.

ACTION RESEARCH

EXPLORING MORE ENGAGING AND CREATIVE WAYS OF DRILLING NEW VOCABULARY/STRUCTURES

Prof. Adina DUMITRAȘCU
Școala Gimnazială „Elena Cuza” Piatra-Neamț

1. Identification of focus/problem:

The process of reflective teaching revealed an aspect that needed improvement and further exploration: drilling new lexis/structures. I realized that my learners found drilling demotivating and monotonous. I knew that young learners needed intensive practice in hearing and saying the new words and structural patterns but I had no idea how to turn it into an interesting activity.

On the other hand, I felt that learners repeated new words and structures in a parroting and robotic way without consciously engaging in the task. I was not sure to what extent the learners really internalized the new language. Moreover, I was dissatisfied with the fact that drilling was too teacher-controlled and the learners had no choice to make in any way. I had the impression that choral drilling was just a meaningless chant and eventually a waste of time.

Ultimately, my aim in conducting this action research was to discover ways in which drilling could be turned into a meaningful and useful teaching tool.

2. Selection of research questions:

I focused my attention on the following research questions:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• In what way can I modify drilling to make it more meaningful and worthwhile? |
|--|

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• How can I use drilling in order to enhance language retention? |
|--|

3. Gathering data:

My three main sources of information that could provide an appropriate answer to my research questions were: my personal observations, the evaluation checklist and the resource books for teachers of young learners.

The personal observations offered me a starting point because, with their help, I could see myself and the learners more objectively and, at the same time, directed my attention towards salient aspects in the development of the research.

I put down in my class journal my observations during several English classes. I tried to take a snapshot of the classroom activity during the drilling stage. I paid attention to the teaching approach I used, to the learners' response, participation and feelings to the overall atmosphere created during that particular lesson stage.

In order to get a clear picture of the drilling stage and direct my attention towards important details of the class activity, so I designed a self-evaluation checklist. The points I focused my attention on were the following:

- ♦ types of drilling I used

- ♦ resources used to assist drilling
- ♦ types of interaction.

Apart from the data I collected from my observations, I also consulted a number of resource books for primary teachers in order to enrich my teaching practice with workable ideas on drilling that had been tested out by other teachers.

4. Analysis of data

I analysed critically the data that I got from reflecting on the class journal and the self-evaluation checklists and came to the following findings:

♦ the drilling techniques I used were not varied; I relied heavily on choral and individual types of drilling in each class
♦ I was not able to get all the learners interested in the task
♦ the drilling stage was too mechanic and meaningless
♦ the strong learners dominated the individual drilling stage
♦ I did not grade the drilling stage so as to match the needs of less able learners as well
♦ less able learners were neglected and were not given equal opportunities to experience a certain degree of achievement and success
♦ the main types of interaction that I facilitated were reduced to teacher - learners or individual learner
♦ I did not plan drilling activities that allowed the learners to interact more with their peers than exclusively with the teacher
♦ I particularly used flashcards to assist drilling to the detriment of other teaching aids, like mime, gestures, songs, etc.

The data that I collected from the resource books for primary teachers brought to my attention the following drilling guidelines:

- Keeping drilling short, concise and lively
- Drilling structures/ words within a context
- Drilling meaningful sentences that the learners usually meet in real life
- Using diverse drilling techniques by varying the volume, voice, speed of delivery
- Accompanying drilling by hand movements to indicate intonation, stress and rhythm.

The above-mentioned findings guided me through the designing of the intervention plan I needed to draft in order to improve the drilling stage. The following drilling strategies and tips were found appropriate and worthwhile to be tested in practice:

- Varying the volume of voice in drills: saying the drills quietly, whispering or loudly
- Varying the tone of voice in drills: saying the drills in a happy, sad, bored, angry, silly, surprised voice
- Selecting learners for repetition at random, in an unpredictable order: all the boys, all the girls, the window row, the middle row, the wall row, etc.
- Accompany the drills by body movements: clapping, knocking on the table, snapping, fingers, hopping, etc
- Using hand gestures: beat the word/sentence stress with the help of hands, use fingers, to indicate mistakes, etc.

This action research helped me discover new ways of presenting vocabulary/ structures, put them to test in class and saw what worked well and what did not. I also realized that I had to work more carefully on planning tasks for all my learners in order to ensure a positive and supportive learning environment for each child in the class.

Bibliography:

- ♦ Cameron, Lynne (2001): *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge: Cambridge University Press.
- ♦ Halliwell, Susan (1992): *Teaching English in the Primary Classroom*, Harlow: Longman Group UK Limited.
- ♦ Phillips, Sarah (1993): *Young Learners*, Oxford: Oxford University Press.

Webliography:

- ♦ [www.academia.edu/26206850/Teachers of English for Young Learners An Analysis on Their English Proficiency and Profile](http://www.academia.edu/26206850/Teachers_of_English_for_Young_Learners_An_Analysis_on_Their_English_Proficiency_and_Profile) - accessed March 15, 2018.

EXEMPLU DE BUNE PRACTICI

Prof. înv. primar Georgiana-Aureliana DUMITRU
Școala Gimnazială Gura Vitioarei, jud. Prahova

Clasa: I

Aria curriculară: Matematică și științe ale naturii

Disciplina: Matematică și explorarea mediului

Unitatea de învățare: Leul – Monede și bancnote

Forma de realizare: activitate integrată

Tipul de activitate: transmitere de cunoștințe

Discipline integrate:

- Comunicare în limba română
- Dezvoltare personală

Competențe specifice:

6.3. Realizarea unor schimburi echivalente valoric folosind reprezentări convenționale standard și nonstandard în probleme-joc simple de tip venituri- cheltuieli, cu numere din concentrul 0-100.

- recunoașterea bancnotelor de 1 leu, 5 lei, 10 lei, 50 lei, 100 lei;
- recunoașterea monedelor de 1 ban, 5 bani, 10 bani, 50 bani
- schimbarea unui grup de monede/bancnote cu altul având aceeași valoare;
- implicarea copiilor în experiențe în care să decidă singuri dacă pot /nu pot cumpăra un obiect cu suma de bani de care dispun;
- jocuri de utilizare a banilor.

Forme de organizare : frontală, pe grupuri, individual

STRATEGII DIDACTICE:

Resurse: panou, jetoane, pusculițe, bancnote (1 leu, 5 lei, 10 lei, 50 lei), liste de cumpărături, coșuri pentru cumpărături, colțuri amenajate în clasă *Farmacie, Alimentară, Articole pentru copii*) costumație specifică, obiecte specifice fiecărui domeniu (alimentar, farmaceutic, jucării).

Metode și procedee : conversația, explicația, exercițiul, problematizarea, jocul de rol, munca în echipă, jocul „La magazin”

Descrierea activității:

Pentru a descoperi împreună cu elevii mei importanța muncii în viața oamenilor le propun elevilor audierea următorului material:

https://www.youtube.com/watch?v=dVIOJd_Vo6w

Le adresez elevilor întrebări pe baza textului audiat:

- Cine sunt personajele acestei povești?
- Ce a făcut tatăl? Dar fiul?
- Unde a aruncat tatăl banul lui Iliuță?
- Ce a făcut Iliuță?

- Pentru ce muncesc oamenii?
- Ce primesc în schimbul muncii lor?

Copiii ajung la concluzia că orice obiect are o valoare, iar pentru a aprecia valoarea obiectelor oamenii au inventat banii.

Cu ajutorul unui material video, le prezint elevilor materialul „ Povestea banilor,, din care vor afla cum au apărut banii.

<https://www.youtube.com/watch?v=bxFHUFh81TQ>

Prezint elevilor monede și bancnote din România.

Cer elevilor să compare monedele și bancnotele, apoi pot exersa recunoașterea acestora jucând:

<https://wordwall.net/resource/2583383/bancnote>

Utilizând metoda cubului, împart elevii în 6 grupe și fiecare grupă rezolvă câte o cerință:

1.Descrie

În pușculița lui Andrei se află ____ monede și ____ bancnote.

2. Compară

Compară numărul de bancnote din pușculițele lui Andrei și Marian.

3.Asociază

Unește bancnotele cu valoarea potrivită scrisă pe etichetă.

4. Analizează

Alege suma de bani necesară lui Ionel pentru a cumpăra mașinuța.

5. Argumentează

De ce nu poate cumpăra Mihai ursulețul?

6. Aplică

Scrie în casete valoarea fiecărei bancnote/ monede, apoi află suma de bani.

La final cer elevilor să-și prezinte rezultatele.

Anunț copiii că pentru a demonstra că știm să folosim banii vom juca jocul „**La cumpărături**”

Prezint elevilor magazinele improvizate în sala de clasă: *Alimentară, Articole pentru copii.*

Copiii vor merge la mese. Se vor grupa în funcție de stegulețul aflat la fiecare grupă:

1- bancnotă de 10 lei – vor avea de cumpărat produse de la raionul de jucării

2- bancnote de 5 lei – vor avea de cumpărat produse de la alimentară.

Elevii vor primi câte o pușculiță cu bani și un coșuleț pentru cumpărături. Le adresez întrebări:

- Ce sumă aveți în pușculiță?
- Vă ajung banii?
- Ce rest trebuie să primești?

După explicarea sarcinilor, elevii vor merge la cumpărături. Vor ține seama de regulile ce trebuie respectate într-un magazin:

- salutăm la intrarea în magazin
- așteptăm la rând, cuviincios;
- ne adresăm politicos când cerem produsele
- mulțumim și salutăm la ieșire.

La finalul activității, le spun copiilor că și ei ar putea face mici cumpărături pentru părinții lor.

COPIII ÎNVAȚĂ BUNELE MANIERE PROGRAMĂ PENTRU ACTIVITATE OPȚIONALĂ

Prof. pentru educație timpurie Nicoleta ENACHE
Prof. pentru educație timpurie Rozica BURGHELEA
G.P.P. Nr. 14 Tecuci, jud. Galați

ARGUMENT

Experiențele din grădiniță constituie cea dintâi școală a emoțiilor oricărui copil, întrucât acum are loc primul nivel de adaptare socială și se creează cadrul prielnic pentru ca cei mici să învețe să recunoască atât emoțiile proprii, modalități de răspuns la emoțiile celor din jur, importanța autocontrolului în gestionarea propriilor emoții.

Însușirea bunelor maniere se referă la învățarea regulilor privitoare la buna purtare în familie, în grădiniță și în societate: politețea, amabilitatea, respectul, buna cuviință. Există reguli pe care oricare dintre noi trebuie să le învețe și să le respecte.

Copiii de mici trebuie să știe că e necesar să se comporte civilizată, trebuie să înțeleagă că atât în familie cât și în societate, au nu numai drepturi, ci și îndatoriri.

Grădinița este mediul social în care copiii au ocazia să interacționeze cu ceilalți copii în mai mare măsură decât în familie, având posibilitatea să învețe sistematic despre comportamente sociale adecvate. Educatoarea ajută copiii să-și dezvolte optim competențe sociale, care facilitează manifestarea unor comportamente adecvate și acceptate din punct de vedere social, și care au consecințe pozitive asupra celor implicați –copii și adulți- în așa fel încât, să permită atingerea propriilor scopuri cu respectarea nevoilor celorlalți. În planificarea opționalului am cuprins competențe interpersonale referitoare la relaționare socială și rezolvare de probleme, precum și, competențe intrapersonale foarte importante, având în vedere problemele de adaptare ale copiilor la programul grădiniței la început de an școlar.

Atât pentru copii, cât și pentru părinți, opționalul „Copiii învață bunele maniere“ ales pentru anul școlar 2024-2025, va fi un ghid și va funcționa ca o cheie cu care vor deschide mai ușor porțile bunăvoinței celor ce-i înconjoară.

DIMENSIUNI DEZVOLTĂRII	COMPORTAMENTE
DOMENIUL DE DEZVOLTARE: A . DEZVOLTAREA FIZICĂ, A SĂNĂTĂȚII ȘI IGIENEI PERSONALE	
1. Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare	1.1. Își coordonează mușchii în desfășurarea unor activități diversificate, specifice vârstei
	1.2. Participă la activități fizice variate, adecvate nivelului lui de dezvoltare
	1.3. Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate
	2.2 Se orientează în spațiu pe baza simțurilor
	2.3 Își coordonează mișcările în funcție de ritm, cadență, pauză, semnale sonore, melodii
2. Conduită senzorio-motorie, pentru orientarea mișcării	
DOMENIUL DE DEZVOLTARE: B. DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ	

1. Interacțiuni cu adulții și cu copiii de vârste apropiate	1.1. Manifestă încredere în adulții cunoscuți, prin exersarea interacțiunii cu aceștia
	1.2. Își însușește și respect reguli, înțelege efectele acestora în planul relațiilor sociale, în contexte familiare
	1.3. Inițiază/participă la interacțiuni pozitive cu copii de vârstă apropiată.
2. Comportamente prosoziale, de acceptare și de respectare a diversității	2.1. Exprimă recunoașterea și respectarea asemănărilor și a deosebirilor dintre oameni
	2.2. Exersează, cu sprijin, asumarea unor responsabilități specific vârstei, în context variate
	2.5. Demonstrează acceptare și înțelegere față de celelalte persoane din mediul apropiat.
3. Conceptul de sine	3.2. Își promovează imaginea de sine prin manifestarea sa ca persoană unică, cu caracteristici specifice
4. Autocontrol și expresivitate emoțională	4.1. Recunoaște și exprimă emoții de bază, produse de piese muzicale, texte literare, obiecte de artă etc.
	4.2. Demonstrează abilități de autocontrol emoțional
DOMENIUL DE DEZVOLTARE: C. CAPACITĂȚI ȘI ATITUDINI ÎN ÎNVĂȚARE	
1. Curiozitate, interes și inițiativă în învățare	1.1. Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi
2. Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (perseverență în activități)	2.1. Realizează sarcinile de lucru cu consecvență
	2.2. Integrează ajutorul primit, pentru realizarea sarcinilor de lucru la care întâmpină dificultăți
3. Activare și manifestare a potențialului creativ	3.1. Manifestă creativitate în activități
DOMENIUL DE DEZVOLTARE: D. DEZVOLTAREA LIMBAJULUI, A COMUNICĂRII ȘI A PREMISELOR CITIRII ȘI SCRIERI	
2. Exprimarea orală a mesajului, a emoțiilor etc. (comunicare expresivă)	2.2. Participă la activitățile de grup și la activitățile de joc, în situații uzuale, în calitate de vorbitor

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE:

• Codul bunelor maniere • Formule de politețe • Acceptarea reciprocă	• Ascultarea opiniei celuilalt • Reguli de igienă personală • Conștientizarea consecințelor pozitive și negative
--	--

CONȚINUTURI

• Înțelegerea „Codului bunelor maniere” și importanța respectării lui în viața de zi cu zi; • Folosirea corectă a formulelor de	• Acceptarea și respectarea diversității; • Dezvoltarea comportamentelor prosoziale;
--	---

- politețe; - Comportarea civilizată în vizită, în mijloacele de transport, la grădiniță, în familie; - Mânuierea unor obiecte casnice, aranjatul mesei; - Cunoașterea regulilor de igienă atât acasă, cât și la grădiniță;	- Dezvoltarea controlului emoțional; - Dezvoltarea expresivității emoționale; - Dezvoltarea abilităților de interacțiune cu copiii de vârstă apropiată; - Comunicare eficientă. - Abilități personale de comunicare și negociere;
--	---

SUGESTII METODOLOGICE:

METODE ȘI PROCEDEE: explicația, observația, convorbirea, povestirea, exercițiul.

RESURSE MATERIALE: planșe, fotografii, afișe, set de bucătărie, păpuși, texte literare, ilustrații, calculator, PPT, fișe, creioane colorate, cărți, hârtie de diferite tipuri, foarfece, lipici, carton, telefoane de jucărie.

RESURSE UMANE: copii, educatoare, părinți, comunitatea locală.

MODALITĂȚI DE EVALUARE

- Discuții evaluative
- Aprecieri verbale
- Observarea sistematică a comportamentului preșcolarilor.

ACTIVITĂȚI ALE PROGRAMULUI DE OPȚIONAL

SĂPTĂMÂNA	TEMA	CONȚINUTURI	METODE ȘI PROCEDEE	MIJLOACE DE REALIZARE
Săptămâna 1	„Codul bunelor maniere”	- înțelegerea codului bunelor maniere și importanța respectării lui în viața de zi cu zi	-Explicația -Brainstorming -Conversația	Discuții libere cu copiii, pentru familiarizarea cu tema propusă
Săptămâna 2	„Eu sunt....el este...”	- prezentarea și descrierea membrilor familiei, a prietenilor și colegilor	-Explicația -Conversația -Exercițiul	Joc exercițiu
Săptămâna 3	„În vizită la bunici”	- descrierea comportamentului atunci când suntem în vizită la bunici	-Conversația -Explicația -Exercițiul	Convorbire
Săptămâna 4	„Nu te supăra frate!”	- necesitatea politeții în relațiile intrafamiliale	-Explicația -Scaunul interviuatului	Joc distractiv
Săptămâna 5	„Un copil politicos”	-importanța formulelor de politețe în relațiile intrasociale	-Explicația -Conversația	Cântec
Săptămâna 6	„Cuvântul fermecat”	- însușirea și folosirea formulelor de politețe:	-Explicația -Conversația	Lectura educatoarei

		„mulțumesc“, „te rog“ și „iartă-mă“	-Explozia stelară	
Săptămâna 7	„Bunele maniere la grădiniță”	- comportarea manierată la grădiniță	-Explicația -Conversația -Exercițiul	Convorbire cu suport ilustrativ
Săptămâna 8	„Suntem gazde ”	- participarea la efectuarea unor treburi gospodărești	-Conversația -Explicația -Exercițiul	Joc de rol
Săptămâna 9	„Fetița cu chibrituri”	- manifestarea compasiunii față de persoanele aflate în dificultate	-Explicația -Conversația -Povestirea	Povestea educatoarei
Săptămâna 10	„Să facem o faptă bună”	- manifestarea grijii și a toleranței față de persoane cu nevoi speciale	-Explicația -Conversația	Vizită la cămin de bătrâni
Săptămâna 11	„Iedul cu trei capre“	- aprecierea propriului comportament în raport cu persoane sau personaje, în situații cunoscute	-Conversația -Explicația	Dramatizare
Săptămâna 12	„Așa da, așa nu ”	- conștientizarea consecințelor pozitive și negative ale actelor sale asupra sa și asupra celorlalți	-Conversația -Exercițiul	Joc didactic
Săptămâna 13	Greșeala Cuminițăi”	- aplicarea corectă a regulilor de circulație și a normelor morale	-Explicația -Conversația -Povestirea	Povestea educatoarei
Săptămâna 14	„E ziuta ta”	- exprimarea dragostei pentru cei dragi, confectionarea și împachetarea unui cadou	-Conversația -Exercițiu	Activitate practică
Săptămâna 15	„ Cum vorbim la telefon? ”	-expunerea liberă a opinie și ascultarea opinieii celuilalt	-Explicația -Conversația -Exercițiul	-Joc-exercițiu
Săptămâna 16	„Mult e dulce și frumoasă limbă ce-o vorbim!”	- prezentarea unor proverbe, zicători, ghicitori	-Explicația -Conversația -Cubul	Convorbire
Săptămâna 17	„Greșeala	- Repovestirea poveștii	-Explicația	Repovestire

	Cumințicăi	„Greșeala Cumințicăi”	-Exercițiul -Scaunul intervievatului	
Săptămâna 18	„Ce este greșit?”	- desprinderea din imagini a conținutului educativ	-Conversația -Descrirea	Lectură după imagini
Săptămâna 19	„Telefonul salvator”	-conștientizarea importanței folosirii corecte a telefonului în situații limită menite să-i salveze viața sau pe a celor din jur	-Explicația -Conversația -Povestirea	Poveste creată de copii
Săptămâna 20	„Fabula înțeleaptă”	- extragerea din piesa de teatru prezentată învățăminte legate de consecințele unor trăsături negative de caracter: frica, îngâmfarea, lașitatea	-Explicația -Conversația	Vizionarea piesă de teatru
Săptămâna 21	„Politețea la masă”	- cunoașterea și respectarea bunelor maniere la masă	-Explicația -Conversația -Exercițiul	Joc de rol
Săptămâna 22	„ E ziua mea”	- cunoașterea și respectarea responsabilităților de gazdă, referitoare la pregătirea , aranjarea și servirea mesei, primirea musafirilor	-Explicația -Conversația -Exercițiul	Activitate gospodărească
Săptămâna 23	„Copil rău”	- identificarea sensului și semnificației normelor și valorilor morale în situații din grupă	-Conversația -Descrirea -Explicația	Studiu de caz
Săptămâna 24	„Recunoaște greșeala din imagini”	-recunoașterea comportamentelor negative din imagini	-Tehnica viselor -Explicația	Joc didactic
Săptămâna 25	„Suntem cetățeni europeni”	- promovarea valorilor cerute cetățenilor țărilor membre U.E.: devotament civic, dragoste și prietenie	-Explicația -Conversația -Exercițiul	Convorbire cu suport ilustrativ

		față de oameni		
Săptămâna 26	„De-a personajele pozitive, de-a personajele negative!”	- recunoașterea și descrierea faptelor diferitelor personaje din poveștile cunoscute de copii	-Explicația -Conversația -Exercițiul -Bula dublă	Joc didactic
Săptămâna 27	„Învățătura din proverbe”	- analizarea câtorva proverbe românești, insistând asupra mesajului lor etic	-Conversația -Exercițiul	Șezătoare
Săptămâna 28	„Prietenii buni”	- manifestarea încrederii, prieteniei, în raporturile cu ceilalți	-Explicația -Conversația -Exercițiul	Joc didactic
Săptămâna 29	„Mânuțe negre”	- acceptarea reciprocă, indiferent de rasă	-Conversația -Explicația	Cântec
Săptămâna 30	„Alfabetul bunei cuviințe”	- manifestarea comportamentelor pozitive în relațiile de grup	-Conversația -Explicația -Exercițiul	Joc didactic
Săptămâna 31	„Cel mai bun copil ești tu!”	- manifestarea dezacordului în legătură cu atitudini negative de distrugere, dezordine și neglijență	-Conversația -Exercițiul	Joc didactic

BIBLIOGRAFIE:

1. Marcela Peneș, „*Ghid de comportare civilizată*”, București, Editura ANA, 2000
2. Poenaru Michiela, „*Cei șapte ani de acasă*”, Editura Coresi, 2007
3. Tătaru Lolica, Glava Adina, Chiș Olga, „*Piramida cunoașterii*”, Editura Diamant 2014
4. Vieriu Dorina, Alecsa Iuliana, Vieriu Carolina, „*Micul cetățean învață cum să se comporte-n viață*”, Editura Diamant, 2013;

FII PRIETENOS, NU PERICULOS!

Atelier de prevenire a actelor de violență în școală

Prof. Ecaterina GEORGESCU

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Buzău, jud. Buzău

Argument

Violența în mediul școlar reprezintă un fenomen din ce în ce mai prezent, manifestându-se sub diverse forme: fizică, verbală, emoțională sau socială. Consecințele acestui comportament afectează profund nu doar victima, ci și agresorul, martorii și întregul climat educațional. Pentru a crea un mediu sigur, incluziv și favorabil dezvoltării armonioase a copiilor, este esențială intervenția educațională timpurie și continuă.

Un atelier de prevenire a violenței adresat elevilor are ca scop creșterea gradului de conștientizare asupra comportamentelor agresive, dezvoltarea empatiei, precum și formarea unor strategii eficiente de rezolvare a conflictelor. Acest tip de intervenție are o valoare formativă ridicată, cu atât mai mult în rândul copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES), care pot avea dificultăți în gestionarea emoțiilor sau în înțelegerea normelor sociale implicite.

Prin activități interactive, adaptate nivelului de dezvoltare al elevilor, atelierul oferă un spațiu sigur în care copiii:

- învață să recunoască și să numească emoțiile;
- înțeleg diferența dintre comportamentele prietenoase și cele agresive;
- exersează reacții adecvate în situații de conflict;
- își dezvoltă capacitatea de a comunica asertiv și nonviolent.

Prevenția este întotdeauna mai eficientă decât intervenția post-eveniment. Astfel, prin implementarea acestui atelier, școala își asumă un rol activ în educarea comportamentală și emoțională a elevilor, contribuind la reducerea incidenței actelor de violență și la construirea unui climat școlar bazat pe respect, cooperare și solidaritate.

Obiective:

- Să identifice formele de violență școlară (fizică, verbală, emoțională);
- Să recunoască semnele de violență;
- Să își dezvolte abilități de exprimare non-violentă;
- Să exerseze reacții adaptative în contextul unor situații conflictuale.

Grup țintă: 12-16 elevi clasele I și a II-a

Durată:

45 – 60 de minute (adaptabil în funcție de nivelul de implicare al grupului)

Loc de desfășurare: sală de clasă

Structura atelierului:

1. Deschiderea atelierului – „*Ce este violența?*” (10 min)

Obiective:

- Să identifice formele de violență școlară (fizică, verbală, emoțională).
- Să recunoască semnele de violență

Materiale: tabla inteligentă

Desfășurare:

Copiii vor viziona un scurt film animat cu o situație de violență între copii.

Profesorul va ghida ulterior discuția prin întrebări (Ce s-a întâmplat? Cine a fost trist? A fost corect?) astfel încât se vor stabili cele trei forme de violență și semnele care indică aceste comportamente.

Adaptare pentru elevi cu CES:

- utilizarea unui limbaj simplu;
- folosirea repetiției și a întăririlor pozitive.

2. Joc de rol – „*Cum mă simt?*” (10-15 min)

Obiectiv:

Să recunoască emoțiile proprii și ale altora în situații de conflict.

Materiale:

- cartonașe cu fețe emoționale (trist, speriat, fericit, furios – pot fi emoji sau fotografii simple)
- scenarii simple, citite cu voce tare

Desfășurare:

Educatorul citește pe rând o situație:

„Un coleg îți ia jucăria fără să ceară voie.”

„Un copil te invită să te joci cu el.”

Copiii aleg o față care exprimă ce simt (cartonaș) și spun: „Eu mă simt...” (ex: trist, fericit).

Educatorul poate întreba: „Ce ai putea face în această situație?”

Adaptare pentru elevi cu CES:

- se pot oferi doar 2-3 opțiuni emoționale la început.
- se încurajează răspunsurile nonverbale (de ex., arătând un cartonaș).

3. Colțul soluțiilor – „*Ce pot face când...*” (10 min)

Obiectiv:

Să învețe reacții adecvate și non-violente la situații provocatoare.

Materiale:

- ilustrații cu situații problematice (ex: un copil împinge alt copil);
- cartonașe cu soluții pozitive: „Spun STOP”, „Îi spun doamnei”, „Mă duc în alt loc”, „Îi spun că nu-mi place”

Desfășurare:

Se prezintă vizual o scenă (ex: copilul este agresat verbal).

Copiii aleg un cartonaș cu o soluție pozitivă din cele afișate.

Educatorul întreabă: „Aceasta este o alegere bună? De ce?”

Adaptare pentru elevi cu CES:

- se folosesc imagini mari, clare, cu fundal simplu;
- imaginile vor fi afișate pe o tablă cu magnet, pentru interactivitate.

4. Activitate creativă – „Măinile prieteniei” (20 min)

Obiectiv:

Să identifice comportamente prietenoase și să-și exprime dorința de a fi prietenoși cu ceilalți.

Materiale:

- foi colorate
- creioane/markere
- lipici
- carton mare pentru colaj

Desfășurare:

Fiecare copil își conturează mâna pe o foaie.

În interiorul mâinii scrie (sau desenează) un gest prietenos: „Îi dau jucăria mea”, „Îl iau de mână”, „Zâmbesc”.

Mănuțele se decupează și se lipesc pe un panou care formează un copac al prieteniei.

Adaptare CES:

- educatorul poate desena conturul pentru ei.
- copiii pot lipi imagini în loc să scrie.

5. Evaluare – „Ce am învățat?” (10 min)

Obiectiv:

Să rețină și să verbalizeze cel puțin un comportament pozitiv.

Materiale:

- cartonașe cu comportamente pozitive (sau imagini din activitățile anterioare)

Desfășurare:

Fiecare copil alege un cartonaș cu o soluție pozitivă.

Spune o frază completă: „Când sunt trist, pot să...”, „Dacă cineva mă supără, eu...”

Se oferă o diplomă simbolică „Erou al păcii în clasă”.

Adaptare CES:

- se poate oferi sprijin verbal („Repetă după mine”).
- diploma poate include o poză sau simbol specific copilului.

În urma realizării unor astfel de activități, elevii vor învăța că fiecare are puterea de a face școala un loc mai sigur și mai prietenos. Vor descoperi cum să recunoască mai ușor emoțiile proprii și ale celorlalți, cum să reacționeze când se simt răniți sau când văd că cineva are nevoie de ajutor, și mai ales, cum să spună STOP violenței într-un mod respectuos și ferm. Fiecare gest de bunătate, fiecare zâmbet oferit, fiecare alegere de a fi prieten în loc de agresor contribuie la o comunitate mai bună.

Bibliografie:

- UNICEF România (2021). *Violența în școală: Ghid pentru cadre didactice*. <https://www.unicef.org/romania>

- Olweus, D. (1993/2013). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Wiley-Blackwell.
- Goleman, D. (2007). *Inteligența emoțională*. Editura Curtea Veche.
- Birchall, A. (coord.). *Școala fără bullying – Resurse pentru profesori*. Asociația Telefonul Copilului, București, 2019.

PERFECTIONAREA STRATEGIILOR EVALUATIVE ÎN CADRUL ORELOR DE ȘTIINTE

Prof. învăț primar Mihaela GOȘEA-CUȚITOI
Liceul Mătășari, jud. Gorj

Performanțele școlare se observă în urma evaluării, o componentă principală a procesului de învățământ, alături de predare și învățare. Învățătorul este dator să-și stabilească din timp când și cum va verifica, dacă se află pe drumul cel bun pentru ca obiectivele stabilite fie îndeplinite.

Așadar, a stabili o strategie de evaluare în învățământ echivalează cu a fixa când evaluezi, sub ce formă, cu ce metode și mijloace, cum valorifici informațiile obținute, etc. Desigur, în final, în funcție de concluziile desprinse, elevul își va modifica strategia de învățare și învățătorul pe cea de predare.

Strategia de evaluare denotă modul de integrare a acțiunii de evaluare (realizabilă prin operațiile de măsurare-apreciere-decizie) în structura de funcționare a activității didactice. Conceptul de **strategie de evaluare** reflectă tendința de extindere a acțiunilor evaluative: de la verificările tradiționale la evaluarea proceselor și condițiilor de desfășurare a activității didactice, a situațiilor de instruire/învățare. Se urmărește trecerea de la subiectivismul și rigiditatea notei la transformarea ei într-un mijloc de autoapreciere și de stimulare a copilului.

Evaluarea este realizată întotdeauna cu un anumit **scop**. Acesta poate fi:

- de diagnosticare;
- de prognosticare;
- de selecție;
- de certificare;
- de motivare;
- de consiliere.

În contextul reformei învățământului, evaluatorul trebuie să-și răspundă la următoarele întrebări:

1. De ce evaluez?

- pentru a obține informații privind învățarea de către elevi?
- pentru a ajuta elevii care întâmpină dificultăți în învățare?
- pentru îmbunătățirea performanțelor celor evaluați?
- pentru autocontrolul propriului demers de predare? s.a.

2. Ce doresc să evaluez?

- cunoștințe?
- procesul învățării?
- atitudini și comportamente?
- aptitudini?

3. Cui îi servește evaluarea?

- elevului?
- învățătorului?
- părinților?
- factorilor de decizie?

4. Când evaluez?

- la începutul programului de instruire?
- la sfârșitul programului de instruire?
- în timpul programului de instruire?

5. Cum evaluez?

- prin ce metode?
- prin ce instrumente?
- printr-un instrument sau prin mai multe?

În sfârșit, cadrul didactic are nevoie de o înțelegere amplă, cuprinzătoare a comportamentului elevului, a obiectivelor propuse, dar și a strategiilor evaluative.

Metodele de evaluare utilizate în practica pedagogică se împart în: metode tradiționale și metode complementare.

1. Metode tradiționale de evaluare

Sunt denumite astfel pentru că au fost consacrate în timp și sunt utilizate cel mai frecvent. Se împart în trei categorii:

- probele orale;
- probele scrise;
- probele practice.

2. Metode complementare (alternative) de evaluare

În categoria metodelor alternative de evaluare sunt incluse:

- observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor;
- investigația;
- proiectul;
- portofoliul;
- autoevaluarea;
- evaluarea asistată de calculator.

Fiecare dintre metodele tradiționale de evaluare prezintă avantaje și dezavantaje. Din acest motiv, în practica pedagogică ele trebuie combinate în mod optim cu metodele alternative de evaluare.

Acestea din urmă „urmăresc să ofere elevilor posibilități sporite de a demonstra nu numai că au asimilat un ansamblu de cunoștințe, dar și că dispun de priceperi, deprinderi, abilități de a opera cu respectivele cunoștințe. Au un potențial formativ ridicat și permit o mai bună individualizare a actului educațional.”¹

A) Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor

Prin intermediul acestei metode, cadrul didactic obține informații referitoare la performanțele elevilor din perspectiva capacității lor de acțiune, a competențelor și abilităților de care dispun. Observarea sistematică permite cunoașterea unor informații mai greu cuantificabile dar necesare în aprecierea randamentului școlar, conduită morală, trăsături de personalitate și implicit pentru calitatea și eficiența demersului didactic.

B) Investigația

Prin această metodă complementară de evaluare se obțin informații cu privire la capacitatea elevului de a aplica în mod creator cunoștințele asimilate și de a explora situații noi de învățare.

Se poate realiza într-o oră de curs și solicită elevul în îndeplinirea unei sarcini de lucru precise, prin care își poate demonstra, în practică, un întreg complex de cunoștințe și capacități.

C) Proiectul

Este o activitate mai amplă, permite o apropiere complexă și nuanțată a învățării, ajutând la identificarea unei calități individuale ale elevilor. Este recomandată mai ales în cadrul evaluării sumative. Se poate realiza individual sau în grup. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deși implică un volum de muncă sporit individual în afara clasei.

Implică abordarea completă a unei teme, la nivelul particularităților de vârstă. Spre exemplu, se pot recomanda următoarele teme pentru proiecte: „Animale din România“, „Anotimpuri“, „Unități de măsurat timpul“, etc.

Proiectul este format din două părți: una teoretică și alta practică. Uneori poate fi confundat cu referatul. Diferența dintre proiect și referat este că aceasta din urmă nu conține partea practică sau este redusă. Se desfășoară pe parcursul a câtorva zile, săptămâni și chiar luni.

D) Portofoliul

Portofoliul reprezintă „cartea de vizită“ a elevului prin care învățătorul poate să-i urmărească progresul la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai lung de timp (un semestru sau un an școlar).

Este un instrument complex de evaluare și poate cuprinde:

- lucrările pe care le face elevul individual sau pe grupe;
- compuneri, rezumate, eseuri, articole, referate, etc;
- fișe de lucru;
- temele zilnice;
- probleme rezultate;
- rezultatele la probele scrise (lucrări de control)
- chestionare de atitudini, interviuri;
- fotografii care reflectă activitatea desfășurată de elev individual sau împreună cu colegii săi;
- autoevaluări;
- postere, desene;
- fișe de observare.

E) Autoevaluarea

- Autoevaluarea are loc atunci când elevii își apreciază ceea ce au făcut. Prin această metodă se urmărește construirea imaginii de sine a elevului. Are o valoare formativă incontestabilă, chiar dacă este prea puțin practică la ciclul primar, unde predomină evaluarea făcută de învățător.
- Autoevaluarea poate să meargă de la autoaprecierea verbală și până la autonotarea mai mult sau mai puțin supravegheată de învățător.

F) Evaluarea asistată de calculator

Este o metodă modernă de evaluare, dar încă puțin utilizată. Spre deosebire de metodele tradiționale de evaluare, evaluarea cu ajutorul calculatorului reduce subiectivismul și emoțiile care-i însoțesc pe elevi în mod obișnuit în evaluare. Se economisește timpul și efortul evaluatorului care pot fi utilizate în alte domenii.

În organizarea cercetării am pornit de la **ipoteza** că: „*utilizarea metodelor tradiționale de evaluare împreună cu cele alternative determină formarea capacității de autoevaluare și creșterea performanțelor școlare*”.

Următorul pas făcut în cercetare a fost formularea obiectivelor. Am avut în vedere obiectivul general al oricărei cercetări, și anume: ameliorarea, optimizarea și perfecționarea domeniului educațional. După acest moment am formulat **obiectivele cercetării**:

O1- identificarea caracteristicilor metodelor de evaluare la științe;

O2 – optimizarea și perfecționarea activității de predare-învățare prin cultivarea la elevi a atitudinii pozitive, conștientizarea progreselor proprii și a eforturilor ce se cer pentru atingerea obiectivelor;

O3 – stabilirea corelației dintre metodele complementare de evaluare și performanța școlară.

Cercetarea am desfășurat-o în domeniul evaluării la orele de Științe la clasa a III-a și a urmărit stabilirea corelației dintre strategiile evaluative și performanța școlară.

Cercetarea s-a desfășurat în trei **etape**:

Prima etapă a acestei cercetări s-a desfășurat la începutul clasei a III-a.

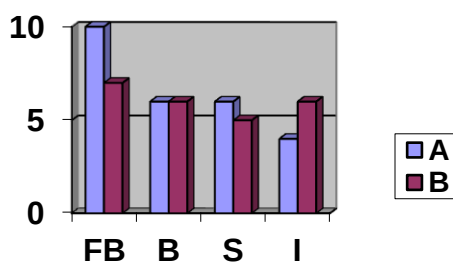
După recapitularea cunoștințelor din clasa a II-a, am aplicat la clasa experimentală și la cea martor câte un test inițial de evaluare la științe. După corectarea și evaluarea rezultatelor am conceput un program de lucru prin care să activez mai mult elevii și să-i antrenez mai mult în procesul evaluării.

Pentru verificarea ipotezei de lucru adoptată în cercetarea mea și atingerea obiectivelor finale mi-am fixat atenția asupra a două loturi de elevi din școala la care funcționez.

- ❖ lotul experimental (clasa a III-a A) la care predau, alcătuit din 26 elevi;
- ❖ lotul de control (clasa a III-a B) alcătuit din 24 elevi cu un nivel de pregătire aproximativ egal în prima fază a investigației.

Cele două loturi cuprind în componența lor elevi foarte buni, de nivel mediu și slabi (băieți și fete) Structura eșantionului pe clase este redată în tabelul următor:

Clasa	Total elevi	Nivel de pregătire			
		Foarte bun	Bun	Mediocr	Slab
III-IV A	26	10	6	6	4
III-IV B	24	7	6	5	6



A doua etapă s-a desfășurat pe parcursul clasei a III-a. În această perioadă am combinat metodele tradiționale de evaluare cu cele alternative, încercând în acest fel să transform rigiditatea

notării în factor motivațional al învățării. Am urmărit să realizez o verificare sistematică a performanțelor școlare ale elevilor prin mai multe metode și instrumente de evaluare. În felul acesta am putut depista la timp lacunele unor elevi sau chiar în predare, putând să iau măsuri rapide de înlăturare a lor. Pentru ca activitatea didactică la științe să fie cât mai bine organizată am avut în vedere următoarele:

- precizarea elementelor semnificative ale fiecărei unități de învățare;
- definirea la fiecare lecție a obiectivelor operaționale;
- evaluarea performanțelor obținute de elevi la sfârșitul fiecărei lecții și unități de învățare.

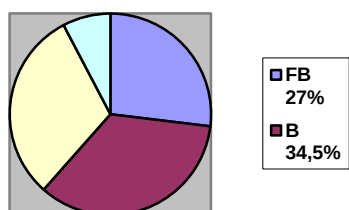
Ultima etapă s-a concretizat în aplicarea probelor finale, analiza rezultatelor obținute și interpretarea lor.

La debutul cercetării am administrat la cele două clase aceeași probă de evaluare inițială.

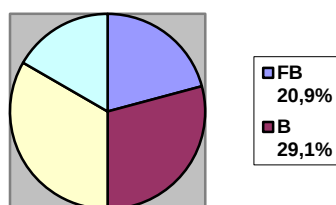
Clasa/calificativ	Insuficient	Suficient	Bine	Foarte bine
Clasa experimentală	2	8	9	7
Clasa martor	4	9	8	5

Reprezentarea grafică a rezultatelor obținute de cele două clase la proba inițială de la științe se poate face în felul următor:

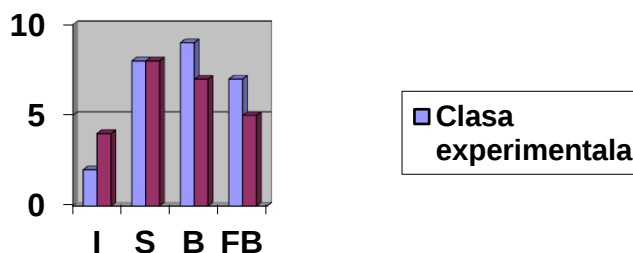
Clasa experimentală



Clasa martor



Comparând rezultatele obținute de cele două clase la științe, putem să le reprezentăm în felul următor:

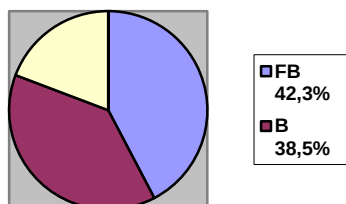


Din graficul de mai sus se observă ca la clasa experimentală sunt mai multe calificative de „Foarte bine” și „Bine” spre deosebire de clasa martor. Numărul calificativelor de „Suficient” este același, iar la clasa martor sunt 2 calificative de „Insuficient” în plus.

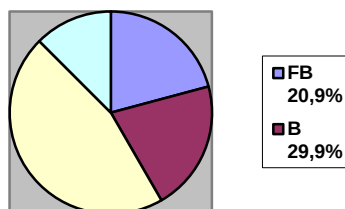
Pe parcursul întregului an școlar, demersul didactic întreprins în vederea verificării ipotezei de lucru a fost fundamentat pe acțiuni concrete de diversificare a metodelor și instrumentelor de evaluare menite să contribuie la intensificarea învățării, creșterii obiectivității evaluării și dezvoltarea capacității de autoevaluare.

Reprezentarea grafică a rezultatelor obținute de cele două clase la proba finală de la științe se poate face în felul următor:

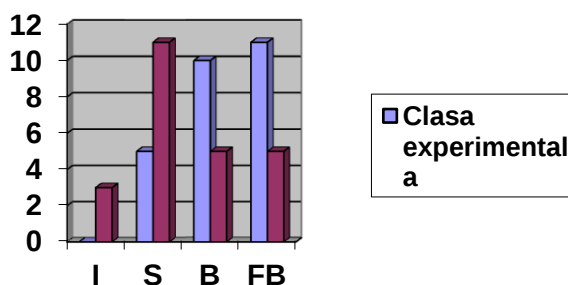
Clasa experimentală



Clasa martor



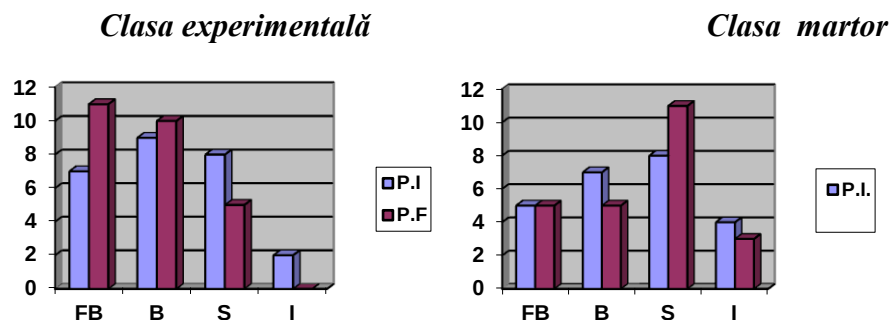
Comparând rezultatele obținute de cele două clase la științe, putem să le reprezentăm în felul următor:



Din graficul de mai sus se observă că:

- ❖ la clasa experimentală sunt mai multe calificative de „Foarte bine” și „Bine”, 21 în total, spre deosebire de clasa martor unde sunt doar 10;
- ❖ clasa experimentală se împarte în doar trei grupe valorice, eliminându-se cea mai slabă dintre ele, deoarece nu a mai existat nici un calificativ de „Insuficient”

O comparație între rezultatele de la cele două probe la științe poate fi reprezentată prin următoarele grafice:



CONCLUZIE:

Introducerea metodelor alternative de evaluare la orele de științe au crescut atractivitatea acestei discipline. Elevii au fost mai dornici să alcătuiască fișe de observație, proiecte sau portofoliu decât să susțină teste tradiționale aride. Îmbinând metodele de evaluare tradiționale cu cele complementare a crescut nivelul de motivare a învățării, de autoevaluare și de performanță școlară.

Bibliografie:

1. Andrei Barna, Georgeta Antohe – „Curs de pedagogie - Teoria instruirii și evaluării“, Editura Fundației Universitare „Dunărea de Jos“, Galați, 2004
2. Pointea R, Lițoiu N – „Ghid de evaluare informatică și tehnologia informației“, SNEE, Editura Aramis – 2001;
3. Radu I. T. – Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.

ANALIZĂ DE IMPACT ASUPRA APLICĂRII FORMATULUI BLENDED-LEARNING ÎN ÎN ACTIVITATEA LA CLASĂ ȘI ASUPRA REZULTATELOR ȘCOLARE ALE ELEVILOR

Prof. învăț primar Mihaela GOȘEA-CUȚITOI
Liceul Mătășari, jud. Gorj

Societatea contemporană este total diferită de cea care era în urmă cu 10-20 de ani. Societatea se află într-un ritm rapid de transformare și mai ales sub impactul noilor tehnologii. Orice dezvoltare a societății trece întâi prin educație, astfel că sistemul de învățământ trebuie să se adapteze la noile schimbări și să sprijine viitoarele generații cu resurse și oferte care să răspundă acestor necesități ale formabililor, ceea ce face să fie necesară implementarea tehnologiilor informaționale. În secolul XXI se vehiculează tot mai mult termenul de pedagogie digitală care vizează folosirea tehnologiilor digitale în educație și aplicarea lor într-o perspectivă pedagogică prin conceperea unor paradigme educaționale. În ultima perioadă utilizarea tehnologiei a devenit o necesitate, având scop final satisfacerea nevoilor de instruire ale elevilor, valorizând corelarea aspectelor tehnologice cu cele pedagogice. De aceea este necesar un învățământ care să combine învățarea tradițională cu cea folosind noile tehnologii. Device-urile au facilitat accesul la informație, ele reprezentând de fapt o sursă de documentare mult mai rapidă și o cale de acces spre un nou stil de predare-învățare mult mai eficient.

Conceptul de Blended-learning - o alternativă de învățare

Conceptul de blended-learning este un concept de educare modern, care are ca scop dobândirea de către fiecare elev a unor cunoștințe de nivel tehnic ridicat. Sistemul este bazat pe combinarea de metode de studiu inovative care cuprind studiul în sala de clasă asistat de educator, studiu individual și studiul online. Învățarea bazată pe metode tradiționale rămâne una dintre cele mai apreciate căi însușire a noțiunilor teoretice, însă interacțiunea dintre profesor și elev s-a dovedit a fi mai eficientă și consolidarea conținuturilor învățării mai bună, prin învățarea blended-learning. Aceasta este un program educațional care combină mediile digitale cu metodele tradiționale folosite la clasă, ceea ce reprezintă o schimbare majoră în strategiile didactice prin introducerea computerului și internetului în actul de predare-învățare- evaluare. Blended learning-ul este interacțiunea dintre profesor și elev prin intermediul tehnologiei. Elevii se pot bucura de o învățare personalizată folosind instrumente de învățare mixte. Profesorii pot interacționa cu elevii mai eficient prin monitorizarea creșterii calității actului instructiv-educativ și prin oferirea feedbackului instantaneu.

Învățarea bazată pe tehnologie s-a dovedit a fi eficientă atunci când se dorește păstrarea elevilor în sala de clasă sau în educația online. Aceasta permite elevilor să se concentreze perioade mai lungi de timp, în ritm propriu, ceea ce duce la obținerea de progrese. Un alt avantaj este că elevii pot lucra individual iar profesorul poate identifica mai ușor pe aceia care au nevoie de ajutor individualizat, ceea ce îmbunătățește atitudinea elevilor față de învățare. Învățarea mixtă include și softwer-ul care înregistrează automat datele elevilor și le măsoară progresul, oferind cadrelor didactice, elevilor, părinților informații detaliate despre elevi.

Rolul computerului în instruire devine tot mai important, pe măsura avansului tehnologic și a ritmului progresului tehnologiilor. Utilizarea computerului a evoluat deci, de la simpla utilizare ca acces la informația disponibilă în spațiul virtual, trecând prin furnizarea amplă de material didactic utilizabil în predare - cu precizarea necesității actualizării permanente a acestor resurse - la softuri care facilitează învățarea limbilor străine sau a aplicațiilor care permit realizarea de proiecte. Astfel, computerul nu mai este doar un mijloc de informare sau de ilustrare a cunoștințelor de predat, ci devine un instrument util în simularea, aplicarea și consolidarea cunoștințelor, exersarea unor abilități de lucru, evaluare și autoevaluare, ceea ce permite elevilor competențe suplimentare - de obținere și gestionare a informațiilor, de explorare, selectare și sistematizare a informațiilor.

Utilizarea metodelor și tehnicilor blended-learning a reușit să rezolve o serie de probleme importante, dintre care menționez:

- modificarea dinamică, în funcție de evoluția elevului, a strategiei didactice aplicate;
- diagnosticarea, înțelegerea și anticiparea cauzei erorilor elevului;
- acceptarea răspunsurilor corecte și explicarea erorilor în cazul răspunsurilor eronate.

Studiul de caz asupra beneficiilor aduse de învățarea în sistem blended

Prezentarea intenției de cercetare

Cu câțiva ani în urmă mulți dintre noi nici nu ne puteam gândi la a avea un calculator, sau să ne proiectăm lecțiile folosind calculatorul. Astăzi tehnologia a evoluat atât de mult încât ocupă toate domeniile de activitate și de la un simplu computer acum avem adevărate sisteme de inteligență artificială.

Beneficiile pe care le aduce blended-learningul sistemului de învățământat este punctul de plecare pentru studiul din această lucrare. E-learning-ul urmărește integrarea tehnologiei în procesul de învățare-predare-evaluare cu scopul de a crește calitatea demersului didactic și a progresului pedagogic al acestuia.

Obiectivele prezentei cercetări sunt:

- Analiza beneficiilor pe care le aduce folosirea sistemului blended-learning în creșterea progresului școlar al elevilor de la ciclul primar;
- Analiza interesului elevilor față de lecțiile predate în sistem blended-learning este mai mare decât față de lecțiile tradiționale;

Ipoteza de la care am pornit acest studiu este că dacă elevii sunt implicați într-un sistem educativ blended-learning de către profesori inovativi atunci se va observa progresul lor școlar, creșterea creativității acestora precum și o atitudine pozitivă față de învățare.

În acest caz am lucrat la clasă, la ora la matematică două capitole în mod diferit: la primul am folosit numai metode tradiționale în predarea-consolidarea și evaluarea cunoștințelor, iar la al doilea capitol am folosit sistemul blended-learning.

Rezultatele studiului le-am centralizat în următorul tabel:

<i>Domeniul cercetat</i>	<i>Sistem tradițional</i>	<i>Sistem blended-learning</i>
1. <i>Interesul elevilor</i>	80%	89%
2. <i>Puterea de concentrare</i>	75%	90%
3. <i>Colaborare</i>	80%	92%
4. <i>Creativitate</i>	75%	88%
5. <i>Rezultate</i>	78% Foarte bine	90% Foarte bine

Concluzii:

1. S-a observat o creștere procentuală a interesului elevilor asupra conținuturilor învățării dacă pe lângă metodele tradiționale am adus în ora de matematică și aplicații atractive. Monotonia orei tradiționale a fost învinsă de combinarea acestor metode cu cele moderne bazate pe folosirea tehnologiei. În concluzie, aplicarea la clasele primare a unei educații în sistem blended-learning duce la creșterea interesului elevilor în timpul orei de curs.
2. În ceea ce privește nivelul de concentrare al elevilor de ciclul primar s-a evidențiat o creștere a puterii de concentrare în timpul rezolvării sarcinilor de lucru dacă lecția s-a desfășurat în sistem blended-learning.
3. De apreciat este că se produce o diferență între nivelul de colaborare și cooperare între elevi în timpul lecțiilor. Lecțiile care se desfășoară în mod tradițional formează un elev egoist, centrat doar pe el, fără dorința de a colabora. În cel de al doilea capitol, când am predat în sistem blended-learning, am observat o creștere semnificativă a dorinței de a colabora, de a împărtăși ceea ce au lucrat sau de a lucra împreună.
4. În ceea ce privește creativitatea am observat că folosirea sistemului de predare-învățare în sistem blended-learning a dus la creșterea creativității copiilor. În felul acesta au găsit mai multe moduri de rezolvare a problemelor sau au putut să adauge date pentru a complica problemele. Au manifestat creativitate și în găsirea de modalități tehnologice prin care să rezolve problemele date.
5. Ceea ce m-a bucurat foarte tare a fost că prin sistemul blended-learning s-a observat foarte clar o îmbunătățire a rezultatelor la teste. Faptul că primeau rezultatele pe loc îi făcea să fie mult mai atenți și să accepte mai ușor rezultatele.

Am observat ca elevii învață cu plăcere folosind platformele online. Sunt pasionați de *gadgeturi smart, aplicații interesante, resurse digitale sau jocuri online* și rezzonează destul de greu cu vechile metode de învățare. Din fericire, dezvoltarea tehnologiei a presupus și dezvoltarea unor produse educaționale create în acord perfect cu noile generații de elevi ai erei digitale.

Pe fondul schimbărilor rapide prin care trece societatea și datorită progresului tehnologic s-a ajuns la înregistrarea unei adevărate revoluții în domeniul instruirii asistate de calculator. În prezent se vorbește tot mai mult de globalizare în toate domeniile, dar globalizarea în educație ar însemna să elimine barierele între educabili și să deschidă noi perspective în practica pedagogică. Din cercetarea pe care am făcut-o am observat că există numeroși elevi care doresc să exploreze domeniul tehnologiilor IT, se folosesc de el și îl preferă în schimbul metodelor tradiționale. Totuși, un cadru didactic creativ care va preda în sistem blended-learning va oferi elevilor săi beneficiile celor 2 sisteme de predare-învățare.

În concluzie tehnologia în educație este benefică, deoarece în acest mod elevii vor putea folosi ceva cunoscut pentru a învăța lucruri noi și interesante. Totul poate începe de la cinci minute o dată pe

săptămână, până la încadrarea platformelor online la fiecare curs. Așadar, tehnologia în educație poate deveni cu ușurință o parte integrantă a actului de predare-învățare.

Bibliografie:

1. Adăscăliței A – Instruire asistată de Calculator, Editura Polirom, Iași, 2007
2. Bates, A. W. - Teaching in a digital age, from <https://www.tonybates>.
3. Brut M – Ghidul informatic al profesorului modern, Editura Polirom, Iași, 2006
4. Cerghit, I. - „Sisteme de instruire alteranitive și complementare. Structuri, stiluri și strategii” , Editura Polirom, București, 2008.

MODALITĂȚI DE ABORDARE ALE TEXTULUI EPIC ÎN CICLUL PRIMAR

Prof. învăț primar Mihaela GOȘEA-CUȚITOI
Liceul Mătășari, jud. Gorj

Metode și strategii ale gândirii critice, utilizate în abordarea textelor epice

Perioada ciclului primar este perioada inițierii în tainele textului prin folosirea lecturii explicative. Lectura (lectură = citire) este folosită atât ca o activitate desfășurată de elevi și cadrul didactic dar constituie și o metodă de predare – învățare.

Lecturii ca metodă de predare învățare i s-au identificat trei abordări:

- a) Procesarea de suprafață, în care elevii sunt pasivi;
- b) Procesarea de adâncime, în care elevii au o atitudine mental activă ;
- c) Procesarea de grad zero, în care elevul doar face gestul de a trece prin text, crezând că înțelegerea lui va fi urmată automat de un proces de tip osmoză. Elevul este preocupat să termine textul cât mai repede/să se joace.” (Mariana Norel, Didactica limbii si literaturii române pentru învățământul primar, Editura Art, 2010)

Prin gândire critică intelegem „un anumit mod de a concepe și realiza predarea și învățarea, cerut de logica științei, dar mai ales de logica didacticii. Conform acesteia din urmă, învățarea este un proces cumulativ ierarhic, în cadrul căruia atât cunoștințele, cât și structurile asimilate devin bază pentru noile achiziții, învățarea poate fi asemuită cu urcarea unor trepte sau, mai adecvat spus, cu o spirală ascendentă deschisă

Progresele școlarilor mici se observă în următoarele planuri :

-de la personal la public – exprimarea părerii personale, *îmi place –nu-mi place* ; elevul pe măsură ce acumulează experiență la școală transmite public reacția personală;

-de la heteronom la autonom – elevul începe să emită judecăți de valoare odată cu evoluția școlară, ceea ce la început i se părea imposibil de exprimat și-i asculta pe alții poate exprima și chiar contrazice cu argument pe cei din jur;

-de la intuitiv la logic- începe să realizeze sensul celor spuse încearcă și pe parcursul evoluției, luna de luna, an de an școlar reușește, să lege intuiția de logică;

-de la uniperspectivism la pluriperspectivism- elevul reușește să-și impună punctul de vedere, să aibă păreri critice, logice și să respecte și părerea altuia;

Personalitatea elevului se plămădește cu ajutorul școlii și a învățătorului de aceea este foarte importantă atitudinea învățătorului, tactul pedagogic de care dă dovadă.

Învățătorul trebuie să încurajeze încrederea reciprocă, implicarea activă, ascultarea activă, împărtășirea ideilor. Astfel se încurajează gândirea critică care îi ajută la lucrul în perechi, în echipe și care îi ajută să se diferențieze din punct de vedere al acumulărilor de cunoștințe, să-și exprime ideile proprii. Munca în echipă sau pe grupe, sunt activități stimulatoare prin care se pot vedea beneficiile.

Lectura predictivă se folosește pentru textele epice accesibile copiilor, texte care trezesc interesul, de la un fragment la altul,. Metoda lecturii predictive se poate utiliza încă de la titlul textului. Elevii au impresia că ei pot deveni creatorii textului. Activitatea se desfășoară sub coordonarea învățătorului, elevii fiind grupați în grupe de câte patru elevi cu prezentare frontală după realizarea fiecărei etape

Exemplu: “*Cei doi prieteni*” după Lev Tolstoi (*În țara textelor frumoase –Atelier de limba și literatură română*, editura Art, 2016).

Înainte de prezentarea titlul textului, elevii sunt întrebați ce semnificație are cuvântul prietenie, între cine se pot lega relații de prietenie.

Răspunsuri posibile:

Prietenia:

- relație, legătură ;

Între:

- doi prieteni de școală;
- pisică și câțel ;
- șoarecele și pisică;
- băiatul și calculatorul;

Se împarte elevilor textul care este tipărit pe o foaie A4, împăturită de atâtea ori câte fragmente are textul. Elevii citesc primul fragment și apoi formulează o predicție despre al doilea fragment, cu ajutorul întrebării „*Ce crezi că se va întâmpla?*”

Predicția se trece în tabelul următor:

Ce crezi că se va întâmpla ?	Ce s-a întâmplat?
.	

Celelalte fragmente, rămân, împăturate și elevii fac predicții, se discută frontal și apoi ideile se scriu pe tablă sau pe o foaie flipchart. Se citește al doilea fragment și elevii completează rubrica „*Ce s-a întâmplat* “?

Apoi elevii fac a doua predicție: *Ce crezi că se va întâmpla?* Se continuă astfel până la terminarea textului. Din rubrica *Ce s-a întâmplat?* se descoperă planul de idei al textului iar prin despăturirea treptată a textului se poate citi întregul text și împărțirea pe fragmente.

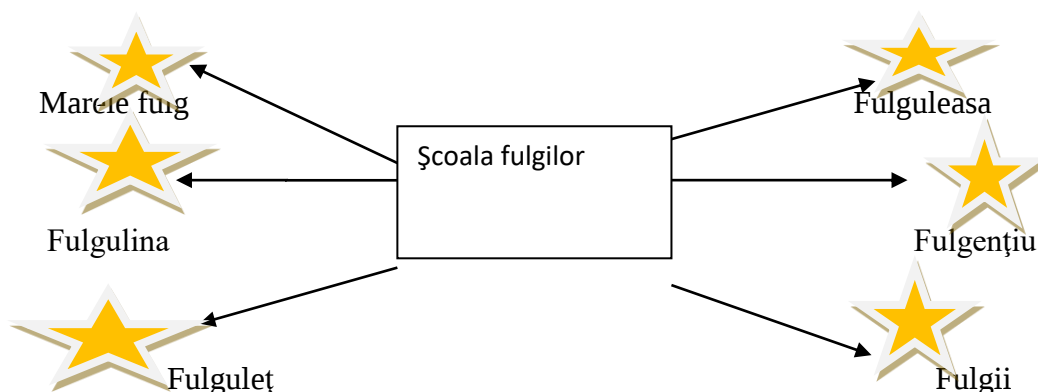
Rețeaua personajului este o metodă activă folosită în completarea lecturii predictive folosită pentru caracterizarea unui personaj, astfel:

- după citirea textului se notează într-un cerc numele personajului;
- elevii împărțiți pe echipe sau grupe desenează cercuri mai mici în jurul cercului în care scriu cuvinte care caracterizează personajul;
- în jurul cercurilor se scriu; însușiri, atitudini, care reies din text astfel completându -se rețeaua; în final rețeaua este prezentată în fața clasei sau se pot face postere care se expun în clasă;

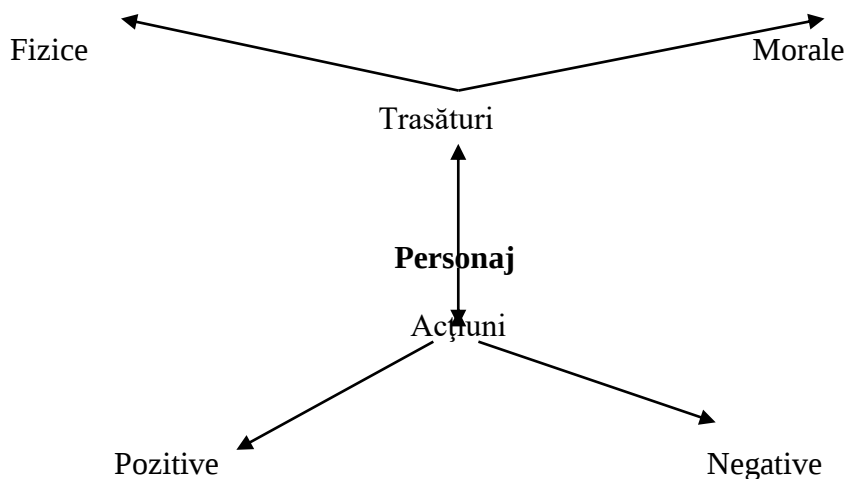
Exemplu: *Povestea unui fulguleț răzleț* după Maria Ioana Vasiloiu (Limba și Literatura română clasă a IV a, Editura Art -2016)

Să înțelegem textul!

Notează numele personajelor care participă la întâmplare.



Metoda ciorchinelui -stimulează gândirea, pune în evidență legăturile dintre ideile prezentate, stabilește noi asociații și dezvăluie noi semnificații. Prin folosirea acestei metode elevii sunt încurajați să gândească liber, să aibă idei proprii asupra temelor studiate. Metoda este foarte folosită pentru a afla însușirile unui personaj, acțiunile acestuia:



Este o metodă grafică de organizare și integrare a informației în cursul învățării. Această metodă cere din partea elevilor o analiză atentă a textului și îi permite corectarea și completarea informațiilor pe care le deține, presupunând următoarele etape:

- ✓ Se scrie un cuvânt sau tema care urmează a fi cercetată în mijlocul tablei sau în mijlocul foii A4 în cazul elevilor ;
- ✓ Se notează toate ideile care vin în minte în legătură cu tema aleasă trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial;
- ✓ Se trag linii între cuvintele care par a fi conectate;

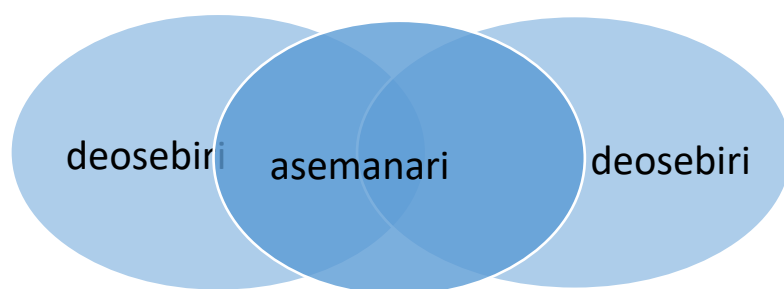
Activitatea se termină când se epuizează toate ideile, metoda ajutând elevii să se exprime liber și deschis.

Reguli de bază:

- ✓ Scrieți tot ce vă vine în minte în legătură cu tema;
- ✓ Nu analizați ideile ci doar scrieți-le;
- ✓ Nu vă opriți până nu expiră timpul alocat;
- ✓ Nu limitați numărul ideilor.

Diagrama Venn –Euler –se folosește în evaluarea lecției atunci când elevii sunt puși în situație de a identifica asemănări și deosebiri între două personaje. Elevii desenează două cercuri care se suprapun într-o parte, unde vor trece asemănările dintre personaje și deosibirile în cele două semicercuri rămase. Elevii pot lucra individual, în perechi și în grup, iar în final se face pe un poster diagrama clasei.

Exemplu: Redați în scris asemănări și deosebiri între Nică -, „Amintiri din copilărie” și Ionel „Vizită.”



Bibliografie:

Mariana Norel, *Didactica limbii și literaturii române pentru învățământul primar*, Editura Art, 2010.

.”(Stan Panțuru –*Instruirea în spiritul dezvoltării gândirii critice*, Editura Psihomedica, Sibiu, 2003, p. 68)

(În țara textelor frumoase –*Atelier de limba și literatură română*, editura Art, 2016).

PROIECT DE ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ

„SUNT MÂNDRU CĂ SUNT ROMÂN!”



Prof. învăț primar Mihaela GOȘEA-CUȚITOI
Liceul Mătășari, jud. Gorj

27-29. 11. 2023

ARGUMENT:

De sute de ani, poporul român râvnea să trăiască într-o singură țară: ROMÂNIA.

De aceea n-a uitat niciodată fapta lui Mihai Viteazul care în 1600, zdrobind pe dușmani, a unit Țările Române.

Unirea Moldovei cu Țara Românească din 24 ianuarie 1859 a bucurat nespus întregul nostru popor. De aceea, la războiul pentru cucerirea INDEPENDENȚEI au participat români de pretutindeni.

Din dragoste pentru pământul pe care trăiau, iubindu-și patria și dorind întotdeauna să trăiască liber, poporul român a știut să lupte și să se sacrifice pentru acest măreț ideal.

STATUL ROMÂN UNITAR, în granițele lui firești, s-a format prin lupta și jertfa românilor de pretutindeni. Orașul Alba Iulia a devenit simbolul acestei Uniri.

Astfel, ziua de 1 Decembrie 1918 marchează bilanțul luptei românilor pentru unire, care vine să răsplătească temerarele acțiuni ale fraților din Basarabia (9 aprilie 1918) și Bucovina (15 / 28 noiembrie 1918). Poporul român a știut să se folosească conjunctura internațională creată în urma primului război mondial și a știut să se afirme în contextul mișcării de eliberare a popoarelor și al victoriei principiului naționalităților în Europa.

1 Decembrie este ZIUA NAȚIONALĂ A ROMÂNIEI, dar și a noastră, a tuturor celor care trăim în România. Ființa noastră este încărcată de sacrificiul depus de strămoșii noștri pentru a-și apăra țara. Noi suntem datori țării în care ne-am născut și este timpul să învățăm să o prețuim la adevărata ei valoare.

SCOPUL :

- dezvoltarea și consolidarea sentimentului patriotic ;

- îmbogățirea cunoștințelor istorice ;
- să înțeleagă că Marea Unire din 1918 a fost și rămâne pagina cea mai sublimă a istoriei românești ;
- stimularea creativității și a expresivității prin compunerea sau interpretarea de poezii patriotice, desene, ecusoane, colaje .

OBIECTIVE :

- să cunoască importanța istorică a zilei de 1 DECEMBRIE ;
- să cunoască câteva elemente de istorie care au dus la MAREA UNIRE;
- să lectureze texte care oglindesc acest mare eveniment ;
- să memoreze poezii dedicate ZILEI NAȚIONALE A ROMÂNIEI,
- să învețe cântece;
- să-și stimuleze creativitatea prin transpunerea în desen, pictură, colaje a marelui eveniment;
- să participe la derularea Proiectului de parteneriat COASEM TRICOLORUL PE IE;
- să participe cu dragoste și interes la activitățile propuse.

GRUP ȚINTĂ: elevii clasei a III-a A de la Liceul Mătășari și familiile acestora.

LOCUL DE DESFĂȘURARE: SALA DE CLASĂ

PERIOADA DE DESFĂȘURARE: 27-29 noiembrie 2023

RESURSE MATERIALE:

- planșe didactice;
- laptop, televizor;
- cărți de istorie și literatură;
- filmulețe istorice;
- stegulețe/ ecusoane, desene, postere, cartoane, instrumente de colorat;
- poezii, cântece, scenetă;
- hărți.

Bibliografie:

www.didactic.ro, YouTube, Twinkl.ro

REZULTATE AȘTEPTATE :

- implicarea activă a elevilor în procesul de inițiere și derulare a proiectului ;
- manifestarea sentimentului de dragoste de țară și a simțămintelor patriotice de către

participanții direcți și indirecti ;

MODALITĂȚI DE MONITORIZARE ȘI EVALUARE :

- materialele înregistrate ;
- imagini surprinse în timpul derulării activităților;
- expoziție cu produsele elevilor;

IMPACTUL PROIECTULUI :

- Se dorește dezvoltarea și consolidarea sentimentului patriotic în rândul elevilor;
- Se dorește întărirea colaborării dintre comunitatea locală și școală;

SCENARIUL ACTIVITĂȚII

- 1 . Pregătirea sălii, primirea oaspeților (părinți, bunici), organizarea în bănci;
2. Intonarea Imnului României;
3. Vizionarea videoclipului „LA MULȚI ANI, ROMÂNIA!”;
4. Semnificația zilei –PPT- „POVESTEA ZILEI NAȚIONALE A ROMÂNIEI”;
5. Recitare poezii patriotice;
6. Sceneta DE VORBĂ CU STRĂBUNII;
7. Desfășurarea proiectului integrat COASEM TRICOLORUL PE IE;
8. Realizare puzzle –concurs;
9. Realizarea planșei –„ZIUA NAȚIONALĂ A ROMÂNIEI” cu desenele copiilor;
11. Audiere cântec –„Treceau batalioane...”
12. Degustarea de produse tradiționale pregătite de mamele și bunicile copiilor: gogoși, plăcinte cu mere, cu dovleac, covrigi, ceaiuri calde.

Director

Prof. Vasile Iliescu

Propunător,

Prof. înv. primar Mihaela Goșea

INSTANTANEE DIN ACTIVITATE



JOCURI DIDACTICE, JOCURI DE IMAGINAȚIE, JOCURI DE ROL

Prof. Lucreția IANCU
Școala Gimnazială Nr. 1 Umbrărești, jud. Galați

Pentru contribuția deosebită pe care o aduce în instruirea și educarea copiilor, jocul constituie o componentă a învățământului.

În primul rând pentru că jocul răspunde particularităților de vârstă ale școlarilor și în al doilea rând pentru că elementul distractiv pe care îl conține stimulează interesul și curiozitatea copiilor pentru învățare. Jocul didactic este un important mijloc de educație care pune în valoare și antrenează capacitățile creatoare ale școlarului.

Rolul și importanța jocului constă în faptul că el facilitează procesul de asimilare, fixare și consolidare a cunoștințelor. Datorită caracterului său formativ, jocul influențează dezvoltarea personalității elevului. Jocul este puntea ce poate uni școala cu viața, activitatea ce-i permite copilului să se manifeste conform naturii sale, să treacă pe nesimțite la munca serioasă.

Cercul literar pe roluri. Exemplificare: Budulea Taichii de Ioan Slavici

După citirea textului, profesorul împarte clasa în grupe de câte cinci elevi și le explică că fiecare va avea de jucat câte un rol în grupul său: sintetizatorul, călătorul, interogatorul, conectorul, biograful și ilustratorul;

- profesorul detaliază în ce constă fiecare rol;
- elevii, grupați astfel, lucrează fără să vorbească timp de 15 minute;
- după ce au terminat de completat fișele, fiecare grup discută timp de 5 minute ; profesorul le prezintă elevilor regulile discuției: fiecare elev își va prezenta ceea ce a scris pe fișă, urmând ca ceilalți din grup să aducă completări acolo unde este cazul;
- sintetizatorul relatează celorlalți conținutul nuvelei și prezintă ideile cheie ale textului;
- călătorul fixează principalele locuri în care se desfășoară acțiunea și reperele temporale;
- interogatorul lansează câteva întrebări la care ceilalți vor încerca să răspundă;
- biograful prezintă clasificare personajelor și trăsăturile lor principale;
- conectorul prezintă câteva aspecte din viața lui sau a colegilor asemănătoare cu întâmplările din nuvelă;
- după încheierea acestei discuții, profesorul va realiza pe tablă o schiță care urmează să fie completată; schița cuprinde planul de idei al nuvelei, spațiul și timpul în care se desfășoară acțiunea, clasificarea personajelor și principalele trăsături, întrebări pe care le ridică acest text;

- profesorul numește doi elevi-sintetizatori, care vor prezenta conținutul nuvelei; pe baza celor expuse de ei se va realiza un plan simplu de idei; urmează alegerea a doi sintetizatori care vor fixa reperele spațiale și temporale;
- profesorul numește doi elevi biografi care vor clasifica personajele (principale, secundare, episodice, figuranții);
- 2-3 întrebări formulate de interogatori vor fi notate pe tablă pe coloane separate;
- lucrând în grup, elevii vor încerca să găsească răspunsuri la întrebări;
- fiecare grup își va alege un reprezentant care va expune răspunsul la întrebările propuse, iar profesorul le va consemna pe tablă.

Sintetizatorul

Rolul tău este de a pregăti o scurtă prezentare a lecturii de astăzi.

Călătorul

Rolul tău este de a identifica spațiile și timpul în care se desfășoară acțiunea.

Describe fiecare spațiu în care s-a petrecut acțiunea:

- ☐ Unde a început acțiunea.
- ☐ Unde s-au întâmplat evenimentele cele mai importante.
- ☐ Unde s-au terminat evenimentele.

Identifică timpul în care se desfășoară acțiunea:

.....
.....

Biograful

Rolul tău este de a prezenta personajele din nuvela „*Budulea Taichii*”.

- ☐ Extrage personajele din text și clasifică-le în funcție de rolul pe care îl au în opera:

- ☐ Precizează cel puțin o trăsătură de caracter a celor mai importante personaje:

Conectorul

Rolul tău este de a face conexiuni între nuvela citită și lumea de afară (propria viață, întâmplări din școală sau din comunitate, ceva ce li s-a întâmplat altora etc.)

Câteva conexiuni pe care le-ai făcut:

- 1.
- 2.
- 3.

Interogatorul

Rolul tău este de a formula o listă cu întrebări la care grupul va răspunde astăzi. Datoria ta este de a ajuta oamenii să discute despre ceea ce au citit și să-și împărtășească ideile.

Posibile întrebări:

- 1.
- 2.
- 3

Ghicitorul:

Elevii stau în cerc. Unul dintre ei, „Ghicitorul”, părăsește încăperea.

Cei rămași în cerc aleg un conducător de joc. Ori de câte ori conducătorul de joc face o mișcare, ceilalți trebuie să-l imite.

Astfel, de exemplu, dacă acesta își scarpină capul, toți elevii trebuie să și-l scarpine de asemenea.

„Ghicitorul” se întoarce în încăpere. Conducătorul de joc face diferite mișcări, pe care ceilalți le imită foarte repede. „Ghicitorul” trebuie să încerce să ghicească cine este cel care le comandă celorlalți mișcările. Dacă ghicește corect, „Ghicitorul” numește persoana care l-a dat de gol pe liderul jocului. Acea persoană devine următorul „Ghicitor”.

Ghici ghicitoarea mea!

Spargerea gheții: O cetate luminată

Stă cu poarta descuiată,

Dar în ea nu pot păși

Decât cei ce știu ceti! (*cartea/ opera literară/ lumea poveștilor*)

Pe-o margine de zăvoi

Umblă “cine”, “când” și “unde”

Vă rog, dar, să spuneți voi

Ce moment să se perinde? (*expozițiunea*)

Nouri negri peste soare,

Vine ploaia sau ce-i, oare? (*intriga*)

Suntem cinci frați

Doi mai lungi și doi mai lați,

Iar la mijloc eu sunt punte

Și spun multe și mărunte! (*desfășurarea acțiunii*)

Inima în gât îmi sare

Și sufletu` rău mă doare

Că nu știu de-acu-nainte

De-o fi bun sau rău Melinte! (*punctul culminant*)

Ce suveică țese-n lac

Fără in, fără bumbac,

Norii negri ea gonind

Cititorii lămurind.

(deznodământ)

Budulea Taichii – momentele subiectului

Puneți ideile principale din dreapta tabelului în ordinea desfășurării evenimentelor în text, notând în stânga tabelului litera corespunzătoare etapelor acțiunii (momentelor subiectului).

Tabelul 1. Budulea Taichii – momentele subiectului

Expozițiunea	A. Cei doi consăteni, Huțu și naratorul, stau în gazdă la Lenca Liuchici.
Intriga	B. Naratorul rememorează tinerețea sa și-și amintește de Budulea cel bătrân.
Desfășurarea acțiunii	C. Huțu îl ocrotește pe narator, ei devenind prieteni. Tatăl decide să-l dea pe Huțu la școala din sat, acesta ajungând <i>cenzor</i> .
Punctul culminant	D. Budulea, cimpoieșul din Cocorăști, și fiul său, Huțu, cântau la petrecerile din sat.
Deznodământul	E. Huțu este prețuit de profesorul Wondracek și de colegi.
	F. Budulea cel bătrân ajunge săptămânal la oraș cu daruri pentru cei doi copii care se bucură.
	G. După ani, Huțu își reîntâlnește mama.
	H. Băiatul cimpoieșului își continuă studiile pentru a deveni preot, nu dascăl cum voia învățătorul său, domnul Clăiță.
	I. Întors după 10 ani în sat, Huțu – devenit protopop – se căsătorește cu fiica dascălului Clăiță.
	J. Profesorul Wondracek îl ia acasă la el pe Huțu.
	K. Băiatul cimpoieșului este trimis la școala din oraș pentru a deveni dascăl în sat.
	L. Huțu ajunge funcționar consistorial și-și completează studiile în străinătate.

Jocurile prezentate au, în majoritatea lor, ca element dinamic întrecerea între grupe de elevi sau chiar între elevii întregului colectiv, făcându-se apel nu numai la cunoștințele lor, dar și la spiritul de echipă, disciplină, ordine, coeziune în vederea obținerii victoriei. Întrecerea prilejuiește copiilor emoții, bucurii, satisfacții.

Prin libertatea de gândire și acțiune, o activitate didactică trebuie să includă elemente proprii jocului, surpriza, așteptarea, ghicirea, întrecerea.

Prin jocul didactic le cultivăm elevilor dragostea pentru studiu, le stimulăm efortul susținut și îl determinăm să lucreze cu plăcere, cu interes, atât în cadrul lecțiilor, cât și în afara lor.

Să nu uităm spusele poetului Blaga, atribuind copiilor versurile: „Înțelepciunea și iubirea mea e jocul”.

Organizat și desfășurat metodic, jocul didactic are o profundă implicație în viața elevilor și o valoare instructiv-educativă deosebită.

COMUNICAREA - O NEVOIE FIREASCĂ

Prof. Lucreția IANCU

Școala Gimnazială Nr.1 Umbrărești, jud. Galați



Numele meu este **Lucreția Iancu**, sunt profesor de limba română, la **Școala Gimnazială Nr.1 Umbrărești** din județul Galați și creez activități cu mare impact în dezvoltarea personală a elevilor. Sunt profesor **gradul I**, am 23 ani vechime, coordonez foarte multe proiecte și mă implic în tot ceea ce înseamnă actul educativ. Cred cu tărie că ceea ce formăm, ne va reprezenta pe viitor. Dorim să ne deschidem, să ne cunoaștem, să relaționăm, să spunem cuvintele pe care le simțim crescând înăuntrul nostru și pe care le credem aripi ale unor trăiri. Cuvântul simplu către părinți, către colegul de bancă sau către omul de lângă noi își găsește ecoul necesar.

Dezvoltarea competenței de comunicare orală/scrisă în pregătirea elevilor pentru Evaluarea Națională” – atelier de lucru cu clasele a V-a și a VIII-a.

Maxima, care a esențializat tema, a fost punctul de plecare în activitatea noastră: „*Sămânța este cuvântul, în mâinile noastre stă măiestria înfloririi acestuia*”.

Secvența

de lecție proiectată a fost gândită într-o manieră inedită: s-a lucrat simultan cu clasele a V-a și a VIII-a. S-a considerat că, sămânța sădită cu grijă în primul an de gimnaziu va rodi la sfârșitul acestuia. Textele au fost foarte atractive: la clasa a V-a „*Când stăpânul nu-i acasă*”, de Emil Gârleanu, la clasa a VIII-a „*D-ale lui Nastratin*”, de Zoe Verbiceanu. Strategiile au fost variate, iar elevii au participat cu mult drag pe parcursul celor două ore, dând dovadă că și-au însușit măiestria cuvântului prin formularea corectă a răspunsurilor. Elevii clasei a V-a au redactat scrisori, pe baza acestora au realizat „*Oglinda caracterelor*” pentru fiecare personaj, explicând însușirea aleasă prin comportamentul personajului avut în situația respectivă. S-au întrecut în memorarea sinonimelor din rebusul lucrat, jocul având o denumire emblematică „*Un sinonim memorat, un vocabular nuanțat!*” Elevii clasei a VIII-a au rezolvat cerințe specifice primei părți a Evaluării Naționale, cea de-a doua parte vizând exprimarea opiniei despre mesajul textului dat și-au prezentat ideile într-un mod personalizat, respectând structura textului argumentativ.

A urmat un moment deosebit: dezbateră pro/contra pentru proverbul „*Haina face omul sau omul face haina!*”. Fiecare elev trebuia să-și schimbe părerea, să treacă de la o părere asiduu argumentată la opusul acesteia. S-a creat o atmosferă de adevărată dezbatere, în care scânteia a fost menținută de intervenția profesorului. Ne-a impresionat și ne-a rămas impregnat în memorie un gând al unei eleve: „*Bunicii și bunicile noastre nu aveau haine de firmă, dar se îmbrăcau simplu, cu haine țesute în gospodăria lor, purtau în picioare opinci, nu cunoșteau semnificația cuvântului modă, însă erau oameni valoroși, erau oamenii cei mai bogați din lume, care se aflau cel mai sus pe scara credinței și omeniei, pe scara slujirii lui Dumnezeu și a aproapelui. Erau oamenii cei mai bogați din lume, fiindcă sufletele lor simple și curate valorau mai mult decât toate comorile lumesti*”. Activitatea s-a finalizat într-o atmosferă de magie: s-a propus elevilor jocul „*Înghetați!/Dezghețați!*”. Elevii primeau comenzile: „*Înghetați!*” și începutul proverbului, „*Dezghețați!*” când găseau completarea acestuia. Finalul a fost în nota magiei, a momentului și a

cuvântului, într-un tărâm fermecat – sala de clasă.

Sunt o persoană preocupată de frumos, elevii au intrat în rol de actori și au jucat pe scena vieții. Îmi place ca lucrurile să fie de o înaltă ținută profesională, fac parte dintr-o echipă minunată. În viață nimic nu este întâmplător, oamenii vin către oameni, pasiunea ne leagă și ne oferă abonament nedeterminat la a „FACE BINE!” *„Dacă îi vorbești unui om într-o limbă pe care o înțelege, mesajul îi ajunge în minte. Dacă vorbești pe limba lui, mesajul îi merge la inimă.”* - Nelson Mandela

TEHNICI DE COMPREHENSIUNE A TEXTULUI LITERAR. IMPRESII DESPRE LECTURA CĂRȚII ȘI SCRISORI ADRESATE PERSONAJULUI



Cititorul din peșteră de Rui Zink

Prof. Lucreția IANCU
Școala Gimnazială Nr.1 Umbrărești, jud. Galați

NICOLA:



Am citit cu mare interes cartea „Cititorul din peșteră” și trebuie să spun că m-a impresionat profund. Povestea este captivantă și plină de mister, iar personajele sunt complexe și bine conturate.

Mi-a plăcut cum personajele au explorat teme precum identitatea, libertatea și căutarea adevărului. Au reușit să creeze o atmosferă întunecată și tensionată, care m-a ținut cu sufletul la gură de la început până la sfârșit. Modul în care a fost construit suspansul și dezvoltarea intrigii m-a făcut să nu pot să las cartea din mână. M-a purtat într-o călătorie emoțională și intelectuală, iar finalul m-a lăsat cu multe întrebări și reflecții.

Această carte te provoacă să gândești și să explorezi diferite aspecte ale existenței umane. Este o lectură care îți rămâne în minte și te face să te întrebi despre limitele cunoașterii și adevărului.

CRISTINA:



O impresie puternică pe care o lasă „Cititorul din peșteră” este aceea că aventura și curiozitatea pot deschide noi orizonturi și pot aduce lumina în întunericul necunoscutului. Cartea te poartă printr-o călătorie plină de mister și suspans, îmbinând elemente de explorare personală cu descoperirea unor secrete vechi și fascinante. Pe măsură ce urmărești aventurile, te simți captivat și inspirat să îți explorezi propriile căi către cunoaștere și creștere personală.

 **MIRABELA**

„Cititorul din peșteră” de Rui Zink subliniază importanța cunoașterii și lecturii ca mijloace de iluminare personală. Prin explorarea peșterii, cartea ne învață despre curajul de a înfrunta necunoscutul și valoarea întrebărilor. Povestea evidențiază rolul lecturii în autodescoperire și transmiterea înțelepciunii. De asemenea, ne amintește de responsabilitatea de a folosi cunoașterea în mod constructiv. În ansamblu, cartea oferă lecții esențiale despre creșterea personală și intelectuală.

❑ MIRABELA

Dragă Anibalector,

Recent am avut privilegiul de a citi „Cititorul din peșteră” de Rui Zink. Nu pot să nu-ți împărtășesc câteva gânduri și sentimente despre această experiență de lectură. Cartea m-a captivat încă de la primele pagini, cu atmosfera sa misterioasă și intrigantă. Am fost purtată într-o călătorie plină de întorsături și descoperiri surprinzătoare, iar fiecare pagină mi-a oferit noi motive de reflecție.

Ceea ce

m-a impresionat cel mai mult este modul subtil în care autorul explorează teme profunde, precum identitatea și căutarea adevărului interior. Personajele au fost desenate cu o profunzime remarcabilă, iar fiecare dintre ele mi-a rămas întipărit în memorie.

În concluzie,

vreau să-ți mulțumesc pentru că mi-ai recomandat această carte extraordinară. Lectura ei mi-a adus o bucurie imensă și mi-a deschis noi orizonturi literare. Sper că și tu ai fost la fel de încântat de aventura din „cititorul din peșteră”.

Cu drag, Mirabela

❖ CRISTINA

Dragă Anibalector,

Am avut recent plăcerea de a citi „Cititorul din peșteră” și am simțit nevoia să îți scriu această scrisoare pentru a împărtăși câteva gânduri și impresii. Povestea cărții m-a captivat, nu doar prin complexitatea sa narativă, ci și prin felul în care explorează adâncurile psihicului uman, un subiect care știu că te-ar interesa profund.

Cartea explorează peisaje mentale complexe și relații interumane care se dezvoltă într-un context izolat, asemeni modului în care tu îți desfășori propriile analize asupra oamenilor și comportamentului lor.

De-a lungul cărții, am remarcat o serie de paralele între protagonist și propria ta metodă de explorare a psihicului. Acea căutare a adevărului, indiferent cât de neplăcut sau întunecat ar fi, este o temă centrală care mi-a amintit de maniera ta metodică și implacabilă. De asemenea, izolarea ta forțată mi-a amintit de propriile tale momente de reflexie în captivitate. Sunt curioasă să știu ce ai gândi despre această carte. Sunt convinsă că perspectivele tale ar adăuga o profunzime suplimentară interpretării mele.

În final,

„Cititorul din peșteră” nu este doar o lectură captivantă, ci și o explorare fascinantă a naturii umane, care, în mod sigur, ar stimula mintea unui lector fin ca tine.

Cu stimă, Cristina

ROLUL LECTURII ÎN DESFĂȘURAREA PROCESULUI INSTRUCTIV- EDUCATIV

Prof. înv. primar Monica IATROPOL
Școala Gimnazială Vădeni, loc. Baldovinești, jud. Brăila

„... cartea e o făgăduință, o bucurie, o călătorie prin suflete, gânduri și frumuseți.”

Tudor Arghezi

Ținând cont de ceea ce spunea Celestin Freinet: “ Problema principală a educației rămâne nu atât conținutul învățământului, cum s-ar crede astăzi, cât modul de a provoca setea de cunoaștere a copilului” rămâne ca noi, dascălii, să găsim cele mai potrivite căi de eficientizare a demersului didactic, astfel încât să stimulăm apetitul pentru lectură al elevilor.

Modalitățile de familiarizare a elevilor cu lumea lecturii sunt diverse și avem mereu în considerare că lectura o facem în fiecare moment al demersului didactic, la aproape toate disciplinele.

Forma de îndrumare a lecturii, folosită cel mai frecvent este **povestirea**. Elevii citesc textul literar și acasă apoi la oră povestesc ceea ce au citit. Conținutul povestirii poate fi redat de mai mulți elevi ceea ce conduce la o participare activă a acestora. Elevii se întrec în a povesti cât mai frumos și mai corect, antrenând astfel și pe cei mai puțini dornici de lectură.

Acțiunile de colaborare cu biblioteca școlii au vizat apropierea elevilor de lumea cărților deoarece aceștia au avut posibilitatea de a vedea rafturile cu cărți, fișele cu evidența cititorilor; au avut posibilitatea de a împrumuta cărți preferate.

“ **Minibiblioteca clasei** “ a fost constituită din cărți îndrăgite de elevi, pe care aceștia le-au adus cu drag și din care au citit, în fiecare zi de vineri a fiecărei săptămâni sau în alte momente libere.

Organizarea unor activități precum **Clubul de lectură** sau aniversarea **Zilei Internaționale a Cititului Împreună** (5 februarie) sunt activități activ participative care antrenează elevii, stimulând interesul pentru lectură a unor cărți interesante, atractive din literatura română și universală.

„Povestirea în lanț” este o modalitate prin care conținutul unei povești/ text literar este redat de cât mai mulți elevi, povestea fiind cunoscută de către toți elevii. Aceștia, așezați în cerc, formând un „lanț”, povestesc pe rând conținutul poveștii până la final. Dacă un copil nu poate continua povestea,” lanțul” se rupe și acesta este eliminat din joc până când se lămurește, recitind text.

Explorarea textelor se face pe tot parcursul instructiv-educativ, la orice nivel de vârstă și ține de fiecare cadru didactic să aleagă metode și mijloace cât mai atractive potrivite pentru fiecare nivel dar în același timp cu scop educativ, care să conducă la progres pentru elevi, în ceea ce privește înțelegerea conținuturilor.

Ca să-și îndeplinească rolul său formator, lectura cere muncă organizată de îndrumare și evaluare. Folosind caracterul divers al lecturii, dascălul trebuie să dezvolte gusturile și înclinațiile, să-i atenționeze pe elevi asupra operelor cu importanță deosebită și să coreleze lectura cu celelalte obiecte de învățământ și cu evenimentele curente.

Voi reda în continuare câteva **metode și tehnici de lucru** folosite la ora de literatură pentru copii, la clasa a IV-a, care au contribuit la formarea priceperilor și deprinderilor de a înțelege cărțile citite și la stimularea interesului pentru lectură.

Am utilizat **fișe de lectură** atractive, în care elevii au completat cu informații esențiale din textele citite, având de exemplu următoarea structură:

Titlul textului literar:

Autorul:.....

Personajele:.....

Conținutul pe scurt al textului/ Momentele principale din text;

Ce mi-a plăcut mai mult:.....

Cuvinte/expresii deosebite:.....;

Învățătura care se desprinde din text :.....

Am constatat că **citirea pe roluri** trezește un interes deosebit elevilor deoarece îi implică active în înțelegerea textului, a personajelor.

Jocurile literare în diferite variante m-au ajutat mult la stimularea interesului pentru lectură. De exemplu:

- jocul „Recunoaște autorul” (se citește un fragment și se cere elevilor să recunoască autorul și din ce operă literară face parte fragmentul respectiv);
- jocul „Unde ai întâlnit?” (se prezintă ilustrații, cerându-li-se elevilor să răspundă în ce carte le-au întâlnit și ce conținut le corespunde)
- jocul „Continuă poezia” (se citesc câteva versuri dintr-o poezie iar elevii să continue din memorie).

O metodă atractivă aplicată la clasa a IV a, după mai multe lecții de literatură ar putea fi **proiectul**, realizat pe grupe, având o anumită temă dată, în care să cuprindem mai multe povești/ texte literare studiate de către copii. Tot aici evaluăm activitatea în echipă, modul de raportare la grup, implicarea în rezolvarea sarcinilor de lucru, corectitudinea informațiilor pe care elevii le au în legătură cu conținutul textelor. Textele alese au fost din manual pentru a facilita studiul textului în echipă.

Proiect- PRIETENIA

1. CE VOM FACE?

Vom desfășura proiectul, descoperind cum prezintă scriitorii ideea de prietenie.

2. DE CE VOM FACE?

Vom realiza o documentare despre texte studiate, în care este prezentată prietenia dintre personaje. (Această activitate care presupune documentarea, permite elevilor exersarea și dezvoltarea unor abilități: spiritul de echipă, inițiativă, comunicarea etc.)

3. CUM VOM FACE?

Stabilim echipele, și rolul fiecărui membru, astfel:

Echipa 1: **echipa cercetătorilor**: va căuta 4 texte literare în care este prezentată prietenia dintre personaje, apoi va selecta fragmente sugestive despre prietenie, pe care le vor scrie pe foaia de flipchart, într-un mod atractiv.

Echipa 2 **Echipa prezentatorilor**, va scrie idei principale ale fragmentelor găsite de echipa 1, formulând enunțuri relevante despre acestea. (una sau chiar două idei pentru fiecare fragment)

Echipa 3, Echipa **investigatorilor**: Elevii acestei echipe vor avea de identificat aspecte pozitive și negative din fragmente, care au legătură cu ideea de prietenie adevărată. (două-trei enunțuri pentru fiecare fragment).

Timp de lucru: 2 săptămâni/ în cadrul orei de lectură/ la ora de Limba română, câte 15 minute/ zi.

CRITERII DE EVALUARE:

- Am ales texte/fragmente reprezentative cu tema proiectului.
- Scrierea este corectă, caligrafică.
- Am scris idei principale, potrivite fiecărui fragment ales.
- Am scris aspecte pozitive și negative din fragmentele alese.
- Am colaborat în cadrul grupului.
- Am realizat materiale de calitate, atractive.

Criteriile trebuie spuse clar, de la începutul activității pentru ca elevii să știe cum vor lucra și cum vor fi apreciați, care sunt așteptările din partea cadrului didactic. Observația pe tot parcursul activității, aprecierile verbale, monitorizarea elevilor, îi vor face să lucreze cu atenție și seriozitate. Am constatat că întreaga activitate a fost realizată cu entuziasm de către elevi, aceștia au mărturisit că nu au simțit când au trecut cele două săptămâni de lucru.

Am preferat să afișez aceste criterii pe o foaie de flip-chart, într-un mod plăcut, care să atragă atenția copiilor și care să îi ducă la o implicare responsabilă.

La finalul activității, înainte de prezentare, elevii au fost rugați să noteze pe verso ce cred ei despre prietenie, dacă le-a plăcut activitatea, poate un proverb potrivit cu ideea de prietenie, o părere personală despre activitate.

Textele literare, alese de către elevi au fost:

1. **CASTANA DIN POVESTE**, Octav Pancu Iași
2. **MICUL PRINȚ**, Antoine de Saint –Exupery
3. **DESPĂRȚIREA LUI NILS HOLGERSSON DE GÂȘTELE SĂLBATICE**, Selma Lagerlof
4. **ADEVĂRATUL PRIETEN**, Emilia Plugaru

CONCLUZII personale:

Deși activitatea a fost de întindere mare, ca timp, am remarcat avantajele acesteia:

- Recitirea pe grupe a unor texte cunoscute/ mai puțin cunoscute;
- Selectarea unor fragmente anume care să reliefeze ideea de prietenie;
- Lucrul în echipă a permis elevilor să se simtă utili, deoarece au avut sarcini precise;
- Am dezvoltat astfel abilități pe care deja le aveau într-o anumită măsură: sinteză, analiză, gândire critică.
- Au dat dovadă de toleranță, s-au ajutat când au întâmpinat anumite dificultăți.
- Au fost apreciați că au citit cu atenție și au fost încurajați să citească de plăcere, nu din obligație.
- Au dat dovadă de fairplay, apreciind pozitiv și echipele adverse.

Pentru a fi implicați activi în căutarea și lecturarea cărților, elevii pot fi solicitați să realizeze fișe de autor pentru fiecare dintre scriitorii pe care îi citesc. Aceste fișe cuprind date biografice, titluri de cărți din opera acestora. În acest mod vor fi stimulați să caute și alte cărți ale autorului respectiv, pe lângă cele deja citite.

Consider că avem la îndemână o multitudine de modalități de a atrage elevii spre lectură, atât la disciplina Limba și literatura română cât și la celelalte discipline: Istorie, Științe ale naturii, Geografie, Educație civică. Lectura însă trebuie să fie una conștientă, să putem verifica acest lucru, aceasta ar trebui să îmbogățească nivelul cunoștințelor și vocabularul activ al elevilor.

Bibliografie:

- Limba și Literatura română - Clasa a IV a

Autori: Grigore, Adina; Spînu, Elena- Adriana; Ionică, Nicoleta-Sonia; Truță Cristina- Cornelia; Ipate-Toma Cristina; Dumitru Violeta-Marinela, Ed. Ars Libri, 2021

- Programa școlară pentru disciplina Limba și Literatura română clasele a III-a – a IV-a București, nr. 5003 /02.12.2014;
- surse web didactic.ro

UNIȚI ÎN CUGET ȘI SIMȚIRI PROIECT EDUCATIV JUDEȚEAN

prof. Sorina JURJ
Colegiul Național „C. D. Loga” Caransebeș, jud. Caraș-Severin

Problematica educației dobândește în societatea contemporană noi conotații, mai ales în contextul schimbărilor fără precedent din toate domeniile vieții sociale. Accentul trece de pe informativ pe formativ. Educația depășește limitele exigențelor și ale valorilor naționale și tinde spre universalitate, orientându-se spre patrimoniul valoric comun al umanității. Un curriculum unitar nu mai poate să răspundă singur necesităților sociale. În acest context, un rol important îl au proiectele educaționale, care vizează diverse activități complementare procesului educațional obligatoriu.

Termenul proiect poate fi utilizat pentru a descrie încercarea de realizare și coordonare a unor activități orientate spre atingerea unui obiectiv specific. Totodată, un proiect poate fi definit ca o inițiativă, limitată în timp, în scopul de a crea un serviciu unic: o serie de resurse sunt combinate și organizate într-o structură temporară cu intenția de a atinge un scop specific. Astfel, expresia “limitat în timp”, care poate avea sensul “de scurtă durată”, este folosită pentru a specifica faptul că proiectul este delimitat temporal. Unele proiecte pot fi continuate sau convertite în alte proiecte.

Proiectul educativ județean „Uniți în cuget și simțiri” este la a II-a ediție, înscriindu-se în domeniul interdisciplinar pentru dezvoltarea valorilor culturale și naționale.



Proiectul „UNIȚI ÎN CUGET ȘI SIMȚIRE” și-a propus să aducă în atenția elevilor tradiții și obiceiuri, care fac parte din patrimoniul cultural al poporului român, precum și al minorităților din Banatul Montan.

Dorim să învățăm elevii să aprecieze frumusețea portului popular, a dansului și a cântecului, a meșteșugurilor tradiționale atât de mult apreciate în țară cât și în afara ei.

Obiectivele specifice ale proiectului;

- Organizarea de manifestări artistice care să asigure interacțiuni culturale autentice, eliberate de constrângerile unei axiologii concurențiale, care să promoveze un continuum valoric al unor punți de legătură între diversele culturi;
- Dezvoltarea simțului de apreciere a moștenirii culturale și artistice, educarea sensibilității față de valorile culturii naționale și universale;
- Stimularea respectului față de ideile celorlalți, dezvoltarea spiritului de competiție și corectitudine, crearea unor legături de prietenie care să fie urmate de comunicare și schimb de experiență.

Proiectul a cuprins o serie de activități, în care au fost implicați elevii de liceu, cadre didactice și instituțiile partenere ale proiectului, Biblioteca Municipală și Muzeul de Istorie și al Regimentului de Graniță.



Prima activitate s-a desfășurat în cadrul muzeului și a vizat dezvoltarea sentimentului patriotic și național, prin interpretarea unor texte poetice și a unor scenete despre Unirea din 24 ianuarie, dar și realizarea unei expoziții, în cadrul colegiului.

Activitatea a doua a avut loc cu ocazia Zilei Internaționale a Limbii Materne. S-a organizat o manifestare cu un mesaj din partea fiecărei minorități (germană, cehă, ucrainiană, romă). Au fost citite texte ale scriitorilor români, traduse în limba minorităților

Cea de-a treia activitatea s-a desfășurat pe trei ateliere : prezentare de modă cu elemente din costumul național al unor popoare europene, expoziție și atelier de cusut.



După finalizarea proiectului, păstrăm întâlnirile literare/ culturale. Intenționăm înființarea unui club de dezbateri care să vizeze preocupări și situații problemă ale societății contemporane.

STRATEGII MODERNE DE PREDARE PENTRU DEZVOLTAREA PARTICIPĂRII ACTIVE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ

Prof. Ramona-Maria LEACH
G.P.P. „Floare de colț” Brad, jud. Hunedoara

Motivația alegerii temei: Într-o societate în continuă schimbare, marcată de avansul tehnologic rapid și de imprevizibilitatea viitorului, educația timpurie trebuie să se adapteze noilor cerințe sociale și cognitive. Misiunea cadrelor didactice devine din ce în ce mai complexă, având responsabilitatea formării unor copii capabili să se adapteze, să colaboreze și să gândească critic. Acest context subliniază necesitatea aplicării unor metode didactice inovative care să stimuleze implicarea activă, inițiativa și autonomia preșcolarilor. Alegerea acestei teme este motivată de nevoia de a găsi soluții eficiente și moderne pentru organizarea unui proces educațional semnificativ și relevant în grădiniță.

Scopul cercetării: Scopul acestui studiu este de a evidenția impactul metodelor inovative asupra participării active a copiilor preșcolari în activitățile instructiv-educative și de a argumenta importanța utilizării acestora în formarea de competențe esențiale pentru dezvoltarea armonioasă a copilului.

Obiectivele cercetării:

1. Identificarea metodelor inovative utilizate în educația preșcolară.
2. Analiza caracteristicilor și beneficiilor acestor metode asupra dezvoltării copilului.
3. Observarea impactului acestor metode în activitățile de zi cu zi din grădiniță.
4. Formularea unor concluzii privind eficiența aplicării metodelor moderne în raport cu nevoile actuale ale educației timpurii.

Desfășurarea cercetării

1. Contextul teoretic: Metodele inovative de predare presupun o schimbare de paradigmă: accentul nu mai este pus exclusiv pe cadrul didactic, ci pe copil, ca participant activ la propriul proces de formare. Pandemia și trecerea activităților în mediul online au amplificat nevoia de metode flexibile, interactive și adaptabile. Educația modernă promovează învățarea activă, colaborativă, bazată pe explorare și reflecție.

2. Exemple de metode inovative analizate:

- „Schimbă perechea”: metodă cooperativă care favorizează comunicarea și rezolvarea de sarcini prin colaborare.
- „Turul galeriilor”: stimulează exprimarea opiniilor, creativitatea și gândirea critică.
- „Studiul de caz”: antrenează gândirea logică, argumentarea și cooperarea prin confruntarea cu situații reale.
- „Cubul”: permite explorarea temelor din multiple perspective, dezvoltând gândirea complexă.
- „Învățarea prin cooperare”: întărește relațiile interpersonale, empatia și responsabilitatea prin muncă în echipă.

3. Observații din practică

Aplicarea acestor metode în cadrul activităților din grădiniță a condus la:

- Creșterea gradului de implicare a copiilor în sarcinile de lucru;
- Stimularea curiozității și a spiritului de inițiativă;

- Îmbunătățirea comunicării între copii;
- Dezvoltarea unui climat pozitiv și colaborativ în grupă.

Concluzii: Aplicarea metodelor inovative în procesul educațional preșcolar are valențe formative evidente. Acestea contribuie la dezvoltarea armonioasă a copilului, stimulând nu doar achizițiile cognitive, ci și cele socio-emoționale. Metodele moderne transformă copilul dintr-un receptor pasiv într-un participant activ, înzestrat cu abilități, atitudini și valori esențiale pentru viitor.

Astfel, metodele inovative nu reprezintă un moft pedagogic, ci o necesitate reală a educației contemporane. Adaptarea lor la vârsta, nevoile și potențialul fiecărui copil determină creșterea calității procesului instructiv-educativ și contribuie la formarea unor copii autonomi, creativi și responsabili.

Bibliografie

- Montessori, M. (1977). *Descoperirea copilului*. Ed. Didactică și Pedagogică, București.
- Oprea, Crenguța L. (2003). *Pedagogie. Alternative metodologice interactive*. Ed. Universitatea București.
- Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Editura Polirom, Iași.

PROPUNERI DE OPȚIONALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. înv. primar Camelia LEFTER
Școala Gimnazială Nr.2 Cernavodă, jud. Constanța

Educația modernă pune accent tot mai mult pe individualizarea parcursului de învățare, iar curriculumul la decizia școlii (CDS), prin opțiunile propuse, oferă un cadru flexibil pentru adaptarea procesului educațional la nevoile, interesele și ritmurile de dezvoltare ale fiecărui copil. La nivelul învățământului primar, această componentă este esențială, deoarece deschide porți spre experimentare, exprimare liberă și dezvoltare holistică.

În cele ce urmează, propun o serie de opțiuni care pot fi incluse în oferta educațională a școlilor primare, evidențiind beneficiile fiecăruia și oferind exemple concrete de activități.

1. Educație financiară pentru copii

Argument: Formarea unor deprinderi financiare sănătoase încă de la vârste fragede contribuie la responsabilizarea elevilor și la pregătirea lor pentru realitățile vieții cotidiene.

Obiective:

- Familiarizarea cu noțiuni economice de bază: bani, economii, cheltuieli, nevoi vs. dorințe.
- Formarea unor comportamente financiare responsabile.

Activități propuse:

- „Magazinul clasei”: elevii simulează tranzacții, folosind monedă fictivă.
- Crearea unui „Jurnal al economiilor” pe o săptămână.
- Discuții despre bugetul familiei și cum contribuim prin gesturi mici.

2. Micii ecologiști – Educație pentru mediu

Argument: Cultivarea respectului pentru natură și conștientizarea impactului comportamentului uman asupra mediului asigură formarea unor cetățeni responsabili și implicați în protejarea planetei.

Obiective:

- Dezvoltarea unui comportament ecologic responsabil.
- Învățarea unor practici de protejare a naturii.

Activități propuse:

- Ateliere de reciclare creativă.
- Participarea la acțiuni de plantare sau curățenie în comunitate.
- Realizarea de afișe ecologice și campanii în școală.

3. Introducere în gândirea computațională și programare

Argument: Gândirea algoritmică stimulează logica și creativitatea, fiind o competență-cheie în secolul XXI, chiar de la nivelul învățământului primar.

Obiective:

- Dezvoltarea gândirii logice și algoritmice.
- Familiarizarea cu limbaje vizuale de programare, precum Scratch Jr.

Activități propuse:

- Programarea mișcării unui personaj într-o poveste.
- Jocuri interactive cu Bee-Bot sau Ozobot.
- Rezolvarea unor provocări logice pe platforme online (Kodable, Code.org).

4. Povești digitale și jurnalism pentru copii

Argument: Dezvoltarea abilităților de exprimare scrisă și orală, precum și a gândirii critice, contribuie la alfabetizarea media timpurie și la responsabilizarea în consumul de informație.

Obiective:

- Dezvoltarea exprimării scrise și orale.
- Formarea unei gândiri critice privind informațiile din mediul digital.

Activități propuse:

- Realizarea unui ziar al clasei.
- Crearea de povești ilustrate în format digital.
- Simularea unei conferințe de presă pe o temă aleasă de elevi.

5. Atelier de teatru și improvizație

Argument: Activitățile teatrale dezvoltă încrederea în sine, exprimarea emoțională și empatia, oferind un spațiu sigur pentru manifestarea creativității

Obiective:

- Dezvoltarea expresivității, creativității și încrederii în sine.
- Formarea spiritului de echipă și a empatiei.

Activități propuse:

- Jocuri de rol pe baza poveștilor cunoscute.
- Improvizații pornind de la situații simple.
- Pregătirea unui spectacol tematic pentru serbări.

6. Educație emoțională și autocunoaștere

Argument: Învățarea gestionării emoțiilor și cultivarea inteligenței emoționale favorizează o mai bună integrare socială și prevenirea comportamentelor conflictuale.

Obiective:

- Recunoașterea, exprimarea și gestionarea emoțiilor.
- Îmbunătățirea relațiilor interpersonale și a comunicării non-violente.

Activități propuse:

- Jurnalul emoțiilor: exprimarea zilnică a unei emoții prin desen sau cuvinte.
- Povestiri terapeutice și discuții ghidate.
- Exerciții de mindfulness și relaxare.

7. Atelier de științe distractive

Argument: Experimentele practice și învățarea prin descoperire trezesc curiozitatea naturală a copilului și consolidează înțelegerea conceptelor științifice de bază.

Obiective:

- Stimularea curiozității științifice prin experimentare.
- Formarea unei atitudini investigative.

Activități propuse:

- Experimente simple cu materiale accesibile (ex: vulcani, densități, reacții chimice).
- Jurnalul micului cercetător.
- Observarea și clasificarea plantelor/insectelor în natură.

8. Educație civică prin joc și proiecte

Argument: Participarea activă la viața comunității școlare dezvoltă simțul responsabilității, spiritul democratic și înțelegerea regulilor sociale.

Obiective:

- Înțelegerea noțiunilor fundamentale despre comunitate, reguli și responsabilitate.
- Formarea comportamentului democratic și implicarea activă.

Activități propuse:

- Jocuri de simulare a unor instituții (primărie, poliție, școală).
- Proiecte de implicare în comunitate („Ajut un coleg”, „Curăț strada mea”).
- Realizarea unei constituții a clasei.

9. Meșteșuguri tradiționale și artă populară

Argument: Redescoperirea tradițiilor naționale stimulează respectul pentru cultură și identitate, dar și abilitățile practice și artistice.

Obiective:

- Promovarea patrimoniului cultural românesc.
- Dezvoltarea îndemnării și a spiritului artistic.

Activități propuse:

- Cusături simple pe etamină.
- Confectionarea măștișoarelor tradiționale.
- Decorarea obiectelor din lut, lemn sau materiale textile.

Într-o lume în continuă schimbare, în care adaptabilitatea și creativitatea devin competențe esențiale, opțiunile din învățământul primar nu mai trebuie privite ca simple „suplimente” educaționale, ci ca adevărate instrumente de modelare a viitorului. Printr-o ofertă curriculară bine gândită, cu opțiuni ancorate în realitate, școala poate deveni un spațiu viu, unde învățarea capătă sens, bucurie și profunzime.

Implicarea cadrelor didactice în proiectarea și derularea acestor opțiuni este crucială, la fel ca și deschiderea către consultarea elevilor și a părinților. Doar împreună putem construi un învățământ relevant, care să pregătească nu doar elevi buni, ci și oameni echilibrați, creativi și implicați în viața societății.

Bibliografie:

- Cerghit, I. (2008). Alternativele educației. Structuri, stiluri și strategii. București: Editura Aramis.
- Cucoș, C. (2014). Pedagogie (Ed. a II-a rev.). Iași: Editura Polirom.
- Ministerul Educației. (2023). Programă școlară pentru disciplina Curriculum la decizia școlii – învățământ primar. București: MEN.
- Neacșu, I. (2010). Metode și tehnici de învățare eficientă. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- OECD. (2020). Future of education and skills 2030: OECD learning compass. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- UNICEF România & Institutul de Științe ale Educației. (2017). Educația pentru dezvoltare durabilă în școlile din România – Ghid pentru cadre didactice. Retrieved from <https://www.unicef.org/romania/ro/rapoarte/educația-pentru-dezvoltare-durabilă>

European Commission/EACEA/Eurydice. (2022). Key data on teaching languages at school in Europe. Retrieved from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/key-data-teaching-languages-school-europe-2022>

INTERDISCIPLINARITATEA - FORMĂ MODERNĂ DE ORGANIZARE A LECȚIILOR DE MATEMATICĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. înv. primar Ionela LEONTE

Prof. înv. primar Ornella-Daniela ZUBAȘ

Școala Gimnazială „Mitropolit Iacbo Putneanul” Putna, jud. Suceava

Interdisciplinaritatea, ca modalitate de cooperare complexă, poate fi utilizată și în cadrul lecțiilor de matematică. Este o realitate faptul că interdisciplinaritatea lasă loc pentru dialog implicând atât conținuturile, cât și căile de modernizare a strategiilor didactice în învățarea școlară. Astfel se asigură aspectul activ și formativ de dirijare efectivă a învățării. Interdisciplinaritatea contribuie la eficientizarea procesului de învățământ. Cunoștințele dobândite la un obiect de învățământ puse în legătură cu cele cunoscute din alte discipline, contribuie la formarea unui ansamblu de cunoștințe ce devin practice și operabile.

Raportându-ne la nivelul ariei curriculare Matematică și științe ale naturii, interdisciplinaritatea este o condiție esențială de abordare a conținuturilor, având în vedere transpunerea directă în practică a matematicii și a științelor naturii. Interdisciplinaritatea în cadrul acestei arii curriculare înseamnă studii și acțiuni în structura conținuturilor matematice și al metodelor utilizate, care să ofere identificarea și recunoașterea fenomenelor în dinamica lor, deschizând calea spre sinteze generalizatoare. Reușita în activitatea elevilor este posibilă, numai dacă aceștia pot să opereze și să valorifice interdisciplinar informațiile obținute din lecții.

Abordarea interdisciplinară a matematicii se realizează la nivelul:

- conținuturilor din programă ce pot fi asociate;
- competențelor/ obiectivelor care se urmăresc a fi formate/ dezvoltate la elevi;
- planului de învățământ.

Fiecare dintre abilitățile cognitive, afective sau volitive descrise în profilul de formare a personalității elevului se regăsește în mod implicit sau explicit în fiecare dintre ei. Capacitățile, atitudinile și valorile vizate de profilul de formare au un caracter transdisciplinar și interdisciplinar și definesc rezultatele învățării urmărite prin aplicarea noului curriculum.

Ciclul achizițiilor fundamentale (clasa pregătitoare, urmată de clasele I și a II-a) are ca obiective majore acomodarea la cerințele sistemului școlar și alfabetizarea inițială. În acest ciclu se realizează o corelare puternică între toate disciplinele de învățământ, elevul percepend programul ca unitar, distincția dintre obiectele de studiu făcând-o învățătorul prin pricepere și tact.

Iată câteva exemple concrete care surprind problematica vizată de acest ciclu curricular:

1. Asimilarea elementelor de bază ale principalelor limbaje conventionale (scris, citit, calcul aritmetic):

a) pentru înțelegerea unei probleme, copilul trebuie să stăpânească cititul. În formarea cititului învățătorul intervine cu întrebări de genul: „Care este a doua literă a cuvântului?”, „Poți găsi al treilea cuvânt din propoziție?”, „Ce părere ai, litera E seamănă cu un trei întors?” etc.;

b) la ora de educație fizică: „Ne așezăm câte doi.”, „Efectuăm cinci sărituri în dreapta și trei în stânga.” etc.;

c) la ora de muzică: „Repetăm prima strofă de două ori.”, „Câte versuri are prima strofă?”;

d) la ora de desen: „Colorăm diferit un dreptunghi împărțit în trei suprafețe diferite.”.

2. *Stimularea copilului în vederea perceperii, cunoașterii și stăpânirii mediului apropiat:*

a) la ora de educație fizică: „Primii zece elevi se așază în dreapta porții de handbal, restul (câți?) în fața gropii de sărituri.”;

b) la comunicare: Alcătuiți o propoziție din șase cuvinte în care cel puțin două cuvinte sunt referitoare la strada noastră.”;

c) la geografie: „Orașul Suceava, unde mergem în excursie, se află la x kilometri de localitatea noastră.”.

3. *Stimularea potențialului creativ al copilului, a intuiției și a imaginației acestuia:*

- la comunicare: Precizați cele mai frumoase trei meserii.” „Compuneți o poveste cu cinci copii buni și doi copii răi.”.

4. *Formarea motivării pentru învățare, înțeleasă ca o activitate specială.*

Ciclul de dezvoltare (clasele a III-a și a IV-a) are ca obiectiv major formarea capacităților de bază necesare pentru continuarea studiilor.

Ciclul de dezvoltare mizează:

1. dezvoltarea achizițiilor lingvistice și încurajarea folosirii terminologiei matematice pentru exprimarea în situații variate de comunicare;

2. dezvoltarea unei gândiri structurate și a competenței de a aplica în practică rezolvarea de probleme,

3. familiarizarea cu o abordare pluridisciplinară a domeniilor cunoașterii;

4. constituirea unui set de valori consonante cu o societate democratică și pluralistă;

5. formarea responsabilității pentru propria dezvoltare intelectuală și fizică;

6. formarea unei atitudini responsabile față de mediu și muncă.

Acestea pot fi realizate astfel:

a) „Făcând în fiecare zi cinci minute de sport vom fi mai frumoși și mai sănătoși.”

b) „Un semiton este o jumătate de ton.”

c) „Gama are opt note muzicale.”

d) „Al doilea elev din catalog să iasă la tablă.”, „Doi elevi nu și-au scris tema.” (distincția dintre numeralul cardinal și ordinal);

e) „În excursie vom merge 60 km cu mașina și 2 km pe jos.”.

Din cele câteva exemple prezentate rezultă că realizarea obiectivelor propuse se face interdisciplinar, neputând separa strict un obiect de altul, matematica alături de limbă și comunicare reprezentând elementele de bază în atingerea scopului propus.

Dacă urmărim experiențele acumulate în învățarea matematicii la ciclul primar, vom constata că, prin raportarea la obiectivele și particularitățile învățării, o clasă nu poate să aibă decât, fără supraaglomerare, un caracter pluri- și interdisciplinar. (Dumitru, 2017)

Interdisciplinaritatea a devenit o prioritate în cadrul actualei reforme din învățământ care preconizează accelerarea evoluției predării învățării pluridisciplinare în funcție de necesitatea pregătirii elevilor.

În concepția didactică modernă, proiectarea curriculară, metodologia și tehnologia educațională sunt centrate pe formarea și dezvoltarea continuă a capacităților intelectuale a elevilor, a intereselor și atitudinilor sale. În acest scop metodologia interactivă pune accentul pe latura formativă, pe dezvoltarea la elevi a capacităților intelectuale superioare: gândirea critică și creativă, capacitatea de a rezolva probleme, capacitatea de invenție și inovație.

Predarea și învățarea matematicii într-o viziune modernă favorizează dezvoltarea competențelor, abilităților și capacităților necesare în diferite arii curriculare: „Limbă și comunicare”, „Matematică și științe ale naturii”, „Om și societate”, „Educației fizică și sport”, „Arte”, „Tehnologii”, „Consiliere și orientare”.

Spre exemplu, tema NUMEREELE NATURALE DE LA 0 LA 10, cuprinsă în programa de matematică la clasa pregătitoare poate fi abordată și în cadrul altor discipline, cum ar fi:

COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ:

- povești ale cifrelor;
- ghicitori matematice;
- memorizare: „Numărătoarea”;
- memorarea unor stofe scurte pentru fiecare cifră.

MATEMATICĂ ȘI EXPLORAREA MEDIULUI:

- exerciții de orientare în cartier (numărul străzii, a blocului, etaje, apartamente)
- exerciții de orientare în școală (strada, număr, etaje, săli de clasă)
- desenarea unor fructe sau legume, respectând cerința („*Colorează două mere cu roșu, trei mere cu galben și un măr cu verde.*”)

ARTE VIZUALE ȘI ABILITĂȚI PRACTICE:

- modelaj din plastilină – cifre;
- personalizarea cifrelor prin colaje;
- realizarea unor desene cu ajutorul cifrelor;
- identificarea cifrelor din desene.

MUZICĂ ȘI MIȘCARE:

- exerciții de respirație cu numărare;
- învățarea cântecului „*Cifrele*”.

Interdisciplinaritatea este percepută de micul școlar ca un joc, care îi oferă largi posibilități de informare, îl ajută să-și descopere diferite aptitudini și să-și formeze deprinderi de muncă și viață. Jocul didactic realizat în manieră interdisciplinară este o activitate didactică care presupune îmbinarea sarcinilor didactice din arii curriculare diverse, într-o ansamblu unic.

Exemple de exerciții joc care se pot folosi la clasa I și respectiv clasa a II-a:

Exercițiul- joc nr. 1 - Completează povestea:

„A fost odată un împărat care avea un fiu, pe nume Făt-Frumos. Când a împlinit vârsta de ($3 \times 6 = \dots\dots\dots$) ani, feciorul a plecat în lume să-și caute norocul. A umblat mult și a trecut peste ($2 \times 4 + 1 = \dots\dots\dots$) mări și tot atâtea țări până a ajuns la Împăratul Roșu. Acesta avea ($6:2 = \dots\dots\dots$) fete. Pentru a se însura cu cea mai frumoasă dintre ele, Făt Frumos a trebuit să treacă prin ($9:3 = \dots\dots\dots$) încercări. El a reușit să treacă prin cele trei încercări ale împăratului, s-a căsătorit cu prințesa, iar nunta a ținut ($21:3 = \dots\dots\dots$) zile și tot atâtea nopți. Și au trăit fericiți până la adânci bătrâneți.

Exercițiul- joc nr. 2 – Află numărul necunoscut:

La un număr mă gândesc,
Tu încearcă să-l găsești.
Zmeurele din pădure
40 adună Cosmin,
Adrian și el adună,
Cu doar 15 mai puțin.

Până se gândesc băieții
Câte zmeurele au,
Adunați-le voi iute
Și-un F.B. am să vă dau.

Exercițiul- joc nr. 3 – Descoperă vârsta fiecărui membru al familie. Scrieți în ordine descrescătoare vârstele tuturor membrilor familiei:

- + Tata = ... (numărul anilor săi este mai mic decât 40, dar mai mare decât 30. Are cifra unităților egală cu cea a zecilor.).
- + Mama = ... (are vârsta mai mare decât 31, dar mai mică decât 34. Este un număr par.)
- + Fetița = ... (un număr mai mic decât 9, dar mai mare decât 6. Este un număr par.)
- + Băiatul = ... (are cel mai mic număr impar)
- + Bunica = ... (un număr mai mare decât 80, dar mai mic decât 90. Are cifra unităților mai mare decât cifra zecilor.)
- + Bunicul = ... (un număr mai mare decât 89, dar mai mic decât 99. Este format numai din zeci.)

Prin intermediul acestui joc elevii au posibilitatea să conștientizeze care este alcătuirea unei familii, gradele de rudenie dintre membrii ei, diferențele de vârstă, descoperind și folosind numerele naturale în relațiile de vârstă date.

Activitatea fizică se îmbină foarte bine cu activitatea matematică în orele de educație fizică, principala metodă fiind jocul. Bazându-ne pe faptul că în joc copilul manifestă un anumit cult pentru regulă, ea a fost valorificată la maximum în ambele domenii. În educația fizică totul se desfășoară pe bază de reguli precise, începând cu cele mai simple și terminând cu cel mai complet regulament după care se practică o disciplină sportivă, iar pe linia matematicii prin reguli cultivăm legături logice, facem apel la raționamente matematice prin jocuri cu numere care urmăresc cunoașterea lor și însușirea unor deprinderi elementare de calcul.

În orele de educație fizică putem vorbi de o abordare interdisciplinară chiar din momentul pregătirii organismului pentru efort. Prin numărarea timpilor executați în cadrul exercițiilor, elevii își consolidează deprinderile de numărare, capacitatea de orientare în spațiu.

Prezint câteva jocuri care se pot realiza în orele de educație fizică prin care se consolidează și se aprofundează cunoștințele despre:

- ✓ figuri geometrice: „Ocolul pământului”; „Săritura spre figură”;
- ✓ culori: „Fluturii își caută florile”;
- ✓ numere naturale până la zece: „Buchetelele”; „La cules de mere”; „Cursa pe numere”; „Caută perechea”.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ciolan, L. - *Învățarea integrată - Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași, 2008;
2. Dumitru, A. - *Metodica predării matematicii pentru învățământul primar*, Editura Carminis, Pitești, 2017;
3. Florincuța, C., Cheregi, E. - *Transdisciplinaritate și interdisciplinaritate, Învățământul primar*, Editura Miniped, București, 2004;

STUDIU PRIVIND CONTRIBUTIA ACTIVITATILOR EXTRACURRICULARE LA DEZVOLTAREA PERSONALITATII ELEVILOR

Prof. înv. primar Mariana LETOS
Școala Gimnazială „Elena Rareș” Botoșani

"Educația este un proces al vieții și nu o pregătire pentru viață. Cred că școala trebuie să reprezinte viața actuală, viața tot atât de reală și de vitală pentru copil ca aceea pe care el o duce în familia sa, cu vecinii săi, pe locurile lui de joacă."

John Denvey.

Problematica educației dobândește în societatea contemporană noi conotații, date mai ales de schimbările fără precedent din toate domeniile vieții sociale. Accentul trece de pe informativ pe formativ.

Educația – considerente generale

Într-o societate determinată istoric, sistemul de educație se materializează printr-o educație de tip formal, nonformal sau informal, incluzând toate dimensiunile (intelectuale, morale, estetice, tehnologice, fizice) implicate în cadrul acțiunilor educaționale organizate, structurate și planificate sau în contextul influențelor incidentale de tip pedagogic provenite din câmpul psihosocial.

În funcție de gradul de organizare și de oficializare al formelor educației, putem delimita trei mari categorii:

- educația formală (oficială);
- educația non-formală (extrașcolară);
- educația informală (spontană);

Activitatea extracurriculară în sine, prin structură și conținut specific, este în mod natural complementară activității de învățare realizată în clasă.

Complexitatea finalităților educaționale impune îmbinarea activităților curriculare cu cele extracurriculare, iar parteneriatul educațional, ca set de intervenție complementară, apare ca o necesitate.

Diversitatea activităților extrașcolare oferite crește interesul copiilor pentru școală și pentru oferta educațională. Activitățile extracurriculare organizate au conținut cultural, artistic, spiritual, științific, tehnico-aplicativ, sportiv sau sunt simple activități de joc sau de participare la viața și activitatea comunității locale. Activitățile extracurriculare ocupă un loc important, ele sunt o modalitate de a înscrie școala în viața comunității, de a lărgi orizontul de cunoaștere al copiilor, de a le stimula curiozitatea și sentimentul de apartenență.

Activităților extracurriculare cu o deosebită influență formativă sunt incluse toate formele de acțiuni care se realizează în afara programului propriu zis: *plimbări, ieșiri în natură, excursii, tabere, serbări cu diferite ocazii, concursuri între grupele aceleiași grădinițe sau între grădinițe, parteneriate școlare pe diferite teme*, etc.

La vârsta școlară, copiii sunt foarte receptivi la ce li se arată cu ajutorul imaginilor sau a substitutelor (prezența concretului în orice tip de activitate este absolut indispensabilă). Rolul educatorului (dar și al familiei) este acela de a oferi în mod gradat și în acord cu particularitățile de

vârstă, cunoștințe necesare care motivează conduitele și normele eco-civice, de a crea și de a organiza activități educative stimulative.

În același timp rolul acestor activități extracurriculare are un caracter colectiv care conduce la « sudarea legăturii » dintre cei mici, îi învață să trăiască în grup și să aparțină unui grup. **Activitățile extrașcolare**, în general, au cel mai larg caracter interdisciplinar, oferă cele mai eficiente modalități de formare a caracterului copiilor încă din clasele primare, deoarece sunt factorii educativi cei mai apreciați și mai accesibili sufletelor acestora.

O mai mare contribuție în dezvoltarea personalității **copilului** o au **activitățile extrașcolare** care implică în mod direct copilul prin personalitatea sa și nu prin produsul realizat de acesta. Activitatea în afara clasei și cea **extrașcolară** trebuie să cuprindă masa de copii.

Scoala, oricât de bine ar fi organizată, oricât de bogat ar fi conținutul cunoștințelor pe care le comunicăm copilului, nu poate da satisfacție setei de investigare și cutezanță creatoare, trăsături specifice copiilor. Ei au nevoie de acțiuni care să le lărgescă lumea lor spirituală, să le împlinească setea de cunoaștere, să le ofere prilejuri de a se emoționa puternic, de a fi în stare să iscodească singuri pentru a-și forma convingeri

Iată deci că prin frumoasele serbări prezentate de către copii în fața părinților adevăresc arta unui mare șlefuitor de cuvânt, care s-a identificat trup și suflet lăsând să vadă amprenta și atmosfera sfântă a diferitelor sărbători. Aceste serbări organizate evaluează talentul colectivului clasei și al fiecărui copil în parte. Punerea serbărilor în scenă aduc satisfacții atât “artiștilor” cât și “spectatorilor”, elevi și părinți, contribuind la socializarea copiilor de la o vârstă fragedă.

O altă **activitate** deosebit de plăcută care contribuie la stimularea **personalității elevilor** este excursia. Aceasta ajută la dezvoltarea intelectuală și fizică a copilului, la educarea lui cetățenească și patriotică. Excursia este cea care îl reconfortează pe copil, îi prilejuieste însușirea unei experiențe sociale importante, dar și îmbogățirea orizontului cultural științific. Prin excursii elevii își suplimentează și consolidează instrucția școlară dobândind însușirea a noi cunoștințe. Excursia reprezintă finalitatea unei activități îndelungate de pregătire a copiilor, îi ajută să înțeleagă excursiile nu numai din perspectiva evadării din atmosfera de muncă de zi cu zi ci și ca un act de ridicare a nivelului cultural. Iată câteva din excursiile și vizitele organizate: Excursie la Suceava, unde am vizitat Cetatea de Scaun a Moldovei și Muzeul de Istorie, Observatorul și multe altele.

Concursurile pe diferite teme sunt, de asemenea, momente deosebit de atractive pentru cei mici. Acestea oferă copiilor posibilitatea să demonstreze practic ce au învățat la școală, acasă, să deseneze diferite aspecte, să confecționeze modele variate. Am avut multe succese atât la concursurile locale cât și la cele interjudețene, naționale și internaționale

Unele activități extrașcolare trebuie să corespundă cu dorințele și preferințele copilului pentru a fi practicate cu plăcere. Este indicat ca micuțul să fie însoțit la început măcar de un părinte pentru a se simți în siguranță și în largul său. Când alegeți din varietatea de activități extrașcolare, trebuie să țineți cont și de programul copilului de la școală pentru a nu-l suprasolicita.

Nu uitați! Alegerea activității trebuie să revină micuțului! Multe dintre activități nu se adresează exclusiv fetelor sau băieților. Practicarea unei sport de grup îi ajută pe cei mici să socializeze și să lege prietenii.

Multi copii se vor simți mandri și utili atunci când practica o activitate în plus față de cele obișnuite. Nu trebuie să ignorați totuși timpul dedicat jocului. Micuții trebuie să se bucure în continuare de copilărie, chiar dacă o dată cu începerea unei noi activități vor avea mai multe responsabilități.

Activitățile extrașcolare, bine pregătite, sunt atractive la orice vârstă. Ele stârnesc interes, produc bucurie, facilitează acumularea de cunoștințe, chiar dacă necesită un efort suplimentar. Copiilor li se dezvoltă spiritul practic, operațional, manualitatea, dând posibilitatea fiecăruia să se afirme conform naturii sale. Copiii se autodisciplinează, prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități. Dascălul are, prin acest tip de activitate posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal - pregătirea copilului pentru viață. Țin să precizez că renunțarea la serbări înseamnă sărăcirea vieții sufletești a copiilor, privarea lor de sentimente și emoții estetice de neînlocuit, fiindcă cultivă capacitățile de comunicare și înclinațiile artistice ale copiilor, atenția, memoria, gustul pentru frumos. Realizarea acestor obiective depinde în primul rând de educator, de talentul său, de dragostea sa pentru copii, de modul creator de abordare a temelor, prin punerea în valoare a posibilităților și resurselor de care dispune grupa de copii..

Bibliografie:

1. Ministerul Educației și Cercetării, Institutul de Științe ale Educației *Revista învățământului preșcolar*, 3-4/2006,
2. IONESCU, M.; CHIȘ, V., *Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001
3. PREDA. VIORICA, *Metodica activităților instructiv educative în grădinița de copii*, Editura « Gheorghe Cârțu Alexandru », Craiova 2009
4. LESPEZEANU M., *Tradițional și modern în învățământul preșcolar*, Editura S.C. Omfal, București, 2007

ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN DEZVOLTAREA ARMONIOASĂ A PREȘCOLARILOR

Prof. educație timpurie Lavinia-Carmen MÎȚIU
G.P.P. „Floare de colț” Brad, jud. Hunedoara

1. Motivația alegerii temei

În contextul actual al educației, când se pune tot mai mult accent pe formarea integrală a copilului, activitățile extracurriculare devin o componentă esențială a procesului educațional. Alegerea acestei teme este motivată de convingerea că educația nu se limitează la conținuturile transmise în spațiul închis al sălii de grupă. Din contră, mediile naturale și comunitare oferă oportunități autentice de învățare, iar copiii preșcolari sunt extrem de receptivi la stimulii din afara grădiniței.

Activitățile extracurriculare contribuie la dezvoltarea liberă, creativă, responsabilă și echilibrată a copilului. Ele facilitează contactul direct cu natura, cultivarea respectului pentru mediu, învățarea prin experiență și interacțiunea eficientă cu ceilalți. Tema este actuală și necesară în procesul educațional modern, mai ales în perspectiva educației durabile.

2. Scopul cercetării

Scopul acestui studiu este de a demonstra importanța activităților extracurriculare în grădiniță ca modalitate de formare a unei personalități armonioase, responsabile, curioase și implicate social, precum și de a evidenția impactul acestora asupra dezvoltării competențelor personale, sociale și cognitive ale copilului preșcolar.

3. Obiectivele cercetării

1. **Identificarea** activităților extracurriculare potrivite vârstei preșcolare.
2. **Observarea** comportamentului copiilor în timpul activităților desfășurate în afara grădiniței.
3. **Analiza** impactului acestor activități asupra dezvoltării creativității, spiritului de echipă și autonomiei copiilor.
4. **Evaluarea** contribuției activităților extracurriculare la formarea atitudinilor pozitive față de natură, comunitate și muncă.
5. **Propunerea** unor modele de bune practici care pot fi replicate în alte grupe de preșcolari.

4. Descrierea cercetării (Metodologia cercetării)

Cercetarea a fost realizată pe un grup de copii preșcolari dintr-o grădiniță rurală și a avut un caracter aplicativ. Metoda principală utilizată a fost **observația sistematică** directă, completată de fișe de activitate și lucrări realizate de copii.

Una dintre activitățile extracurriculare analizate a fost o **plimbare tematică de toamnă** în pădurea din apropierea localității. Obiectivele au inclus:

- observarea transformărilor naturii (culoarea frunzelor, comportamentul animalelor),
- stimularea simțurilor (prin ascultarea ciripitului păsărilor, pipăirea frunzelor),
- exprimarea emoțiilor prin cântec, joc și desen,
- experimentarea unui mod de viață tradițional prin vizitarea și implicarea activă în grădina unor bunici din comunitate.

Copiii au participat spontan și cu entuziasm la aceste activități, exprimând curiozitate, plăcere și dorința de a învăța și a ajuta. La întoarcerea în grădiniță, au realizat desene, picturi și construcții inspirate din experiența trăită.

5. Rezultatele cercetării

Analiza observațiilor a arătat că:

- Copiii s-au implicat activ și natural în activitățile propuse, fără a necesita constrângeri externe.
- Au dat dovadă de inițiativă, empatie și spirit de echipă.
- Au reținut informații despre natură și au înțeles importanța respectării mediului.
- Activitatea a stimulat limbajul descriptiv, imaginația artistică și motricitatea fină (prin desen, cules, plantat).
- S-a observat o îmbunătățire a relațiilor interpersonale între copii și între copii și adulți.

6. Concluzii

- Activitățile extracurriculare contribuie esențial la **dezvoltarea armonioasă a copilului** – fizică, emoțională, intelectuală și socială.
- Ele permit învățarea prin experiență directă, sprijinind dezvoltarea **gândirii critice, a autonomiei personale și a responsabilității sociale**.
- Contactul cu natura și comunitatea favorizează apariția **comportamentelor ecologice, a respectului față de tradiții și a formării valorilor morale**.
- Activitățile extracurriculare trebuie planificate în mod sistematic, integrate în proiectarea didactică, nu tratate ca simple ieșiri recreative.

7. Propuneri de bună practică

- Organizarea periodică de **plimbări tematice**, vizite, excursii educative.
- Implicarea familiilor și comunității locale în **activități comune**.
- Realizarea de proiecte de grădinarit, reciclare, protejarea mediului.
- Integrarea rezultatelor activităților extracurriculare în activitățile zilnice din grădiniță (desene, povești, colaje, expoziții).

Bibliografie:

Psihopedagogie preșcolară și școlară.

Nicola, Ioan. Tratat de pedagogie școlară. București: Aramis, 2002

Jinga, Ioan & Elena Istrate. Manual de pedagogie. București: All, 2006

Cucoș, Constantin. Pedagogie. Iași: Polirom, 2002

RESURSE EDUCATIONALE ȘI STRATEGII DIDACTICE MODERNE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Profesor pentru educație timpurie Codruța-Olguța MORARU
Profesor pentru educație timpurie Denisa SAMOILĂ
G.P.P. „Micul Prinț” Mediaș, jud. Sibiu

Rezumat

În grădiniță, educația timpurie se bazează pe joc, interacțiune și experimentare. Pentru a răspunde nevoilor de dezvoltare ale copiilor de vârstă preșcolară, educatorii trebuie să utilizeze resurse educaționale variate și strategii didactice moderne, centrate pe copil. Acest articol explorează tipurile de resurse utile la acest nivel, strategiile eficiente și exemple practice, cu scopul de a sprijini cadrele didactice în activitatea lor zilnică.

1. Introducere

Perioada preșcolară este esențială pentru dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială a copilului. În această etapă, învățarea se realizează prin explorare, imitare și joc. Pentru a crea un mediu educațional stimulativ, educatoarele trebuie să selecteze resurse potrivite și să aplice strategii didactice adaptate particularităților de vârstă.

2. Tipuri de resurse educaționale în grădiniță

2.1 Resurse materiale tradiționale

- Jucării educative (cuburi, puzzle-uri, sortatoare);
- Planșe ilustrative și postere tematice;
- Fișe de lucru pentru dezvoltarea motricității fine;
- Povestiri, cărți ilustrate, marionete.

2.2 Resurse digitale pentru preșcolari

- Aplicații educaționale pentru tabletă (ex: *ABC Kids*, *Starfall ABCs*);
- Videoclipuri educative și cântece animate (*CanteceGradinita.ro*, *TraLaLa*);
- Table interactive (unde sunt disponibile);
- Proiecte simple cu realitate augmentată (cu sprijinul părinților).

Atenție: La această vârstă, expunerea la ecran trebuie să fie limitată și întotdeauna supravegheată, conform recomandărilor specialiștilor în sănătatea copilului.

2.3 Resurse naturale și senzoriale

- Materiale din natură: frunze, pietricele, conuri, flori;
- Nisip, apă, plastilină, lut;

- Experiențe senzoriale: cutii tactile, borcane cu mirosuri, covorașe cu texturi.

Aceste resurse ajută la dezvoltarea simțurilor și la învățarea prin experiență directă.

3. Strategii didactice moderne aplicabile în învățământul preșcolar

3.1 Jocul didactic

Este principala metodă de învățare la vârsta preșcolară. Jocul:

- stimulează curiozitatea și creativitatea;
- favorizează învățarea prin acțiune;
- dezvoltă gândirea logică și limbajul.

Exemplu: Jocul „Ghicește animalul” pentru dezvoltarea vocabularului și a atenției.

3.2 Învățarea prin descoperire

Copiii sunt încurajați să exploreze materiale, să observe și să tragă concluzii.

Exemplu: Experimente simple cu apă (ce se scufundă și ce plutește) pentru dezvoltarea gândirii științifice.

3.3 Învățarea prin proiecte

Se abordează o temă din mai multe perspective, implicând copiii activ.

Exemplu: Proiectul „Primăvara în grădină” – observarea plantelor, desenarea florilor, realizarea unui colaj cu semințe.

3.4 Învățarea prin cooperare

Activități în echipă care dezvoltă abilitățile sociale.

Exemplu: Construirea unei căsuțe din cuburi împreună cu alți colegi.

3.5 Învățarea prin arte plastice și mișcare

Activități de pictură, modelaj, dans, teatru de păpuși.

Exemplu: Redarea unei povești prin teatru de umbre sau marionete.

4. Exemple concrete de activități integrate

Activitate integrată: „Ziua mărului”

- **Domeniul experiențial:** Cunoașterea mediului – studiem părțile mărului;
- **Dezvoltare fizică:** Joc de mișcare – „Culegem merele”;
- **Estetic și creativ:** Pictăm un măr tăiat pe jumătate cu degetele;
- **Limbaj:** Povestim „Ionel și mărul fermecat”.

5.1 Acces inegal la tehnologie

În unele grădinițe, lipsa tabletelor sau a internetului limitează folosirea resurselor digitale.

5.2 Formarea insuficientă a personalului

Cadrele didactice au nevoie de formări adaptate specificului preșcolar pentru a integra metode moderne eficiente.

5.3 Implicarea părinților

Părinții pot fi reticenți la folosirea tehnologiei sau a metodelor non-tradiționale.

6. Soluții și recomandări

- Organizarea de ateliere pentru educatori privind strategii active;
- Îmbunătățirea colaborării cu părinții prin întâlniri periodice și implicarea acestora în proiecte tematice;
- Utilizarea tehnologiei cu moderație, ca suport, nu ca scop;
- Crearea unor materiale senzoriale și creative handmade, ușor de replicat.

7. Concluzii

În învățământul preșcolar, calitatea procesului educațional este strâns legată de capacitatea cadrelor didactice de a selecta și utiliza resurse educaționale variate, adaptate nevoilor de vârstă și particularităților individuale ale copiilor. Strategiile moderne, centrate pe copil, permit o învățare activă, creativă și ancorată în realitatea cotidiană a celor mici.

Integrarea jocului didactic, a explorării senzoriale, a activităților artistice și a tehnologiei (în mod echilibrat) în activitățile zilnice din grădiniță contribuie la dezvoltarea globală a copilului, oferindu-i ocazia să devină un participant activ și curios în procesul de învățare.

Rolul educatoarei este mai mult decât cel de furnizor de informații – ea este un ghid, un sprijin emoțional, un model de încredere și o sursă de inspirație. Investiția în formarea continuă a personalului și în accesul la resurse educaționale moderne este o necesitate, nu un lux, pentru ca educația timpurie să fie una incluzivă, de calitate și adaptată vremurilor actuale

Bibliografie:

1. Ghid metodologic pentru activități integrate în grădiniță, Ministerul Educației, 2020.
2. Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Editura Polirom.

3. Cucoș, C. (2014). *Psihopedagogie pentru examenele de titularizare și definitivat*. Editura Polirom.
4. <https://www.tralala.ro> – Resurse audio-video pentru educația timpurie.
5. <https://www.kindergarten-lessons.com> – Idei de jocuri și proiecte pentru preșcolari.
6. UNICEF – *Early Childhood Development Guidelines* (2021).

CERCETARE PEDAGOGICĂ UTILIZAREA STRATEGIILOR INTERACTIVE LA CLASA A IV-A

Prof. înv. primar Olga-Narcisa MOTORA
Școala Gimnazială Bistra, Alba

Motto: „Copilul are dreptul de a primi o educație care să îi permită dezvoltarea, în condiții nediscriminatorii, a aptitudinilor și personalității sale” (Convenția Drepturilor Copilului, 1989).

În contextul unei dezvoltări informaționale și tehnologice, care caracterizează societatea actuală, s-au impus și în educație schimbări evidente, prin trecerea de la o educație centrată pe transmiterea și reproducerea de cunoștințe, la o educație în centrul căreia se află elevul, metodele didactice necesitând modificări semnificative pentru a răspunde mai eficient nevoilor educaționale ale elevilor și pentru a încuraja participarea activă și implicarea lor în procesul educațional.

III.1. Scopul, obiectivele, ipoteza cercetării

În cadrul acestei lucrări am realizat o cercetare pedagogică-acțiune, folosind experimentul, care urmărește modificarea, producerea fenomenelor și evaluarea consecințelor.

Scopul acestei cercetări este de a investiga și analiza eficacitatea utilizării strategiilor didactice interactive la disciplina Limba și literatura română, la clasa a IV-a.

În formularea ipotezei cercetării am pornit de la următoarele **întrebări**:

- a) Care sunt metodele didactice interactive cele mai eficiente pentru clasa a IV-a în predarea limbii române?
- b) Cum influențează aceste metode gradul de implicare a elevilor în procesul de învățare?
- c) Care sunt valențele folosirii metodelor didactice interactive la disciplina Limba și literatura română în obținerea unor rezultate foarte ?

Ipoteza studiului de cercetare este: utilizarea strategiile didactice interactive la clasa a IV-a, va conduce la o mai mare implicare a elevilor în învățare și la creșterea performanțelor academice în domeniul lingvistic și literar, prin rezultatele înregistrate de elevi.

Pornind de la ipoteza formulată anterior, **obiectivele cercetării** sunt următoarele:

O1. Determinarea eficienței metodelor didactice interactive Cubul, Explozia Stelară și Pălăriile gânditoare în relație cu mijloacele didactice și formele de organizare adecvate, în formarea de competențe lingvistice și literare, la clasa a IV-a

O2. Analiza calitativă a rezultatelor obținute de elevii clasei a IV-a prin utilizarea metodelor interactive de predare-învățare Cubul, Explozia Stelară și Pălăriile gânditoare, în relație cu mijloacele didactice și formele de organizare adecvate.

O.3. Evidențierea relației cauzale dintre metodele interactive de predare-învățare utilizate și rezultatele școlare.

Variabilele cercetării reprezintă caracteristici ale unor obiecte sau fenomene care variază și iau valori diferite de la un elev la altul, de la un moment la altul.

Variabila independentă: aplicarea de strategii interactive, la clasa a IV-a, la disciplina Limba și literatura română.

Variabila dependentă: implicarea crescută a elevilor în activitatea de învățare, îmbunătățirea performanțele școlare ale acestora la disciplina Limba și literatura română.

III.2 . Design-ul cercetării pedagogice

Perioada: 2023-2024

Locul desfășurării: Școala Gimnazială Bistra, Alba

Stabilirea eșantionului de participanți :

- **grup experimental** - clasa a IV-a A, alcătuit din 16 elevi (6 fete și 10 băieți).
- **grup de control (martor)** - alcătuit din 14 elevi (8 băieți și 6 fete).

Stabilirea eșantionului de conținut:

Eșantionul de conținut cuprinde cinci unități de învățare din manualul de Limba și literatura română pentru clasa a IV-a, Ed.Ars Libris: *Chemarea toamnei, Iarna-tărâm de poveste , Mirajul copilăriei , Mireasma copilărie, Penelul naturii*

III.3. Metodologia cercetării

Metodele și instrumentele de cercetare folosite au fost

Metode de cercetare	Instrumente de cercetare
Experiment didactic	Proiect de cercetare
Metoda observației sistematice	Fișă de observație
Metoda cercetării documentelor curriculare și legislative	Documente școlare aflate în vigoare
Metoda testelor	Teste
Analiza statistică a datelor	Microsoft Office Excel

III. 4. Etapele cercetării

Etapa preexperimentală, constatativă, în care a avut loc discuții cu ambele grupe și s-a aplicat un test inițial cuprinzând aceași itemi, la disciplina *Limbă și literatura română*

Etapa experimentală, în care s-au utilizat metode interactive de predare –învățare la grupul experimental, iar la grupul de control, metode tradiționale de predare-învățare .

Etapa postexperimentală, evaluativă, desfășurată în perioada 09.05.2024-10.06.2024, a cuprins aplicarea unui test final aferente unității de învățare „Penelul naturii” pentru stabilirea nivelului de pregătire al elevilor și modul în care au evoluat de la testele inițiale.

III.5. Analiza, prelucrarea și interpretarea rezultatelor cercetării

În urma aplicării testului final, în etapa postexperimentală, s-au constatat modificări relativ ușoare a rezultatelor școlare la clasa de control (la care au fost aplicate numai metodele tradiționale de predare/ învățare), iar de cealaltă parte, la clasa experimentală, evoluția a fost semnificativă, datorându-se în mod cert aplicării metodelor interactive

Tab sintetic nr.3.15: *Rezultate finale comparative LLR*

Calificativ	Grup de control (14 elevi)		Grup experimental (16 elevi)	
	Pretest	Posttest	Pretest	Posttest
FB	6	5	7	10
B	5	7	6	5
S	3	2	3	1
I	-	-	-	-

CONCLUZII

Prin urmare, compararea rezultatelor obținute de cele două eșantioane de elevi care au participat la acest experiment au oferit date suficiente pentru a susține ipoteza propusă.

În urma experimentului realizat am putut constata faptul că, la orele de Limba și literatura română, în care am utilizat metode didactice moderne elevii și-au însușit cu o mai mare ușurință cunoștințele.

În concluzie, strategiile didactice interactive reprezintă un demers didactic, pe care cadrul didactic trebuie să-l urmeze pentru a asigura o performanță școlară, atât în cadrul orelor de Limba și literatura română cât și în cadrul tuturor celorlalte discipline de învățământ și de asemenea, având în vedere rezultatele pozitive obținute, se recomandă integrarea metodelor interactive în curriculumul de Limba și literatura română.

BIBLIOGRAFIE

1. Baban, A., *Curriculum centrat pe competențe: O abordare constructivistă*, Editura Didactică și Pedagogică, 2021
2. Ionescu, I. M., *Strategii didactice moderne centrate pe elev*. Editura Didactică și Pedagogică, București., 2018
3. Toma, E., *Abordări inovative în predarea interactivă*, Editura Universitară, 2022

CONCEPTUL DE SINONIMIE LEXICALĂ

Prof. Carmen OBOROCEANU
Școala Gimnazială „Mihai Drăgan” Bacău

Între cuvintele unei limbi există mai multe tipuri de relații. Unele se stabilesc pe baza sensurilor comune sau opoziționale și au un caracter mobil, suferind schimbări mai sensibile în anumite perioade de dezvoltare a limbii, în funcție de diverși factori, interni și externi. Relația sinonimică se numără printre multiplele tipuri de relații semantice ale cuvintelor și are la bază un cuantum de sens lexical comun.

În cadrul lexicului, sinonimele formează, ca și antonimele, micro sisteme. Aceste două micro sisteme se deosebesc însă în mod esențial: în timp ce micro sistemul antonimelor are un caracter închis, cel al sinonimelor are un caracter deschis. Micro sistemul sinonimic se află într-o continuă mișcare, el putând să se restrângă sau să se amplifice.

Termenul sintagmatic de *serie sinonimică* se împletește organic cu acela al conceptului de „sinonim”. Ținând seama de cele spuse mai sus, putem afirma că „seriile sinonimice sunt asocieri de cuvinte (minimum două), pe baza cel puțin a unui sens comun, într-o anumită perioadă de timp în cadrul aceluiași sistem lingvistic”¹.

O altă trăsătură a elementelor componente ale seriilor sinonimice este apartenența lor la aceeași clasă de cuvinte sau la aceleași părți de vorbire. Sunt rare cazurile când se formează serii sinonimice lexicale din componenți aparținând unor clase diferite de cuvinte. Mai frecvente sunt însă cazurile când raportul de sinonimie se stabilește între un cuvânt și o construcție frazeologică sau o perifrază. Ex.: *a fugi* = *a o lua la sănătoasa* = *a-și lua tălpășița*.

Adeseori în locul termenului *serie sinonimică* se mai folosesc termenii: *grup sinonimic*, *pereche sinonimică*, *dublete sinonimice*, *lanț sinonimic* sau chiar *cuib sinonimic*. Este preferabil termenul *serie* fiind mai adecvat pentru sensul ordine.²

Sinonimele sunt un produs istoric, în sensul că ele apar la un moment dat, când s-au creat condițiile favorabile pentru stabilirea relației de sinonimie și, desigur, cuvintele sinonime coexistă atât timp cât se menține această relație. Perioadele de durată a relațiilor sinonimice sunt întotdeauna mai mici decât perioadele de existență a cuvintelor care au intrat în relațiile sinonimice respective. În anumite condiții, relațiile sinonimice se destramă, fie datorită îndepărtării semantice a cuvintelor sinonime, fie datorită eliminării unuia (sau unora) dintre ele. Ex.: *ciur* – *sită*; *topor* – *secure*.

Înainte de a defini conceptul de „sinonim” se cer analizate criteriile după care se delimitează relațiile de sinonimie. Astfel, s-a ajuns la concluzia că merită să fie luate în discuție trei criterii principale, și anume:

- A. identitatea sau apropierea de sens;
- B. identitatea noțională;
- C. identitate referențială a obiectelor.

1. Identitatea sau apropierea de sens

Problema existenței în vocabular a unor cuvinte absolut identice din punct de vedere semantic a suscitat în lingvistică discuții și controverse. Există lingviști care susțin că sinonime

autentice nu sunt decât cuvintele identice, tot așa cum există lingviști care susțin că sinonimele nu pot avea sens identic, ci exprimă nuanțe ale aceleiași noțiuni.

Despre o suprapunere totală a sensurilor, o identitate perfectă, se poate vorbi numai în mod abstract. De regulă, după cum a arătat acad. Al. Graur³, „... atunci când sensurile a două cuvinte concordă în linii mari, putem spune că ele sunt sinonime, neglijând nuanțele”.

Lazăr Șăineanu⁴ sublinia că, „în principiu, nu există două vorbe absolut sinonime: întotdeauna o nuanță oarecare le deosebește una de alta”.

Uneori sunt considerate sinonime numai cuvintele care prezintă apropiere de sens. Aceasta este, de fapt, definiția clasică a sinonimelor, definiție care se întâlnește din antichitate (la greci, romani, indieni) și până la lingviștii secolelor al XVIII-lea și al XIX-lea, precum și la majoritatea lingviștilor contemporani. Definiții similare întâlnim și la lingviștii români. În acest sens, vom menționa aici câteva din definițiile date sinonimelor în unele dicționare românești. Sinonime sunt cuvintele „care au aceeași sau cam aceeași însemnare: *ucid* și *omor*”⁵; „sinonim se zice despre o vorbă sau despre o expresiune care are aproape același înțeles cu alta”⁶; „sinonim se zice despre o vorbă ce are aproape aceeași însemnare cu alta: *inel* și *verigă*”⁷.

Apropierea sau identitatea prezintă deosebiri din punctul de vedere al coexistenței lor, ceea ce presupune o analiză pe plan sincron. În raport cu gradul de apropiere sau de diferențiere, poate exista o sinonimie parțială, fenomen care se manifestă începând cu limitele opoziției și terminând cu limitele identității, când suprapunerea sensurilor cuvintelor devine atât de complexă, încât este atins cel mai înalt grad de sinonimizare, denumit sinonimie totală sau sinonimie perfectă.

Adesea în lingvistică au fost exprimate păreri potrivit cărora numai cuvintele identice ca sens sunt capabile să intre în relații de sinonimie „în general, la baza sinonimiei stă identitatea de sensuri a unor fenomene ale limbii, iar în ce privește lexicul, la baza sinonimiei stă identitatea cuvintelor sau a unor sensuri ale cuvintelor polisemantice”⁸.

Raportat la întregul lexic, numărul cuvintelor cu sensuri identice este însă relativ mic, așa încât, dacă s-ar proceda la eliminarea seriilor sinonimice formate pe bază de apropiere, ar însemna să se micșoreze substanțial volumul sinonimiei.

Unii lingviști⁹ au afirmat că a considera sinonime numai cuvintele echivalente înseamnă a nega existența sinonimiei.

Întrucât toate problemele sinonimiei sunt legate, direct sau indirect, de sensul lexical al cuvântului, apropierea și identitatea de sens constituie criteriul de bază după care două sau mai multe cuvinte se află în raport de sinonimie.

Pe baza sensului lexical¹⁰, cuvintele se reunesc în serii și grupuri lexicale (grupuri tematice, serii sinonimice, perechi antonimice). Caracterul sistematic al lexicului se manifestă prin categoriile sale semasiologice fundamentale. Sensul lexical este principalul element coordonator care determină locul cuvântului în vocabular.

Sinonimele unui cuvânt polisemantic se grupează într-un câmp semantic, datorită faptului că ele conțin toate în definiție o notă comună.

De exemplu, cuvântul *coadă* denumește:

- prelungirea capătului dinapoi al coloanei vertebrale la patrupede, păsări, reptile, pești;
- firele de păr care prelungesc coada animalelor, penele lungi de pe coada păsărilor;
- părul de cap (mai ales la femei) lăsat să crească lung și, adesea, împletit;
- pedunculul frunzelor unor plante sau a unor fructe;

- partea dinapoi care atârna la unele veșminte;
- partea de care se prinde un instrument (coada biciului, coada măturii, coada lingurii);
- capătul, extremitatea unui lucru (pian cu coadă);
- poziția cea din urmă ocupată de cineva, deținută de o persoană sau un grup (coada clasei);
- rând, șir (a sta la coadă).

Ideea comună prin care aceste sensuri se leagă între ele poate fi formulată astfel: prelungire sau parte extremă a unui obiect în opoziție cu ceea ce se consideră parte inițială; poziție de sfârșit, de încheiere a unui șir, a unei ierarhii.

Cu toate acestea, numai apropierea sau numai identitatea nu sunt suficiente pentru a da naștere la relații de sinonimie. Cuvintele care exprimă aceeași noțiune, deci cuvintele semantic identice, trebuie să fie încadrate în aceeași secțiune de timp și de spațiu. Există cuvinte la periferia vocabularului, care sunt pe cale de a fi uitate, făcând parte din vocabularul pasiv, și cuvinte recent create sau împrumutate, dar încă neasimilate de masa largă a vorbitorilor. Să luăm, de exemplu, cuvintele *aratra* și *plug* care au același sens, dar care aproape nu mai pot fi considerate sinonime (*aratra* nu se mai folosește în limba română nici chiar ca arhaism). În secolul al XIX-lea se foloseau cuvintele: *necazanie*, *nacealnic*, *samoderjeț*, care în prezent nu pot intra în raporturi sinonimice cu *pedeapsă*, *șef*, *autocrat*, întrucât primele au ieșit din uz și nu numai că nu sunt întrebuințate, dar nici nu mai sunt cunoscute de vorbitori. Prin urmare, pentru a înregistra un raport de sinonimie este necesară coexistența cuvintelor considerate sinonime, deoarece valoarea limbii rezidă tocmai în scopurile ei comunicative ¹¹.

Unele cuvinte coexistă cu aceleași sensuri sute de ani, iar altele se diferențiază relativ repede. În stabilirea unei relații de sinonimie trebuie să se țină seama de gradul de arhaizare a unui cuvânt, de faptul că unele cuvinte care au fost frecvent folosite într-o anumită perioadă din istoria unei limbi au trecut în vocabularul pasiv, de frecvența cuvintelor în limbă, deoarece trebuie să se cunoască care anume dintre componentii unei serii are cea mai mare frecvență la un moment dat. De asemenea, în stabilirea relațiilor de sinonimie dintre cuvinte trebuie să se țină seama de deosebirea dintre limba literară standard și limba vorbită, dintre limba literară și graiurile populare.

În limba literară există un număr mai redus de sinonime, datorită selecției care se face, spre deosebire de limba vorbită, care, grație unor norme mai puțin rigide, permite un număr de serii sinonimice cu mult mai mare și mai variat.

Pe lângă sinonimia la nivelul limbii și al vorbirii, un interes deosebit prezintă sinonimia individuală (de autor). Astfel fiecare scriitor este original din punctul de vedere al limbii și al stilului. Pentru evidențierea stilului individual al unui scriitor sau al unei opere literare se au în vedere, de obicei, sinonimele lexicale metaforice, originale, specifice autorului respectiv și pe urmă cele lexicale, comune întregii limbi.

O altă condiție pe care trebuie să o îndeplinească sinonimizarea este aceea că termenii care intră în relații sinonimice trebuie să aparțină aceleiași clase morfologice. În general, în lexic avem de-a face cu serii sinonimice substantivale, verbale, adjectivale, adverbiale etc. Seriile sinonimice mixte formează un grup aparte. Exemple: Serii sinonimice substantivale: *banchet* - *ospăț*, *praznic*, *festin*, *chef*, *hârb* - *ciob*, *spartură*, *țandără*, *patrimoniu* - *moștenire*, *succesiune*, *bunuri*, *avere*.

Serii sinonimice verbale: *a rodi* - *a produce*, *a da*, *a face* (fructe), *a fi fertil*, *a concepe*, *a imagina*, *a indica* - *a arăta*, *a semnală*, *a face cunoscut*, *a preciza*, *a specifica*.

Serii sinonimice adjectivale: *dens* - compact, îndesat, vârtos, consistent, tare, solid ; *mistuitoar* - distrugător, nimicitor, pustiitor, chinuitoar, devorant.

Serii sinonimice adverbiale: *inutil* - distrugător, nimicitor, pustiitor, chinuitoar, devorant, zadarnic, degeaba; *activ* – energetic; *imediat* - îndată, numaidecât.

2. Identitatea noțională

Dintre lingviști care au acceptat identitatea noțională drept criteriu de sinonimizare menționăm pe St. Ullmann, Ch. Bally, Iorgu Iordan, R. A. Budagov, A. B. Shapiro și alții¹².

Orice noțiune în raport cu dezvoltarea societății, este într-o continuă mișcare și nuanțare. Prin urmare, se cere ca atât conținutul noțiunii, cât și sfera ei să fie studiate în dezvoltarea lor istorică și sub raport social. Conținutul noțiunii mai vechi poate să fie uitat, dar cuvântul care l-a denumit continuă să existe în limbă ca arhaism sau cu un alt sens.

Dacă admitem existența sinonimiei la cuvintele care exprimă aceeași noțiune, atunci aceste cuvinte trebuie încadrate în limitele uneia și aceleiași secțiuni de timp. Aceasta presupune urmărirea cuvintelor respective în limitele unei perioade de timp și, deci, analiza lor în plan sincron. Între planul sincron și cel diacronic este o legătură dialectică, deoarece unul există prin celălalt, unul îl presupune pe celălalt¹³. Nici un sistem al limbii nu se schimbă dintr-o dată, după cum nici un sistem nu se află într-o stabilitate veșnică.

Să luăm, de exemplu, cuvintele *aeroplan* și *avion*, considerate de mulți lingviști ca sinonime, iar de către unii chiar sinonime absolute pe motivul că ambele exprima aceeași noțiune : *aparat de zburat*. Însă, aceste cuvinte s-au întâlnit într-o anumită perioadă în aceeași „secțiune transversală”¹⁴ a diacroniei, dar, într-un timp relativ scurt, ele și-au schimbat secțiunile. În prezent, în cazul de față, nu avem a face cu o singură noțiune. Astfel, noțiunea *avion* are cu totul alt conținut și altă sferă de utilizare decât cea de *aeroplan*.

Aceeași soartă au avut-o și cuvintele *corabie* și *vapor*, înțelese la un moment dat ca unitați ce exprimă aceeași noțiune, fiind considerate sinonime. Treptat însă conținutul lor s-a diferențiat.

Transpunând versurile lui Mihai Eminescu într-o alta limbă și traducând cuvântul *corabie* prin *vapor* s-ar săvârși două erori: mai întâi, nu s-ar ține seama de deosebirile de sens dintre aceste cuvinte, iar în al doilea rând, nu s-ar respecta planul sincron. După *Micul dicționar enciclopedic* definițiile celor două cuvinte sunt: *corabie* = nava cu pânze folosită pentru transport și pentru acțiuni militare; *vapor* = nava cu propulsie proprie, nava propulsată de o mașină cu abur.

În limbile eschimosă și ciucotă, ai căror vorbitori se îndeletnicesc cu vânătoria și pescuitul, se cunosc peste 15 denumiri pentru *morsă* și peste 30 de denumiri pentru *curea*. Numeroși sunt termenii și pentru *zăpadă* și *ren*¹⁵.

În literatura română, cercetătorii stilului lui Sadoveanu au arătat că acest scriitor făcea deosebiri de nuanță semantică între *zăpadă*, *nea*, *omăt*. Astfel, *nea* - *zăpadă* ușoară de la începutul iernii; *zapadă* - *zăpadă* obișnuită a iernii; *omăt* - *zăpadă* mare (nămetele)¹⁶.

Exemplele date confirmă ideea că numai uneori cuvintele care exprimă aceeași noțiune pot fi sinonime.

3. Identitatea referențială a obiectelor

Dacă până la o limită putem considera obiectul ca identic cu el însuși, deci cu acela denumit inițial de un anumit cuvânt, trecând însă dincolo de limita dată, deosebirile care au

apărut sunt atât de evidente, încât chiar și așa-zisa identitate abstractă se destramă. Cuvintele care denumeau obiectul la un moment dat nu mai corespund în alt moment, datorită deosebirilor acumulate. În acest sens, Hugo Schuchardt observa că, în evoluția lor, lucrurile¹⁷ „se schimbă adesea într-atât încât devin de nerecunoscut, astfel că ar fi mai potrivit să vorbim despre un lucru nou, decât să vorbim despre o modificare, dar întrucât destinația lucrului dat rămâne cea anterioară, este destul ca lucrul să-și mențină denumirea veche”.

Pana de scris avea legătură cu pana de gâscă, acesta fiind obiectul inițial (cf. în franceza *plume*, în rusă *pero*). Deși obiectul s-a confecționat ulterior din metal, vechea denumire s-a păstrat timp îndelungat, abia diminutivul *peniță* s-a îndepărtat și denumește numai penița de scris. În franceza și în rusă au rămas *plume* și, respectiv, *pero*. A existat obiectul care se numea *patefon*, însă ulterior cu aceeași destinație, a apărut *picup*. Deși au aceeași destinație „obiectele sunt diferite, iar cuvintele care le denumesc nu pot fi considerate sinonime”¹⁸.

Folosind identitatea obiectului ca un criteriu de sinonimizare, trebuie avut în vedere planul sincron al existenței mai multor denumiri pentru același obiect, adică acea secvență de timp în care coexistă cuvintele respective. Aici se pune problema sistemului. Un exemplu îl oferă cuvântul *vas* folosit în gospodărie, în marină, în medicină. În marină *vas* are sinonim pe *navă*, în medicină pe *arteră*, iar în gospodărie se pare că nu are sinonim.

Pentru ca două cuvinte care denumesc același obiect să poată fi considerate sinonime, ele trebuie să facă parte din același sistem și să aparțină aceleiași strat sau aceleiași secțiuni în cadrul diacronic respectiv.

În acest sens a fost formulat de către G. W. Leibniz și acceptat și de alți filozofi, printre care și de Bertrand Russel, principiul identității obiectelor sau principiul Leibniz-Russel. Potrivit acestui principiu¹⁹ „două obiecte sunt identice dacă fiecare dintre proprietățile unuia sunt, în același timp, și proprietățile celuilalt obiect”.

După Wilhelm von Humboldt, criteriul hotărâtor pentru stabilirea sinonimiei este identitatea obiectului denumit. Pot fi considerate sinonime numai acele cuvinte care există în cadrul aceleiași sistem sau subsistem, care au o circulație destul de largă și sunt utilizate de majoritatea vorbitorilor unei limbi. Sinonimia este și națională. Nu se poate admite ca *masă* din română, *table* din franceză, *table* din engleză, *stol* din rusă, *asztal* din maghiară, *Tisch* din germană să fie considerate sinonime decât pe planul limbajului și nu al limbii. De fapt, ele sunt echivalente interlingvistice, aproximative, căci registrul semantic al fiecăruia nu coincide de la o limbă la alta. Cuvintele care intră în raport de sinonimie trebuie să facă parte dintr-una și aceeași limbă. Întrucât și în cadrul fiecărei limbi există mai multe subsisteme trebuie să ținem seama de posibilitățile de exprimare a noțiunilor la nivelul limbii literare, al dialectelor sau graiurilor, al limbajelor profesionale etc.

Identitatea noțională nu poate fi utilizată ca un criteriu independent de sinonimizare, ci numai în subsidiar, alături de cel al sensului. „Limba reflectă nu numai unitățile logice, elaborate de gândire, dar și unitățile elaborate de celelalte elemente constitutive ale conștiinței (volitive, estetice, emoționale și alte reflectări ale realității)”²⁰.

Apropierea sau identitatea sensurilor constituie criteriul de prim ordin în problema definirii raportului de sinonimie, care se cere însă coroborat cu acela al identității noțiunii.

NOTE

- ¹ Apud Onufrie Vințeler, *Probleme de sinonimie*, București, Ed. Științifică și Enciclopedică, 1983, p. 14.
- ² *Ibidem*, p. 16.
- ³ Al. Graur, *Încercare asupra fondului principal lexical al limbii române*, București, 1954 (apud *idem, ibidem*, p. 27).
- ⁴ Lazăr Șăineanu, *Dicționar universal al limbii române*, Craiova, 1896, ed. I (apud Onufrie Vințeler, *Op. cit.*, p. 29).
- ⁵ A. Scriban, *Dictionaru limbii române*, Ed. I, Iași, Institutul de arte grafice Presa Bună, 1939, p. 58 (apud Onufrie Vințeler, *Op. cit.*, p. 27).
- ⁶ I. A. Candrea, Gh. Adamescu, *Dicționarul enciclopedic ilustrat*, București, „Cartea Românească”, 1931, p. 97 (apud *ibidem* p. 27).
- ⁷ Lazăr Șăineanu, *Op. cit.* (apud Onufrie Vințeler, *Op. cit.*, p. 27).
- ⁸ Grigorjeva, A D., *Zametki o leksiceskoj sinonimii în Voprosy kul'tury reci* vol. al II-lea, Moscova, 1959 (apud Onufrie Vințeler, *Op. cit.*, p. 30).
- ⁹ Apud Onufrie Vințeler, *Op. cit.* p. 30.
- ¹⁰ Marin Bucă, Ivan Evseev, *Probleme de semasiologie*, Timișoara, Ed. „Facla”, 1976, p. 35.
- ¹¹ Th. Hristea, (coordonator), *Sinteze de limba română*, ed. a III-a, București, Ed., Albatros”, 1984 , p. 56.
- ¹² Iorgu Iordan, Vladimir Robu, *Limba română contemporană*, București, Ed. Didactică și Pedagogică, 1978, p. 74.
- ¹³ Apud Onufrie Vințeler, *Op. cit.*, p. 35.

STUDIU DE CAZ

Prof. Carmen OBOROCEANU
Școala Gimnazială „Mihai Drăgan” Bacău

1. Prezentarea cazului și a problemei sale

S.T. are 14 ani și este elev în clasa a VIII-a. Este fiul lui S.V. – 50 ani și a S.E. – 45 ani. Locuiește în Bacău, împreună cu mama sa, părinții despărțindu-se în urmă cu doi ani. Mai are un frate mai mare, student în anul doi la București, în vârstă de 21 de ani. Părinții au rămas în continuare parteneri de afaceri în domeniul dezvoltărilor imobiliare. Afacerea se bucură de succes, deci veniturile de care dispune familia sunt foarte mari. Având în vedere că mama e foarte mult timp plecată din localitate cu afaceri, copilul rămâne de multe ori singur sau în grija unui bunic, tatăl mamei. Tatăl s-a recăsătorit cu persoana cu care avusese o relație din timpul căsătoriei, în prezent având și un alt copil.

În urma efectuării unei razii într-un bar, S.T. a fost surprins de reprezentanții poliției consumând droguri, împreună cu alți doi prieteni. În urma anchetei și a contactării diferitelor surse, s-a stabilit că relațiile din cadrul familiei înainte de divorț, erau deseori conflictuale, în special pe fondul relației extraconjugale ale domnului S.V. Fiind întrebat beneficiarul ce părere are despre separarea părinților, acesta declară că a fost cea mai buna soluție, fiindcă atmosfera era foarte tensionată. Din discuțiile avute cu beneficiarul rezultă că acesta se simte mai atașat față de mama, cu care comunica frecvent la telefon, în timp ce relația cu tatăl este caracterizată ca fiind „mai distantă”. Privitor la modul în care relaționează cu copiii, domnul S.V. susține că cei doi tineri nu-i recunosc și nu-i respectă autoritatea, fiind de parere că această situație a intervenit ca urmare a atitudinii pe care fosta soție a manifestat-o de-a lungul timpului, în prezenta copiilor, fata de persoana sa – „soția le-a spus tot timpul copiilor ca tata este un afemeiat care nu are nicio treabă cu ei”. În ceea ce privește educația primită în familie, beneficiarul relatează că este una favorabilă însușirii normelor pro-sociale de comportament – „părinții ne-au învățat mereu să facem bine, dar noi am fost rebeli și nu am vrut să-i ascultăm”, mama fiind persoana care s-a implicat cel mai mult în creșterea și educarea copiilor. În prezent, având în vedere că aceasta lipsește perioade dese de la domiciliu, se află în imposibilitatea de a-și supraveghea eficient copilul. Aceasta compensează absența sa cu generozitatea financiară, fiul bucurându-se de orice își dorește.

Referitor la modalitatea de petrecere a timpului liber, beneficiarul relatează că face parte dintr-un cerc de prieteni – colegi, printre care se numara și ceilalți doi inculpați din dosar. Alături de aceștia frecventa ocazional barurile, unde obișnuia să consume atât substanțe alcoolice, cât și substanțe halucinogene, motivând că recurge la adoptarea acestui comportament, fiindcă în acest mod reușește să nu mai fie trist și să se distreze. Privitor la starea de sănătate, beneficiarul menționează că uneori se simțea obosit și fără chef de școală sau de altceva. Acesta se declară ca fiind consumator de substanțe halucinogene de tipul: canabis și etnobotanice. Mama a fost informată de diriginta clasei că fiul său lipsește des de la școală, că nu are un comportament normal, că situația școlară e foarte slabă, riscând ca la unele obiecte să rămână corigent. Fusesse văzut de alte cadre didactice în locuri din oraș, departe de adresa la care locuia, la ore târzii, în prezența unor adolescenți dubioși. Uneori a fost văzut tot de către colegii profesori în mallul din oraș în stare de ebrietate, ca mai apoi să i se facă rău, vărsând.

2. Istoricul personal și de consum, semne de intoxicație/sau sindrom de abstință

Debutul consumului de droguri ilegale a avut loc în urma cu un an jumate, acestea fiindu-i oferite, la acel moment, de către unii dintre colegii de liceu ai prietenilor săi. Privitor la frecvența consumului, beneficiarul susține că în ultimul timp, obișnuia să consume săptămânal cannabis. Acesta a declarat că s-a simțit foarte trist când a aflat că tatăl urmează să mai aibă un copil din actuala căsătorie. A subliniat că astfel a simțit că s-a rupt definitiv și firava legătură care mai era între ei, fiind conștient că toată atenția se va focaliza pe noul copil. În ceea ce privește activitatea școlară, atât diriginta beneficiarului, cât și ceilalți profesori, îl descriu ca pe un elev care a avut probleme de comportament în mediul școlar: absențe numeroase nemotivate, somnolență la primele ore, lipsa interesului față de teme, atitudine neadecvată față de profesori când era mustrat, agitat în ore și pause, refuzul de a fi ajutat de elevii mai buni.

3. Evaluarea capacităților, a resurselor, a relațiilor, a caracteristicilor, a nevoilor și a slăbiciunilor persoanei

La preluare în activitatea de consiliere psihologică adolescentul prezintă încă elemente de ușoară anxietate, iritabilitate sau confuzie. S-a dispus la evaluarea psihometrică și în urma rezultatelor este introdus în programul de consiliere psihoterapeutică. S-a constatat că prezintă nivel scăzut de disfuncționalitate în atitudini, precum frica de eșec, să intre la un liceu și să fie apreciat de către colegi și familie.

4. Definirea problemei centrale și a liniilor generale de lucru

Analizând cu atenție situația am determinat factorii care influențează soluționarea problemei:

- Prezența mamei alături de el cât mai mult timp posibil;
- Reluarea legăturii cu tatăl și petrecerea unui timp mai lung alături de acesta;
- Faptul că prietenii și colegii l-au marginalizat, părinții acestora interzicându-le legăturile și comunicarea cu el.

Am remarcat și *factorii care au acționat ca resurse* ale procesului de asistență:

- Conștientizarea faptului că are o problemă;
- Solicitarea sprijinului în vederea depășirii situației în care se găsește;
- Dorința de schimbare a modului de viață a beneficiarului;
- Acceptarea terapiei și cooperarea cu membri echipei de caz.

5. Prezentarea derulării intervenției: obiectivele țintite, planul de intervenție și procesul de rezolvare a problemei, metodele de intervenție propuse spre a fi folosite

Obiectivele principale în abordarea cazului au fost:

- Prevenirea recăderii beneficiarului și încetarea consumului de droguri;
- Includerea beneficiarului în programe de asistență și consiliere axate pe dobândirea de abilități necesare reducerii/stopării consumului de droguri oferite de către CPECA-Bacău;
- Realizarea periodică de reevaluări medicale, psihologice și sociale de către specialiștii CPECA;
- Monitorizare continuă.

Obiectivele intermediare:

- Îndepărtarea de grupul de prieteni care a constituit anturajul beneficiarului când era consumator;
- Reapropierea acestuia de familie;

- Trezirea interesului față de școală și promovarea examenului de la Evaluarea Națională;
- Evaluare medicală;
- Evaluare psihologică.

Plan de intervenție

Scopul intervenției îl reprezintă motivarea beneficiarului în vederea accesării serviciilor oferite de Centrul de Prevenire, Evaluare și Consiliere Antidrog al Județului Bacău (CPECA – Bacău) în vederea reducerii/stopării consumului de substanțe halucinogene.

Managerul de caz, în persoana asistentului social a hotărât de comun acord cu beneficiarul să ia legătura cu un psihoterapeut pentru ca, prin participarea la ședințele de psihoterapie, să-i fie înlăturate temerile și să se reducă anxietatea de care dă dovadă acesta, știut fiind faptul că stresul și problemele emoționale pot duce, foarte repede, la recădere.

Mama lui S. T. a acceptat să participe la ședințele de terapie separat și împreună cu fiul său. A început să-și asume partea de vină în ceea ce privește evoluția în timp a relațiilor intrafamiliale, absența sa îndelungată de acasă și lipsa unei comunicări eficiente cu propriul copil în asigurarea unui confort emoțional și afectiv normal.

Analiza câmpului de forțe

Puncte tari	Puncte slabe
– asumarea faptei comise – dorința manifestată de beneficiar de a finaliza studiile gimnaziale și susținerea examenului de la Evaluarea Națională – vârsta tânără care permite asimilarea și dezvoltarea viitoare a unor roluri sociale pozitive – relația puternică de atașament dintre mamă și beneficiar – dorința declarativă de a pune capăt consumului de droguri	- relații disfuncționale la nivel familial, generate de maniera deficitară în care au înțeles părinții, după divorț, să se implice în creșterea și educarea copiilor - lipsa supravegherii eficiente din partea familiei - afilierea cu grupuri constituite din tineri care manifestă comportamente delincvente - petrecerea timpului liber într-un mod defectuos, care implică și consumul de substanțe alcoolice și halucinogene - capacitatea diminuată de a anticipa gravitatea consecințelor legale ale faptelor comise - dezinteres față de activitatea școlară.
AMENINȚĂRI	OPORTUNITĂȚI
- incapacitatea de a stopa singur consumul de substanțe halucinogene	- Sprijinul din partea școlii - Parcurgerea programului terapeutic

Pentru atingerea obiectivelor menționate mai sus, se vor derula următoarele activități de către consilierul responsabil de caz și beneficiar: - prioritizarea nevoilor cu impact direct asupra adoptării comportamentului infracțional; - prezentarea beneficiarului la programele integrate de asistență și a serviciilor oferite de către CPECA; - solicitarea acordului scris pentru realizarea reevaluării medicale, psihologice și sociale de către specialiștii CPECA; - referirea cazului către specialiștii din comunitate – CPECA, în vederea evaluării gradului de consum de drog și, ulterior, în vederea

participării la un program integrat de asistență, axat pe dobândirea de abilități necesare reducerii/stopării consumului de drog, dacă va fi cazul; - monitorizarea continuă a evoluției beneficiarului de către consilierul responsabil de caz în colaborare cu specialistul CPECA.

Metodele de intervenție în vederea soluționării nevoilor identificate și diminuării riscului: - motivarea beneficiarului în sensul solicitării de asistență și consiliere în vederea rezolvării problemelor cu care acesta se confruntă; - motivarea în sensul asumării responsabilității propriilor acțiuni și identificarea unor alternative prosoziale la situațiile de risc și exersarea acestor alternative; - verificarea prezenței beneficiarului la întrevederile stabilite la sediul Serviciului de Probațiune; - deplasări anunțate și inopinate ale consilierului responsabil de caz la domiciliul și la instituția școlară pe care beneficiarul o frecventează; - colaborarea cu Inspectoratul Județean de Poliție, precum și cu alte persoane care pot furniza informații cu privire la respectarea măsurilor stabilite de instanță.

6. Evaluarea muncii de asistență. Descrierea rezultatelor și compararea lor cu rezultatele așteptate

La începutul perioadei de intervenție, beneficiarul nu conștientiza gravitatea încălcării legii și minimaliza consecințele legale ale faptelor sale. Diminuarea controlului părintesc și lipsa de supraveghere din partea familiei, libertatea câștigată odată cu plecarea mamei în scopul dezvoltării afacerii, influența negativă a anturajului au fost factori determinanți în apariția comportamentului deviant. Pe parcursul primelor 6 luni de asistență și supraveghere, beneficiarul a avut o evoluție pozitivă, s-a prezentat, la datele fixate, la Serviciul de Probațiune.

Obstacolele anticipate au fost depășite prin implicarea familiei și prin îndepărtarea lui S.T. de anturajul care a facilitat apariția și dezvoltarea problemelor cu care s-a confruntat. .

Încercarea de a-și face noi prieteni și începerea frecventării unor cursuri de teatru l-au făcut să-și descopere o parte artistică și creativă a personalității sale.

7. Concluzii și reflecții personale asupra muncii depuse

O buna redresare comportamentală a beneficiarului nu poate avea loc decât în condițiile conștientizării, în mod realist, a implicațiilor legale ale faptelor sale. Astfel, supravegherea din partea unei instituții abilitate, care să-l includă în programe în vederea identificării și însușirii unor deprinderi comportamentale prosoziale, este esențială pentru creșterea șanselor de reintegrare socială. De asemenea, membrii familiei au un rol esențial în susținerea copilului pe toate planurile, fiindu-i mereu alături și încercând să comunice cu acesta eficient pentru a putea depăși momentul de criză din viața de adolescent.

În calitate de cadru didactic și diriginte, consider că școlii îi revine și această misiune de a ne adapta provocărilor acestor timpuri agitate, de a manifesta deschidere în abordarea unor teme de dezbatere cu elevii și părinții despre pericolul consumului de droguri, tutun și alcool, de a-i face pe elevi să aleagă între bine și rău, între a fi cool / la modă și a trăi normal la această vârstă. Elevii trebuie să conștientizeze că aceste distracții ocazionale pot deveni în timp reale pericole care pot lăsa traume serioase. Studiul de caz prezentat este inspirat dintr-un caz real, respectiv situația unui elev de la clasa unde predau limba română. Familia acestuia a aflat adevărul în urma sesizărilor din partea noastră, a cadrelor didactice. Deci școala se confruntă în prezent cu noi probleme și, de aceea, acesta a fost și motivul parcurgerii acestui curs. Trebuie să fim pregătiți pentru a-i putea ajuta

pe elevi să depășească momentele de criză din perioada adolescenței și de a-i face să-și descopere resurse și capacități care să-i țină departe de mirajul acestei lumi a consumului de droguri.

Bibliografie:

Băban, Adriana (coord) (2001). Consiliere educațională, Cluj-Napoca, Imprimeria “Ardealul”

Băban, Adriana, Petrovai, Dominica, Lemeni, Gabriela (2001). *Consiliere și orientare*, București, Editura Humanitas

Mitrofan, Iolanda (coord) (1997). *Psihoterapie experiențială – o paradigmă a restructurării și dezvoltării personale*, București, Editura Infomedica

Tapai, Violeta, Niculiță, Denisa, Barbu, Carmen, (2000). *Caietul elevului pentru orele de consiliere și orientare școlară*, Pitești, Editura Carminis

PROIECT EDUCAȚIONAL
CEAHLĂUL LITERATURII ROMÂNE
MIHAIL SADOVEANU (1880-1961)



Prof. Simina-Elena PINGHIREAC
Școala Gimnazială Nr.1 Răchiți, jud. Botoșani

A. COORDONATOR: PROF. PINGHIREAC SIMINA-ELENA

PARTENER: BIBLIOTECAR

B. Argument:

Lectura are un rol decisiv în îmbogățirea cunoștințelor elevilor, în cultivarea și îmbogățirea limbajului prin formarea și dezvoltarea unui vocabular adecvat. Prin eroii lor, cărțile oferă modele de viață.

În căutarea de note originale de sensibilitate și emoție artistică, arta cuvântului este incitantă pentru elevi. Participând la acest proiect, elevii vor putea să-și consolideze cunoștințele de limba și literatura română și își vor dovedi creativitatea și deschiderea spre universul cunoașterii **operei marelui scriitor, Mihail Sadoveanu.**

SCOPUL :

Acest proiect este adresat **elevilor Școlii Gimnaziale Nr.1 Răchiți din clasa a V-a și elevilor Școlii Gimnaziale Nr.2 Roșiori, clasele V-VIII**, ca un omagiu adus marelui scriitor prin descoperirea și dezvoltarea potențialului creativ, atragerea elevilor spre lectură, capacitatea de competitivitate și performanță.

COMPETENȚE SPECIFICE:

- ✓ Dezvoltarea aptitudinilor artistice ale elevilor prin încurajarea creativității personale manifestată sub diferite forme ;
- ✓ Facilitarea cooperării și a colaborării între cadre didactice și elevii din unități diferite de învățământ;
- ✓ Descoperirea noilor talente din rândul elevilor;

- ✓ Promovarea ideilor de competitivitate și performanță;
- ✓ Disponibilitatea pentru educație permanentă.

GRUPUL ȚINTĂ :

- Elevi și cadre didactice din învățământul gimnazial .

PROGRAMUL ACTIVITĂȚII:

- *Prezentarea pe scurt a biografiei scriitorului Mihail Sadoveanu;*
- *Realizarea unor eseuri, referate legate de opera și creația marelui scriitor;*
- *Prezentarea de planșe, desene, PPT-uri în legătură cu opera și viața lui Mihail Sadoveanu*

OBIECTIVE DIDACTICE :

- ❖ Să dobândească cunoștințe noi;
- ❖ Să-și formeze deprinderi de a asocia fapte și locuri cu personalități ale literaturii române.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:

Elevii vor primi fișe de lucru unde vor completa următoarele date:

- Data și locul nașterii și al morții;
- Informații privind opera literară a scriitorului ;
- Asocierea perioadei în care a trăit autorul cu evenimente istorice importante petrecute în perioada respectivă.

Elevii vor primi **fișe de lucru**, vor fi instruiți cu privire la sarcinile ce le revin și vor începe documentarea pentru completarea fișei de lucru. Elevii vor folosi ca resurse, dicționare de literatură română, vor naviga pe site-uri web (wikipedia) în vederea completării de informații pe care aceștia nu le găsesc în dicționarul de literatură. De asemenea, vor avea la dispoziție și cărți despre viața și opera scriitorului pentru a completa informațiile necesare . În cea de-a doua etapă, elevii vor realiza **prezentări PPT** despre romanele importante ale lui Sadoveanu, iar în a treia etapă toți elevii își prezintă rezultatele documentării, întocmind **planșe reprezentative cu viața și opera autorului Mihail Sadoveanu**.

METODE DIDACTICE:

- Expunerea;
- Conversația;
- Munca individuală;
- Lucrul cu cartea;
- Navigarea pe internet.

ELEVII IMPLICAȚI :

- ✓ Elevii claselor V-VIII de la Școala Gimnazială Nr.2 Roșiori;

✓ Elevii clasei a V-a de la Școala Gimnazială Nr.1 Răchiți .

CADRE DIDACTICE IMPLICATE : *Prof. coordonator și inițiator--PINGHIREAC SIMINA-ELENA*

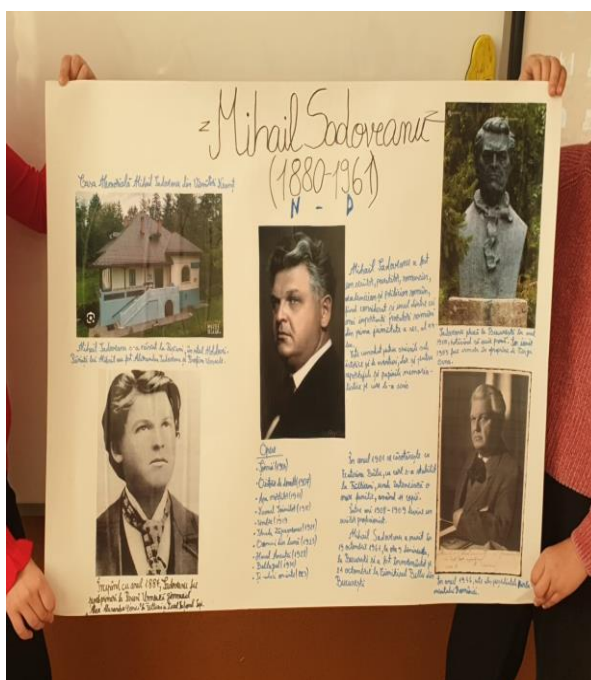
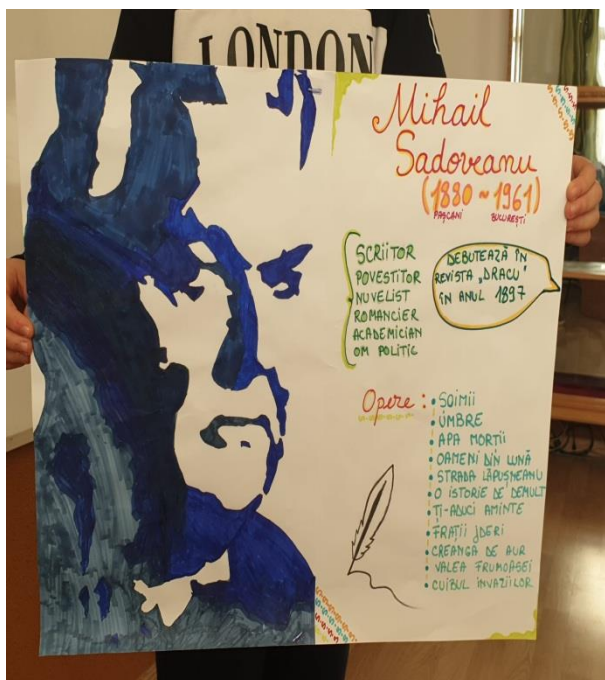
RESURSE NECESARE:

- Fișe de lucru;
- Coli de carton;
- Markere, carioci;
- Laptop, videoproiector;
- Dicționare de literatură română;
- Site-uri web cu informații despre scriitor.

FINALITATEA:

Activitatea va avea ca finalitate: **prezentări pe planșe**, un dosar tematic cu fișele de lucru ale elevilor, dosar ce va putea fi consultat, ca sursă de informare, de către elevii altor clase care au nevoie de aceste documente și informații adunate în cadrul unui proiect bine încheiat.

INSERARE DE POZE:



PROIECT EDUCAȚIONAL
(PROIECT DE ACTIVITATE ȘCOLARĂ ȘI EXTRAȘCOLARĂ)
Sărbătorile primăverii -
„Cel mai frumos măștișor”: ION CREANGĂ



Prof. Simina-Elena PINGHIREAC
Școala Gimnazială Nr.1 Răchiți, jud. Botoșani

C. COORDONATOR: PROF. PINGHIREAC SIMINA-ELENA
PARTENER: BIBLIOTECAR

D. Argument:

În perioada actuală, se constată că românii uită sărbătorile tradiționale, nu mai cunosc semnificația unor evenimente legate de cultura și civilizația românească, petrec în cadrul unor sărbători de împrumut.

Prin activitățile desfășurate în cadrul proiectului ne propunem ca elevii să cunoască și să valorifice o parte din tradițiile legate de sărbătorile românești ale „măștișorului”, să cunoască opera și activitatea celui care s-a născut pe 1 martie 1837, **ION CREANGĂ**, cel care a prezentat copilăria ca nimeni altul.

Neîntrecutul povestitor, ION CREANGĂ, a prețuit mult comorile folclorice și a nutrit o dragoste caldă și plină de înțelegere pentru copii. Animat de aceste sentimente, a creat un bogat și valoros tezaur de povești care au fermecat copilăria a zeci de generații și vor constitui mereu lectura preferată a copiilor. Citind poveștile lui Ion Creangă, copiii cunosc numeroase figuri din viața satului: oameni și buni și răi, și harnici și leneși, și cinstiți și necinstiți, optimiști, veseli, glumeți, dar hotărâți să lupte pentru o viață mai bună .

Creangă a realizat pentru prima dată în literatura noastră cea mai atractivă și mai accesibilă operă, de o deosebită valoare artistică: „Amintiri din copilărie”. Povestirea năzdrăvăniilor

din vârsta sa fragedă a fost un prilej de a alcătui o frescă realistă a vieții țaranului din ținuturile de munte ale Moldovei, din prima jumătate a sec. al XIX-lea.

Întreaga operă este presărată cu proverbe, zicători și expresii populare, care îmbogățesc vorbirea copiilor și-i fac să pătrundă în tainele limbii materne și în comorile înțelepciunii populare .

Petrecându-și întreaga viață printre copii, marele povestitor a cunoscut preocupările și preferințele lor și de aceea a reușit să creeze pentru ei povești care să-i atragă, dar, în același timp, să-i educe și să-i instruiască, ajutând și la formarea unei concepții optimiste despre viață.

Coordonator : Prof. PINGHIREAC SIMINA-ELENA

Scopul proiectului :

- valorificarea potențialului de creativitate al elevilor ;
- cunoașterea și prețuirea operei marelui povestitor;
- îmbogățirea vocabularului cu expresii populare, proverbe și zicători;
- stimularea creativității și a expresivității prin compunerea de poezii, eseuri, desene;

Obiectivele proiectului :

1. Obiective ce vizează activitatea didactică:

- Dezvoltarea interesului elevilor pentru literatură și alte discipline;
- Dezvoltarea gustului pentru studiu individual;
- Dezvoltarea respectului pentru valorile umane ale culturii românești;
- Dezvoltarea respectului pentru valorile tradiționale ale creației populare.

2.Obiective ce vizează latura psiho-pedagogică:

- Stimularea creativității elevilor;
- Cultivarea spiritului de echipă;
- Valorificarea potențialului creativ și originalitatea elevilor;
- Implicarea în activități extracurriculare.

GRUPUL ȚINTĂ:

Resurse:

1. **Umane :** Elevii claselor V-VIII Roșiori + clasa a V-a Răchiți
Cadre didactice

2. **Materiale:** biblioteca școlii, sala de clasă, CD-ul, PC-ul(laptop-ul), televizorul, panouri

PRODUSE ALE ACTIVITĂȚILOR:

-fotografii, documente video, portofoliu proiectului.

Mediatizare :

- ✓ Expoziții cu produse;
- ✓ Expoziție cu fotografii din timpul activităților proiectului

Locul de desfășurare :

Școala Gimnazială Nr.2 Roșiori și Școala Gimnazială Nr.1
Răchiți, comuna Răchiți, jud. Botoșani

Perioada derulării proiectului:

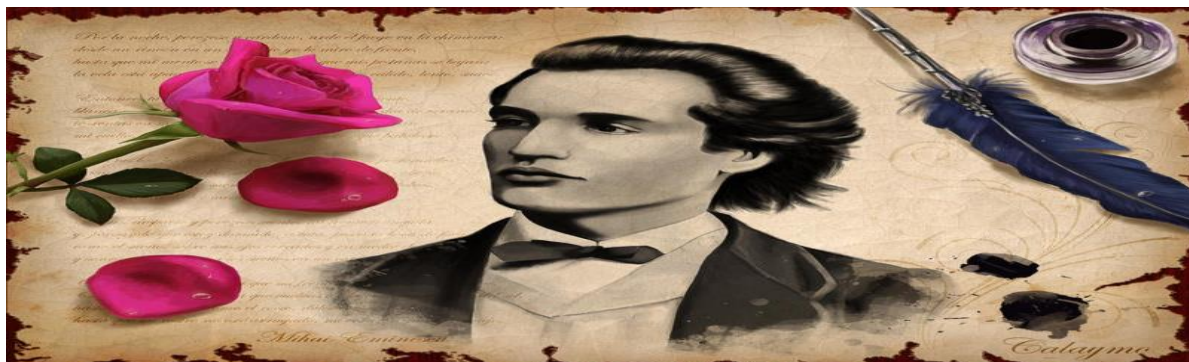
1- 8 martie 2025



ETAPELE PROIECTULUI

Nr.crt.	Activități desfășurate
1.	Expunere panouri: <i>Viața lui Ion Creangă</i>
2.	Povești ilustrate-realizare de machete
3.	„Un mărtisor pentru tine...”: confecționarea celui mai frumos mărtisor și celei mai frumoase felicitări
4.	<i>Creangă – la ceas aniversar (Prezentare Power Point)</i>
5.	„Cel mai frumos mărtisor-Ion Creangă?” – concurs literar
6.	Premierea participanților;
7.	Expunere panouri : „Un mărtisor pentru tine”

PROIECT DE ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ
MEDALION LITERAR- „EMINESCU LA CEAS ANIVERSAR”



PROIECT EDUCAȚIONAL
(PROIECT DE ACTIVITATE ȘCOLARĂ ȘI EXTRAȘCOLARĂ)

Sărbătorile primăverii -

„Cel mai frumos mărtișor”: ION CREANGĂ



Prof. Simina-Elena PINGHIREAC
Școala Gimnazială Nr.1 Răchiți, jud. Botoșani

E. COORDONATOR: PROF. PINGHIREAC SIMINA-ELENA
PARTENER: BIBLIOTECAR

F. Argument:

În perioada actuală, se constată că românii uită sărbătorile tradiționale, nu mai cunosc semnificația unor evenimente legate de cultura și civilizația românească, petrec în cadrul unor sărbători de împrumut.

Prin activitățile desfășurate în cadrul proiectului ne propunem ca elevii să cunoască și să valorifice o parte din tradițiile legate de sărbătorile românești ale „mărțișorului”, să cunoască opera și activitatea celui care s-a născut pe 1 martie 1837, **ION CREANGĂ**, cel care a prezentat copilăria ca nimeni altul.

Neîntrecutul povestitor, ION CREANGĂ, a prețuit mult comorile folclorice și a nutrit o dragoste caldă și plină de înțelegere pentru copii. Animat de aceste sentimente, a creat un bogat și valoros tezaur de povești care au fermecat copilăria a zeci de generații și vor constitui mereu lectura preferată a copiilor. Citind poveștile lui Ion Creangă, copiii cunosc numeroase figuri din viața satului: oameni și buni și răi, și harnici și leneși, și cinstiți și necinstiți, optimiști, veseli, glumeți, dar hotărâți să lupte pentru o viață mai bună.

Creangă a realizat pentru prima dată în literatura noastră cea mai atractivă și mai accesibilă operă, de o deosebită valoare artistică: „Amintiri din copilărie”. Povestirea năzdrăvăniilor din vârsta sa fragedă a fost un prilej de a alcătui o frescă realistă a vieții țăranului din ținuturile de munte ale Moldovei, din prima jumătate a sec. al XIX-lea.

Întreaga operă este presărată cu proverbe, zicători și expresii populare, care îmbogățesc vorbirea copiilor și-i fac să pătrundă în tainele limbii materne și în comorile înțelepciunii populare.

Petrecându-și întreaga viață printre copii, marele povestitor a cunoscut preocupările și preferințele lor și de aceea a reușit să creeze pentru ei povești care să-i atragă, dar, în același timp, să-i educe și să-i instruiască, ajutând și la formarea unei concepții optimiste despre viață.

Coordonator : Prof. PINGHIREAC SIMINA-ELENA

Scopul proiectului :

- valorificarea potențialului de creativitate al elevilor ;
- cunoașterea și prețuirea operei marelui povestitor;
- îmbogățirea vocabularului cu expresii populare, proverbe și zicători;
- stimularea creativității și a expresivității prin compunerea de poezii, eseuri, desene;

Obiectivele proiectului :

2. Obiective ce vizează activitatea didactică:

- Dezvoltarea interesului elevilor pentru literatură și alte discipline;
- Dezvoltarea gustului pentru studiu individual;
- Dezvoltarea respectului pentru valorile umane ale culturii românești;
- Dezvoltarea respectului pentru valorile tradiționale ale creației populare.

2.Obiective ce vizează latura psiho-pedagogică:

- Stimularea creativității elevilor;
- Cultivarea spiritului de echipă;
- Valorificarea potențialului creativ și originalitatea elevilor;
- Implicarea în activități extracurriculare.

GRUPUL ȚINTĂ:

Resurse:

3. **Umane** : Elevii claselor V-VIII Roșiori + clasa a V-a Răchiți
Cadre didactice

4. **Materiale:** biblioteca școlii, sala de clasă, CD-ul, PC-ul(laptop-ul), televizorul, panouri
PRODUSE ALE ACTIVITĂȚILOR:

-fotografii, documente video, portofoliu proiectului.

Mediatizare :

- ✓ Expoziții cu produse;
- ✓ Expoziție cu fotografii din timpul activităților proiectului

Locul de desfășurare :

Școala Gimnazială Nr.2 Roșiori și Școala Gimnazială Nr.1
Răchiți, comuna Răchiți, jud. Botoșani

Perioada derulării proiectului:

1- 8 martie 2025



ETAPELE PROIECTULUI

Nr.crt.	Activități desfășurate
1.	Expunere panouri: <i>Viața lui Ion Creangă</i>
2.	Povești ilustrate-realizare de machete
3.	„Un mărtisor pentru tine...”: confecționarea celui mai frumos mărtisor și celei mai frumoase felicitări
4.	<i>Creangă – la ceas aniversar (Prezentare Power Point)</i>
5.	„Cel mai frumos mărtisor-Ion Creangă?” – concurs literar

6.	Premierea participanților;
7.	Expunere panouri : „Un măștișor pentru tine”

G. COORDONATOR: PROF. PINGHIREAC SIMINA-ELENA
PARTENER : BIBLIOTECAR

H. ARGUMENT:

15 ianuarie este o zi în care sufletul fiecărui român tresare, luminat fiind de raza de lumină a Luceafarului. Este ziua în care, în anul 1850 s-a născut Mihai Eminescu, cel mai mare poet al neamului românesc.

Această activitate extracurriculară tematică și-a propus să răspundă la nevoia de cunoaștere a operei lui Eminescu din mai multe puncte de vedere, dar și la însuflarea dragostei față de literatură. Prin activitățile desfășurate se urmărește sensibilizarea sufletul copiilor, scoaterea la iveală tot ce este mai frumos și mai pur: dragostea față de tot ce ne înconjoară, dragostea privită prin ochi de copil. De asemenea, se are în vedere dezvoltarea spiritului creator folosind diferite metode și tehnici în realizarea obiectivelor propuse.

Un alt motiv pentru care desfășurăm această activitate extracurriculară este **oportunitatea de a desfășura activități în parteneriat școală – comunitate locală** și este o plăcere deosebită să fim alături la acest moment aniversar.

Influența operei literare asupra copiilor este determinată în mare măsură de capacitatea lor de înțelegere deplină a acesteia, dar și, în general, de receptivitatea, spiritul de observație, imaginația și trăirea lor afectivă.

Literatura clasică oferă modele. Copiii sunt încântați atât de proza și lirica scriitorilor, cât și de amănuntele din viața acestora. Îi interesează ca „*degetele lui Mihai (Eminescu) sunt negre*” de la „*nuci lemnoase îmbrăcate în cămăși zdrențuite*”, ca Domnu’ Trandafir – al lui Sadoveanu- era un om deosebit sau modul în care prozatorul „*a găsit cheia care deschide taina cetirii*”.

Eminescu e cel mai nobil avut național cu cele mai frumoase realizări artistice reprezentând o garanție pentru veșnicia literelor.

Cum să-și însușească un copil aflat la vârsta ciclurilor de achiziții fundamentale și de dezvoltare acest lucru? Poate acționând integrativ asupra lecturii unei povești ca „*Făt-Frumos din Lacrimă*”, trezindu-i curiozitatea, punând întrebări, descoperind mesaje.

I. SCOPUL ACTIVITĂȚII :

- Cunoașterea vieții și a operei poetului M.Eminescu

II. OBIECTIVELE ACTIVITĂȚII :

- Cunoașterea semnificației zilei de 15 Ianuarie;
- Formarea și dezvoltarea gustului pentru lectură;
- Stimularea dorinței de a expune informații despre viața și activitatea literară a lui Mihai Eminescu;
- Dezvoltarea capacității de selectare, de comparare, de asociere, de exprimare orală, spontană și expresivă;
- Stimularea proceselor memoriei;
- Cunoașterea și aprofundarea unor aspecte din viața și activitatea poetului;
- Cunoașterea unor ediții ale operei poetului și a unor publicații dedicate lui;
- Înțelegerea rolului cinstirii poetului prin studierea, lectura și interpretarea operei sale;
- Dezvoltarea gustului pentru carte și lectură;
- Dezvoltarea sentimentului prețuirii poetului și a operei sale;
- Dezvoltarea creativității, a gustului estetic, a spiritului de echipă și de competiție spiritual.

III. RESURSE UMANE :

- ✚ Elevii claselor de nivel preșcolar, de nivel primar și de nivel gimnazial (a claselor a V-a, a VI-a și a VIII-a) de la Școala Gimnazială Nr.2 Roșiori și clasa a V-a de la Școala Gimnazială Nr.1 Răchiți ;

- ✚ Părinți;

- ✚ Cadre didactice.

- ✚ Materiale: laptop, chestionar, fișe de lucru, ppt-uri, desene reprezentative, carioci, culori, pensoare etc ;

IV. Data: 14-16 ianuarie 2025

V. Locul de desfășurare: sala de clasă

VI. PROGRAMUL ACTIVITĂȚII :

- ✓ Prezentarea unui cuvânt despre **opera marelui poet –MIHAI EMINESCU**- moment susținut de d-na educatoare, doamnele învățătoare și profesoarele;
- ✓ Prezentarea unui material despre viața și activitatea literară a lui Mihai Eminescu ;
- ✓ Realizarea unor planșe reprezentative pentru viața și opera lui Mihai Eminescu ;
- ✓ „UN GÂND PURTAT DE DOR DE EMINESCU”- moment literar-artistic –recital de cântece și poezii-- recită elevii claselor I-VIII, coordonați de doamnele învățătoare;
- ✓ Recunoaște poezia!;
- ✓ Realizare de semne de carte;
- ✓ Expoziția de planșe /desene inspirate din poezia lui Mihai Eminescu ;

VII. GRUPUL ȚINTĂ: toți elevii școlii: Școala Gimnazială Nr.2 Roșiori (nivel preșcolar, primar și gimnazial)+ clasa a V-a de la Școala Gimnazială Nr.1 Răchiți.

PARTENERI IMPLICAȚI: Profesori/ diriginți/învățători/educatori/bibliotecară, comunitatea locală, părinți.

Pentru accentuarea emoției estetice și a interesului către cunoaștere am realizat un decor festiv, expresiv: o expoziție de volume în ediții diferite, cu ilustrații sugestive din viața și opera autorului. În acest sens am primit sprijinul doamnei bibliotecar.

VIII. MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÂNT: volume de poezii și de proză în diferite ediții, aparate audio și aparate de proiecție, planșe

IX. DISEMINAREA ACTIVITĂȚII EXTRACURRICULARE:

- ✚ Expoziție foto cu momente din cadrul activității;

- ✚ Informarea părinților și a comunității locale asupra evenimentului prin: pliante, site-ul școlii, adresa de facebook a școlii, etc.

X. REZULTATE AȘTEPTATE:

- Solidaritate între oameni;
- Creșterea interesului în spiritul educației și a valorilor morale;
- Mobilizarea elevilor pentru a participa la activitate;
- Relaționare pozitivă și constructivistă între profesori, elevi și comunitatea locală nevoiașă;

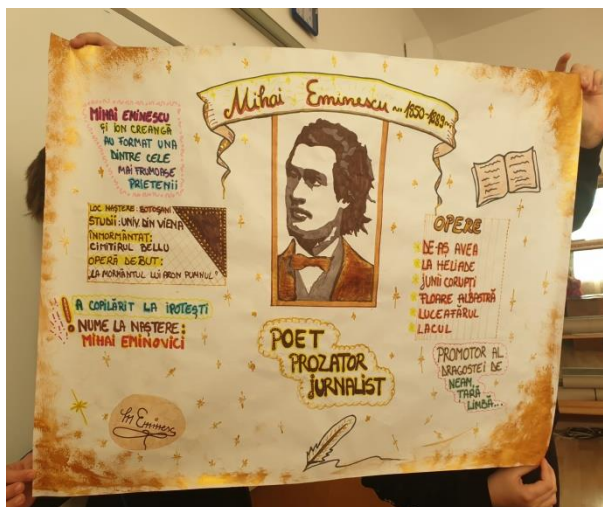
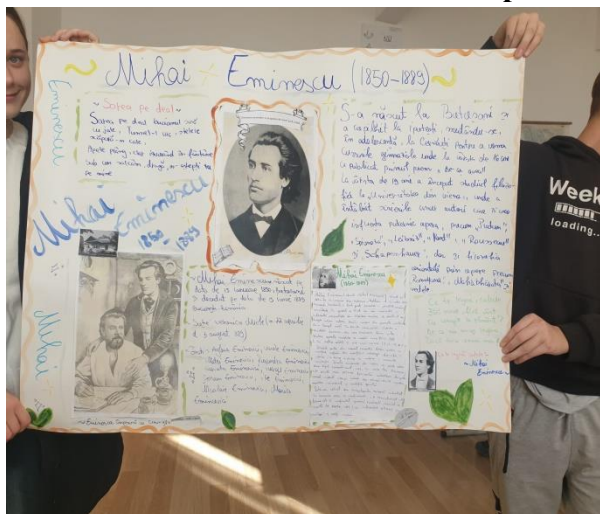
XI. MODALITĂȚI DE EVALUARE A ACTIVITĂȚII:

- Evaluarea impactului proiectului asupra participanților la activitatea propusă;
- Evaluarea gradului de implicare și interesul copiilor pentru proiectul propus;
- Calitatea activităților și fotografiilor realizate;
- Creativitate și disponibilitatea la lucru;
- Originalitatea ideilor și stilul de cooperare între elevi, profesori, părinți, comunitate locală.

XII. REZULTATE ÎNREGISTRATE:

- Spirit deschis către solidaritate asumat;
- Noi orizonturi de cunoaștere deschise;
- Relaționarea pozitivă și constructivistă dintre profesori, elevi, părinți și comunitate locală dobândită;
- Simț estetic și de înțajutorare dezvoltat;

INSERARE FOTOGRAFII- din timpul activității:



THE ROLE AND OBJECTIVES OF INTERCULTURAL EDUCATION -study-

Prof. Eugenia PITIȘ
Școala Gimnazială „Sf. Gheorghe” Craiova

Education is “the instrument both of the all-round development of the human person and of that person’s participation in social life.” It can take place at any age, through the actions of many institutions such as family, the community or the work environment. It can also take place through interaction with the natural environment, especially when such interaction is socially and culturally determined.

Language is one of the most universal and diverse forms of expression of human culture, and perhaps even the most essential one. It is at the heart of issues of identity, memory and transmission of knowledge. Linguistic diversity is likewise a reflection of cultural diversity and cannot be precisely quantified or categorized. Bilingualism and multilingualism are a consequence of linguistic diversity on an individual or collective level, and refer to the use of more than one language in daily life.

The term multicultural describes the culturally diverse nature of human society. It not only refers to elements of ethnic or national culture, but also includes linguistic, religious and socio-economic diversity. Interculturality is a dynamic concept and refers to evolving relations between cultural groups. It has been defined as “the existence and equitable interaction of diverse cultures and the possibility of generating shared cultural expressions through dialogue and mutual respect.” Interculturality presupposes multiculturalism and results from ‘intercultural’ exchange and dialogue on the local, regional, national or international level.

Intercultural education cannot be just a simple ‘add on’ to the regular curriculum. It needs to concern the learning environment as a whole, as well as other dimensions of educational processes, such as school life and decision making, teacher education and training, curricula, languages of instruction, teaching methods and student interactions, and learning materials. This can be done through the inclusion of multiple perspectives and voices. The development of inclusive curricula that contain learning about the languages, histories and cultures of non-dominant groups in society is one important example. The issue of language(s) of instruction and language teaching is another crucial element of effective Intercultural Education and has been described in the UNESCO Education Position Paper “Education in a Multilingual World” The distinct aims of Intercultural Education can be summarized under the headings of ‘the four pillars of education’ as identified by the International Commission on Education for the Twenty-First Century. According to the conclusions of the Commission, education should be broadly based on the pillars of:

1. Learning to know, by “combining sufficiently broad general knowledge with the opportunity to work in-depth on a small number of projects” The Commission further states that “a general education brings a person into contact with other languages and areas of knowledge, and... makes

communication possible”; these results of a general education represent some of the fundamental skills to be transmitted through intercultural education.

2. **Learning to do**, in order to “acquire not only an occupational skill but also, more broadly, the competence to deal with many situations and to work in teams.²⁴” In the national and international context, learning to do also includes the acquisition of necessary competencies that enable the individual to find a place in society

3. **Learning to live together**, by “developing an understanding of other people and an appreciation of interdependence – carrying out joint projects and learning to manage conflicts – in a spirit of respect for the values of pluralism, mutual understanding... peace” and cultural diversity. In short, the learner needs to acquire knowledge, skills and values that contribute to a spirit of solidarity and co-operation among diverse individuals and groups in society.

4. **Learning to be**, “so as to better develop one’s personality and be able to act with ever greater autonomy, judgement and personal responsibility. In that respect, education must not disregard any aspect of a person’s potential” such as his or her cultural potential, and it must be based on the right to difference. These values strengthen a sense of identity and personal meaning for the learner, as well as benefiting their cognitive capacity.

Significant ethnic, social and religious groups have been part of our society. In the context of increasing diversity in our society, schools have a role to play. Intercultural Education is the response to classroom diversity aiming to go beyond passive coexistence, to achieve a developing and sustainable way of living together in multicultural societies through the creation of understanding of, respect for and a productive dialogue between the different groups. Intercultural education is valuable to all pupils in equipping them with skills to participate in an increasingly diverse society. Through programmes that encourage dialogue between pupils of different cultures, beliefs, religions and individual characteristics education can make an important and meaningful contribution to societies.

The course that I attended last year, gave participants theoretical background about intercultural education, as well as practical guidelines to integrate activities and implement programmes across the areas of curriculum and school life. Here, there are some examples of what I have explored during the activities of the course offered by schooleducationgateway.eu.

Multicultural education is an educational reform movement whose major aim is to change schools, colleges, and universities so that students from diverse racial, ethnic, cultural, language, social class, and religious groups will experience equal educational opportunity. A major tenet of multicultural education is that students whose cultural and language characteristics are highly consistent with those of mainstream educational institutions are more likely to experience academic success than students whose cultural and language characteristics conflict with those of mainstream institutions.

Another important goal of multicultural education is to help students from all cultural and social groups, including mainstream groups, to develop democratic racial and ethnic attitudes so that they can function effectively in culturally diverse democratic societies. A variety of specific

courses are being offered in teacher education programs, for example, on diversity, on bilingual and multicultural education, and on equity pedagogy.

Intercultural education refers to the phenomenon of interaction between people, religions, cultures, speakers of different languages who have different opinions and views. This education is fundamental in addressing cultural differences (principles, values, traditions etc.) as well as other differences (gender, social, economic differences, etc.). Intercultural education refers "to education training people able to appreciate different cultures, which are set in a traditional society and therefore able to accept to evolve in contact with these cultures, so that this diversity could become an asset enriching the cultural, social and economic life of the environment " . Intercultural education implies the presence of members of different cultures, namely education of interpersonal relationships.

The main objectives of intercultural education are the following:

- enhancing the efficiency of intercultural relations;
- increasing tolerance and acceptance towards those who are different;
- training people to make them perceive, accept and respect diversity for mediating social relations.

In various fields some differences can be attested:

- language of communication;
- religion;
- social practices of communication;
- ways of relating;
- clothing;
- diet;
- leisure
- traditions, norms and habits;
- physical appearance and various disabilities etc.

This wide range of diversity produces complex cognitive, affective, and behavioral reactions in individuals during the interaction with other individuals perceived as different. Intercultural education requires to be carried out in a different social environment, in which various cultural events can be recorded . Intercultural education is a dimension of education in a global perspective (along with other forms of education: for peace, human rights, sustainable development, education for respect and protection of the environment) which is based on the following values:

- intercultural values: tolerance, pluralism, accountability and openness to others;
- openness to the world: solidarity, cooperation and commitment;
- democracy: equality, peace, freedom, justice.

The term intercultural education is a concept in development, having been approached in scientific researches for a long period of time. Researches that have been carried out were related in particular to identification of means of socio-educational integration, due to a growing number of immigrant students.

Intercultural education means any systematic effort, in order to develop in the members of the majority groups as in those of the minority groups the following abilities :

- a better understanding of the situation of culture in modern societies;
- greater ability to communicate with people of different cultures;
- attitudes better adapted to the context of different cultures and groups in a given society, thanks in particular to a better understanding of the mechanisms of psycho-social and sociopolitical factors, likely to possess xenophobia and racism;
- better ability to participate in social interaction, creating identities and common humanity.

Intercultural education implies a pedagogical approach to cultural differences, a strategy through which the spiritual specificities or others are taken into account (gender, social or economic differences, etc.), avoiding as much as possible the risks arising from unequal exchanges between cultures or, worse, trends of culture atomization. "Intercultural approach is neither a new science nor a new discipline, but a new methodology that seeks to integrate in the interrogation on the educational space, the data of psychology, anthropology, social sciences, politics, culture and history" .

Interculturalism requires understanding, consideration and appreciation of the own culture, as well as respect based on genuine information and arousal of curiosity towards the ethnic culture of others.

References

Abdallah-Preteceille, M. (2006). Interculturalism as a paradigm for thinking about diversity. Intercultural Education,

Council of Europe (2008) The Council of Europe's web site on intercultural education. Retrieved November 3, 2008 from http://www.coe.int/t/e/cultural_co-operation/education/
Course "Embracing language diversity", offered by Schooleducationgateway, 2021

Enhancing English Language Learning through CLIL READERS -study-

Prof. Eugenia PITIȘ
Școala Gimnazială „Sf. Gheorghe” Craiova

Educators around the world are constantly encouraged to teach critical thinking skills to their students. Critical thinking is a frequent topic at professional conferences, it's often mandated by government education departments, and it receives a lot of emphasis in learning materials. But when it comes to reading skills, students often seem to read with only the goal of finding the answers to the comprehension questions printed in their textbook. Many students read the words without considering the implications of what they are reading; critical thinking is absent. To help teachers address this problem, this article will describe some simple reading tasks that build students' critical thinking skills.

Content and Language Integrated Learning (CLIL) has become the umbrella term describing both learning another (content) subject such as physics or geography through the medium of a foreign language and learning a foreign language by studying a content-based subject. In ELT, forms of CLIL have previously been known as '[Content-based instruction](#)', 'English across the curriculum' and 'Bilingual education'.

Why is CLIL important?

With the expansion of the European Union, diversity of language and the need for communication are seen as central issues. Even with English as the main language, other languages are unlikely to disappear. Some countries have strong views regarding the use of other languages within their borders. With increased contact between countries, there will be an increase in the need for communicative skills in a second or third language. Languages will play a key role in curricula across Europe. Attention needs to be given to the training of teachers and the development of frameworks and methods which will improve the quality of language education. The European Commission has been looking into the state of bilingualism and language education since the 1990s, and has a clear vision of a multilingual Europe in which people can function in two or three languages.

The basis of CLIL is that content subjects are taught and learnt in a language which is not the mother tongue of the learners : Knowledge of the language becomes the means of learning content and Language is integrated into the broad curriculum.

Learning is improved through increased motivation and the study of natural language seen in context. When learners are interested in a topic they are motivated to acquire language to communicate CLIL is based on language acquisition rather than enforced learning.

Language is seen in real-life situations in which students can acquire the language. This is natural language development which builds on other forms of learning. CLIL is long-term learning. Students become academically proficient in English after 5-7 years in a good bilingual programme.

Fluency is more important than accuracy and errors are a natural part of language learning. Learners develop fluency in English by using English to communicate for a variety of purposes.

Reading is the essential skill. - The advantages of CLIL

CLIL helps to:

- ✓ introduce the wider cultural context
- ✓ prepare for internationalization
- ✓ access International Certification and enhance the school profile
- ✓ improve overall and specific language competence
- ✓ prepare for future studies and / or working life
- ✓ develop multilingual interests and attitudes
- ✓ diversify methods and forms of classroom teaching and learning
- ✓ increase learner motivation.

CLIL assumes that subject teachers are able to exploit opportunities for language learning. The best and most common opportunities arise through reading texts. CLIL draws on the lexical approach, encouraging learners to notice language while reading. The treatment of this lexis has the following features:

- noticing of the language by the learners
- focus on lexis rather than grammar
- focus on language related to the subject - level and grading are unimportant
- pre-, while- and post-reading tasks are as appropriate in the subject context as in the language context.

There is no doubt that learning a language and learning through a language are concurrent processes, but implementing CLIL requires a rethink of the traditional concepts of the language classroom and the language teacher. The immediate obstacles seem to be: Opposition to language teaching by subject teachers may come from language teachers themselves. Subject teachers may be unwilling to take on the responsibility. Most current CLIL programmes are experimental. There are few sound research-based empirical studies, while CLIL-type bilingual programmes are mainly seen to be marketable products in the private sector.

CLIL is based on language acquisition, but in monolingual situations, a good deal of conscious learning is involved, demanding skills from the subject teacher. The lack of CLIL teacher-training programmes suggests that the majority of teachers working on bilingual programmes may be ill-equipped to do the job adequately. There is little evidence to suggest that understanding of content is not reduced by lack of language competence. Current opinion seems to be that language ability can only be increased by content-based learning after a certain stage.

Some aspects of CLIL are unnatural; such as the appreciation of the literature and culture of the learner's own country through a second language. Until CLIL training for teachers and materials issues are resolved, the immediate future remains with parallel rather than integrated content and language learning. However, the need for language teaching reform in the face of Europeanisation may make CLIL a common feature of many European education systems in the future.

Where is CLIL happening?

CLIL has precedents in immersion programmes (North America) and education through a minority or a national language (Spain, Wales, France), and many variations on education through a 'foreign' language. There has been an increase in the number of schools offering 'alternative' bilingual curricula, and some research into training and methodology.

In the UK the incentive comes from the Content and Language Integration Project (CLIP) hosted by CILT, (the National Centre for Languages) which is the UK government's centre of expertise on languages. CILT monitors a number of projects covering the 7-16 age range and involving innovations in language teaching such as the integration of French into the primary curriculum. Other research is based at the University of Nottingham, while teacher training and development courses in CLIL are available through NILE (the Norwich Institute for Language Education).

[Reading](#) is much more than a way to escape into imaginative worlds or learn new information—it's a powerful tool for developing critical thinking skills. Whether it's analysing a character's motives in a novel, questioning the accuracy of a news article, or forming an opinion on a thought-provoking essay, reading encourages children to think deeply and evaluate information critically. For parents and educators, fostering critical thinking through reading can open the door to lifelong skills such as problem-solving, creativity, and informed decision-making.

Why Critical Thinking Matters

[Critical thinking](#) is the ability to evaluate information, recognize different perspectives, and make reasoned decisions. In a world filled with information—some reliable, some not—this skill is more important than ever. Reading helps children develop these abilities by challenging them to question, analyze, and interpret what they encounter. From understanding a character's choices in fiction to debating an author's argument in nonfiction, critical thinking encourages children to engage actively with what they read rather than passively absorbing information. These skills are essential not only for academic success but also for navigating the complexities of life.

How Reading Develops Critical Thinking

1. Asking Questions One of the simplest ways reading builds critical thinking is by encouraging children to ask questions. Whether they're wondering why a character made a specific decision or questioning the validity of a claim in a news article, asking questions helps them engage with the material on a deeper level.

2. Evaluating Perspectives Books introduce children to a wide range of perspectives and ideas, helping them understand that the world is full of differing opinions. By comparing characters' viewpoints or debating the author's stance, children learn to evaluate multiple sides of an issue critically. Encourage your child to consider how they might approach a situation differently and discuss the pros and cons of each perspective.

3. Drawing Connections Reading helps children connect the dots between what they're learning and their own experiences. This process of linking ideas encourages analytical thinking, as children begin to see patterns and relationships between different pieces of information. After reading a historical novel, ask your child how the events compare to what they've learned in history class

In Romania, I personally accepted the challenge by having an optional course with my students entitled "Creative Reading and Writing". It was an obvious success as it was something different from the courses book we have had before. The websites that I use for my lessons were:

<https://learnenglish.britishcouncil.org/general-english/story-zone>

<https://www.cambridgeenglish.org/learning-english/parents-and-children/your-childs-interests/008-learning-english-through-stories/>

<https://easystoriesinenglish.com/>

<https://readstories-learnenglish.com/>

<https://readle-app.com/en/blog/thoughtful-reading-10-best-short-stories-to-learn-english/>

<https://preply.com/en/blog/learn-english-with-stories/>

IMPORTANȚA COMUNICĂRII ȘI A STRATEGIILOR DIDACTICE ÎN DEZVOLTAREA ARMONIOASĂ A PREȘCOLARILOR

Prof. Alina-Elena POPOVICI
G.P.P. „Floare de colț” Brad, jud. Hunedoara

1. Motivația alegerii temei: Într-un context educațional aflat într-o continuă schimbare, preocuparea pentru îmbunătățirea calității actului didactic devine tot mai accentuată. Comunicarea și strategia didactică sunt două dimensiuni esențiale ale procesului instructiv-educativ, cu un rol decisiv în formarea personalității copilului preșcolar. Necesitatea unui mediu educațional care să promoveze participarea activă, exprimarea liberă, învățarea prin descoperire și adaptabilitatea a condus la alegerea acestei teme, considerată de actualitate și de maxim interes pentru eficientizarea educației timpurii.

2. Scopul cercetării: Scopul acestui studiu este de a evidenția rolul central al comunicării și al strategiei didactice în procesul de formare și dezvoltare a preșcolarilor, precum și modul în care acestea contribuie la îmbunătățirea relației educator-copil și la maximizarea rezultatelor învățării.

3. Obiectivele cercetării:

- Analiza rolului comunicării didactice în stimularea participării active și dezvoltării limbajului la copiii preșcolari;
- Identificarea componentelor și caracteristicilor unei strategii didactice eficiente în învățământul preșcolar;
- Observarea impactului strategiilor moderne de predare asupra motivației și implicării copiilor;
- Determinarea competențelor educatorului necesare aplicării eficiente a strategiilor și menținerii unei comunicări eficiente cu copiii.

4. Desfășurarea cercetării:

Metodologia utilizată:

- Observație directă a copiilor în cadrul activităților didactice desfășurate la grupa mijlocie și grupa mare;
- Aplicarea fișei de observație privind implicarea copiilor în activități bazate pe strategii didactice variate (jocuri didactice, învățare prin descoperire, activități interdisciplinare);
- Discuții informale cu educatorii pentru a identifica strategiile preferate și eficiența percepută a acestora;
- Analiza planificărilor didactice pentru a observa corelarea între metode, obiective și forme de comunicare.

Contextul: Cercetarea a fost desfășurată într-o unitate de învățământ preșcolar, pe un eșantion de 20 de copii cu vârste între 4 și 6 ani.

Instrumente:

- Fișă de observație a comportamentului copiilor în timpul activităților;
- Jurnal reflexiv al cadrului didactic;
- Grila de evaluare a participării și a interacțiunii copilului în funcție de strategia aplicată.

Constatări:

- Copiii manifestă o implicare crescută în activitățile unde este prezent un dialog constant, iar educatorul încurajează exprimarea liberă;

- Strategiile bazate pe joc și descoperire sunt cele mai eficiente în menținerea atenției și dezvoltarea gândirii;
- Comunicarea clară, empatică și adaptată vârstei generează o relație pozitivă între copil și educator și facilitează învățarea;
- Educatorii care aplică strategii flexibile, centrate pe copil, reușesc să valorifice mai bine potențialul fiecărui copil.

5. Concluzii: Rezultatele cercetării evidențiază importanța majoră a comunicării și a strategiilor didactice bine alese în învățământul preșcolar. Comunicarea nu este doar un instrument de transmitere a cunoștințelor, ci un mijloc de modelare a comportamentului, de motivare și de formare a încrederii în sine. În același timp, strategia didactică trebuie să fie adaptată particularităților de vârstă, nevoilor individuale ale copiilor și să permită învățarea activă și interactivă. Un educator eficient este acela care combină comunicarea empatică cu metodele didactice variate și creative, într-un cadru sigur și stimulat. Investiția în formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul comunicării și al planificării strategice a lecțiilor este esențială pentru asigurarea unei educații de calitate.

Bibliografie:

1. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București
2. Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași
3. Munteanu, A., *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică
4. Văideanu, G., *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică

RESURSE DIGITALE PENTRU PROFESORI

Prof. Maria-Magdalena RĂDUCU
Școala Gimnazială „Ion Creangă” Craiova, jud. Dolj

Diseminare curs Digital Resources for Teachers, Paris, 25-29 noiembrie 2024 finanțat din fonduri europene în cadrul Proiectului Erasmus+ 2024-1-RO01-KA121-SCH-000228778, ca parte a acreditării în domeniul Educației Școlare nr 2023-1-RO01-KA-120-SCH-000192240

Aplicațiile, instrumentele sau platformele educaționale sunt o modalitate excelentă de a completa învățarea tradițională la clasă, oferind atât resurse și conținut digital pentru elevi și studenți, cât și spații virtuale pentru realizarea de activități educative diverse. Aceste aplicații, instrumente și platforme includ adesea caracteristici precum conținut interactiv, chestionare și jocuri, îndrumare și mentorat virtual și combinații ale acestora – parcursuri de învățare personalizate. Pot fi folosite pentru a ajuta elevii să învețe, să-și dezvolte abilități, să-și formeze atitudini – de la matematică și științe până la arte și științe sociale. În plus, multe dintre aceste aplicații, instrumente și platforme includ funcții de consemnare a rezultatelor și analiză (comparativă), care le permit cadrelor didactice să monitorizeze progresul elevilor și să măsoare eficacitatea intervențiilor educative.

În perioada 25-29 noiembrie Școala Gimnazială „Ion Creangă”, Craiova a avut prima mobilitate Erasmus+ pentru a îndeplini unul din cele trei obiective propuse în Planul Erasmus, acela de a acorda cadrelor didactice oportunitatea de a participa la cursuri internaționale sau activități de tip Job Shadowing pe tema digitalizării în educație, a folosirii instrumentelor TIC în activitatea de predare-învățare-evaluare.

Prin urmare, cinci cadre didactice din arii curriculare diferite au participat la Paris la cursul Digital Resources for Teachers (Web2.0 Tools- Safe Internet) oferit de Eruditus Language School, o instituție de prestigiu, cu personal bine instruit în organizarea de cursuri antrenante și interactive utilizând metode extrem de eficiente într-un mediu de învățare pozitiv și dinamic. Fiind mereu conectați la realitățile școlii, aceștia cunosc nevoile generației actuale și curente educaționale.

Rezultatele învățării:

Utilizarea instrumentelor WEB 2.0 Tools în educație

Competențe dobândite:

-utilizarea metodelor digitale în clasă și în afara ei

-dezvoltarea competențelor digitale pentru a promova învățarea activă și comunicativă între elevi

-dobândirea de noi cunoștințe despre aplicații și instrumente digitale și evaluarea gradului de eficientizare.

2. Inteligența Artificială în Educație

Competențe dobândite:

- explorarea modului în care AI poate aduce inovație în educație
- etica folosirii AI

3. Învățarea în afara clasei (outdoor)

Competențe dobândite:

- capacitatea de a organiza activități în afara clasei cu ajutorul aplicațiilor digitale.
- capacitatea de a integra tehnologia în activități în aer liber cu scopul de a explora aspecte istorice și culturale ale diferitelor locații

4. Conștientizarea și explorarea culturală

Competențe dobândite:

- observarea diferențelor și asemănarilor dintre culturi și sistemele educaționale din țările participante la curs.
- împărtășirea valorilor și moștenirii culturale, întâmpinarea diversității.

Pentru crearea unui mediu de învățare motivant și atractiv, s-au explorat site-uri și resurse online educaționale precum: **Kahoot, Freerice, Babadoom, Incredibox, Lyricstraining, Quizlet, Socrative, Quizizz, Plickers, Wordwall, Quiver și Goosechase.**

Kahoot este probabil cea mai cunoscută platformă de învățare gratuită integrând jocul și tehnologia educațională. Proiectată să fie accesibilă la clasă, dar și în alte medii educaționale din întreaga lume, a câștigat popularitate deoarece pot fi create jocuri de către oricine, pe orice subiect/temă și de pe orice dispozitiv care dispune de un browser web. Se pot realiza teste pentru orice disciplină școlară iar elevii sunt încântați deoarece pot interacționa prin intermediul telefonului, laptopului sau calculatorului.

Puteți adăuga videoclipuri și imagini pentru a face activitățile mai interesante, iar acestea pot fi create printr-o aplicație sau un computer. Kahoot! de asemenea, vă permite să vă păstrați testul privat în timp ce îl partajați cu persoanele dorite printr-un PIN unic. Aceasta înseamnă că îl puteți partaja cu clasa dvs. fără să vă faceți griji că alții încearcă să se alăture.

Ceea ce este, de asemenea, grozav este că poți ajunge la elevi care nu sunt la școală, așa că pentru învățarea acasă, acesta este un instrument excelent pentru a-i implica pe toți, atât în clasă, cât și în afara acesteia.

Freerice combină jocul, cunoștințele generale și spiritul civic la un loc. Este o aplicație prin care progresezi în educație donând în același timp hrană celor nevoiași deoarece fiecare răspuns corect înseamnă 10 grăunțe de orez donate către WFP(World Food Programme), schimbând destine în întreaga lume. A juca Freerice înseamnă să transmiți un mesaj important către lumea întreagă- comunitatea contează și doar lucrând împreună putem rezolva probleme globale precum nesiguranța sau lipsa alimentației.

Testele sunt ideale pentru exersarea vocabularului în domeniul limbilor străine deoarece conțin răspunsuri multiple. Școlile pot crea echipe și susține competiții pe această platformă. Se pot adăuga întrebări sau propune categorii de exerciții, ceea ce face ca această platformă să fie mereu în transformare și progres. Temele abordate sunt cele de actualitate: Sănătate și Nutriție, Schimbări climatice, Egalitatea între sexe. Elevii pot citi despre zone defavorizate sau persoane cu dorințe mărunte, dar irealizabile în lumea lor, iar elevii pot deveni eroii lor ajutându-i să-și îndeplinească visurile.

Babadoom este o altă aplicație ideală pentru a fi folosită în cadrul orelor de limbi străine deoarece elevii se distrează și învață în același timp cuvinte și sunete noi, exersează cele trei competente: vorbit, ascultat, citit. Există 1500 cuvinte puse la dispoziție, 21 limbi care pot fi schimbate printr-un click, 5 tipuri de exerciții pentru exersarea vocabularului: alegerea literei lipsă, alegerea cuvântului corect, alegerea imaginii corecte, ordonarea literelor, alegerea sunetului corect. Formatul poate fi schimbat imediat iar progresul este afișat mereu în colțul din dreapta al ecranului. Aplicația poate fi utilizată cu ușurință la clasele gimnaziale, dar și la cele primare.

Incredibox este un joc video muzical bazat pe beatboxing. Conceptul acestui joc presupune ca utilizatorii să selecteze diferite iconițe de sunet, să le asocieze cu un personaj din trupa muzicală și să creeze muzica dorită. Poți selecta stilul muzical din 9 stiluri diferite (original, hip-hop NYC, electro-pop, French touch, samba fiesta, Otaku Trap, mystic rhythm Cyberpunk vibes, back to the basics) și să înregistrezi mixajul, să-l salvezi și să-l distribuie și altora. Dacă primești voturi suficiente, poți face parte din Top 50.

Parțial joc, parțial instrument, Incredibox este mai presus de toate o experiență audio și video, cu animație, grafică, mixaj de sunete și interactivitate care fac procesul de învățare amuzant și antrenant. Ideal pentru pauze relaxante sau orele de muzică.

Lyricstraining- modalitatea distractivă de a-ți îmbogăți cunoștințele de limbi străine prin videoclipuri muzicale și repetarea versurilor din cântecele preferate. Aplicația este perfectă pentru exersarea vocabularului și regulilor gramaticale deoarece necesită completarea cuvintelor lipsă dintr-un vers. Mai presus de toate, se îmbunătățește capacitatea de a recunoaște sunete și cuvinte într-un mediu real. Accentul se pune pe pronunție și capacitatea de a asculta, se poate alege nivelul dorit, de la începător la avansat, de asemenea și registrul muzical dorit.

Quizlet este o aplicație care propune tipuri de exerciții din diferite domenii: limbi străine, științe (biologie, informatică), arte și științe umaniste (istorie, filozofie, muzică), matematică, științe sociale (antropologie, sociologie, psihologie). Se pot crea clase și acestea sunt populate cu elevi. Profesorul realizează un set de carduri cu termeni sau definiții, poate împrumuta direct din secțiunea Library noțiunile deja create și verificate, sau poate utiliza Inteligența Artificială pentru a realiza setul de carduri. Mai departe, se selectează opțiunea de lucru dorită: test (adevărat/fals, răspunsuri multiple), exercițiu de potrivire, sau studiu. Poate fi adaptat oricărui nivel de studiu și cuprinde o gamă largă de teme.

Socrative. Fie că ești profesor sau elev, poți descărca aplicația pe orice dispozitiv și porni într-o călătorie captivantă printre activități precum teste de cultură, întrebări scurte cu răspunsuri

scurte, de tip adevărat/fals, sau cu multiple variante. Profesorii pot crea clase până la 50 elevi, distribuie un cod unic și invite elevii să se alăture în clasă sau de departe, pot vedea progresul acestora instant, pot crea teste pe loc sau le pot selecta din modul Librarie, pot decide cât timp să dureze activitatea fără a fi nevoie să verifice mereu timpul rămas și, cel mai important, elevii primesc punctajul sau evaluarea imediat, fără a mai fi nevoie ca profesorul să petreacă timp corectând, astfel interacționând direct cu aceștia. Se poate vizualiza gradul de înțelegere fie la nivel de întrebare, sau la nivel de elev. Acesta este un raport pe care profesorul îl poate descărca, sau distribui dacă este nevoie.

Aplicația este ideală pentru partea de evaluare din cadrul procesului de învățare, poate fi folosită pentru orice materie școlară și permite competiția distractivă între elevi cu premii garantate.

Quizizz Motto-ul aplicației este “Joacă-te și învață!”, așadar platforma te încurajează să participi ca elev la activități de grup sau să studiezi în ritmul propriu, iar, ca profesor, poți căuta resurse din orice domeniu, oricând și oriunde cu ajutorul Inteligenței Artificiale, poți adapta website-ul căutat la nevoile clasei prin intermediul butonului Edit, poți cere elevilor să parcurgă etapa previzualizării (sa citească practic) pasaje evidențiate și apoi să rezolve testele puse la dispoziție. Există o gamă largă de teste summativă și formative din orice domeniu. Aplicația poate fi așadar, nu doar o metodă de evaluare a gradului de înțelegere al elevilor, ci o lecție în sine, din moment ce pune la dispoziție informații relevante, cu posibilitatea de adaptare la nivelul de studiu.

Plickers este o aplicație inedită. Nu necesită dispozitive de conectare din partea elevilor, doar laptop-ul/calculatorul profesorului conectat la un videoproiector pentru a permite elevilor să vizualizeze întrebările, progresul, ierarhia, dacă se dorește. Se pot crea clase și se pot adăuga elevi pe parcurs. Partea interesantă este că totul funcționează prin afișarea unor carduri de hârtie, distribuite în prealabil de către profesor și care funcționează ca un card de identitate al elevului. Acesta poate fi de mărimea unei coli A4 sau pe jumătatea acesteia, depinde de cât de mare este sala de clasă și de nevoia de a fi vizibil, pare un cod QR, conține doar literele A,B,C, D (practic, răspunsurile considerate corecte de către elevi) afișate în diferite colțuri ale cardului și un număr reprezentând, de fapt numele elevului. Pentru a răspunde la întrebarea afișată cu ajutorul videoproiectorului, elevul trebuie doar să ridice cardul cu litera considerată corectă în partea de sus. Profesorul are nevoie de un telefon android și, prin modul Camera, pur și simplu scanează din fața clasei cardurile (paper clickers= declanșatoare) elevilor. Pe ecranul calculatorului apar instant răspunsurile, ierarhia, deoarece numerele sunt deja înlocuite cu numele elevilor. Este o aplicație interactivă captivantă, care poate fi adaptată oricărei materii școlare, preferată de către elevi tipului de evaluare clasică folosind hârtie și creion.

Wordwall reprezintă cel mai simplu mod de a crea propriile resurse didactice, activități personalizate, chestionare, jocuri de cuvinte, potriviri și multe altele pentru activități interactive sau printabile, cu ajutorul șabloanelor, de pe orice dispozitiv cu acces la internet, sau descărcate ca fișiere PDF și utilizate ca activități independente sau auxiliare. Așa cum sugerează și numele, un Perete de Cuvinte, aplicația este un instrument de alfabetizare compus dintr-o colecție de cuvinte afișate pe un perete, avizier în sala de clasă.

Se selectează șablonul dorit (Quiz, Crossword, Maze Chase, Airplane) și introducerea conținutului. Șablonul poate fi schimbat printr-un singur click, economisind astfel, timp. De exemplu, dacă la disciplina matematică s-a creat o activitate de Potrivire bazată pe numele formelor geometrice, ea se poate transforma în Cuvinte încrucișate folosind aceleași cuvinte. Activitățile pot fi realizate în clasă sau atribuite ca teme pentru acasă. Profesorul poate partaja activitățile sale cu comunitatea din care face parte, sau le poate păstra private. Beneficiile sunt adaptarea la nivelul de cunoștințe al fiecărui elev, motivare, evaluare și monitorizare progres, accesibilitate și flexibilitate.

Quiver sau Realitatea Dimensionata atrage elevii instant prin ineditul ei. Meniul principal al aplicației afișează 4 pași simpli: printează, colorează și joacă. Ideală pentru orele de Biologie, sau clasele primare, website-ul aplicației permite printarea unor pagini cu desene educative. Elevii le colorează și apoi scanează prin intermediul aplicației, codul QR care îi va direcționa către setul dorit. Timp de câteva secunde se menține camera aplicației asupra paginii dorite și totul prinde viață. Elevii sunt transpuși într-o realitate virtuală și încep explorarea.

Goosechase. Dacă dorești să combini aplicațiile digitale cu activitatea în aer liber, atunci Goosechase este metoda ideală. Elevii se simt ca într-o competiție contra cronometru, explorând locații cunoscute sau necunoscute pentru a descoperi indicii, informații, fac fotografii pentru a demonstra îndeplinirea sarcinii, sau urmează rute pe aplicații de hărți online pentru a ajunge la locul stabilit și a finaliza misiunea.

Profesorul creează echipe conduse de un lider și trasează misiuni, într-un interval de timp presatbilit. Misiunea poate consta în găsirea unui turn cu ceas și aflarea datei de înființare. Aceasta trebuie completată în aplicația de pe telefon pentru a fi marcată ca finalizată. O altă sarcină poate fi găsirea celei mai vechi biserici și realizarea unei fotografii alături de întreaga echipă. Fotografia trebuie apoi încărcată în aplicație. Elevii pot vedea oricând ierarhia echipelor și punctajul obținut. Profesorul poate șterge punctele unei echipe dacă se consideră că au trișat căutând informații online și nu au îndeplinit fizic misiunea. Este palpitant, distractiv, încurajează spiritul competitiv și lucrul în echipă. Poate fi utilizat în cadrul activităților din Săptămâna Verde sau Școala Altfel, într-un parc, sau o zonă mai restrânsă, cu elevi de vârste mai mari care au simț de orientare și spirit organizatoric.

Avansarea în utilizarea tehnicilor noi de predare vine în sprijinul cadrelor didactice și în sprijinul elevilor care sunt dornici de a utiliza tehnologia modernă. Profesorul trebuie să găsească un echilibru în ceea ce privește utilizarea instrumentelor digitale și utilizarea metodelor tradiționale de predare. Eficientizarea procesului de învățare prin utilizarea instrumentelor digitale vizează mai multe aspecte: de a stârni în elevi dorința de a descoperi mereu ceva nou, să observe că tehnologia avansează, că pot învăța jucându-se în timpul orei, fără a mai sta ore în șir pentru a memora paragrafe.

În procesul educațional vin în ajutorul cadrelor didactice instrumentele digitale. Înregistrările multimedia, simulatoare de orice fel, desene-grafice colorate, jocuri educative variate la care creativitatea nu cunoaște limite – toate sunt menite pentru a cultiva gândirea critică-logică-coerentă. Menirea cadrelor didactice este de a ajuta, de a optimiza și de a adapta conținutul lecției astfel încât să fie atractiv pentru fiecare elev.

Folosirea internetului în educație devine un instrument la care utilizatorii au acces permanent, în toate colțurile lumii. Scopul rămâne neschimbat, fie că vorbim despre educație clasică sau modernă – formarea individului pentru societate, dezvoltarea creativității, partajarea informațiilor. Transpunerea, adaptarea aplicațiilor Web 2.0 în orele de tehnologie deschide o latură nouă către învățare.

În urma explorării tuturor aplicațiilor digitale, se pot trage următoarele concluzii:

Prin diversificarea exercițiilor, prin folosirea mai multor platforme educaționale, conținutul lecției se poate adapta la nevoile speciale ale elevilor, numai dacă nu se folosesc în exces în timpul orei;

Învățarea se realizează mult mai ușor prin descoperire, folosind exercițiile de tip puzzle-grupe, joc-perechi, cuvinte încrucișate;

Dintre avantajele utilizării instrumentelor Web 2.0, create special în scop didactic, se numără formarea creativității, descoperirea dirijată, stimularea entuziasmului într-o atmosferă de colaborare;

Implementarea metodelor alternative de predare are ca rezultat învățarea și predarea personalizată.

Bibliografie:

1. Dobre I. (2010) – Studiul critic al actualelor sisteme de e-learning – Referat Academia Română, Institutul de Cercetări pentru Inteligență Artificială
2. Dobrițoiu M., Corbu C., Guta A., Urdea G., Bogdan L (2019) – Instruirea asistată de calculator și platforme on-line, Editura Universitas, Petroșani
3. Iuhos C.I., Bal C. (2017) – Consecințele pedagogice ale instruirii asistate pe calculator din punct de vedere al stimulării imaginației, dezvoltării gândirii logice și a creativității, A XVII-a Conferință internațională-multidisciplinară, Sebeș

IMPACTUL TULBURĂRILOR DE LIMBAJ ASUPRA RANDAMENTULUI ȘCOLAR -studiu de specialitate-

Prof. înv. primar Alisa Maria ROSTAȘ
Școala Gimnazială „Mircea Sântimbreanu” Brad, jud. Hunedoara

Scopul acestei lucrări este de a evidenția eficientă elementelor ludice în dezvoltarea terapiei tulburărilor de limbaj, în special în cazul dislaliei, la școlarii din ciclul primar. În acest sens, voi urmări și identificarea modului în care jocurile bazate pe atenție, memorie și percepție pot contribui semnificativ la progresul în terapia limbajului, precum și modalitățile de creare a unui cadru adecvat desfășurării activităților ludice. De asemenea, lucrarea include descrierea unor jocuri și activități practice, menite să reprezinte sau resursă valoroasă pentru logopezi, în special pentru cei aflați la început de carieră.

Obiectivele cercetării

Obiectivul 1 - Identificarea elementelor esențiale care pot sprijini corectarea tulburărilor de limbaj și comunicarea școlarii din învățământul primar.

Obiectivul 2- Explorarea, implementarea și evaluarea eficienței jocurilor axate pe atenție, percepție și memorie, precum și analiza modului în care acestea pot fi integrate în terapia tulburărilor de limbaj.

Obiectivul 3-Analiza impactului introducerii jocurilor de atenție, memorie și percepție în etapa de configurare și diferențiere a sunetelor în cadrul terapiei logopedice.

Ipotezele cercetării

Ipoteza 1-Integrarea elementelor ludice în terapia dislaliei contribuie la creșterea motivației școlarului mic, facilitând implicarea activă, consolidarea eficiențelor și corectarea mai eficientă a limbajului.

Ipoteza 2-Includerea jocurilor de atenție, memorie și percepție ca parte integrantă a terapiei dislaliei cresc eficiența procesului de corectare a tulburărilor de limbaj.

Ipoteza 3 -Utilizarea jocurilor de atenție, memorie și percepție în etapa de impostare și diferențiere a sunetelor este esențială pentru succesul intervenției logopedice.

Eșantion

Eșantionul cercetării a fost alcătuit din școlari din clasele pregătitoare până la clasa a IV-a, proveniți de la Școala Gimnazială Vața de Jos și Școala Gimnazială „Mircea Sântimbreanu” din Brad. Acești elevi au fost incluși în activitățile de terapie logopedică desfășurate la Cabinetul Interșcolar nr. 13, în anii școlari 2023–2024 și 2024–2025.

În anul școlar 2023–2024, au fost incluse în terapia logopedică 27 de elevi cu diagnostic de dislalie monomorfă și polimorfă, dintre care 20 de băieți și 7 fete. În anul școlar 2024–2025, au fost incluse 29 de elevi cu același diagnostic, dintre care 20 de băieți și 9 fete.

La cercetare au participat, de asemenea, 20 de profesori logopezi din județul Hunedoara, care au oferit informații relevante privind utilizarea jocurilor în terapia tulburărilor de limbaj.

Prezentarea metodelor de cercetare

Pentru a investiga în mod riguros impactul tulburărilor de limbaj asupra randamentului școlar, este necesară alegerea unui set adecvat de metode de cercetare care să permită atât obținerea de date obiective, cât și înțelegerea fenomenului dintr-o perspectivă contextuală și umanistă. Metodele de cercetare utilizate în cadrul acestei investigații combină abordarea cantitativă cu cea calitativă, pentru a obține o imagine complexă asupra modului în care dificultățile de comunicare influențează procesul de învățare. Astfel, în cadrul studiului sunt propuse următoarele metode: ancheta pe bază de chestionar, observația sistemică, experimentul și studiul de caz.

Problemă

În contextul școlar actual, încă din clasa pregătitoare și până în clasa a IV-a, toți mai mulți elevi sunt identificați cu tulburări de limbaj, dislalia – atât în forma monomorfă, cât și în cea mai polimorfă – fiind cea mai frecventă întâlnire. Conform datelor prezentate în tabelul 5.1, se remarcă o creștere semnificativă a numărului de cazuri depistate în zona Brad, în cadrul Cabinetului Logopedic Interșcolar nr. 13. Procesul de evaluare și de identificare a copiilor cu tulburări de limbaj se desfășoară la începutul principal an școlar, fiind realizat de logopedul responsabil de zonă, în strânsă colaborare cu cadru didactic din învățământul primar.

Acest tip de tulburare de limbaj poate avea un impact negativ asupra școlarului mic, în special în clasele pregătitoare și I, durata în care se formează bazele cititului și scrisului. În majoritatea cazurilor, copiii care suferă de tulburări de limbaj în perioada preșcolară continuă să manifeste aceste dificultăți și pe ciclul primar.

Etapa formativă

Programul corectiv-recuperator s-a desfășurat pe parcursul anilor școlari 2023–2024 și 2024–2025. Fiecare activitate de corectare a avut o durată de 45 de minute și s-a desfășurat după finalizarea programului școlar. În derularea terapiei au fost implicați și părinții, având rolul de a continua exercițiile specifice acasă.

Terapia s-a realizat individual sau în grupuri restrânse, de maximum patru elevi, grupați în funcție de sunetul sau sunetele afectate. Fiecare elev a participat la o singură ședință de terapie pe săptămână, cu sprijinul părinților pentru menținerea continuității intervenției logopedice la domiciliu.

Utilizarea jocurilor de atenție, memorie și percepție în terapia logopedică

În anul școlar 2023–2024, jocurile destinate dezvoltării atenției, memoriei și percepției au fost utilizate exclusiv în etapa de automatizare a sunetului, în propoziții și texte. În această perioadă, accentul a fost pus pe utilizarea oglinzii logopedice, a fișelor de lucru și a altor materiale specifice intervenției logopedice tradiționale.

În schimb, în anul școlar 2024–2025, aceste jocuri au fost integrate încă din etapa pregătitoare. Mai exact, exercițiile de gimnastică fonoarticulatorie și cele de respirație au fost realizate prin activități ludice care vizau atenția și percepția. De asemenea, în etapa de impostare a sunetului, jocurile au avut un rol esențial, întrucât au contribuit la reducerea frustrării și anxietății resimțite de

copiii care nu reușeau să pronunțe corect sunetul din prima încercare. Activitatea ludică a avut astfel un impact pozitiv, sprijinind implicarea afectivă și motivațională a copiilor.

Etapele de consolidare și diferențiere a sunetului corectat presupun, în mod firesc, utilizarea unor jocuri variate, care facilitează exersarea și discriminarea fonemelor. De asemenea, automatizarea sunetului este susținută eficient prin intermediul jocurilor, care sporesc interesul și implicarea copilului.

Pe baza rezultatelor observate, consider că elementul ludic – în special jocurile care stimulează atenția, memoria și percepția – este esențial și nu ar trebui să lipsească din nicio etapă a terapiei tulburărilor dislalice.

An școlar 2024-2025

Integrarea jocurilor în etapele terapiei tulburărilor de pronunție

În etapa pregătitoare, la începutul fiecărei activități logopedice, am utilizat jocul *Gimnastică fonoarticulatorie în imagini*, un material logopedic care susține dezvoltarea atenției și memoriei. Acest joc a fost folosit constant până la impostarea sunetului. Ulterior, am continuat intervenția cu jocuri care vizează dezvoltarea limbajului prin stimularea percepției, atenției și memoriei.

Exercițiile de respirație, esențiale pentru educarea unei respirații corecte, au fost realizate cu ajutorul setului „Exerciții de respirație – program educațional distractiv, kit logopedic”, creat de Laura Hărdălău. În ceea ce privește dezvoltarea auzului fonematic, am folosit jocul *Evaluarea auzului fonematic*, de aceeași autoare.

În etapa de **impostare** a sunetului, activitatea a început cu utilizarea imaginilor și a oglinzii logopedice, însă această parte nu a depășit 10 minute. Restul sesiunii terapeutice (aproximativ 35 de minute) a fost dedicat jocurilor care stimulează atenția, memoria și percepția, cu reamintirea constantă a sunetului care trebuie emis corect. Aceste activități au avut un rol important în menținerea interesului elevilor pe durata întregii ședințe.

Un exemplu relevant este jocul *Sesizează absurditățile din imagini*, realizat de Asociația Help Autism, un material extrem de eficient și în contextul învățământului de masă. Pentru impostarea sunetului „Ș”, am folosit imagini însoțite de întrebări menite să stimuleze pronunția corectă. De exemplu:

- **Întrebare:** Ce pune fetița în mașina de spălat?

Răspuns: Fetița pune în mașina de spălat brișe.

- **Întrebare:** Ce ar trebui să pună fetița în mașina de spălat?

Răspuns: Fetița trebuie să pună în mașina de spălat haine murdare.

Apoi, repetăm de trei ori cuvintele care conțin sunetul „Ș”: *mașină, brișe*.

În etapa de **fixare și consolidare** a sunetului, acest joc poate fi reutilizat. Un alt exemplu potrivit este *Montessori – asocieri / Obiecte și întrebuintarea lor*, inspirat din pedagogia Montessori, care valorizează învățarea prin explorare înaintea exprimării verbale.

Exemplu de joc: Grupăm imaginile în opt categorii – în trusa de scule, în magazie, pe câmp, în grădină, la școală, în trusa de lucru manual, în bucătărie, în dulap. Pentru categoria *La școală*, selectăm imagini precum *creion, ascuțitoare, cretă, tablă*. Apoi, despărțim în silabe cuvintele care conțin sunetul „R” și construim propoziții cu acestea.

În etapa **diferențierii** sunetului, pot fi utilizate o gamă variată de jocuri, deoarece această fază presupune exersarea corectă a sunetului și distingerea lui față de sunetul anterior, pronunțat

eronat o perioadă îndelungată. Printre cele mai apreciate jocuri de către elevi s-au numărat *Memorace* și *BrainBox*, datorită combinației de imagini atractive, elemente ludice (clepsidră și zar) și a întrebărilor bine structurate care ghidează atât logopedul, cât și părintele în desfășurarea activității. Aceste jocuri pot fi folosite cu succes și în etapa de automatizare.

În etapa de **automatizare** a sunetului, am reluat majoritatea jocurilor menționate anterior, adaptându-le pentru utilizarea sunetului în contexte mai complexe (propoziții, texte, conversații).

Concluzii

Analizând figurile prezentate mai jos, se poate observa eficiența utilizării jocurilor de atenție și memorie în toate etapele terapiei logopedice pentru dislalie. În anul școlar 2024–2025, s-a înregistrat o creștere semnificativă a numărului de școlari mici care au fost corecți complet, comparativ cu anul școlar anterior, în care s-a remarcat un număr mai mare de elevi cu ameliorări parțiale.

O posibilă limitare a acestui studiu este reprezentată de faptul că o parte dintre elevii corecți în anul școlar 2024–2025 au participat și la terapia logopedică desfășurată în anul precedent. Totuși, numărul acestora este redus și, în opinia mea, nu influențează semnificativ validitatea concluziilor formulate în cadrul acestui studiu.

Aplicarea programului terapeutic care include jocuri de memorie, atenție și percepție a evidențiat nu doar eficiența acestora în terapia tulburărilor de tip dislalic, ci și impactul pozitiv asupra dezvoltării generale a limbajului. La finalul programului, elevii au demonstrat un vocabular mai variat și o mai bună capacitate de exprimare.

Pornind de la nevoile de dezvoltare ale limbajului la școlarii mici, putem afirma că utilizarea elementelor ludice are un rol esențial atât în corectarea sunetelor, cât și în motivarea și implicarea elevului în procesul terapeutic. Este important ca aceste jocuri să fie adaptate și personalizate în funcție de particularitățile fiecărui copil, pentru a atinge obiectivele stabilite și a obține rezultatele dorite.

Atunci când limbajul este corectat în totalitate, elevul se poate integra mai ușor în activitățile școlare, evitând sentimentele de frustrare sau neînțelegere din partea cadrelor didactice sau a colegilor.

În raport cu ipotezele formulate în această cercetare, se poate concluziona că atât ipoteza 1, cât și ipoteza 2 sunt confirmate. În anul școlar 2024–2025, utilizarea unui număr mai mare de jocuri față de anul anterior a condus la o creștere semnificativă a numărului de școlari corecți. Observațiile realizate pe parcursul desfășurării activităților au indicat că elevii au participat cu interes, au învățat ușor regulile și denumirile jocurilor, iar în cele mai multe cazuri, sunetele exersate au fost corectate cu succes.

Pentru a susține aceste concluzii, am considerat utilă consultarea și a altor logopezi. În acest sens, am aplicat un chestionar scurt colegilor logopezi din județ, pentru a verifica dacă ipotezele cercetării sunt confirmate și din perspectiva practicienilor implicați în activitatea logopedică.

În opinia mea, jocurile de memorie, atenție și percepție pot fi integrate eficient în toate etapele corectării dislaliei. Mai mult, alte tipuri de jocuri, cum ar fi cele care dezvoltă mobilitatea fonarticulatorie, motricitatea fină sau auzul fonematic, pot fi realizate și prin intermediul jocurilor de atenție, memorie și percepție, contribuind astfel la o abordare terapeutică completă.

Bibliografie:

1. Crăciun, D. (2012). *Terapia tulburărilor de limbaj* . Editura Institutul European, Iași.
2. David, D. (coord.) (2021). *Psihologie clinică și psihoterapie* . Editura Polirom.
3. Gherguț, A. (2007). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale* . Editura Polirom, Iași.
4. Manole, M. (2009). *Tulburările limbajului la copil* . Editura Credis, București.

INTEGRAREA UNUI COPIL CU DIFICULTĂȚI DE RELAȚIONARE ÎN COLECTIVUL GRUPEI

Studiu de caz

Prof. pentru educație timpurie Codruța-Olguța MORARU

Prof. pentru educație timpurie Denisa SAMOILĂ

G.P.P. „Micul Prinț” Mediaș, jud. Sibiu

1. Introducere

În contextul educației incluzive moderne, integrarea copiilor cu dificultăți de relaționare reprezintă o provocare importantă pentru cadrele didactice. Relaționarea socială este o componentă esențială în dezvoltarea armonioasă a copilului, influențând nu doar interacțiunile sale cu grupul, ci și capacitatea de învățare, de exprimare emoțională și de adaptare la mediul educațional. Prezentul studiu de caz își propune să documenteze procesul de integrare a unui copil preșcolar cu dificultăți evidente de relaționare în cadrul unei grupe dintr-o grădiniță de stat, urmărind evoluția acestuia pe parcursul unui an educațional.

Se va urmări îndeaproape contextul familial, caracteristicile individuale ale copilului, reacția grupului, strategiile aplicate de educatoare și colaborarea cu specialiști și familie. Obiectivul general al studiului este de a demonstra că, printr-o intervenție timpurie, consecventă și adaptată nevoilor copilului, integrarea este posibilă și benefică pentru toți actorii implicați.

2. Contextul instituțional și al grupei

Grădinița noastră este o unitate cu program prelungit dintr-un oraș de dimensiune medie, cu un colectiv educațional dedicat și o experiență în lucrul cu copii provenind din medii diverse. Grupa „Albinuțele” este formată din 21 de copii cu vârste cuprinse între 4 ani și 5 ani și jumătate. Educatoarele grupei, au o experiență pedagogică, cu formări în educație timpurie și intervenție psihopedagogică.

În luna septembrie, a fost înscris în grupă un copil nou, cu un profil comportamental diferit față de restul colectivului, care a necesitat o atenție sporită din partea echipei educaționale.

3. Descrierea copilului

A.V., în vârstă de 4 ani și 3 luni, provine dintr-o familie monoparentală. Mama are 28 de ani și lucrează cu normă întreagă. Tatăl nu este implicat în viața copilului, iar sprijinul din partea bunicilor este ocazional. Copilul nu a mai frecventat grădinița până în momentul înscrierii.

La momentul intrării în colectiv, A.V. manifesta următoarele comportamente:

- Evita contactul vizual și fizic.
- Nu inițiază interacțiuni verbale.
- Se retrăgea în colțuri ale clasei, jucându-se singur cu aceleași obiecte.
- Plângea des la începutul programului.
- Răspundea rar la întrebări și doar cu semne nonverbale.
- Prezenta hipersensibilitate în alegerile de jucării.

Psihologul școlii, în urma unei prime evaluări, a exclus o tulburare din spectrul autist, dar a menționat existența unor trăsături anxioase și dificultăți majore de atașament și încredere în ceilalți.

4. Dificultăți identificate

a. Dificultăți de relaționare cu colegii

A.V. nu dădea dovadă de inițiativă în jocurile de grup, refuza propunerile de joacă ale altor copii și părea adesea deranjat de agitația colectivului.

b. Dificultăți de comunicare

Verbalizarea era redusă. Deși limbajul receptiv era prezent, cel expresiv era foarte limitat. Nu folosea fraze complete și nu se exprima în contexte sociale.

c. Dificultăți de adaptare la rutină

Refuza activitățile comune precum cântecele, jocurile muzicale, statul în semicerc sau mersul în grup în curte. Orice schimbare de rutină genera stări de agitație sau retragere.

d. Probleme emoționale

A.V. se atașa obsesiv de anumite obiecte (o mașinuță albastră, un ursuleț), iar pierderea acestora declanșa crize emoționale intense.

5. Intervenția educațională

Intervenția a fost planificată și implementată în etape, pe parcursul a opt luni, având în vedere următoarele direcții:

a. Crearea unui mediu securizant

- S-a amenajat un colț de liniște unde copilul se putea retrage fără a fi forțat să participe.
- Educatoarele l-au lăsat să observe de la distanță și nu l-au forțat să se implice.
- S-au stabilit rutine clare, repetate zilnic, pentru predictibilitate.

b. Activități unu-la-unu

- Zilnic, educatoarea lucra cu A.V. în sesiuni scurte, axate pe jocuri de asociere, pictură sau construcții.
- S-a folosit metoda „pasi micuți”: la început, prezența în grup timp de 5 minute, apoi 10, crescând progresiv.

c. Introducerea unui coleg „sprijin”

- A fost identificat un copil empatic și răbdător (B), care a fost încurajat să joace rol de „prieten de grădiniță”.
- Au fost organizate activități în pereche pentru a stimula contactul social indirect.

d. Activități creative de grup

- Jocuri simbolice (joaca de-a magazinul, de-a familia) pentru învățarea indirectă a relaționării.
- Povești terapeutice în care personajele aveau trăsături similare cu cele ale lui A.V.
- Jocuri de rol în care copilul avea sarcini simple și previzibile.

e. Colaborarea cu familia

- Întâlniri lunare cu mama pentru feedback.
- Ghidaj pentru jocuri acasă: jocuri cu întrebări simple, citit împreună, modelare comportamentală.
- Suport emoțional oferit părintelui, care resimțea presiune socială și vinovăție.

6. Evoluția copilului

După primele 2 luni:

- A.V. a început să participe la cerul de dimineață fără proteste.
- A acceptat prezența unui coleg în jocul său.
- A început să verbalizeze cuvinte izolate în contexte de joacă.

După 4 luni:

- Participa activ la activități de grup: desen, construcții, jocuri cu reguli.
- A început să rostească propoziții scurte, mai ales în interacțiunile cu B.
- A demonstrat interes față de activitățile în aer liber.

După 6 luni:

- A inițiat el însuși cereri verbale: „Vreau roșu.”, „Mai vreau jucăria.”, „Pot să mă joc cu tine?”
- A început să exprime emoții: bucurie, furie, frustrare.
- Reacțiile la schimbările de rutină au fost mai bine gestionate.

După 8 luni:

- A fost considerat un membru activ al grupei.
- A stabilit prietenii funcționale cu 2-3 colegi.

- A reușit să participe la serbarea de Crăciun, cântând împreună cu ceilalți.

7. Reflecții asupra procesului educațional

Integrarea lui A.V. a fost un proces complex care a solicitat multă răbdare, creativitate și coordonare din partea echipei educaționale. Factorii decisivi au fost:

- **Nevoia de timp:** progresele au apărut treptat, pe parcursul mai multor luni.
- **Flexibilitatea educatoarelor** în adaptarea metodelor la nevoile copilului.
- **Sprijinul emoțional acordat părintelui.**
- **Intervenția coordonată** a echipei multidisciplinare (educatoare, psiholog, părinte, colegi).

8. Concluzii

Integrarea copiilor cu dificultăți de relaționare nu este doar posibilă, ci și benefică atât pentru copilul vizat, cât și pentru întreg colectivul. A.V., inițial un copil retras și anxios, a devenit un preșcolar activ, implicat și bucuros să facă parte din grup. În același timp, ceilalți copii au învățat empatia, acceptarea diferenței și cooperarea.

9. Recomandări

- **Formare continuă** pentru cadrele didactice în domeniul educației incluzive.
- **Crearea unor protocoale clare** pentru identificarea timpurie a dificultăților și intervenția rapidă.
- **Implicarea părinților** ca parteneri activi în educație.
- **Stimularea dezvoltării emoționale** prin activități specifice: jocuri de rol, povești, activități senzoriale.
- **Colaborarea cu specialiști** în cadrul grădiniței: psiholog, logoped, consilier educ

10. Bibliografie

- Erickson, E. (1963). *Childhood and Society*. Norton.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Harvard University Press.
- Păun, E. (2011). *Pedagogie*. Editura Polirom.
- Mitrofan, I. (2000). *Psihologia dezvoltării copilului*. Ed. ASCR.
- Stan, E. (2014). *Educația incluzivă în grădiniță*. Ed. Didactică și Pedagogică.

STUDIU CU UTILIZATORII SOFTURILOR EDUCAȚIONALE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ LA DISCIPLINA GEOGRAFIE studiu de specialitate

Prof. Petruța-Antoneta TOMPEA
Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava, jud. Suceava

Utilizarea resurselor TIC crește nivelul de înțelegere a noilor conținuturi prin asocierea lor cu imagini, asigură o mai bună înțelegere a informației și poate avea de asemenea caracter practic-aplicativ. Pot fi folosite de către profesori în cadrul lecțiilor de geografie, ca parte a procesului de predare-evaluare, dar și de către elevi pentru o mai bună percepție asupra realității, utilizând simularea virtuală a unor procese geografice sau modele funcționale, precum și pentru dinamizarea procesului de instruire prin utilizarea aplicațiilor destinate creării jocurilor didactice.

Un soft de calitate prezintă obiectele și fenomenele geografice din perspectiva interdisciplinarității și este capabil să pună la dispoziția profesorului un repertoriu vast de date, secvențe, video, simulări, animații etc.

Cu ajutorul softurilor educaționale multimedia utilizate în cadrul orelor de geografie, elevii au oportunitatea de a analiza elementele, fenomenele, procesele privindu-le evolutiv, observând relațiile de interdependență și de tip cauză-efect stabilite între acestea. Distanța și timpul nu mai reprezintă o problemă, aceștia ajung rapid în orice punct de pe glob, sunt puși în fața unor situații diverse, pentru o mai bună înțelegere a realității geografice, pregătindu-i astfel pentru evenimente viitoare. Lecțiile, prezentările, videoclipurile, animațiile, imaginile, jocurile, simulările îl transportă pe elev dintr-un mediu în altul, dându-le astfel posibilitatea de a face comparații, asimilând logic noțiunile și conținuturile.

De asemenea utilizarea aplicațiilor informatice permite realizarea economiei de timp, pentru că elevii și profesorii găsesc materiale didactice diverse. Prin varietatea lor și a aplicațiilor utilizate stimulează interesul elevilor pentru nou, asigură creșterea rolului de participanți activi al acestora, la propria lor formare, stimulează motivația, asigură feedbackul și o mai bună pregătire pentru piața muncii, oferindu-ne certitudinea că suntem în pas cu nivelul european de instruire.

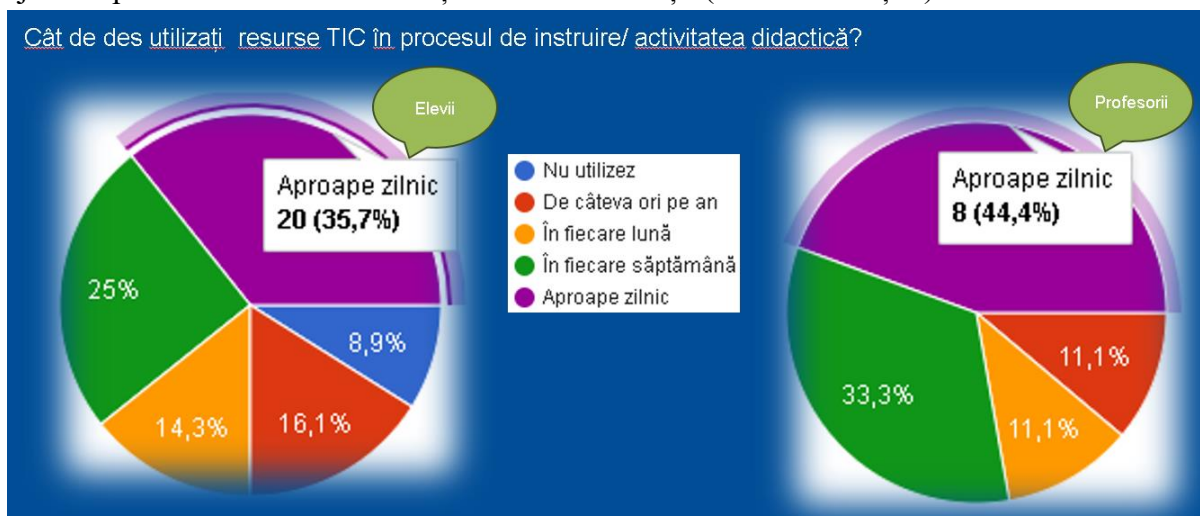
Folosirea softurilor educaționale este utilă tuturor elevilor din învățământul liceal care doresc să studieze geografia într-un alt mod, precum și colegilor, profesori de geografie, care au nevoie de materiale suport necesare pregătirii orelor de curs, concursurilor și examenelor, fapt constatat și în urma realizării studiului cu utilizatorii.

În cadrul studiului cu utilizatorii am conceput două chestionare:

- unul dedicat elevilor (56 de repondenți) ca și utilizatori ai resurselor TIC în cadrulul activității școlare, analizând interesul acestora față de aplicațiile propuse și utilitatea softurilor educaționale.
- cel de al doilea a fost dedicat profesorilor de geografie (16 repondenți), ce a avut în vedere interesul față de noile resurse tehnologice, pentru pregătirea în acest domeniu, dar și tipurile de aplicații folosite de profesori.

Cei mai mulți dintre ei și-au exprimat acordul referitor la faptul că utilizarea resursele TIC ajută elevii să se integreze mai ușor pe piața muncii (50-acord și acord total), să acceseze mai

multe informații și îi ajută să înțeleagă mai bine concept cu un grad mai ridicat de complexitate cu ajutorul prezentărilor multimedia și simulării realității (51 dintre aceștia).



În privința folosirii diferitelor aplicații propuse, rezultatele studiului au fost următoarele:

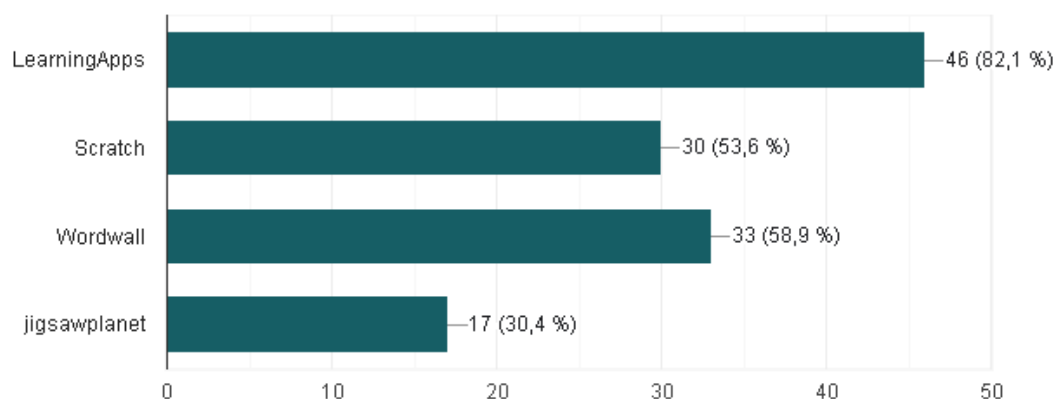
- 69,6% dintre elevi consider că aplicația Powtoon e cea mai eficientă pentru realizarea suporturilor vizuale și a infograficelor, urmată de Piktochart (53,5%);



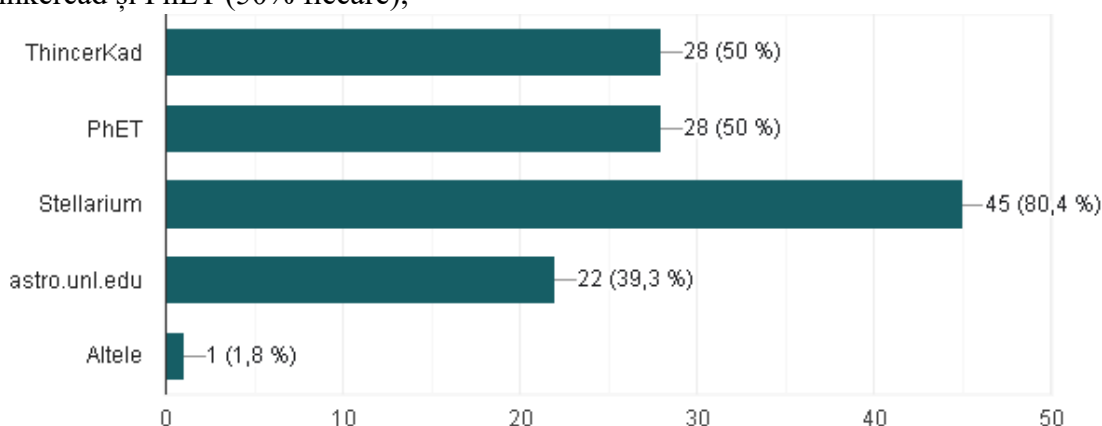
- pentru editarea video mai utile sunt considerate OpenShot Video Editor (62.5%) și Edpuzzle (58.9%);



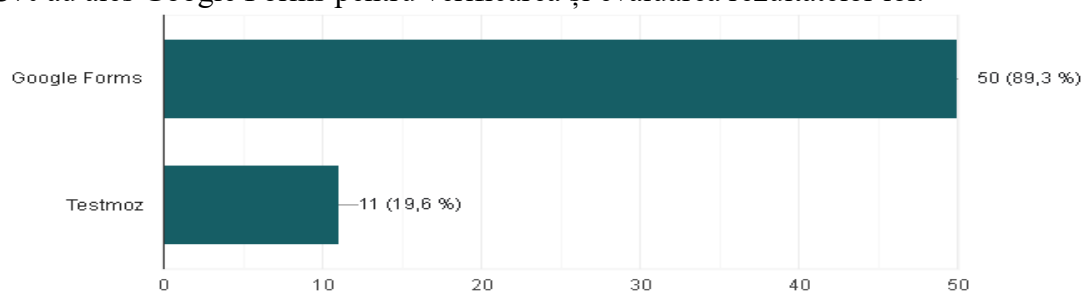
- dintre softurile educaționale ce permit realizarea jocurilor didactice și exersarea asistată de calculator 82,1% sunt interesați să folosească LearningApps, iar Wordwall 58,9%;



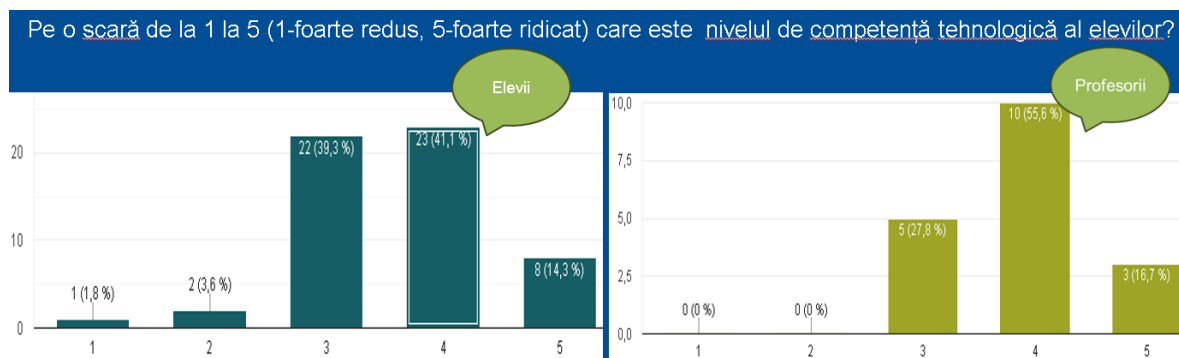
- aplicațiile TIC ce permit simularea unor procese sau modele funcționale care îi ajută să înțeleagă mai bine realitatea geografică sunt mai ales Stellarium (80,4%), urmat de Thinkercad și PhET (50% fiecare);



- 89,3% au ales Google Forms pentru verificarea și evaluarea rezultatelor lor.



În ceea ce privește nivelul de competență tehnologică al elevilor 55,4% dintre aceștia consideră că este ridicat și foarte ridicat, pe când profesorii în procent de 72,3% le acordă acest nivel. De asemenea 35,7% dintre elevi și 44,4% dintre profesori susțin că utilizează resurse TIC în activitatea didactică aproape zilnic.



Chestionarul adresat profesorilor arată că majoritatea dintre aceștia și-au exprimat acordul, sau acordul total în privința următoarelor aspecte referitoare la folosirea softurilor educaționale:

- îmbunătățesc participarea elevilor;
- permit elevilor să acceseze mai multe informații;
- îmbunătățesc comunicarea între elevi;
- îmbunătățesc comunicarea cadrelor didactice cu elevii;
- ajută la o mai bună evaluare a competențelor elevilor;
- îi ajută pe elevi să înțeleagă concepte cu un grad mai ridicat de complexitate cu ajutorul prezentărilor multimedia și simulării realității.
- permit diversificarea metodelor de predare și evaluare;
- utilizarea tehnologiei deși poate părea mai dificilă la început, s-a dovedit că în timp facilitează munca profesorilor și eficiența acestora.

În ceea ce privește softurile educaționale/aplicațiile folosite pentru a realiza suporturile vizuale și infograficele utilizate în activitatea didactică majoritatea folosesc prezentările PowerPoint (94,4%), iar dintre aplicațiile de editare video cel mai mare procent a revenit aplicației Google Earth Studio (44,4%), dar 27,8% susțin că nu au utilizat astfel de tehnologii.

Aplicațiile TIC ce permit realizarea jocurilor didactice și exersarea asistată de calculator sunt utilizate de 88,9% dintre profesori, pe primul loc situându-se Wordwall (66,7%), urmat de LearningApps (50%). De asemenea 33,3% nu au utilizat aplicații TIC ce permit simularea unor procese sau modele funcționale, însă pentru verificare și evaluare prefer aplicația Google Forms (77,8%) și Kahoot (72,2%).

Un procent de 94,4% consideră pregătire profesională în domeniul utilizării resurselor TIC utilă pentru activitatea dumealor.

La întrebarea “Considerați că utilizarea resurselor TIC este utilă în activitatea școlară?” atât elevii cât și profesorii au răspuns afirmativ în procent de 100%.

Bibliografie:

1. Ionescu Miron, „Instrucție și educație. Paradigme, strategii, orientări, modele”, editura Eikon, Cluj-Napoca, 2003;
2. Baci Ciprian, (2023). E-learning [suport de curs]. Centrul pentru Învățământ la Distanță, Universitatea „1 Decembrie 1918” din Alba Iulia, 2023;
3. Andron Daniela Roxana, Kifor Ștefania., “Tehnologii digitale în activitatea didactică”, editura Universității "Lucian Blaga" Sibiu, 2021

IMPACTUL METODELOR DIGITALE ASUPRA PREDĂRII LIMBII FRANCEZE LA LICEU studiu aplicat

Prof. Ana-Maria TORKOS
Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila, jud. Hunedoara

1. Introducere

În contextul transformărilor tehnologice și al noilor cerințe educaționale, școala contemporană se află în fața provocării de a integra eficient resursele digitale în procesul de predare-învățare. Predarea limbii franceze, ca limbă străină, nu face excepție. Elevii din generația actuală – „nativi digitali” – manifestă interes crescut pentru metode de lucru interactive, vizuale și colaborative, în care tehnologia joacă un rol esențial.

În România, învățământul liceal oferă cadrul ideal pentru introducerea unor metode de predare inovatoare. Clasa a IX-a reprezintă un punct de plecare important pentru dezvoltarea competențelor de comunicare în limba franceză, dar și pentru formarea unor deprinderi de învățare autonomă, sprijinite de instrumente digitale. În același timp, profesorii se confruntă cu provocarea de a menține atenția și motivația elevilor, de a personaliza conținutul și de a stimula participarea activă a acestora.

Studiul de față își propune să investigheze impactul utilizării unor platforme digitale (precum Wordwall, Quizlet, Padlet și Canva) în predarea limbii franceze la clasa a IX-a. Ne propunem să observăm modul în care aceste instrumente influențează motivația elevilor, nivelul de implicare, dar și progresul în învățarea vocabularului și a competențelor de exprimare orală și scrisă.

Scopul cercetării este de a evalua eficiența metodelor digitale în raport cu obiectivele curriculare ale clasei a IX-a, în conformitate cu principiile din *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL)* și din literatura de specialitate privind didactica limbilor moderne și utilizarea tehnologiilor educaționale.

2. Cadrul teoretic

2.1. Predarea limbilor străine în contextul educației moderne

Predarea limbilor străine a cunoscut o evoluție semnificativă în ultimele decenii, trecând de la metode tradiționale, centrate pe profesor și reproducere mecanică, către abordări comunicative, acționale și digitale. Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL, 2001, rev. 2020) introduce conceptul de perspectivă acțională, în care învățarea limbii este văzută ca un proces de realizare a unor sarcini concrete, în contexte sociale autentice. Elevul devine „actor social”, iar profesorul – facilitator al învățării.

Această perspectivă presupune integrarea de activități colaborative, proiecte, jocuri de rol și instrumente digitale care stimulează autonomia, creativitatea și competențele de comunicare ale elevilor. Limbile străine nu mai sunt învățate pentru a fi doar reproduse, ci pentru a fi folosite în viața reală, în mod activ și funcțional.

2.2. Tehnologiile digitale în predarea limbii franceze

În cadrul procesului didactic modern, tehnologia ocupă un loc central, oferind un mediu de învățare flexibil, atractiv și adaptabil la nevoile elevilor. Potrivit lui Christian Puren (2002), integrarea tehnologiei în predarea limbilor străine susține tranziția de la o abordare centrată pe conținut, la una centrată pe acțiune și competențe. Această schimbare este esențială pentru atingerea nivelurilor de performanță prevăzute de CECRL.

Bourguignon (2010) afirmă că TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement) facilitează învățarea activă și interactivă, contribuind la diversificarea metodelor de predare și la creșterea motivației elevilor. Platforme precum Padlet, Quizlet, Wordwall, Genially sau Canva permit crearea unor sarcini atractive, personalizate, care stimulează cooperarea și exprimarea în limba țintă.

Studiile românești susțin această perspectivă. Platon (2019), într-un studiu realizat într-un liceu din România, a observat că utilizarea aplicațiilor digitale în predarea limbii franceze a dus la o îmbunătățire semnificativă a învățării vocabularului și la o participare crescută a elevilor în activitățile orale. Anghel (2021) subliniază că integrarea activă a platformelor educaționale digitale poate contribui la diminuarea anxietății de vorbire și la crearea unui mediu de învățare mai sigur și colaborativ.

2.3. Pedagogia proiectului și învățarea prin sarcini

Abordarea prin proiect reprezintă una dintre cele mai eficiente strategii didactice pentru integrarea tehnologiei în învățare. Potrivit Legendre (2011), proiectul oferă elevului ocazia de a construi cunoștințe prin acțiune, cercetare și cooperare, dezvoltând astfel atât competențele lingvistice, cât și cele digitale, civice și sociale.

În contextul învățării limbii franceze, proiectele digitale – precum crearea de prezentări, afișe, video-uri sau pagini Padlet – contribuie la dezvoltarea competenței de exprimare scrisă și orală într-un mod semnificativ, relevant pentru elevi.

3. Metodologia cercetării

3.1. Tipul cercetării

Studiul este de tip aplicativ, cu caracter exploratoriu și descriptiv, urmărind să observe impactul metodelor digitale asupra predării limbii franceze. S-a desfășurat sub forma unui studiu de caz într-o clasă de a IX-a din învățământul liceal teoretic, profil real.

3.2. Obiectivele cercetării: Prezenta cercetare își propune, în primul rând, să investigheze percepțiile elevilor cu privire la utilizarea platformelor digitale în procesul de învățare a limbii franceze. În al doilea rând, vizează analiza gradului de implicare și participare activă a acestora în cadrul lecțiilor desfășurate prin mijloace digitale. De asemenea, un alt obiectiv important îl constituie evaluarea progresului elevilor în ceea ce privește achiziționarea vocabularului tematic și dezvoltarea competențelor de exprimare orală și scrisă în limba franceză.

3.3. Ipoteza cercetării

Ipoteza de lucru pornește de la premisa că integrarea platformelor digitale interactive în predarea limbii franceze favorizează creșterea motivației elevilor, conduce la îmbunătățirea performanțelor școlare și contribuie la formarea unei atitudini pozitive față de disciplină.

3.4. Eșantionul cercetării

Eșantionul cercetării a fost constituit dintr-o clasă de a IX-a din cadrul unui liceu teoretic, formată din 28 de elevi, dintre care 15 fete și 13 băieți. Nivelul estimat de competență lingvistică al participanților se încadrează între A2 și B1, conform descriptorilor prevăzuți în Cadrul European

Comun de Referință pentru Limbi. Intervenția didactică s-a desfășurat pe o perioadă de cinci săptămâni, ritmul fiind de o lecție pe săptămână, fiecare activitate având componentă digitală integrată.

3.5. Metode și instrumente de cercetare

Metodele și instrumentele de cercetare utilizate în cadrul studiului au fost variate și adaptate specificului intervenției didactice. Observația directă a permis monitorizarea modului de participare, interacțiune și implicare a elevilor în sarcinile propuse, oferind date calitative valoroase privind atitudinea și comportamentul acestora în timpul lecțiilor.

Chestionarul aplicat elevilor a fost utilizat atât înainte, cât și după desfășurarea proiectului. Prin intermediul acestuia s-a urmărit evaluarea motivației pentru învățare, identificarea preferințelor elevilor în ceea ce privește metodele didactice și înțelegerea percepției lor asupra rolului tehnologiei în procesul educațional. Chestionarul a conținut atât întrebări închise, cu variante de răspuns multiple, cât și întrebări deschise, pentru a surprinde nuanțele opiniilor exprimate.

Pentru a evalua progresul lingvistic, au fost aplicate teste inițiale și finale, corespunzător etapelor de început și de final ale proiectului. Aceste teste au vizat domenii precum vocabularul tematic, structurile gramaticale de bază și capacitatea de exprimare scrisă coerentă, oferind un indicator obiectiv al evoluției performanțelor elevilor.

În plus, produsele digitale realizate de elevi în cadrul activităților – afișe create cu ajutorul platformei Canva, mini-prezentări colaborative pe Padlet și, opțional, înregistrări video pe Flipgrid – au reprezentat probe calitative importante. Acestea au fost analizate în funcție de criterii precum coerența mesajului, creativitatea exprimării și acuratețea lingvistică, contribuind la o evaluare mai completă a impactului proiectului.

3.6. Instrumente digitale utilizate

Platforma Wordwall a fost utilizată pentru fixarea vocabularului prin intermediul unor jocuri interactive, menite să stimuleze atenția și reacția rapidă a elevilor într-un cadru ludic și motivant. Quizlet a servit ca instrument pentru repetarea activă a conținutului, în special prin folosirea flashcardurilor digitale care au facilitat memorarea termenilor și expresiilor în limba franceză. Padlet a fost integrat în activitățile de prezentare colaborativă, oferind elevilor un spațiu digital în care să își exprime ideile, să colaboreze în timp real și să construiască conținut vizual și textual împreună cu colegii.

3.7. Etapele cercetării

Săptămâna	Activitate	Instrument digital	Tip sarcină
1.	Test inițial + chestionar inițial	-	Evaluare
2.	Lecție: „Moi, en bref”	Padlet	Prezentare personală
3.	Lecție: „Mon futur métier”	Padlet	Prezentare personală
4.	Lecție: „Mon futur métier”	Canva	Prezentare personală
5.	Joc de vocabular tematic	Wordwall, Quizlet	Repetiție vocabular
6.	Test final + chestionar final	-	Evaluare

3.8. Limitările cercetării

Studiul realizat, deși relevant și valoros din punct de vedere didactic, prezintă totuși câteva limitări care trebuie menționate pentru o evaluare obiectivă a rezultatelor. În primul rând,

dimensiunea eșantionului a fost relativ redusă, cercetarea fiind aplicată într-o singură clasă de a IX-a. Acest aspect restrânge posibilitatea de generalizare a concluziilor la un eșantion mai larg de elevi și contexte educaționale diferite.

O altă limitare importantă a fost legată de nivelurile inegale de competență digitală între elevi. Deși majoritatea participanților sunt familiarizați cu utilizarea tehnologiei în viața cotidiană, nu toți dețin aceleași abilități de lucru cu platformele educaționale sau cu instrumente de creare de conținut digital. Acest dezechilibru a influențat ritmul de lucru și nivelul de autonomie al fiecărui elev, necesitând o intervenție diferențiată din partea cadrului didactic.

În plus, durata intervenției a fost limitată la cinci săptămâni, ceea ce a permis observarea unor progrese imediate, dar nu a fost suficient pentru a evalua impactul metodelor digitale asupra învățării pe termen lung. Pentru o analiză aprofundată, ar fi necesară o cercetare extinsă pe un întreg an școlar, care să permită monitorizarea durabilității rezultatelor și a dezvoltării reale a competențelor lingvistice.

4. Desfășurarea activității și analiza rezultatelor

4.1. Contextul pedagogic

Activitatea de cercetare s-a desfășurat în cadrul unei clase a IX-a dintr-un liceu teoretic, profil real, pe parcursul a cinci săptămâni consecutive. Elevii participanți (28 la număr) au fost implicați într-un demers didactic bazat pe integrarea platformelor digitale în procesul de predare-învățare a limbii franceze.

Accentul a fost pus pe dezvoltarea competențelor de receptare și producere scrisă, dar și pe stimularea exprimării orale într-un mediu digital prietenos, interactiv și motivant. Temele propuse au vizat identitatea personală și orientarea profesională, în concordanță cu programa școlară pentru limba franceză, nivel A2–B1.

4.2. Analiza rezultatelor testelor inițial și final

Testele au fost formate din trei secțiuni:

- Vocabular tematic (5 itemi);
- Gramatică – acorduri, timpuri verbale (5 itemi);
- Exprimare scrisă – redactarea unui text scurt coerent (10 puncte).

După parcurgerea activităților digitale, 19 elevi (din 28) au obținut un punctaj de peste 15, comparativ cu doar 9 în etapa inițială. Această evoluție semnificativă indică eficiența intervenției didactice și a metodelor digitale utilizate.

4.3. Rezultatele chestionarelor aplicate

A. Chestionar inițial (selectiv):

- *Îți place să înveți franceza?* – 57% au răspuns *da*.
- *Ai folosit anterior aplicații digitale la clasă?* – 67% foarte rar.
- *Metoda preferată de învățare:* – 64% au indicat *metode vizuale și interactive*.

B. Chestionar final:

- *Te-au ajutat aplicațiile să înțelegi mai bine?* – 82% *da*.
- *Ai dori să continui cu astfel de activități?* – 89% *da*.
- *Care a fost platforma preferată?* – Padlet și Canva (răspunsuri dominante).

Feedback-ul elevilor a fost în majoritate pozitiv. Au apreciat varietatea activităților, ritmul personalizat de lucru și caracterul vizual al sarcinilor.

4.5. Analiza produselor elevilor

Produsele create în timpul activităților (CV-uri, prezentări Padlet, jocuri de vocabular) au reflectat: un vocabular mai bogat și mai contextualizat; structurare logică a ideilor în scris; o exprimare personalizată și creativă; creșterea încrederii în exprimarea orală (prin simulări și exerciții video – Flip, opțional).

4.6. Concluzii parțiale

Rezultatele studiului confirmă faptul că integrarea metodelor digitale în predarea limbii franceze a generat un progres vizibil atât în plan lingvistic, cât și în plan atitudinal. Elevii și-au îmbunătățit competențele de exprimare scrisă și orală, vocabularul activ, precum și capacitatea de a construi mesaje coerente în limba țintă. În același timp, s-a observat o schimbare pozitivă în modul în care aceștia se raportează la ora de franceză: mai multă deschidere, curiozitate și implicare activă.

Utilizarea platformelor digitale a permis o abordare didactică centrată pe elev, care a contribuit la creșterea motivației și a participării. Elevii nu au fost doar receptori ai informației, ci autori activi ai propriilor produse de învățare, ceea ce le-a oferit un sentiment de responsabilitate și autonomie. Posibilitatea de a lucra în ritm propriu, de a primi feedback imediat și de a se exprima într-un mediu familiar din punct de vedere tehnologic a avut un impact favorabil asupra încrederii în sine și a dispoziției de a se implica.

Metodele digitale s-au dovedit utile în sprijinirea învățării diferențiate, oferind resurse adaptabile în funcție de nivelul de pregătire și stilul de învățare al fiecărui elev. Activitățile au favorizat, de asemenea, colaborarea și reflecția, încurajând lucrul în echipă, schimbul de idei și revizuirea conținutului. Prin intermediul sarcinilor interactive, elevii au avut ocazia să își asume roluri variate, să contribuie în mod semnificativ la procesul colectiv de învățare și să își exerseze gândirea critică.

În ansamblu, studiul susține ideea că tehnologia, atunci când este utilizată cu scop pedagogic clar și într-un cadru didactic bine structurat, nu reprezintă doar un simplu instrument auxiliar, ci se transformă într-un mediu complet de învățare. Platformele digitale oferă un spațiu educațional dinamic, în care elevii pot învăța activ, creativ și în ritm propriu, contribuind astfel la modernizarea și eficientizarea procesului de predare a limbilor moderne.

Concluzii și recomandări

Studiul desfășurat în cadrul unei clase de a IX-a a avut ca obiectiv evaluarea impactului metodelor digitale asupra predării limbii franceze, într-un context real, cu un grup de elevi din învățământul liceal teoretic. Rezultatele obținute confirmă ipoteza de la care s-a pornit, și anume că integrarea instrumentelor digitale în activitatea didactică favorizează în mod semnificativ învățarea activă, crește motivația și implicarea elevilor și contribuie la îmbunătățirea competențelor lingvistice, în special în ceea ce privește exprimarea scrisă și consolidarea vocabularului tematic.

Pe tot parcursul intervenției didactice, elevii au răspuns pozitiv la provocările propuse, manifestând o atitudine receptivă față de sarcinile digitale. Utilizarea platformelor educaționale precum Padlet, Canva, Wordwall și Quizlet s-a dovedit nu doar un mijloc de a moderniza predarea, ci și un catalizator pentru o schimbare de perspectivă: elevul a devenit mai autonom, mai creativ și mai responsabil în raport cu propria învățare. În același timp, profesorul a avut rolul de ghid și facilitator, adaptând resursele în funcție de ritmul și stilul de învățare al fiecărui elev.

Rezultatele testului final, în comparație cu cele ale testului inițial, indică un progres clar în planul performanței academice, reflectat în special în capacitatea elevilor de a folosi vocabularul într-un context comunicativ, precum și în structurarea mai coerentă a ideilor în scris. Elevii care

inițial se confruntau cu dificultăți în exprimare sau aveau rezultate slabe au reușit să obțină punctaje mai bune, iar acest lucru a fost susținut și de feedback-ul pozitiv exprimat în chestionarul final.

Dincolo de aspectele strict lingvistice, activitățile digitale au contribuit la dezvoltarea unor competențe transversale importante, precum competența digitală, capacitatea de a lucra în echipă, de a se exprima vizual și de a reflecta asupra propriei învățări. Elevii au arătat că preferă un stil de predare interactiv și aplicat, care îi implică direct și le oferă ocazia să creeze conținut autentic, cu semnificație personală.

Pe baza celor observate, se impun câteva direcții de acțiune. În primul rând, este necesară o integrare sistematică și echilibrată a tehnologiei în predarea limbilor moderne, în special în ciclul liceal, unde elevii sunt deja familiarizați cu mediile digitale, dar nu întotdeauna le utilizează în scopuri educaționale. În al doilea rând, formarea continuă a cadrelor didactice în utilizarea resurselor digitale trebuie să devină o prioritate, pentru ca profesorii să poată transforma tehnologia dintr-un simplu suport într-un veritabil spațiu pedagogic. În al treilea rând, instituțiile de învățământ ar trebui să încurajeze derularea de proiecte educaționale interdisciplinare și internaționale (de tip eTwinning sau Erasmus+), care valorifică potențialul tehnologic în contexte autentice de comunicare.

În concluzie, studiul realizat demonstrează că metodele digitale pot reprezenta nu doar un mijloc de modernizare a învățământului, ci și un instrument esențial în procesul de formare a unui elev capabil să învețe activ, să comunice eficient și să se adapteze unui context social și tehnologic în continuă schimbare. Predarea limbii franceze, prin mijloace digitale, oferă un cadru propice pentru dezvoltarea acestor competențe, cu condiția ca aceste metode să fie aplicate cu discernământ, creativitate și într-un cadru didactic clar definit.

Bibliografie:

- Bourguignon, C. (2010). *Didactique de la langue étrangère et des TICE*. Paris: Hachette.
- Puren, C. (2002). *La perspective actionnelle et ses implications didactiques*. Disponible en ligne.
- CECRL – *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, Conseil de l'Europe, 2001/2020.
- Legendre, M.-F. (2011). *Le projet comme outil d'apprentissage*. Presses Universitaires du Québec.
- Platon, E. (2019). *Utilizarea aplicațiilor educaționale în predarea limbii franceze*. Revista „Didactica Limbilor Moderne”.
- Anghel, M. (2021). *Predarea limbii franceze cu ajutorul tehnologiilor digitale*. Analele Universității din Craiova.

STUDIU PRIVIND INTEGRAREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE (CES) ÎN ORELE DE LIMBA FRANCEZĂ: ANALIZĂ A STRATEGIILOR DE ADAPTARE ȘI A REZULTATELOR OBTINUTE

Prof. Ana-Maria TORKOS

Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila, jud. Hunedoara

1. Introducere

În contextul actual al unei educații centrate pe echitate și incluziune, integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) reprezintă o direcție prioritară în învățământul preuniversitar, reflectând angajamentul sistemului educațional de a asigura accesul egal la învățare pentru toți copiii, indiferent de particularitățile lor cognitive, emoționale sau comportamentale. Conceptul de incluziune presupune mai mult decât simpla prezență fizică a elevilor cu CES în clasele obișnuite; el implică participarea activă și semnificativă a acestora în procesul educațional, precum și adaptarea mediului, a metodelor și a evaluării în funcție de nevoile fiecărui elev.

În mod particular, predarea limbilor străine, cum este limba franceză, ridică o serie de provocări specifice, deoarece presupune cerințe ridicate de procesare lingvistică, memorie, atenție, înțelegere auditivă și exprimare orală. Pentru elevii care prezintă dificultăți de învățare, dizabilități senzoriale sau tulburări din spectrul autist, aceste cerințe pot deveni obstacole semnificative în calea dezvoltării competențelor de comunicare. Mai mult, activitățile de învățare a limbii franceze presupun interacțiuni frecvente, lucrul în perechi sau în grup, precum și exprimarea creativă – elemente care pot fi percepute ca fiind dificile sau stresante pentru anumiți elevi cu CES.

În aceste condiții, este esențial ca strategiile didactice să fie regândite într-o manieră flexibilă și centrată pe elev. Aceasta înseamnă utilizarea de materiale vizuale, structurarea clară a sarcinilor, oferirea de suport individualizat, integrarea tehnologiei educaționale și aplicarea unei evaluări formative, care să evidențieze progresul, nu doar rezultatul final. Profesorul are un rol-cheie în crearea unui mediu de învățare accesibil, motivant și suportiv, care să permită fiecărui elev să își valorifice potențialul.

Scopul acestui studiu este de a analiza eficiența unor strategii de adaptare aplicate în cadrul orelor de limba franceză, în vederea integrării reale a elevilor cu CES și a facilitării progresului lor lingvistic și social. Studiul se bazează pe o intervenție pedagogică desfășurată într-o clasă de a IX-a, în care doi elevi cu CES – unul cu dislexie și celălalt cu tulburare de spectru autist (TSA) – au fost susținuți prin metode și instrumente adaptate nevoilor lor. Prin această cercetare, se dorește identificarea bunelor practici didactice care pot fi replicate în contexte similare și consolidarea unei culturi educaționale incluzive în domeniul predării limbilor moderne.

2. Obiective și ipoteză

Obiectivul general al acestei cercetări constă în evaluarea modului în care strategiile didactice adaptate influențează procesul de integrare și progresul înregistrat de elevii cu cerințe educaționale speciale în cadrul orelor de limba franceză.

În cadrul cercetării au fost urmărite mai multe direcții specifice: identificarea principalelor obstacole care împiedică învățarea și participarea activă a elevilor cu CES, aplicarea unor metode

de sprijin diferențiate și personalizate care să răspundă nevoilor lor individuale, precum și evaluarea rezultatelor obținute în urma intervenției, inclusiv a modului în care aceasta a influențat dinamica și coeziunea grupului clasei.

Ipoteza de la care s-a pornit este aceea că utilizarea unor metode didactice diferențiate, susținute de resurse vizuale, activități clar structurate și evaluări formative, contribuie la creșterea participării elevilor cu CES și la îmbunătățirea capacității lor de a comunica eficient în limba franceză.

2. Metodologie

Această cercetare se încadrează în categoria studiilor calitative și a fost concepută sub forma unui studiu de caz desfășurat pe o perioadă de șase săptămâni. Activitatea s-a desfășurat într-o clasă a IX-a, profil real, dintr-un liceu teoretic situat în mediul urban, care cuprinde 25 de elevi. Doi dintre aceștia au fost identificați cu cerințe educaționale speciale: unul prezentând dislexie, iar celălalt fiind diagnosticat cu tulburare de spectru autist (TSA), cu un nivel mediu de funcționare.

Pentru documentarea intervenției didactice și observarea progresului, au fost utilizate mai multe instrumente relevante: fișe individuale de observație pentru monitorizarea comportamentului și a participării, planuri de lecție adaptate care au inclus sarcini diferențiate, materiale de sprijin vizual și digital precum platformele Canva și Quizlet, grile de evaluare diferențiată pentru a reflecta obiectiv evoluția fiecărui elev, portofolii individuale de învățare care au permis urmărirea procesului în timp, precum și chestionare aplicate atât profesorului de sprijin, cât și colegilor de clasă, pentru a surprinde percepțiile privind incluziunea.

3. Descrierea intervenției pedagogice

Lecțiile de limba franceză au fost structurate în jurul unor teme cotidiene, accesibile și relevante pentru elevii de clasa a IX-a, precum „Moi et ma famille”, „Ma journée” și „Les loisirs”. Aceste teme au fost selectate astfel încât să permită familiarizarea elevilor cu vocabular de bază și situații de comunicare uzuale. Conținuturile au fost simplificate, fără a pierde din caracterul funcțional, pentru a asigura accesibilitatea tuturor elevilor, în special a celor cu CES.

Elevului diagnosticat cu dislexie i-au fost oferite fișe de lucru cu font mărit, materiale audio pentru sprijinirea înțelegerii textelor scrise, exerciții de completare în locul redactărilor complexe și sarcini orientate spre exprimarea orală, acolo unde potențialul său era mai bine pus în valoare. În paralel, elevului cu TSA i-au fost propuse rutine clare, consecvente, care au conferit predictibilitate activităților, iar materialele vizuale au fost structurate logic, însoțite de pictograme sau coduri de culoare. Acestuia i-a fost oferit și un spațiu individual de lucru în clasă, pentru a reduce stimulii perturbatori și pentru a-i asigura un confort psihologic sporit.

Activitățile digitale, în special cele realizate cu ajutorul platformelor Canva și Quizlet, au fost integrate pentru a stimula memoria vizuală, recunoașterea termenilor și automatizarea expresiilor uzuale. Ele au permis și un ritm de lucru diferențiat, fiecare elev având posibilitatea să reia conținuturile atunci când a fost necesar.

La nivelul clasei, a fost introdus un sistem de sprijin colegial („buddy system”), în care fiecare elev cu CES a lucrat în pereche cu un coleg sensibilizat anterior asupra rolului său. Sarcinile colaborative au fost adaptate astfel încât să permită participarea echilibrată a fiecărui membru al grupului, iar atmosfera din clasă a fost susținută prin mesaje de acceptare, empatie și respect

reciproc. Profesorul de sprijin a fost prezent în orele considerate mai dificile, oferind asistență punctuală și intervenind acolo unde a fost nevoie de clarificări sau ajustări.

Această organizare a lecțiilor a urmărit nu doar transmiterea de conținuturi lingvistice, ci și construirea unui climat educațional în care diferențele sunt acceptate și valorizate. Rezultatele obținute vor fi prezentate în secțiunea următoare, alături de observațiile calitative formulate pe parcursul intervenției.

5. Rezultate și analiză

Evaluarea realizată la începutul intervenției a evidențiat o participare redusă și performanțe scăzute în cazul celor doi elevi incluși în studiu. După cele șase săptămâni de aplicare a strategiilor didactice adaptate, s-au observat progrese semnificative în ceea ce privește gradul de implicare, exprimarea orală și interacțiunea socială în cadrul grupului clasei.

Elevul cu dislexie a demonstrat o implicare constantă în activitățile orale, reușind să-și structureze mai clar ideile în cadrul exercițiilor scrise și să folosească în mod adecvat vocabularul de bază abordat în lecții. În cazul elevului cu TSA, s-a constatat o creștere a receptivității la instrucțiuni simple, realizarea unei prezentări digitale cu sprijin din partea cadrului didactic și exprimarea verbală în contexte de activitate clar definite și predictibile.

În ceea ce privește climatul clasei, s-a remarcat o atitudine deschisă și favorabilă incluziunii, elevii manifestând empatie, disponibilitate pentru colaborare și asumarea responsabilității în cadrul activităților de sprijin colegial. Aceste observații indică o dinamică pozitivă a grupului și o înțelegere sporită a valorii diversității în procesul educațional.

6. Concluzii și recomandări

Rezultatele obținute în urma aplicării intervenției educaționale confirmă ipoteza conform căreia strategiile didactice diferențiate, adaptate nevoilor specifice ale elevilor cu cerințe educaționale speciale, contribuie la creșterea participării acestora și la progresul înregistrat în învățarea limbii franceze. Atât în cazul elevului cu dislexie, cât și în cazul celui cu TSA, s-a constatat o evoluție pozitivă în planul exprimării, al încrederii în sine și al interacțiunii sociale, ceea ce demonstrează eficiența metodelor aplicate. Aceste progrese sunt cu atât mai valoroase cu cât ele reflectă nu doar achiziții lingvistice, ci și o dezvoltare personală și relațională semnificativă.

Este de remarcat faptul că procesul de incluziune nu s-a limitat la intervenția punctuală asupra elevilor cu CES, ci a presupus o transformare a întregului cadru didactic, metodologic și relațional. Impactul pozitiv asupra colectivului clasei s-a reflectat într-o atmosferă mai deschisă, o cooperare crescută între colegi și o atitudine generală de toleranță și sprijin reciproc. Elevii au demonstrat că, în prezența unei ghidări adecvate, pot deveni parteneri activi în incluziune, contribuind la succesul colegilor lor cu dificultăți.

În lumina acestor rezultate, se recomandă menținerea și extinderea acestor practici în cadrul orelor de limbi moderne, dar și în alte discipline. Este esențial ca școlile să susțină pregătirea continuă a cadrelor didactice în domeniul pedagogiei incluzive, astfel încât profesorii să dispună de instrumente variate și eficiente pentru a răspunde diversității din clasă. De asemenea, este importantă colaborarea strânsă cu specialiști (logopezi, psihologi, consilieri) și implicarea părinților în procesul educațional, pentru a construi o rețea de sprijin coerentă și durabilă în jurul elevilor cu CES.

Integrarea tehnologiei educaționale trebuie să continue, cu accent pe platforme intuitive, accesibile și vizuale, care să faciliteze învățarea activă și diferențiată. Utilizarea fișelor vizuale, exercițiilor audio, jocurilor digitale sau aplicațiilor interactive s-a dovedit benefică în acest context și merită aprofundată în viitoare intervenții. Nu în ultimul rând, este necesară o reflecție constantă asupra rolului școlii ca spațiu de formare a caracterului, nu doar de transmitere de cunoștințe, iar promovarea valorilor incluziunii trebuie să devină parte integrantă din cultura organizațională a instituțiilor de învățământ.

În concluzie, acest studiu arată că, prin eforturi pedagogice bine direcționate, prin empatie și printr-o colaborare reală între actorii implicați, incluziunea elevilor cu CES în orele de limba franceză nu doar că este posibilă, ci și benefică pentru toți cei implicați.

Bibliografie:

- Anghel, M. (2021). *Strategii educaționale incluzive în predarea limbii franceze ca limbă străină*. Analele Universității din Craiova, Seria Științe ale Educației, 35(1), 45–53.
- Bourguignon, C. (2010). *Didactique de la langue étrangère et des TICE*. Paris: Hachette Éducation.
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Puren, C. (2002). *La perspective actionnelle et ses implications didactiques*. Retrieved from <https://www.christianpuren.com/>
- Șerbănescu, L. (2018). *Incluziunea educațională – de la teorie la practică*. Revista de Pedagogie, 66(2), 97–108. <https://doi.org/10.24818/REP.66.2.07>
- UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. Paris: UNESCO Publishing.

ABORDAREA PROBLEMATOLOGICĂ ÎN STUDIAREA LEGENDELOR LA CICLUL PRIMAR. APLICAȚII

Prof. învă. primar Maricica-Nadia ȚUGULEA
Școala Gimnazială „Mihai David” Negrești, jud. Vaslui

Elevii trebuie să fie permanent stimulați, sensibilizați, prin întrebări, să primească diferite sarcini spre rezolvare pentru a descoperi prin efort propriu laturile noi ale cunoștințelor, informațiilor primite, să fie puși în situația de a utiliza cunoștințele lor în explicarea diferitelor fenomene. Sub acest aspect problematizarea poate fi considerată ca o variantă a conversației euristice. În același timp ea constituie, una din cele mai importante modalități de învățare prin descoperire, alcătuind punctul de plecare pentru toate celelalte forme ale acestui mod de instruire.

Problematizarea presupune un plan de acțiune, o suită de operații didactice prin care se stimulează activitatea elevilor. De aceea, folosirea problematizării în organizarea lecțiilor de limba și literatura română, de analiză și interpretare a unui text literar de tip legendă, cere mare atenție din partea învățătorului și îl obligă la efort suplimentar.

Mobilizarea resurselor elevilor în stabilirea unor adevăruri noi se poate face prin realizarea unor „situații problemă” și prin folosirea „întrebărilor problemă”. Situațiile-problemă, reprezintă împrejurări de cunoaștere, care trebuie să apară cât mai firesc în conținutul legendei și care se concretizează de fapt, prin întrebări-problemă. Situația-problemă conține problema de rezolvat în elementele ei esențiale, este mai bogată în informații și mai complexă decât problema însăși. Întrebarea-problemă este mai restrânsă ca arie deoarece se referă, de obicei, la un singur aspect al situației-problemă. Aceasta din urmă, se constituie astfel ca o sarcină de lucru, oferită elevilor prin intermediul întrebărilor problemă, pe care rezolvându-le se însușesc cunoștințe noi. Întrebările problemă nu urmăresc răspunsuri predeterminate și nici nu reclamă simple expuneri ale faptelor, ci trebuie să prezinte caracter deschis, să trezească curiozitatea, dorința de a găsi răspunsul. Răspunsul obținut prin rezolvarea situației conflictuale, determinată de întrebarea-problemă, constituie condiția trecerii la o nouă informație. Informația trebuie să fie adecvată scopului urmărit, să devină punct de plecare pentru căutarea soluției, să solicite și să permită formularea de raționamente pentru interpretarea legendei.

Problematizarea și rezolvarea oricărei situații-problemă, cu precădere pentru studierea legendelor presupune parcurgerea anumitor etape:

- cunoașterea și înțelegerea datelor problemei, a scopului și a dificultăților pe care le conține

problema cu privire la legenda care urmează a fi analizată;

- cercetarea și examinarea datelor situației-problemă și formularea ipotezei de lucru;
- descompunerea problemei în componentele ei mai simple și întocmirea algoritmului de

rezolvare;

- controlul exactității soluției sau rezolvării date din cadrul legendei studiate.

Pe întreg parcursul acestor etape, de analiză a textului legendă, ajutorul și îndrumarea cadrului didactic trebuie să fie prezente, chiar atunci când elevii lucrează independent. Întrebările vor fi alese și formulate astfel, încât să permită orientarea corectă a elevilor, să le trezească

interesul, să sporească eficiența învățării. Folosirea procedeelor pentru dezvoltarea capacității de analiză și interpretare a textului legendă care recurg la analogii sau modele, în rezolvarea problemelor, sunt de un folos real pentru consolidarea acestor lecții în cadrul textului literar – legenda.

Voi aduce spre exemplificare următoarele legende:

Legenda albinei, culeasă de George Coșbuc

Era odată o femeie care avea doi copii: un băiat și o fată. Copiii au plecat amândoi în lume, să-și caute de lucru, pentru că mama lor n-avea cu ce să-i țină. Băiatul a intrat ucenic la un țesător de pânză, iar fata căra pietre pentru zidarii care făceau case.

După o vreme, mama lor s-a îmbolnăvit de moarte și a rugat pe un om din sat să ducă veste copiilor. Omul, după mult umblet prin lume, a găsit pe băiat și fată. Când a spus omul de ce a venit, băiatul a răspuns:

- Ce să-i fac? Las-să moară că-i bătrână și i-a sosit ceasul. Am mult de lucru și nu pot pleca.

Pe fată a găsit-o suind schelele, cu pietre în poala rochiei. Când a auzit de ce a venit omul, a lăsat pietrele jos, a început să plângă și a plecat într-un suflet acasă.

Cum a văzut-o mama-sa, s-a ridicat din pat și, de multă bucurie, i s-a limpezit sufletul. S-a făcut însă neagră de supărare când i-a spus că băiatul n-a vrut să vină. A luat apoi capul fetei în mâini, sărutat-o pe frunte și a zis:

- Deși el a uitat de mine în ceasul morții, îl iert; iar dacă a făcut cu asta vreun păcat, să-l judece Dumnezeu!

Atâta a zis biata mamă, apoi și-a lăsat capul pe căpătâi și a murit. În clipa aceea, fata s-a făcut albină, iar băiatul, păianjen.

De atunci păianjenul trăiește singur, fără frați, fără surori și fără părinți. El fuge de lumină, își țese pânza prin locuri întunecoase și e tot posomorât și supărat; iar oamenii îl urgisesc, îi strică pânza și -l omoară. Albina însă e veselă, zboară de pe o floare pe alta și trăiește cu părinții, cu frații și surorile la un loc; iar oamenii o iubesc, căci împarte cu toți miera pe care o adună. Casa îi este fagurele cel galben ca soarele, iar din ceara albinelor, oamenii fac lumânările pe care le aprind și le pun sub icoana Maicii Domnului. (Grigore, 2014, pp. 11-12)

Obiectiv fundamental: Desprinderea informațiilor esențiale din text și consolidarea deprinderilor de comunicare orală și scrisă

Obiective operaționale:

O1 – să citească corect, fluent, conștient și expresiv textul, ținând cont de semnele de punctuație și de conținutul acestuia;

O2 – să identifice trăsăturile fizice și trăsăturile sufletești ale personajelor folosind argumente din textul legendei;

O3 – să formuleze întrebări și răspunsuri plecând de la textul studiat;

O4 – să povestească oral un fragment din text;

O5 – să scrie un alt final al textului.

Sens extratextual – Dex	Sens intratextual	Sens emoțional
*Ce este legenda?	*Care sunt personajele acestui text?	*Ce te-a impresionat mai mult?
*Cine a fost George Coșbuc?		*Ați fost vreodată cu sufletul

*Ce înseamnă că legenda „a fost culeasă”? *Explicați înțelesul cuvintelor/ expresiilor: <i>ucenic, a urgisi, i s-a limpezit sufletul, neagră de supărare, a pus capul pe căpătâi, i-a sosit ceasul</i> *Ce este albina? Dar păianjenul? *Ce știți despre albine și păianjeni? *Cum este familia albinei? Dar a păianjenului? *Unde trăiesc albinele/ păianjenii? *Cum au ochii albinele față de păianjeni? *Câte picioare au păianjenii? Dar albinele? *Din ce sunt construiți stupii? *Cum se numește locul unde se află stupii? *Cum se numește îngrijitorul albinelor? *Cum se obține mierea? *Ce produc albinele împotriva microbilor? *Cu ce își hrănesc albinele puii? *Cum se apără albina de dușmani? *Ce este ceara? *La ce o întrebuințează oamenii?	*De ce au plecat copiii în lume? *Ce meserii au ales cei doi copii? *Când i-a chemat mama acasă? *Care copil a venit în fuga mare la mama? *Describe întâlnirea dintre fată și mamă. *De ce nu a vrut băiatul să vină să își vadă mama? *L-a iertat mama lui? De ce? *Enumeră trei calități ale personajului pozitiv. *În ce s-au transformat cei doi copii? Argumentați! *Cum trăiește păianjenul? *Din ce cauză oamenii le strică pânza păianjenilor și îi omoară? *Pe care dintre cele două insecte le iubesc oamenii? De ce? *Povestește fragmentul în care fata a fost transformată în albină și băiatul în păianjen. *Identifică în text aspecte inspirate din realitate și aspecte care nu sunt reale.	limpezit? Dar cu inima neagră de supărare? *Ce ați fi făcut voi dacă ați fi fost în locul păianjenului? *L-ați fi iertat dacă ați fi fost mama lui? *Voi vă prețuiți mama? *Considerați că ea vă iubește chiar și atunci când greșiți? De ce? *Ați iertat veodată pe cineva? De ce? *Voi puteți trăi fără familie? Argumentați! *Cum ar trebui noi, oamenii, să fim: precum albinele sau ca păianjenii? De ce? *Alege un fragment din text și motivează de ce l-ai ales. *Ce ai învățat din această întâmplare? *Ce notă ai acorda textului? Motivează. *Imaginați-vă un alt final al textului și scrieți-l în cinci sau șapte rânduri.
---	---	---

Legenda albastrelor (poveste populară)

Se spune că într-o primăvară un flăcău harnic a ieșit, ca în fiecare an, cu plugul la arat.

Ajuns la capătul miriștei, își suflecă mânecile, își făcu semnul crucii și înfipse plugul în pământ. Boii, la îndemnul flăcăului, trăgeau cu sârg plugul, a cărui lamă lăsa în urmă brazda neagră, lucioasă și proaspătă.

Flăcăul apăsa pe coarnele plugului și se gândea că peste câteva luni câmpul său va fi acoperit cu lanuri aurii de grâu. Parcă auzea deja foșnetul spicelor grele și parcă simțea mirosul de pâine caldă.

Deodată se auzi un cântec deosebit de frumos: parcă ar fi fost foșnetul vântului, ropotul ploii și trilul ciocârliei cuprinse în același vîers. Băiatul opri plugul și se întoarse spre locul de unde venea cântecul. Rămase mut de uimire! La marginea păduricii, o fată cu părul lung și galben ca spicul grâului culegea ierburi. Părea o trestie în adierea zefirului.

Flăcăul se apropie și zise:

- Bună-zuua, fată frumoasă!

- Bună să-ți fie inima, flăcău harnic!

- Dar ce faci tu aici?
- Culeg ierburi tămăduitoare. N-ai vrea să mă ajuți?
- Cu dragă inimă, răspunse băiatul, alăturându-se culegătoarei de leacuri, care avea ochii ca doi luceferi albaștri.

Tot vorbind și culegând florile trebuincioase, cei doi nici măcar nu au observat că soarele ajunsese la asfințit. Atunci băiatul puse plugul în căruță și plecă spre casă. Ajuns acasă, mamă-sa băgă de seamă că boii sunt flămânzi. Se uită și în traistă și văzu că mâncarea era neatinsă. „Bietul meu copil!” gândea femeia. „Nici măcar să mănânce nu a stat!”

Azi așa, mâine așa, până când femeia intră la bănuiele. Ogorul ar fi trebuit să fie demult arat și semănat. Ce făcea fiul ei la câmp?

Așa că, a doua zi de dimineață, când flăcăul plecă, o luă pe urma lui, tot pitindu-se ca să nu fie descoperită. Când ajunse la câmp, ce să vadă? Toate ogoarele erau înverzite, grâul răsărise, crescuse și pe alocuri chiar înspicase. Doar câmpul lor era năpădit de buruieni, nici vorbă de grâu. Și nu mică îi fu mirarea când îl văzu pe fiul ei cu frumoasa copilă, cum culegeau ierburi și le puneau în coș.

„Desigur, este o vrăjitoare!” își spuse bătrâna. „Vai, bietul meu copil! Și uite câtă pagubă mi-a făcut! La iarnă nu vom avea pâine!”

Supărată, femeia începu să blesteme:

- Să ai soarta ierburilor pe care le culegi, iar oamenii să te alunge ori de câte ori te vor vedea!

Pe dată fata se prefăcu într-o floare cu petalele albastre ca cerul, ce tremura speriată în lanul de grâu.

Oamenii i-au spus albăstrea. Deși îi apreciază frumusețea, nu sunt bucuroși să o găsească în lanul de grâu din cauza semințelor ei care se amestecă cu boabele dulci de grâu.

Dar albăstreaua nu și-a uitat obiceiurile. Ea îi ajută pe oameni să scape de răceli, le vindecă rănilor, le redă vederea și le alină multe alte suferințe. (Grigore, 2014, pp. 55-56)

Obiectiv fundamental: Dezvoltarea capacității de exprimare și argumentare a propriilor păreri; dezvoltarea gustului pentru lectură

Obiective operaționale:

- O1** – să citească textul legendei corect, fluent și expresiv;
- O2** – să desprindă elementele semnificative ale textului-suport prin formulare de răspunsuri la întrebările adresate;
- O3** – să identifice din textul citit întâmplările petrecute într-o succesiune logică;
- O4** – să analizeze, prin comparație, faptele și atitudinile personajelor textului-suport;
- O5** – să-și exprime oral și în scris propriile opinii, gânduri, sentimente cu privire la întâmplarea din text.

Sens extratextual – Dex	Sens intratextual	Sens emoțional
*Ce este o poveste populară?	*Când se întâmplă faptele imaginate? Unde?	*Ați fost vreodată pe un ogor? Cum vi s-a părut?
*Ce înseamnă: „miriște, plug, foșnet, ropot, trebuincioase, ogor, leacuri, năpădit, pagubă”?	*De ce venise băiatul pe ogor?	*Vi s-a întâmplat să vă atragă atenția cineva sau ceva și să uitați ce aveți de făcut? Argumentați!
*Știți ce este un blestem?	*Ce i-a atras atenția băiatului?	*Cunoașteți persoane care au „ochii ca doi luceferi albaștri”?
*Ce este soarta?	*Pe cine zări flăcăul?	
*Ce înseamnă expresiile: „trăgeau cu sârg plugul, rămase mut de	*Cu ce era comparată fata?	
	*Cu ce semănau ochii fetei?	
	*Cum decurge discuția dintre cei	

uimire, ierburi tămăduitoare, băgă de seamă, a intra la bănuiești”? *Care este însemnătatea acestei flori?	doi? *Găsiți însușiri fizice și sufletești ale băiatului. *Ce l-a rugat fata pe băiat? *Când a ajuns băiatul acasă, ce observă mama acestuia? *Ce a hotărât mama băiatului? *La vederea celor doi, cum era mama și ce a gândit despre fată? *Cum a blestemat-o mama? De ce? *În ce s-a transformat fata? *Oamenii, ce nume i-a dat florii? Sunt bucuroși să o găsească în lanul de grâu? De ce? *Cu ce îi ajută floarea pe oameni?	Da-ți exemple! *Ați ajutat pe cineva la ceva chiar dacă acea persoană cândva v-a supărat? Detaliați! *Ce însușire a fetei v-a atras atenția? *Considerați că a procedat corect mama băiatului? De ce? *Cum ați fi procedat dacă ați fi fost în locul mamei? *Este bine să blestemăm? De ce? *Imaginați-vă că stați de vorbă cu o albăstreă! Cunosându-i povestea, cum credeți că se simte această floare? *Imaginați-vă un personaj masculin în locul fetei, un măcieș în schimbul albăstrelei. Cum se va modifica textul după înlocuire? Recitiți textul cu modificările făcute. *Dacă mama ar fi stat de vorbă cu băiatul și fata, ce dialog credeți că ar fi purtat? Scrieți cinci-șase replici.
--	--	--

Legenda Mănăstirii Putna, legendă populară

Cică trăia într-o chilie sărăcăcioasă un călugăr: Daniil Sihastru . Îi zicea lumea sihastru, pentru traiul său singur. Acesta a fost coborât din cer de Dumnezeu pentru a face bine oamenilor rătăciți prin pustietatea aceasta. El nu mânca nici nu bea aproape nimica.

Într-o seară veni peste dealul acesta, pe apa Vițeului, Ștefan și cu un argat de-al său. El a fost dovedit de dușmani și căta loc de odihnă. Și s-a așezat să se odihnească pe piatra aceea mare. Cum sta el așa, iacă vede o lumină în fereastră la sihastru, căci atunci el își făcea rugăciunea sa de seară. Îndată ei merg către chilie, căci erau tare flămânzi.

Ajunși acolo, Ștefan bate în ușă.

– Cine-i acolo? întreabă Daniil.

– Om bun, răspunde Ștefan.

– Dacă e om bun, să intre!

El intră înăuntru.

– Ce ai pățit, de-ai venit și pe la mine?

Năcăjit și amărât cum era, nu zise nimic.

– Eu știu ce-i cu tine. De mă asculți ce ți-oi spune eu, să știi că dovedești păgânătatea. Altminteri e rău!

– Jur pe feciorul meu că ți-oi asculta toate poruncile!

– Atunci, pune urechea la piciorul meu cel stâng! Ce auzi?

– Ce s-aud? Numai plânsete și jăluiuri.
– Bine zici! Acestea, Ștefane, să știi că-s jăluiurile țării! Pune acum urechea la piciorul meu drept! Amu ce auzi?
– Amu aud cântece frumoase.
– Bine zici! Pune gând că de unde ai auzit acele cântece, faci o mănăstire!
– Dar unde cântă? întrebă Ștefan.
– Știi unde, Ștefane!? Iacă, acolo, acel deal, suie mâine dis-de-dimineată pe el și trage cu arcul iar unde o să găsești săgeata înfiptă, să știi că de acolo s-aude cântând!
– Dar amu, părinte, te rog să ne dai un pic de mâncare, că tare flămânzi suntem!
– Bine, dar eu, Ștefane, nu mănânc nimic. De unde să-ți pot da ceva?
– Caută, părinte, că nu ne mai putem ține pe picioare de flămânzi!
Căută Daniil în toate părțile, în urmă găsi un pic de prescure din care dădu și lui Ștefan o bucășică, și argatului, și-i mai rămase și lui un pic; că era blagoslovită prescurea ce le-o dăduse.
După ce au terminat ei ospățul, s-au culcat amândoi în chilie, iar sihastrul a rămas afară ca să-i păzească. Când răsări soarele, Daniil bătu la ușă:

– Scoală, Ștefane, și du-te!

Ei se sculară pe-ndată și se suiră sus pe deal. Scoate Ștefan arcul și trage, dar săgeata s-a împlântat hăt, în pădure. Pe-ndată, ei merseră în căutarea locului unde s-a împlântat. După lungă căutare, ei o găsesc împlântată într-un paltin bătrân. Dar cu cine să zidească el mănăstirea, când ei erau numai doi! Atunci, se duce Ștefan, noaptea, la Volovăț și ia biserica de acolo și până-n ziuă o aduce aici. Tot până-n ziuă o și proptește. Însă nici nu o proptește bine, când iată vede venind pe turci. Ei l-au văzut pe Ștefan când a adus biserica iar acum au venit să-l prindă. Ștefan, văzând aceasta, intră în biserică și se rugă lui Dumnezeu ca să-l scape.

Ascultându-i ruga, dădu o ceață grea de nu vedeai la un pas. Amu, turcii se zăpăciseră și începuseră a se omori între ei. Se bătură ei așa până-la amiază, că nu mai rămaseră de ei decât doi ofițeri care, de frică să nu fie uciși de Ștefan, o luară la fugă. Pierind cu toții, cerul începuse să se lumineze. Ștefan, bucuros, merse la Suceava și aduse meșteri ca să zidească o mănăstire mândră. (Canciovici, 2016, pp. 92-93)

Obiectiv fundamental: Dezvoltarea dragostei față de Dumnezeu și a iubirii față de țară prin prezentarea unei legende care glorifică un personaj legendar din trecutul neamului nostru

Obiective operaționale:

- O1** – să citească corect, fluent, conștient și expresiv textul narativ;
O2 – să explice cuvintele și expresiile noi, integrându-le în contexte adecvate;
O3 – să selecteze fragmentele care să ilustreze însușirile domnitorului;
O4 – să își exprime liber părerile față de conținutul textului;
O5 – să redacteze o compunere despre Ștefan cel Mare folosindu-se de cunoștințele dobândite.

Sens extratextual – Dex	Sens intratextual	Sens emoțional
*Ce alte legende cunoașteți?	*Care sunt personajele povestirii?	*Care este momentul cel mai important și mai emoționant al acțiunii?
*Cine a fost Ștefan cel Mare?	*Ce obicei avea Ștefan cel Mare?	*Ce personaj admirați? Pentru care însușiri și fapte îl admirați?
*Cu cine s-a luptat pentru apărarea țării?	*De ce a hotărât domnitorul să ridice o mănăstire?	
*Ce știți despre formarea Moldovei ca stat?	*Cum a fost ales locul construcției?	
*De unde vine numele Modova?	*Cum dorea domnul să fie mănăstirea?	*Ce fel de fapte ne aduce în memorie monumentul?
*Căutați pe hartă ținutul Moldovei		

și localizați Mănăstirea Putna. *Ce făcea Ștefan cel Mare după obținerea unei victorii? *Cunoașteți alte mănăstiri construite de domnitor? Da-ți exemple! *Ce înseamnă cuvintele: <i>izbândă</i>, <i>legendă</i>, <i>domnitor</i>, <i>pâlc</i>, <i>oșteni</i>, <i>priceput</i>? *Ce știți despre expresiile: <i>pâlc de oșteni</i>, <i>curg ca valurile</i>, <i>dulcea și frumoasa Bucovina</i>, <i>se duce ca vântul</i>, <i>zboară ca gândul</i>, <i>trecut glorios</i> *Ce cunoștințe aveți despre importanța domniei și sfârșitul lui Ștefan cel Mare? Unde a fost înmormântat?	*Ce adăpostește acest monument? *Citiți enunțurile în care este prezentat portretul domnitorului. *Citiți enunțul din care aflăm de ce este importantă această mănăstire? *Care este mesajul transmis de text?	*Dacă ar fi să dați o culoare textului, care ar fi aceasta? *Ce imagini ați văzut când ați citit textul? La ce te-a făcut să te gândești? *Alcătuți o compunere de maxim zece rânduri cu titlul „L-am cunoscut pe Ștefan cel Mare” ținând cont de informațiile pe care le dobândiți despre bisericile și mănăstirile construite de domnitor. *Ce alt titlu i s-ar potrivi textului? *Desenați un simbol pentru textul „Mănăstirea Putna”.
---	--	--

Prin studiul legendelor, problematizarea contribuie la transformarea elevului în subiect al educației, în participant la dobândirea cunoștințelor noi, creând posibilitatea de a mobiliza resursele personalității și de a aduce satisfacții pe toate planurile ei: cognitiv, afectiv, estetic și acțional.

Bibliografie:

1. Gabriela Bărbulescu, Daniela Beșliu, Daniela-Elena Ioniță, *Manualul pentru clasa a II-a*, Editura Didactică și Pedagogică S. A., 2018.
2. Hobjilă, Angelica, *Didactica limbii și literaturii române pentru învățământul primar*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2011.
3. Chirilă, Diana-Andreea & Eugenia, Ilieș, *Legende românești*, Editura Kreativ, Târgu Mureș, 2015.

DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE LECTURĂ – CONTEXTE APLICATIVE LA VÂRSTA SCOLARĂ MICĂ

Prof. înv. primar Maricica-Nadia ȚUGULEA
Școala Gimnazială „Mihai David” Negrești, jud. Vaslui

Pentru școlarul mic cartea reprezintă universul în care descoperă tainele cititului, scrisului, frumusețea cuvântului. Gustul pentru citit nu vine de la sine, ci se formează printr-o muncă a factorilor educaționali (familia și școala), o muncă caracterizată prin răbdare și perseverență.

Este un fapt demonstrat că elevii care întâmpină dificultăți, nereușind să-și însușească o citire fluentă și conștientă, foarte greu vor înțelege lecțiile de geografie, istorie și științe. De ce? Aceasta pentru că acești elevi vor fi în primul rând preocupați de descifrarea literară a unei comunicări scrise, neizbutind să-și controleze atenția asupra decodificării mesajului transmis.

Pentru formarea deprinderilor de citire corectă avem în vedere:

- pronunția corectă a cuvintelor;
- reglarea respirației (pentru a pronunța ultimele silabe sau ultimele sunete);
- ritmul citirii (se recomandă citirea în ritm propriu până la clasa a IV-a, pentru că întâi învățăm să citim corect și apoi repede).

Pentru exersarea lecturii avem nevoie de un instrument de lucru și anume manualul, cartea. **Lucrul cu manualul** este o metodă care vizează îndrumarea elevilor în direcția însușirii unor tehnici de lectură și de prelucrare a informației dintr-un material scris. Valorificarea acestei metode implică obișnuirea elevilor cu diferite tehnici de lectură:

- lectura lentă – lectura în gând, realizată de fiecare elev în ritm propriu; în cazul unui auxiliar sau a unei fișe de lucru se pot folosi anumite simboluri care să sugereze starea cititorului (fețe vesele, triste, neutre sau semne de punctuație);
- lectura selectivă: de exemplu să citească dialogul dintre două personaje;
- lectura critică – solicită capacitatea de analiză/ interpretare a elevilor;
- lectura problematizată – îndrumată de învățător prin anumite întrebări „problemă”

propușe elevilor spre rezolvare;

- lectura comentată – însoțită de analiza/ interpretarea unor componente ale textului;
- lectura dirijată – prin anumite indicații, sugestii ale învățătorului;
- lectura după imagini – realizată de obicei în perioada preabecedară și abecedară.

Pe măsură ce elevii lucrează cu manualul, învățătorul poate să le ceară elevilor să realizeze fișe cu întrebări unde să-și noteze eventualele probleme de interpretare/ decodare, sugestii privind diferite activități de învățare cu privire la conținuturile prezentate precum și fișe de lucru pe care să le propună colegilor ce vor fi verificate de învățător. Se poate crea o carte cu fișele acumulate pe parcursul unui modul de învățare, împreună cu elevii se alege un titlu potrivit pentru aceasta.

Lectura explicativă oferă elevului instrumentele necesare decodării corecte a unui text literar. Implică parcurgerea următoarelor etape:

- lectura inițială, integral, expresivă a textului; se realizează de către învățător sau de către un copil care citește bine;

- receptarea sau decodarea de către elevi a componentelor textului (citirea în gând a textului de către elevi și sublinierea cuvintelor/ expresiilor necunoscute și introducerea acestora în enunțuri noi; se adresează întrebări în legătură cu conținutul textului, referitoare la acțiune, personaje; se citește textul în lanț, selectiv, pe roluri);
- delimitarea textului în fragmente logice și analiza acestora;
- povestirea orală a fiecărui fragment cu întrebări ajutătoare oferite de învățător;
- formularea ideii principale a fiecărui fragment;
- întocmirea planului de idei;
- povestirea orală a textului, prin rapoartare la planul de idei;
- lectura finală, integratoare a textului.

Alte metode/ tehnici de dezvoltare a competenței de lectură:

- Practica „DEAR – Drop Everything And Read” – aducerea la școală într-o anumită zi, a

unei cărți și citirea din ea într-un anumit interval de timp; idee aplicabilă și la nivelul întregii instituții pe principiul „Lasă totul deoparte și citește!” – elevi, profesori, doamna secretară, vin cu o carte la școală și citesc.

- Lectura unui text ca într-un „serial”, câte un capitol pe zi, moment urmat de discuții pe

marginea textului: comentarii personale ale elevilor, proiecții asupra acțiunii, personajelor, etc.

- „Lectura dialogică” – adultul pune întrebări, deschise, provocatoare despre conținutul unei

cărți, continuă răspunsul copilului punând alte întrebări, repetă și dezvoltă comentariile acestuia.

- Lectura predictivă – cu precădere la clasele a III-a, a IV-a. Profesorul împarte

elevilor fișe cu titlul și autorul textului, apoi fișa cu fragmentul 1; elevii citesc în gând fragmentul, apoi un elev citește fragmentul cu voce tare; se povestește fragmentul, se formulează și se notează ideea principală, apoi se notează ideile referitoare la cum ar putea continua textul; se împart fișele cu fragmentul 2; se citește în gând/ cu voce tare, se verifică dacă vreuna din ideile anticipate de către elevi corespunde conținutului fragmentului 2 și demersul continuă până în etapa finală; se povestește oral textul prin raportare la aceste idei și se discută celelalte scenarii posibile corespunzătoare „predicțiilor” formulate de către elevi.

- Citirea consecutivă – elevul cu citire rapidă citește după elevul cu citire lentă, iar acesta citește după cel cu citire cursivă;
- Citirea cronometrată;
- Citirea codificată – se acoperă anumite cuvinte din text, iar elevii trebuie să le descopere urmărind logica textului;
- Citirea inversă – de la sfârșitul enunțului la început;
- Citirea alternativă – o propoziție cu voce tare și următoarea în gând;
- Citirea ecou – un elev citește – ecoul este un grup de elevi/ alt grup de elevi/ un alt elev.

Din punctul meu de vedere, întreaga evoluție a elevilor, atât în școală cât și în viață, depinde în măsura în care ei și-au însușit instrumentele muncii intelectuale, în primul rând cititul, până la nivelul în care acestea vor constitui modalități de autoinstruire. În sprijinul acestui obiectiv am

inițiat diferite forme de concursuri. Într-o primă fază. Am apelat la ajutorul părinților, cărora le-am prezentat modele de povestit poveștile învățate în grădinițe.

Apoi, după perioada abecedară, am indicat elevilor trei povești scurte, care urma să le povestească după modelul cunoscut. Fiecare elev trebuia să aibă un plic în care să existe câte un bilet cu titlul fiecărei povești și autorul. Când se simte pregătit copilul, era ascultat prin tragere la sorți, la o poveste. În această etapă, s-au afirmat cam jumătate dintre elevi. Cei care rămăseseră neascultați, erau timizi, ori dintre aceia a căror părinți nu au colaborat cu școala. Pentru a exersa și ei actul citirii, le-am solicitat să citească un fragment scurt dintr-o poveste.

În clasa a II-a, am continuat să dezvolt elevilor competențele de lectură. Pentru aceasta, am realizat o programă școlară opțională de ordin interdisciplinar având conținuturi studierea textelor de tip legendă deoarece aceste conținuturi nu se regăsesc în programele școlare aflate în vigoare, dar mai rar le întâlnim în manualele școlare ale elevilor. Așadar, am realizat opționalul cu denumirea „Legendele copilăriei”. Pentru desfășurarea acestui opțional, a trebuit să caut texte de tip legendă elevilor de această vârstă cu o tematică diversă și să întocmesc fișe de lectură cu diverse sarcini de lucru din mai multe domenii de învățare ținând cont de conținuturile din programele școlare. Nefiind la îndemâna oricui aceste materiale, am tehnoredactat un auxiliar pe care l-am multiplicat pentru fiecare elev cu titlul „Antologie de legende și fișe de lectură. Texte literare de tip legendă adaptate pentru elevii de clasa a II -a.”

La sfârșitul fiecărei lecturi am recomandat elevilor să citească o altă legendă la alegere cu o temă asemănătoare celei studiate anterior, apoi am propus să își noteze într-un jurnal de lectură titlul, autorul textului citit, personajele, expresii frumoase din text, anumite caracteristici, impresii finale despre lectură. La începutul următoarei ore, copiii erau solicitați să citească și să povestească despre noul text aducând informații noi colegilor.

Într-o altă etapă, ca o recapitulare după studierea unei unități de învățare, am inițiat concursuri cu denumirea „Citești și câștigi!”. Clasa a fost împărțită în două grupe, la propunerea elevilor, Grupa Albinuțelor (a fetelor) și Grupa Fluturașilor (a băieților). Probele erau în număr de cinci, pentru fiecare dintre ele se acordau zece puncte. De exemplu:

1. *Citește un fragment din „Legenda muntelui Retezat” sau „Legenda ghiocelului”.*

2. *Citește fragmentul/ enunțul și spune din ce legendă face parte acesta.*

„- Ce faci aici, flăcăoașule?

- Păi ce să fac, condeie.”

(*Condeiele lui Vodă*, după Boris Crăciun)

„ – Dar ești minunată, îi spuse tatăl, ce ți-ai putea dori mai mult?

- Aș vrea, se gândi îndelung fata.....ca Soarele să strălucească doar pentru mine.”

(*Legenda Toamnei* – legendă populară)

„Dar peste noapte, baba Iarnă și moș Omăt au chemat gerul în ajutor. A suflat și moș Crivăț.”

(*Legenda ghiocelului*, după Eugen Jianu)

„Ascultă cu atenție, fata mea, ce-ți spun și să faci întocmai cum îți zic. Ia în poală câțiva cărbuni de foc și dă-i soacrei tale. Și-i vedea ce s-a întâmpla.”

(*Legenda Babei Dochia* – legendă populară)

3. *Recunoaște titlul textului și autorul în care ai întâlnit personajele.*

Bătrânul Anotimpurilor
Somnorosul
Piață-Rea

Domnița Rusca
Mureșul
Vrâncioaia

4. Ce a înțeles personajul Lebeda din textul „Legenda lebedei” atunci când a fost pedepsită pentru faptele ei? SAU Ce ai aflat din textul „Legenda păianjenului și a albinei” atunci când mama lor a murit?

Răspundeți prin câte un citat din text. Voi ce ați învățat din această întâmplare?

5. Povestiți un fragment, la alegere, dintr-o legendă din cele studiate.

Tot în cadrul acestei etape, copiii au interpretat roluri specifice personajelor din textele studiate la care au avut și costumații corespunzătoare acestora, dezvoltându-le elevilor deprinderile de inițiativă, de comunicare, rezolvare de probleme, cunoaștere de sine și cooperare în echipă.

Lectura are un rol important în munca educativă, influențează pozitiv personalitatea școlarului mic ocupând un loc esențial în devenirea copilului ca adult.

Bibliografie:

- Hobjilă, Angelica, *Didactica limbii și literaturii române pentru învățământul primar*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2011;
- Hobjilă, Angelica, *Limbă și comunicare – perspective didactice. Aplicații pentru învățământul primar*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2017;
- Irina-Vasilica KINCSES, *Metode și procedee didactice aplicate în procesul de învățare la școlarul mic*, Editura Provimed, Bacău, 2011;
- Molan, Vasile, *Didactica disciplinelor, „Comunicare în limba română” și „Limba și literatura română din învățământul primar”*, ediție revizuită, actualizată și completată, Editura Miniped, București, 2016;
- Munteanu, Georgeta; Bolog, Elena & Goia, Vistian, *Literatura pentru copii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970;
- Neacșu, Ioan, *Metode și tehnici de învățare eficientă*, Editura Militară, București, 1990;
- Roxana Gheorghe, Camelia Burlan, Ștefan Pacearcă și Irina Negoită, *Minutul de lectură. Tehnici active pentru dezvoltarea competenței de lectură*, Editura Didactica Publishing House, București, 2015;
- Țugulea Maricica Nadia, *Antologie de legende și fișe de lectură*, Editura Bibliotecii Naționale, București, 2022.

ROLUL TEXTELOR LITERARE ÎN ORELE DE EDUCAȚIE CIVICĂ (studiul de caz)

Prof. înv. primar Maricica-Nadia ȚUGULEA
Școala Gimnazială „Mihai David” Negrești, jud. Vaslui

Ideea necesității educației civice de la vârste mici pornește din considerentul că suntem asaltați de informație și nu de instruire și educație. Este o disciplină cu demers interactiv, cu ritm alert, în care socializarea reprezintă scopul de bază, iar finalitățile trebuie să-și lase amprente pe începutul formării trăsăturilor de personalitate.

Pornind de la considerentul personal că suportul teoretic al disciplinei îl constituie niște manuale alternative cu unele definiții ale termenilor/contrariilor greșite (ex. „Minciuna este o însușire negativă”) sau care impun conversații total direcționate/dirijate, cu itemi în majoritate închiși, subiectivi, neproiectivi, necreativi, am abordat conținuturile programei într-un mod personal, deosebit. A contat numai rezultatul.

Am pornit, paralel cu educația civică, opționalul, „Micul actor”, care a avut ca material-suport poveștile lui Ion Creangă adaptate, versificate și dramatizate din diverse publicații.

Am asociat fiecărei teme de la educație civică un titlu din textele-suport ale opționalului.

Exemple:

1) Unitatea de învățare: „Persoana”, subcapitolul „Sinceritate – Minciună”

Materialul suport: „Ursul păcălit de vulpe”;

2) Unitatea de învățare: „Raporturile noastre cu lucrurile și ființele”, subcapitolul „Proprietatea. Evoluția lucrurilor.”

Materialul suport: „Soacra cu trei nurori”, „Punguța cu doi bani”;

3) Unitatea de învățare: „Raporturile noastre cu ceilalți oameni”, subcapitolul „Grupul din care facem parte”

Materialul suport: „Capra cu trei iezi”;

În orele de opțional, copiii studiau textele, le memorau și le interpretau, construiau decorurile adaptate tematicii civice. În ora de educație civică, elevii începeau prin joc de rol, apoi erau puși să analizeze comportamentul personajelor, fie subiectiv, din interior (realizând harta personajului, desene cu scene din texte, completând fișe de lucru etc), fie obiectiv, din exterior (realizând studii de caz sau „procese” ce vizau comportamentul personajelor).

Aplicație:

La tema „Proprietatea. Evoluția lucrurilor. Evoluția proprietății”, elevii au interpretat sceneta „Soacra cu trei nurori” și apoi au fost autorii unui proces atitudinal. Unii au devenit avocații apărării soacrei, feciorilor/nurorilor, alții, judecătorii lor. Au judecat comportamentul acestora din mai multe puncte de vedere.

A surprins poziția copiilor care au fost, anterior, interpreții nurorilor și le-a revenit, în „proces”, calitatea de judecători. Ei au protestat împotriva tratamentului inuman administrat lor de soacra ce i-a confundat cu o proprietate imobiliară.

Li s-au dat apoi o fișă de lucru individuală (vezi ANEXA), cu itemi obiectivi și subiectivi. Răspunsurile la acești itemi au ușurat înțelegerea evoluției proprietății de la forma cutumiară până la poziția legislativă stipulată în Constituție.

La itemul 6, „*Cum ați fi vrut să se termine povestea?*”, copiii au răspuns divers, înțelegând atât unele obiceiuri/cutume, cât și necesitatea legitimității proprietății:

* „Aș fi vrut să se termine povestea astfel încât soacra să-i ajute pe feciori și pe nurori la fel.”;

* „Nurorile nu trebuia să termine totul cu violență.”;

* „Eu aș fi vrut ca povestea să aibă un final fericit: soacra să conștientizeze că trebuia să le dea și nurorilor avere, că e bine să împarți și altcuiva, nu să fii zgârcit.”;

* „Eu aș fi vrut să se termine în așa fel încât să fie toți fericiți.”;

* „Soacra să fi murit de bătrânețe și atunci tot nurorile ar fi avut proprietatea.”;

* „Să recunoască soacra că nurorile au dreptul la case.”;

* „S-ar fi terminat cu bine dacă soacra ar fi acceptat ca fiecare să aibă casă și bogăție. Ele și-ar fi găsit de lucru și soacra ar fi înțeles că e bine să împarți totul în familie.”;

* „Eu aș fi vrut să se termine povestea prin înțelegere și nu prin violență.”;

* „Eu aș fi vrut să se termine totul cu bine: să stea nurorile și feciorii într-o casă, iar soacra în alta și să se viziteze din când în când.”;

* „Aș fi vrut ca nurorile, feciorii și soacra să trăiască în pace, să împartă pământul și casele, ca toți să fie fericiți.”;

* „Soacra nu trebuia să le considere pe nurori sclave, iar nurorile nu trebuia să o omoare. Trebuia să trăiască în armonie.”;

* „Eu aș fi vrut să trăiască toți în casa bătrânească.”;

* „Aș fi vrut ca nurorile să fie toate la casa lor, iar soacra să stea o săptămână la una și o săptămână la alta...” ;

* „Trebuia să se înțeleagă toți bine, mai ales până murea soacra. Nurorile trebuia să facă așa cum dorea soacra, fiindcă așa obțineau ce-și doreau.”.

Aceste puncte de vedere arată și gradul de implicare afectivă a receptorului, mult mai intens decât simpla lectură a unor fragmente mai mult sau mai puțin selectate.

Concluzia la care ar trebui să se ajungă este aceea că **educația civică** nu presupune redarea mecanică a unor definiții, ci crearea/identificarea și formarea unor opinii personale asupra atitudinilor comportamentale, primul pas în copilăria mică, ce conduc la formarea trăsăturilor de personalitate. De aceea, această disciplină presupune o abordare mai complexă, cu o mai atentă preocupare din partea coordonatorilor de la orice nivel.

FIȘA DE LUCRU

1. Soacra avea în proprietate:

a) 1 casă; b) 2 case; c) 3 case;

2. Nurorile/feciorii au obținut casele prin:

a) înțelegere; b) moștenire; c) violență;

3. Cine avea dreptate:

a) soacra; b) nurorile; c) toți; d) nimeni;

4. Cine trebuia să aibă grijă de case și să muncească pământul?

a) soacra; b) feciorii și nurorile; c) toți;

5. Cine era proprietarul lucrurilor?

a) soacra; b) soacra și feciorii; c) nurorile;

6. Cum ați fi vrut să se termine povestea?

.....

.....

.....

Bibliografie:

1. Hobjilă Angelica, *Didactica limbii și literaturii române pentru învățământul primar*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2011;
2. Țugulea Maricica, Programă de opțional *Micul actor*, 2024;
3. Tudora Pițilă, Cleopatra Mihăilescu, *Manual de Educație civică, clasa a IV-a*, Editura Art Klett, București, 2014;
4. Cerghit Ioan, *Metode de învățare*, Editura Polirom, Iași, 2006.

EDUCAȚIA EMOȚIONALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR- FUNDAMENT PENTRU FORMAREA COPILULUI ECHILIBRAT

Prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA
Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba

Era o zi de luni, în clasa a doua. Andrei, un copil de obicei zămbitor, stătea retras în bancă și privea în gol. Când l-am întrebat dacă este bine, ochii lui s-au umplut de lacrimi. Nu era o problemă de matematică și nici vreo notă mică. Era trist pentru că tatăl său plecase din țară. Atunci am înțeles: înainte de a fi elevi, copiii sunt ființe emoționale.

Educația emoțională devine o componentă vitală în actul educațional, mai ales în ciclul primar, unde fundamentele personalității sunt în formare. Cum putem construi caractere stabile, încrezătoare și empatice, dacă nu începem prin a le valida și cultiva emoțiile?

Daniel Goleman, autorul conceptului de „inteligentă emoțională”, afirmă că succesul în viață depinde mai puțin de IQ și mai mult de abilitatea de a recunoaște, înțelege și gestiona emoțiile proprii și pe ale celorlalți. În învățământul primar, acest lucru înseamnă să învățăm copiii:

- să-și identifice emoțiile;
- să le exprime adecvat;
- să empatizeze;
- să-și regleze comportamentul.

Cadrul didactic devine astfel un model de comunicare emoțională pozitivă, un antrenor de empatie și un ghid în momentele de criză. Educația emoțională nu este un obiect de studiu, ci un fir roșu care străbate întreaga experiență școlară.

Exemplu din practică – Colțul emoțiilor și jurnalul săptămânii

Am început cu „colțul emoțiilor” – un spațiu în clasă unde copiii lipesc bilețele colorate cu emoția pe care o simt. Fără explicații, fără obligații. Doar culoare și sinceritate. Apoi, în fiecare zi de vineri, completăm „Jurnalul săptămânii”:

- Ce m-a bucurat cel mai mult?
- Ce m-a întristat?
- Când am ajutat pe cineva?
- Ce aș fi vrut să se întâmple altfel?

Rezultatul? Elevii au început să vorbească despre ei mai deschis. Andreea, o fetiță timidă, a scris: „Am fost fericită că Mara m-a lăsat să stau lângă ea la masă.” Bucuriile mici spun povești mari.

Activități concrete și fișe

1. Fișa „Vulcanul emoțiilor” – copiii desenează un vulcan și notează ce emoții „fierb” în interiorul lor. Discutăm apoi despre ce le provoacă și cum pot fi calmate.

2. Jocul „Detectivul de emoții” – în perechi, copiii primesc expresii faciale și trebuie să identifice emoția și situația care o poate provoca.
3. Roata emoțiilor – o roată cu sectoare: bucurie, tristețe, frustrare, mândrie, furie. Copilul o învârtă și povestește un moment când a simțit emoția respectivă.
4. Poveste cu final deschis – „Ionel era supărat pe prietenul lui. Ce credeți că a făcut?” Copiii scriu un final și discutăm alternative comportamentale.
5. Fișe săptămânale de autoevaluare: „Cum m-am purtat azi?”, „Cum m-am simțit?”, „Ce pot face mai bine?”

Impact observat

După 3 luni de activități consecutive:

- scade frecvența conflictelor verbale;
- elevii își cer scuze spontan;
- apar comportamente de sprijin și încurajare între colegi;
- copiii devin mai conștienți de ceea ce simt și verbalizează mai ușor frustrările sau bucuriile.

Reflecția profesorului

Am înțeles că atunci când un copil este înțeles emoțional, învățarea devine mai ușoară. Degeaba stăpânește tabla înmulțirii dacă nu știe să spună „îmi pare rău” sau „am nevoie de ajutor”. Eu însămi am învățat să îmi analizez reacțiile și tonul, să las timp pentru ascultare și să ofer validare emoțională.

Sugestii pentru extindere

- Organizarea de ateliere de dezvoltare emoțională cu psihologul școlii.
- Integrarea unei ore pe săptămână dedicate „climei emoționale” din clasă.
- Colaborare cu părinții prin „scrisori emoționale” scrise de copii și citite acasă.
- Proiecte tematice: „Săptămâna Empatiei”, „Ziua Complimentului”, „Cutia Recunoștinței”.

Educația emoțională este liantul invizibil care dă coerență întregului proces didactic. Nu putem construi oameni echilibrați fără să le oferim vocabularul și spațiul interior în care să se înțeleagă pe sine.

Bibliografie:

1. Goleman, D. (1995). Inteligența emoțională. București: Curtea Veche.
2. Brackett, M. (2019). Permission to Feel. Celadon Books.
3. Ekman, P. (2003). Emotions Revealed. Henry Holt and Company.
4. Radu, I. (2020). Educația emoțională în școală. Editura Didactică.
5. Cucoș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Polirom.
6. Gardner, H. (2006). Mentea disciplinată. București: Sigma.

PROFESORUL REFLEXIV

Prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA
Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba

Am învățat că un profesor bun nu este acela care știe totul, ci acela care se întreabă constant: „Ce pot face mai bine?” – o întrebare care, zi de zi, mi-a redefinit felul în care predau, ascult, învăț și cresc. Profesorul reflexiv este cel care își pune întrebări, reflectează asupra propriei practici și își adaptează metodele în funcție de elevi, context, greșeli și reușite. Acest proces nu este doar o tehnică pedagogică, ci o atitudine interioară – o formă de conștiință profesională activă.

Reflecția în educație este analizată de autori precum Donald Schön, care a introdus conceptele de „reflectare în acțiune” și „reflectare asupra acțiunii”. Profesorul nu doar aplică metode, ci le analizează, le evaluează și le reformulează. Astfel, învățarea devine un proces continuu, personalizat. Howard Gardner, prin teoria inteligențelor multiple, subliniază importanța autoevaluării și a dezvoltării profesionale prin conștientizarea propriului stil pedagogic. Reflecția susține metacogniția, iar metacogniția susține învățarea profundă.

La începutul carierei mele, foloseam metode tradiționale și evaluam eficiența unei lecții doar prin tăcerea clasei. După câteva luni, am realizat că liniștea nu însemna atenție, ci deconectare. Am început să țin un jurnal reflexiv în care notam:

- Ce activități au funcționat?
- Cum s-au simțit elevii?
- Ce aș putea modifica?

Prin aceste însemnări, mi-am restructurat orele. Am introdus momente de feedback elev-profesor, activități colaborative și reflecții la finalul lecției. De exemplu, după o lecție de lectură în clasa a III-a, am realizat că întrebările pe care le puneam erau prea închise. În lecția următoare am folosit întrebări deschise și organizatori grafici. Elevii au început să povestească mai liber, să analizeze mai profund și să propună soluții creative. Această mică modificare a produs un efect major. Elevii au devenit nu doar participanți, ci autori ai propriei învățări.

Instrumente ale profesorului reflexiv

1. Jurnalul pedagogic – un spațiu sincer de analiză zilnică.
2. Autoevaluarea și analiza video – înregistrarea unor fragmente de lecții pentru revizuirea obiectivă.
3. Portofoliul de învățare – colectarea de fișe, lucrări, reflecții ale elevilor și profesorului.
4. Învățarea în comunități profesionale – schimb de practici cu colegii, ateliere și grupuri reflexive.
5. Feedback autentic de la elevi – cu formulare de tip: „Mi-a plăcut că...”, „Aș vrea ca ora următoare să...”.
6. Parteneriate cu părinții – părinții devin și ei parteneri în reflecție, oferind observații valoroase privind progresul copilului.

Activități și practici aplicate

Am implementat:

- Fișa de reflecție la final de săptămână pentru elevi: Ce am învățat? Ce mi s-a părut dificil? Ce mi-ar plăcea să facem?
- Sesiuni de predare inversată: elevii prezentau conținutul lecției, iar eu le ofer feedback și ghidaj.
- Timp de reflecție colectivă: o dată pe lună discutăm în echipă ce metode au funcționat, cum gestionăm dificultățile și cum ne putem sprijini reciproc.
- Proiecte integrate cu accent pe reflecție: de exemplu, la finalul unui proiect tematic, fiecare elev completează o fișă cu întrebări de tip metacognitiv: Ce am învățat? Ce aș face diferit? Ce pot aplica în viața de zi cu zi?

Rezultate observate în practica mea

După 2 ani de aplicare consecventă a reflecției:

- Elevii au devenit mai activi, mai motivați și mai conștienți de învățarea lor.
- Am identificat mai rapid ce activități nu dau roade și am înlocuit metodele inefficiente cu unele centrate pe copil.
- M-am simțit mai sigură pe mine, dar și mai dispusă să învăț din greșeli.
- Comunicarea în clasă s-a îmbunătățit. Copiii îndrăznesc să exprime ce simt și ce gândesc despre procesul educațional.
- Atmosfera de învățare s-a schimbat: colaborare, implicare, inițiativă.

Pentru a sprijini profesorii în devenirea lor reflexivă, recomand:

- Organizarea unor grupuri pedagogice de reflecție pe discipline.
- Introducerea reflecției în fișele de autoevaluare anuală.
- Acordarea de timp dedicat reflecției în programul săptămânal.
- Învățare prin mentorat și observații reciproce în clasă.
- Încurajarea utilizării platformelor digitale pentru scriere reflexivă (bloguri didactice, portofolii online, jurnaluri în aplicații educaționale).
- Integrarea reflecției în inspecțiile școlare ca probă de gândire pedagogică, nu doar ca formalitate.

În concluzie, pot să spun că a fi profesor reflexiv înseamnă a accepta vulnerabilitatea profesională ca sursă de progres. Nu perfecțiunea definește un cadru didactic valoros, ci deschiderea, adaptabilitatea și curajul de a schimba – pornind din interior. Profesorul reflexiv devine un facilitator al învățării, un creator de experiențe, nu doar un transmițător de conținut. Prin reflecție, pedagogia devine o artă vie, o călătorie care nu se termină niciodată.

Bibliografie:

1. Schön, D. (1983). The Reflective Practitioner. Basic Books.
2. Gardner, H. (2006). Mentea disciplinată. Editura Sigma.
3. Zeichner, K., & Liston, D. (1996). Reflective Teaching. Lawrence Erlbaum.
4. Cucoș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Polirom.
5. Dewey, J. (1933). How We Think. D.C. Heath & Co.
6. Brookfield, S. (2017). Becoming a Critically Reflective Teacher. Jossey-Bass.

DEZVOLTAREA GUSTULUI PENTRU LECTURĂ LA CLASA A II-A (studiu de caz)

Prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA
Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba

Ca învățătoare la clasa a II-a și, ca mulți colegi, m-am lovit de întrebarea esențială: „Cum îi conving pe copii să citească din plăcere, nu doar pentru că trebuie?” Observam în fiecare zi că lectura era privită ca o obligație: se citea doar în clasă sau doar dacă era o temă, iar când întrebam „Cine a citit ceva acasă?”, se ridicau maxim 3-4 mâini. Cei mai mulți copii citeau rar, iar fluenta și înțelegerea textului erau afectate.

De aici a pornit o inițiativă personală – o intervenție planificată pe durata a 5 săptămâni, în care am testat metode creative, interactive și moderne pentru a cultiva dragostea pentru lectură.

Contextul educațional

Clasa a II-a pe care o coordonez este formată din 13 elevi, majoritatea provenind din familii cu acces la cărți, dar fără un obicei de lectură constant. Învățământul se desfășoară în regim normal, într-o școală rurală cu dotări decente (proiector, acces ocazional la tablete). Copiii sunt sociabili, energici, dar cu niveluri de dezvoltare cognitivă diferite. În evaluările inițiale, doar 25% dintre elevi aveau un nivel bun de înțelegere a textului scris, iar majoritatea citeau rar acasă.

Obiectivele propuse

Această intervenție a urmărit atingerea următoarelor obiective specifice:

- Creșterea frecvenței lecturii voluntare în afara orelor de curs;
- Dezvoltarea înțelegerii textului literar (identificarea personajelor, secvențelor, mesajului);
- Stimularea exprimării personale legate de conținutul lecturii;
- Crearea unui climat pozitiv în jurul lecturii prin activități ludice și creative.

Descrierea detaliată a activităților

Am planificat 5 săptămâni tematice, fiecare centrată pe o metodă de stimulare a interesului pentru lectură. Activitățile au fost desfășurate integrat, atât în orele de Comunicare în limba română, cât și în cadrul opționalului „Lectura cu zâmbet”.

Săptămâna 1: Citim și discutăm

Am folosit metoda „lecturii dialogate. După fiecare paragraf citit împreună, puneam întrebări de reflecție: „Cum se simte personajul?”, „Ce ai face tu în locul lui?”. Elevii au început să își exprime păreri personale și să anticipeze acțiunile din text.

Am folosit și strategia „știu – Ce vreau să știu – am aflat”, aplicată pe textul „Fata babei și fata moșneagului”.

Săptămâna 2: Povești care prind viață

Am organizat un atelier de teatru de păpuși, în care copiii au creat marionete din hârtie pentru personaje din povești. Au compus dialoguri și au pus în scenă momente cheie. Elevii au exersat citirea expresivă, fluența și creativitatea. Activitatea s-a încheiat cu o mini-reprezentare în fața clasei.

Săptămâna 3: Inventăm finaluri

Am provocat copiii să rescrie finalul unor povești cunoscute. Am ales fragmente din „Punguța cu doi bani” și „Capra cu trei iezi” și am cerut: „Ce s-ar fi întâmplat dacă...?”. Activitatea a inclus discuții în perechi, schițarea unei povești alternative și citirea în fața clasei. Elevii au manifestat entuziasm și s-au implicat emoțional.

Săptămâna 4: Cititorul misterios

Fiecare elev a fost invitat să aleagă o carte sau un fragment acasă, să-l citească și să pregătească o prezentare de 2-3 minute. Dimineața, „cititorul misterios” era invitat să citească și să convingă colegii că merită să citească și ei. Activitatea a crescut motivația internă și a încurajat lectura în familie.

Săptămâna 5: Jurnalul de lectură

Elevii au ținut un jurnal cu impresii zilnice sau săptămânale despre ceea ce au citit. Au scris propoziții simple, au desenat personaje și au notat idei. Jurnalul a fost prezentat în cerc, fiecare elev alegând ce dorește să împărtășească.

Fișă de lucru – model aplicat

Text: Fragment din „Punguța cu doi bani”

Instrucțiuni: Citește fragmentul cu atenție, apoi rezolvă cerințele.

1. Subliniază personajele care apar în fragment.
2. Desenează casa boierului și locul unde moșul găsește punguța.
3. Imaginează-ți că moșul nu deschidea punguța. Ce altceva s-ar fi putut întâmpla?
4. Scrie două enunțuri cu cuvinte noi învățate din fragment.
5. Ce ți-a plăcut cel mai mult la acest text? De ce?

Rezultate observate

Am aplicat chestionare la început și la final. La început, doar 5 elevi declarau că citesc zilnic. După cele 5 săptămâni, numărul a crescut la 9. Elevii au început să recomande cărți între ei, iar interesul pentru lectura în clasă a crescut vizibil. Evaluările orale au arătat îmbunătățirea capacității de exprimare și de argumentare („Pentru că...”, „Mi-a plăcut când...”). Chiar și copiii reticenți au participat la jocurile de rol și și-au prezentat jurnalele cu mândrie.

Reflecții

personale

Această intervenție mi-a demonstrat că metoda clasică nu e întotdeauna suficientă. Elevii răspund pozitiv la activități care implică emoție, joc, imaginație. Cititul devine atractiv atunci când este

conectat la realitate, exprimare liberă și creativitate. Dintr-o simplă temă, lectura s-a transformat într-o experiență de grup.

Anexe – Fișe de lucru și sugestii de extindere a proiectului

Fișa 1 – Cititorul creativ

1. Alege un fragment dintr-o carte preferată (max. 8 rânduri).
2. Citește-l cu voce tare colegilor.
3. Notează:
 - Titlul cărții: _____
 - Numele personajului principal: _____
 - Unde se petrece acțiunea? _____
 - Ce ți-a plăcut cel mai mult?
4. Recomandă această carte unui coleg printr-o propoziție convingătoare.

Fișa 2 – Jurnalul meu de lectură (model săptămânal)

Luni – Ce am citit? _____

Mărti – Cuvânt nou învățat: _____

Miercuri – Ce m-a făcut să zâmbesc în poveste? _____

Joi – Ce aș schimba în poveste? _____

Vineri – Îți recomand această carte lui/lui... pentru că... _____

Sugestii de extindere a proiectului

1. Parteneriat cu biblioteca locală – organizarea de vizite lunare cu împrumut de cărți și lecturi ghidate.
2. Săptămâna poveștilor spuse de părinți – fiecare zi începe cu o poveste scurtă citită sau spusă de un părinte invitat.
3. Podcast-ul clasei – înregistrarea vocii elevilor citind fragmente preferate, distribuite prin WhatsApp sau grupul părinților.
4. Târgul de cărți din clasă – fiecare elev aduce o carte de acasă, o descrie oral și o poate schimba temporar cu alt coleg.
5. Album ilustrat colectiv – elevii aleg o poveste și creează împreună un album cu desene, replici și impresii.
6. Calendarul cititorului – fiecare elev bifează în fiecare zi dacă a citit cel puțin 10 minute acasă (model de autoverificare).

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2002). Metode de învățământ. Editura Didactică și Pedagogică.
2. Cucoș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Editura Polirom.
3. Albușescu, I., Albușescu, M. (2005). Instruirea interactivă. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.

4. Programa școlară pentru disciplina Comunicare în limba română, clasa a II-a, MEN.
5. Programul „Citește-mi 100 de povești” – Asociația OvidiuRO.
6. Manual de Limba și literatura română, clasa a II-a – Editura Art Klett.

CUM AU PRINS ELEVII MEI DRAG DE MATEMATICĂ (studiu de caz)

Prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA
Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba

La clasa a III-a și am avut un colectiv format din 18 elevi energici, curioși, dar destul de diferiți în ritmul lor de învățare. Matematica era, pentru mulți dintre ei, o materie „grea” și, adesea, privită cu teamă. Observam că, deși lucram cu atenție și aveam explicații clare, copiii pierdeau ușor firul, mai ales la înmulțire, împărțire și probleme cu mai mulți pași. Așa s-a născut ideea acestui mic experiment, pe care l-am desfășurat timp de 4 săptămâni: să văd cum reacționează elevii la metode mai moderne, în care jocul, colaborarea și tehnologia să devină parte din învățare.

Contextul clasei mele

Clasa este formată din 18 elevi, cu niveluri variate de pregătire: unii au o gândire logică bine conturată, alții au dificultăți de concentrare sau un ritm mai lent. Avem în clasă un proiector și tablete care pot fi folosite ocazional. Până atunci, foloseam metode clasice – explicații, exerciții scrise, probleme – dar voiam să aduc ceva nou.

Ce mi-am propus

Obiectivul a fost simplu: să le placă matematica. Dar, mai concret, mi-am dorit să:

- înțeleagă mai bine înmulțirea și împărțirea cu numere până la 10.000;
- rezolve cu mai multă încredere problemele cu mai mulți pași;
- coopereze în echipă și să se ajute unii pe alții;
- se bucure de lecții, nu doar să „supraviețuiască” orei de mate.

Cum am lucrat, pas cu pas

Am ales o perioadă de 4 săptămâni, în care fiecare lecție de matematică a avut o componentă modernă. Am structurat activitățile astfel:

1. Am introdus jocuri digitale – am folosit Wordwall și Kahoot pentru verificare rapidă și pentru concursuri.
2. Am organizat lucrul pe grupe – am format echipe mixte și am rezolvat împreună probleme reale, cum ar fi organizarea unei excursii.
3. Am creat fișe speciale – cu exerciții gradate și jocuri logice.
4. Am folosit autoevaluarea – copiii își evaluau munca și ofereau feedback colegilor.

Jocurile care au prins

Kahoot a fost preferatul lor. Într-o zi, am creat un quiz cu întrebări de tip grilă: „Cât face 240

împărțit la 6?”, „Care este produsul dintre 123 și 4?” – fiecare elev a răspuns de pe tabletă. Entuziasmul a fost uriaș.

Pe Wordwall, am folosit „Roata norocoasă” și „Potrivește perechile” cu operații și probleme. Am observat că cei timizi se implicau mai mult, fiindcă atmosfera era relaxată.

Cum i-am pus să lucreze împreună

Le-am dat sarcini de echipă, precum: „Organizați o petrecere și calculați costurile pentru 20 de colegi: suc, pizza, baloane etc.”.

Au făcut estimări, adunări, înmulțiri, au împărțit banii. Au desenat și au prezentat ideea echipei lor. Toți au participat, inclusiv cei mai rezervați.

Fișa de lucru – exemplu

Titlu: „Călătoria în Țara Numerelor”

Instrucțiuni: Completează fiecare exercițiu și urmărește traseul corect pe hartă.

1. $324 \times 3 = \underline{\hspace{2cm}}$

2. $1440 : 6 = \underline{\hspace{2cm}}$

3. Scrie o problemă proprie care să conțină 2 operații și rezolv-o.

4. Colorează traseul corect care duce la comoară (folosind rezultatele de mai sus).

Această fișă i-a încântat – o parte era matematică pură, alta creativitate.

Ce s-a schimbat în clasă

După cele 4 săptămâni, am dat un test final similar cu cel inițial. 15 dintre cei 18 copii au avut rezultate mai bune, unii cu diferențe de 2-3 puncte. Mai important: copiii veneau la oră cu zâmbetul pe buze și îmi cereau „să mai facem quiz-ul”.

Nu trebuie să renunțăm la metodele clasice, dar putem aduce în lecție un strop de noutate, de joc, de bucurie. Tehnologia nu trebuie să ne sperie – dacă o folosim bine, devine un aliat. Cel mai important e să fim aproape de copii și să le ascultăm reacțiile.

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2002). Metode de învățământ. Editura Didactică și Pedagogică.
2. Cucoș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Editura Polirom.
3. Albușescu, I., Albușescu, M. (2005). Instruirea interactivă. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
4. Platforma Kahoot: <https://kahoot.com/schools/>
5. Wordwall: <https://wordwall.net/ro/>
6. Math Playground: <https://www.mathplayground.com/>

ÎMBUNĂTĂȚIREA ORTOGRAFIEI PRIN SCRIERE CREATIVĂ ÎN CLASA A IV-A (studiu de caz)

Prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA
Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba

De-a lungul experienței mele didactice, am înțeles că una dintre cele mai mari provocări în predarea limbii române la ciclul primar este legată de ortografie. În mod particular, clasa a IV-a este un moment crucial: elevii au acumulat deja cunoștințe fundamentale, dar dificultățile de aplicare a regulilor persistă. În clasa mea, aceste probleme deveniseră evidente mai ales în scrierea perechilor ortografice „sa/s-a”, „ia/i-a”, „s-au/sau” și „la/l-a”.

Corectările constante, dictările repetate și testele de evaluare nu păreau să aibă rezultatele dorite. Mulți copii comiteau aceleași greșeli în mod repetat. Iar mai grav era faptul că începuseră să manifeste o atitudine defensivă sau chiar de respingere față de scriere. Acesta a fost semnalul de alarmă care m-a determinat să regândesc complet strategia mea de predare a ortografiei.

Am decis să înlocuiesc metoda clasică de corectare cu o abordare centrată pe expresivitate și creativitate. Am vrut să creez un context în care copiii să aplice ortografia în mod natural, în timp ce se exprimă liber și cu bucurie. Astfel s-a născut proiectul „Scriem creativ, scriem corect” – un demers de 5 săptămâni în care am transformat ortografia dintr-o regulă impusă într-un instrument de exprimare personală.

Contextul clasei și identificarea problemei

Lucrez cu o clasă de a IV-a formată din 12 elevi, într-o școală rurală cu acces la resurse didactice moderne. Majoritatea copiilor sunt comunicativi, inteligenți, dar au dificultăți în a interioriza și aplica regulile ortografice. Observațiile directe, testele inițiale și fișele de lucru corectate mi-au arătat un tipar clar: greșelile ortografice nu se datorau necunoașterii, ci neaplicării corecte a regulilor în context.

Am notat exemple frecvente precum:

- „Ia venit o idee bună” în loc de „I-a venit...”
- „Sa urcat în copac” în loc de „S-a urcat...”etc

Aceste erori nu erau izolate și apăreau în contexte variate – în compuneri, în răspunsuri la întrebări, în teme. Ele indicau o neînțelegere profundă a funcției cuvântului în propoziție. Era clar că dictarea nu mai era suficientă.

Obiectivele urmărite în cadrul proiectului

Am stabilit următoarele obiective generale și specifice pentru intervenția educațională:

- ✓ Să dezvolt capacitatea elevilor de a aplica regulile ortografice în contexte autentice, nu doar în exerciții izolate;
- ✓ Să stimulez exprimarea scrisă prin activități creative care să implice aplicarea conștientă a

regulilor ortografice;

✓ Să transform procesul de învățare a ortografiei într-o activitate plăcută, motivantă și ancorată în realitate;

✓ Să reduc numărul greșelilor ortografice prin integrarea corectării în procesul de exprimare, nu ca sancțiune;

✓ Să ofer elevilor un spațiu sigur în care greșelile devin oportunități de învățare, nu surse de rușine.

Structura activităților desfășurate

Săptămâna 1 – Scriem povești cu „capcane ortografice”

Am început cu o provocare: „Cine reușește să scrie o poveste amuzantă cu toate perechile ortografice în context?” Am oferit exemple de cuvinte – „s-a”, „sa”, „i-a”, „ia”, „s-au”, „sau” – și am propus ca fiecare elev să redacteze o povestire scurtă care să le includă. Am citit împreună poveștile, iar în timp ce un coleg citea, restul clasei sublinia cuvintele țintă. Le-am analizat împreună și am corectat. Atmosfera a fost relaxată, iar râsul generat de unele formulări greșite a contribuit la memorarea corectă.

Săptămâna 2 – Scrisoare către un personaj

Elevii au scris o scrisoare imaginară către un personaj preferat (ex. Greuceanu, Prâslea, Păcală), dar cu o regulă clară: să folosească corect cel puțin 5 forme ortografice diferite. Am citit împreună cele mai reușite exemple și le-am analizat. Am observat cum, în scriere liberă, copiii deveneau mai atenți la construcția propoziției pentru a „potrivi” forma corectă.

Săptămâna 3 – Ziarul fantastic

Activitate de mare succes: „Redactăm prima pagină a unui ziar imaginar”. Titluri precum „Ce a făcut motanul care vorbea?” sau „S-a deschis o cofetărie pe lună” au fost folosite ca pretexte pentru a exersa „s-au/sau”, „la/l-a”, „i-a/ia”. Am lucrat în perechi, iar fiecare echipă a primit un formular de știre cu spații de completat, unde forma ortografică era esențială. Am transformat corectarea într-un exercițiu de cooperare.

Săptămâna 4 – Atelierul de continuări corecte

Am oferit elevilor începuturi de poveste care conțineau o formă ortografică provocatoare. Sarcina lor a fost să continue povestea respectând logica și regula ortografică. De exemplu: „S-a trezit devreme, dar nu și-a găsit...” Elevii au trebuit să decidă dacă urmează „geanta sa” sau „geanta s-a” și au corectat instinctiv în momentul redactării.

Săptămâna 5 – Vânătoare de greșeli

Un joc didactic în echipă: fiecare echipă primea un text plin de greșeli ortografice. În 10 minute, trebuiau să găsească și să corecteze cât mai multe. A urmat o dezbatere orală: „De ce ai ales această formă?” „Cum știai că nu se scrie așa?” A fost o formă de metacogniție, în care elevii își verbalizau raționamentul și se corectau între ei.

Rezultate și observații finale

La finalul celor cinci săptămâni, am aplicat o evaluare scrisă comparabilă cu testul inițial.

Rezultatele au arătat o îmbunătățire clară: numărul greșelilor ortografice a scăzut cu peste 50% în cazul a 8 din cei 12 de elevi. În plus, expresivitatea și claritatea textelor au crescut, iar atitudinea față de scriere s-a transformat vizibil. Elevii au început să aplice regula înainte de a scrie, să ceară explicații, dar mai ales – să se bucure de procesul de redactare.

Un aspect semnificativ observat a fost apariția unei gândiri reflexive: elevii verbalizau alegerile făcute („Am scris i-a pentru că este cineva care a dat ceva”), ceea ce denotă internalizarea logicii gramaticale. Corectarea ortografică a devenit un moment de argumentare, nu un simplu marcaj roșu.

Reflecții personale

Această intervenție mi-a reconfirmat că, în fața unei dificultăți reale, nu este suficient să repetăm aceeași metodă sperând la un rezultat diferit. Copiii nu învață sub presiune, ci prin implicare, sens și plăcere. Scrierea creativă a oferit un cadru autentic în care ortografia a avut un rost – nu de dragul unei note, ci pentru ca povestea lor să „aibă sens”.

Cred cu tărie că această abordare ar trebui extinsă și în alte domenii: gramatica, punctuația, compunerea, chiar și matematica. Când copilul simte că ce scrie contează, va dori să scrie corect. Iar când este ascultat cu atenție, va dori să se exprime mai bine.

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2002). Metode de învățământ. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Cucoș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Editura Polirom.
3. Albulescu, I., Albulescu, M. (2005). Instruirea interactivă. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
4. Manual de Comunicare în limba română, clasa a IV-a – Editura Art Klett.
5. Programa școlară pentru limba română, clasa a IV-a, Ministerul Educației Naționale.
6. Culegere: Ortografie prin joc – Editura Aramis, 2020.
7. Răducanu, R. (2017). Didactica limbii române. Repere pentru învățământul primar. București: Editura Paralela 45.

CUPRINS

Nr. crt.	Titlul materialului publicat, autorul, școala, localitatea, județul	Pag.
1.	BUCURIA DE A FI COPIL – ÎNTRE TRADIȚIONAL ȘI MODERN Prof. înv. primar Mariana-Stratica ABURLĂCIȚEI Liceul Tehnologic „Alexandru Vlahuță” Șendriceni, Botoșani	3
2.	ARTA DEȘEURILOR ALIMENTARE - ACTIVITATE CREATIVĂ INTERNAȚIONALĂ inginer laborant Daniela ANDRONIC Colegiul „N.V.Karpen” Bacău, jud. Bacău	9
3.	DEȘEURI RECICLATE TRANSPUSE ÎN ARTĂ TEATRALĂ inginer laborant Daniela ANDRONIC Colegiul „N.V.Karpen” Bacău, jud. Bacău	12
4.	ÎNȚELEGEREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE Prof. Ioan-Mustață ANTONIO Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă” Siret, jud. Suceava	16
5.	TRANSFORMAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PRIN APLICAREA ȘTIINȚEI ȘI TEHNOLOGIEI PENTRU ÎMBUNĂTĂȚIREA PROCESULUI EDUCAȚIONAL Prof. Ioan-Mustață ANTONIO Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă” Siret, jud. Suceava	19
6.	PERCEPȚII ȘI REPREZENTĂRI ALE CADRELOR DIDACTICE ȘI ALE ELEVILOR ÎN PROCESUL EVALUĂRII - MICROCERCETARE EXPERIMENTALĂ - Prof. BĂJENARU Cristina Prof. NIȚĂ Cristina Școala Gimnazială „Aurel Solacolu” Ogrezeni, jud. Giurgiu	22
7.	LUCRARE PENTRU PRESOLARI -Jocuri de mișcare cooperative- profesor-antrenor BALLO ENIKO ERZSEBET Liceul cu Program Sportiv „Szász Adalbert” Târgu Mureș, jud. Mureș	29
8.	PROIECTUL ERASMUS+ “ACCESS TO SUCCESS IN VET” Prof. Angelica BOITAN Liceul Tehnologic „Alexandru Ioan Cuza” Slobozia, jud. Ialomița	32
9.	VOLUNTARIATUL - ACTIVITATE DIN SUFLET PENTRU SUFLET Prof. Sorina-Mihaela BOTIS Liceul Tehnologic „Dr. F. Ulmeanu” Ulmeni, jud. Maramureș	35
10.	PARTENERIATUL EDUCAȚIONAL ȘCOALĂ- FAMILIE-COMUNITATE Prof. Sorina-Mihaela BOTIS Liceul Tehnologic „Dr. F. Ulmeanu” Ulmeni, jud. Maramureș	38
11.	EDUCAȚIA RELIGIOASĂ ÎN ȘCOALĂ Prof. Sorina-Mihaela BOTIS Liceul Tehnologic „Dr. F. Ulmeanu” Ulmeni, jud. Maramureș	43
12.	CUNOAȘTEREA ELEVULUI LA CLASA PREGĂTITOARE Microcercetare pedagogică Prof. înv. primar Gabriela BREZEANU	45

	Școala Gimnazială „Matei Basarab” Târgoviște, jud. Dâmbovița	
13.	DIDACTICĂ ȘI SOCIOLOGIE: (CÂTEVA) ASEMĂNĂRI ÎNTRE PROFESOR ȘI SOCIOLOG Prof. drd. Lorena-Denisa BUBOI Școala Gimnazială „Regina Maria” Arad	48
14.	SĂ NE JUCĂM ÎMPREUNĂ PROIECT DE ACTIVITATE OPȚIONALĂ GRUPA MIJLOCIE Prof. Dana BUDUȘAN G.P.P. „Zâna Zorilor” Cluj-Napoca, jud. Cluj	52
15.	„DOMNUL VUCEA” ȘI BULLYINGUL: O REALITATE VECHIE, UN CUVÂNT NOU STUDIU DE CAZ Prof. Laura BUHACIUC Școala Gimnazială nr. 7 Botoșani	57
16.	ROLUL EVALUĂRIILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR Prof. înv. primar Alina CHELARU Școala Gimnazială Nr. 2 Chitila, jud. Ilfov	60
17.	IUBIREA CREȘTINĂ ÎN VIAȚA COTIDIANĂ – UN DRUM SPRE SFÎNȚENIE Prof. Adrian -Petr CODILĂ Școala Gimnazială Băuțar + Școala Gimnazială „Traian Lalescu ” Cornea + Școala Gimnazială „Trandafir Tămaș ” Marga, jud. Caraș-Severin	67
18.	STUDIU DE CAZ (îmbunătățirea performanțelor școlare) Prof. înv. primar Ionela-Monalisa CORNEȘEANU Școala Gimnazială Coșoveni, jud. Dolj	69
19.	METODE MODERNE VERSUS METODE TRADIȚIONALE prof. Georgiana CRISTEA Liceul Teoretic „Alexandru Rosetti” Vidra, jud. Ilfov	72
20.	DEZVOLTAREA ORIENTĂRII SPAȚIALE LA COPIII DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ Prof. Melinda DOMAHIDI Școala Gimnazială „ION CHINEZU,, Sântana de Mureș / Grădinița PN Curteni, jud. Mureș	75
21.	RESURSE EDUCATIONALE ȘI STRATEGII DE ÎNVĂȚARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR – STUDIU DE CAZ Prof. înv. preșcolar Adina-Georgiana DRAGNEA Grădinița Școlii Gimnaziale Nr. 55 București, Sector 3	79
22.	EXPLORAREA ACTIVĂ ȘI CREATIVITATEA COPILULUI PREȘCOLAR – METODE, RESURSE ȘI REFLECȚII DIN ACTIVITATEA DIDACTICĂ Prof. înv. preșcolar Adina-Georgiana DRAGNEA Grădinița Școlii Gimnaziale Nr. 55 București, Sector 3	81
23.	ROLUL ȘCOLII ÎN SOCIALIZAREA ȘCOLARULUI MIC Prof. înv. primar Ada-Maria DUMITRACHE Colegiul de Artă „Carmen Sylva” Ploiești, jud. Prahova	84
24.	DEZVOLTAREA PERSONALĂ A ȘCOLARILOR ÎN CICLUL PRIMAR Prof. înv. primar Ada-Maria DUMITRACHE Colegiul de Artă „Carmen Sylva” Ploiești, jud. Prahova	89

25.	ACTION RESEARCH EXPLORING MORE ENGAGING AND CREATIVE WAYS OF DRILLING NEW VOCABULARY/STRUCTURES Prof. Adina DUMITRAȘCU Școala Gimnazială „Elena Cuza” Piatra-Neamț	93
26.	EXEMPLU DE BUNE PRACTICI Prof. înv. primar Georgiana-Aureliana DUMITRU Școala Gimnazială Gura Vitioarei, jud. Prahova	96
27.	COPIII ÎNVĂȚĂ BUNELE MANIERE PROGRAMĂ PENTRU ACTIVITATE OPȚIONALĂ Prof. pentru educație timpurie Nicoleta ENACHE Prof. pentru educație timpurie Rozica BURGHELEA G.P.P. Nr. 14 Tecuci, jud. Galați	98
28.	FII PRIETENOS, NU PERICULOS! Atelier de prevenire a actelor de violență în școală Prof. Ecaterina GEORGESCU Centrul Școlar de Educație Incluzivă Buzău, jud. Buzău	104
29.	PERFEȚIONAREA STRATEGIILOR EVALUATIVE ÎN CADRUL ORELOR DE ȘTIINȚE Prof. înv primar Mihaela GOȘEA-CUȚITOI Liceul Mătășari, jud. Gorj	108
30.	ANALIZĂ DE IMPACT ASUPRA APLICĂRII FORMATULUI BLENDED-LEARNING ÎN ÎN ACTIVITATEA LA CLASĂ ȘI ASUPRA REZULTATELOR ȘCOLARE ALE ELEVILOR Prof. înv primar Mihaela GOȘEA-CUȚITOI Liceul Mătășari, jud. Gorj	115
31.	MODALITĂȚI DE ABORDARE ALE TEXTULUI EPIC ÎN CICLUL PRIMAR Prof. înv primar Mihaela GOȘEA-CUȚITOI Liceul Mătășari, jud. Gorj	119
32.	PROIECT DE ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ „SUNT MÂNDRU CĂ SUNT ROMÂN!” Prof. înv primar Mihaela GOȘEA-CUȚITOI Liceul Mătășari, jud. Gorj	123
33.	JOCURI DIDACTICE, JOCURI DE IMAGINAȚIE, JOCURI DE ROL Prof. Lucreția IANCU Școala Gimnazială Nr. 1 Umbrărești, jud. Galați	127
34.	COMUNICAREA - O NEVOIE FIREASCĂ Prof. Lucreția IANCU Școala Gimnazială Nr.1 Umbrărești, jud. Galați	132
35.	TEHNICI DE COMPREHENSIUNE A TEXTULUI LITERAR. IMPRESII DESPRE LECTURA CĂRȚII ȘI SCRISORI ADRESATE PERSONAJULUI Prof. Lucreția IANCU Școala Gimnazială Nr.1 Umbrărești, jud. Galați	134
36.	ROLUL LECTURII ÎN DESFĂȘURAREA PROCESULUI INSTRUCTIV- EDUCATIV Prof. înv. primar Monica IATROPOL	136

	Școala Gimnazială Vădeni, loc. Baldovinești, jud. Brăila	
37.	UNIȚI ÎN CUGET ȘI SIMȚIRI PROIECT EDUCATIV JUDEȚEAN prof. Sorina JURJ Colegiul Național „C. D. Loga” Caransebeș, jud. Caraș-Severin	140
38.	STRATEGII MODERNE DE PREDARE PENTRU DEZVOLTAREA PARTICIPĂRII ACTIVE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ Prof. Ramona-Maria LEACH G.P.P. „Floare de colț” Brad, jud. Hunedoara	142
39.	PROPUNERI DE OPȚIONALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR Prof. înv. primar Camelia LEFTER Școala Gimnazială Nr.2 Cernavodă, jud. Constanța	144
40.	INTERDISCIPLINARITATEA - FORMĂ MODERNĂ DE ORGANIZARE A LECȚIILOR DE MATEMATICĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR Prof. înv. primar Ionela LEONTE Prof. înv. primar Ornella-Daniela ZUBAȘ Școala Gimnazială „Mitropolit Iacbo Putneanul” Putna, jud. Suceava	149
41.	STUDIU PRIVIND CONTRIBUTIA ACTIVITATILOR EXTRACURRICULARE LA DEZVOLTAREA PERSONALITATII ELEVILOR Prof. înv. primar Mariana LETOS Școala Gimnazială „Elena Rareș” Botoșani	153
42.	ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN DEZVOLTAREA ARMONIOASĂ A PREȘCOLARILOR Prof. educație timpurie Lavinia-Carmen MÎȚIU G.P.P. „Floare de colț” Brad, jud. Hunedoara	156
43.	RESURSE EDUCATIONALE ȘI STRATEGII DIDACTICE MODERNE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR Profesor pentru educație timpurie Codruța-Olguța MORARU Profesor pentru educație timpurie Denisa SAMOILĂ G.P.P. „Micul Prinț” Mediaș, jud. Sibiu	158
44.	CERCETARE PEDAGOGICĂ UTILIZAREA STRATEGIILOR INERACTIVE LA CLASA A IV-A Prof. înv. primar Olga-Narcisa MOTORA Școala Gimnazială Bistra, Alba	162
45.	CONCEPTUL DE SINONIMIE LEXICALĂ Prof. Carmen OBOROCEANU Școala Gimnazială „Mihai Drăgan” Bacău	165
46.	STUDIU DE CAZ Prof. Carmen OBOROCEANU Școala Gimnazială „Mihai Drăgan” Bacău	171
47.	PROIECT EDUCAȚIONAL CEAHLĂUL LITERATURII ROMÂNE MIHAIL SADOVEANU (1880-1961) Prof. Simina-Elena PINGHIREAC Școala Gimnazială Nr.1 Răchiți, jud. Botoșani	176
48.	PROIECT EDUCAȚIONAL (PROIECT DE ACTIVITATE ȘCOLARĂ ȘI EXTRAȘCOLARĂ) Sărbătorile primăverii -	179

	„Cel mai frumos mărtisor”: ION CREANGĂ Prof. Simina-Elena PINGHIREAC Școala Gimnazială Nr.1 Răchiți, jud. Botoșani	
49.	PROIECT DE ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ MEDALION LITERAR- „EMINESCU LA CEAS ANIVERSAR” Prof. Simina-Elena PINGHIREAC Școala Gimnazială Nr.1 Răchiți, jud. Botoșani	182
50.	THE ROLE AND OBJECTIVES OF INTERCULTURAL EDUCATION -study- Prof. Eugenia PITIȘ Școala Gimnazială „Sf. Gheorghe” Craiova	188
51.	Enhancing English Language Learning through CLIL READERS -study- Prof. Eugenia PITIȘ Școala Gimnazială „Sf. Gheorghe” Craiova	192
52.	IMPORTANȚA COMUNICĂRII ȘI A STRATEGIILOR DIDACTICE ÎN DEZVOLTAREA ARMONIOASĂ A PREȘCOLARILOR Prof. Alina-Elena POPOVICI G.P.P. „Floare de colț” Brad, jud. Hunedoara	196
53.	RESURSE DIGITALE PENTRU PROFESORI Prof. Maria-Magdalena RĂDUCU Școala Gimnazială „Ion Creangă” Craiova, jud. Dolj	198
54.	IMPACTUL TULBURĂRIILOR DE LIMBAJ ASUPRA RANDAMENTULUI ȘCOLAR -studiu de specialitate- Prof. înv. primar Alisa Maria ROSTAȘ Școala Gimnazială „Mircea Sântimbreanu” Brad, jud. Hunedoara	204
55.	INTEGRAREA UNUI COPIL CU DIFICULTĂȚI DE RELAȚIONARE ÎN COLECTIVUL GRUPEI Studiu de caz Prof. pentru educație timpurie Codruța-Olguța MORARU Prof. pentru educație timpurie Denisa SAMOILĂ G.P.P. „Micul Prinț” Mediaș, jud. Sibiu	209
56.	STUDIU CU UTILIZATORII SOFTURILOR EDUCATIONALE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ LA DISCIPLINA GEOGRAFIE studiu de specialitate Prof. Petruța-Antoneta TOMPEA Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava, jud. Suceava	213
57.	IMPACTUL METODELOR DIGITALE ASUPRA PREDĂRII LIMBII FRANCEZE LA LICEU studiu aplicat Prof. Ana-Maria TORKOS Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila, jud. Hunedoara	217
58.	STUDIU PRIVIND INTEGRAREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE (CES) ÎN ORELE DE LIMBA FRANCEZĂ: ANALIZĂ A STRATEGIILOR DE ADAPTARE ȘI A REZULTATELOR OBTINUTE Prof. Ana-Maria TORKOS Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila, jud. Hunedoara	223
59.	ABORDAREA PROBLEMATOLOGICĂ ÎN STUDIAREA LEGENDELOR	227

	LA CICLUL PRIMAR. APLICAȚII Prof. învă. primar Maricica-Nadia ȚUGULEA Școala Gimnazială „Mihai David” Negrești, jud. Vaslui	
60.	DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE LECTURĂ – CONTEXTE APLICATIVE LA VÂRSTA ȘCOLARĂ MICĂ Prof. învă. primar Maricica-Nadia ȚUGULEA Școala Gimnazială „Mihai David” Negrești, jud. Vaslui	234
61.	ROLUL TEXTELOR LITERARE ÎN ORELE DE EDUCAȚIE CIVICĂ (studiu de caz) Prof. învă. primar Maricica-Nadia ȚUGULEA Școala Gimnazială „Mihai David” Negrești, jud. Vaslui	238
62.	EDUCAȚIA EMOTIONALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR-FUNDAMENT PENTRU FORMAREA COPILULUI ECHILIBRAT Prof. învă. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba	241
62.	PROFESORUL REFLEXIV Prof. învă. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba	243
63.	DEZVOLTAREA GUSTULUI PENTRU LECTURĂ LA CLASA A II-A (studiu de caz) Prof. învă. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba	245
64.	CUM AU PRINS ELEVII MEI DRAG DE MATEMATICĂ (studiu de caz) Prof. învă. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba	249
65.	ÎMBUNĂTĂȚIREA ORTOGRAFIEI PRIN SCRIERE CREATIVĂ ÎN CLASA A IV-A (studiu de caz) Prof. învă. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba	251
66.	CUPRINS	254

ISSN 2810 – 3173

ISSN – L 2734 – 5939



Editura Educația Azi