

ISSN 2810 – 3165

ISSN – L 2734 – 5661

ORIZONTURI DIDACTICE (ONLINE)

ARTICOLE DE SPECIALITATE



Editura Educația Azi

Coordonatori:

- Prof. înv. primar Elena- Loredana TĂBĂCARU (Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești);
- Prof. Ramona-Andreea DÂLCU-CIUPEANU (Școala Gimnazială „Domnița Maria” Bacău, jud. Bacău);
- Prof. educație timpurie Eugenia-Antonia RAD (Școala Gimnazială Mirăslău/Grădinița cu Program Normal Mirăslău, jud. Alba);
- Prof. pentru educație timpurie Varga KATALIN (Grădinița P.P. „Prichindel” Arad);
- Prof. Mihaela VINTILĂ (G.P.P. Nr. 21 Brașov, jud. Brașov).

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 (Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău);
- Prof. bibliotecar Ana-Luiza POPESCU (Colegiul Național „Al. I. Cuza” Focșani);
- Prof. educație timpurie Eugenia-Antonia RAD (Școala Gimnazială Mirăslău/Grădinița cu Program Normal Mirăslău, jud. Alba);
- Prof. înv. primar Daniela BUTNARIU (Școala Gimnazială prof. „Vasile Gherasim” Țibucani, jud. Neamț);
- Pr. Prof. Liviu LAZĂR (Liceul Teoretic „Gh. Surdu” Brezoi, jud. Vâlcea);
- Prof. înv. primar Maria ȚECU (Școala Gimnazială „Anghel Saligny” Focșani, Vrancea);
- Prof. Mariana BUNĂU (Școala Gimnazială „Petru Anghel” Probota, Iași);
- Prof. înv. primar Mona AVRAM (Școala Gimnazială „Ion Creangă” Bacău);
- Prof. înv. primar Nona PRUTEANU (Școala Gimnazială „Tristan Tzara” Moinești, Bacău);
- Prof. Ramona-Andreea DÂLCU-CIUPEANU (Școala Gimnazială „Domnița Maria” Bacău, jud. Bacău);
- Prof. Ramona-Elena CRĂCIUN (Școala Gimnazială „Dr. Aurel Vlad” Orăștie, jud. Hunedoara).

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-orienturi-didactice>

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



FEMEIA ÎN LITERATURĂ

Amintiri din anii studenției

dr. în filologie, prof. gradul I, Mirela DUMITRU-SAVIN
Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza” Constanța

Femeia în literatură este o temă literară inepuizabilă, de o vechime cvasi imemorială poate și pentru că femeia reprezintă un spațiu thematic de o surprinzătoare complexitate. De aceea, în acest capitol ne interesează să facem o scurtă prezentare a personajelor feminine în nuvelistica românească, apoi a celor din romanele românești dar și femeia, personaj în opere dramatice .
acest capitol conține și concluzii parțiale.

Personajul, în general, și cel feminin, în particular, reprezintă una dintre principalele categorii românești, este o *ființă de hârtie*, după Roland Barthes. Primele personaje literare au apărut în spațiul mediteranean odată cu epopeile homerice. Dacă obiectul literaturii îl constituie imitația acțiunilor și nu imitația oamenilor, după cum ne explică Aristotel în *Arta poetică*. Mai mult, intriga este cea care se regăsește, constant, în prim-planul operei, în timp ce personajul rămâne în umbră. Boris Tomașevsky consideră că în orice operă literară există un personaj agent care declanșează și suportă acțiunea.

Odată cu începutul secolului al XX-lea se înregistrează un adevărat asalt asupra personajului ca entitate coerentă, iar apariția lui Marcel Proust conturează un personaj pulverizat sub o multitudine de euri schimbătoare, imprevizibile, construite în manieră impresionistă, fragmentare, evoluând într-un univers al nevrozei, trăind realitatea în mod fragmentar. Poate și de aceea, noul personaj visează la o lume pluridimensională, mai vastă, mai profundă decât universul cotidian. El este interesat de timp și de transformările pe care acesta le operează asupra personajului. Această viziune schimbătoare, relativistă asupra lumii, impune un personaj ambiguu, dificil de surprins pentru analiză.

În ceea ce privește evoluția personajului feminin, literatura universală, în general, și cea românească în particular, s-a dovedit destul de nedreaptă, pentru că majoritatea scriitorilor fiind bărbați, perspectiva asupra acestui tip de personaj este, oarecum, distorsionată. În spațiul românesc, G. Călinescu constata că femeia care este legată de pământ prin fiziologia ei nu se poate simți Beatrice din simplul motiv că aceasta este stăpânită de problema raporturilor cu bărbații și a procreației, este plină de defecte, dintre care cel mai important este acela că latura sa predominantă este cea socială, femeia trăind în societate, fiind dependentă de ceilalți indivizi, în aceeași măsură în care și ei, la rândul lor, depind de ea și pentru că „Femeia este construită în cultură ca alteritate „eternă” ca prototip al alterității¹.”

Realitatea lumii de astăzi, în care ne desfășurăm existența, pare a ne oferi o imagine statornicită în ceea ce privește condiția persoanelor de sex feminin: acestea beneficiază de drepturi politice, sociale, civile/ juridice, asemeni persoanelor de sex masculin, chiar dacă femeile au suferit, într-o foarte mare măsură, un regim de discriminare, fundamentat pe subjugare și restrângerea masivă a drepturilor și libertăților cetățenești. În prezent există în lume mii de organizații feministe,

¹ Mihaela Miroiu, Otilia Dragomir, *Lexicon feminist*, Editura Polirom, București, 2002, p. 46.

ONG-uri, așa-numitele mișcări feministe, ce încep să aibă un ecou tot mai vibrant, devenind de bună vreme un public-țintă ale partidelor politice în diferite campanii electorale. Astfel, Organizația Națiunilor Unite (ONU)², a declarat anul 1975 *Anul Internațional al Femeilor*, în plus anii 1975-1985 a fost declarat *Deceniul ONU* pentru condiția femeii³. Poate și de aceea, evoluțiile pozitive din timpul secolului al XXI-lea, în ceea ce privește drepturile și libertățile fundamentale ale femeilor, dar și premisele apariției mișcărilor feministe mondiale, trebuie căutate sau raportate atât la secolul al XVIII-lea, cât, mai ales, la secolul al XIX-lea. De fapt, acesta a reprezentat perioada declanșatoare în materie de feminism. „Un unghi de vedere ce ne dezvăluie că femeile trăiesc și au trăit într-o lume diferită de bărbați și cel mai adesea dominată de bărbați, reușind totuși să formeze și să influențeze această lume și evenimentele ei⁴.”

În ciuda unor ample proteste ale feministelor, amintind doar pe Alexandrina Cantacuzino, Calypso C. Botez sau Elena C. Meissner. În 1923 se amâna acordarea votului integral, aducându-se explicația că nu existau date cu privire la numărul femeilor, care ar beneficia de drepturi politice. Era mai mult decât clar faptul că atitudinea de indiferență reprezenta una din cauzele importante care încetineau răspândirea și asumarea ideologiei mișcării.

Însăși romanciera Hortensia Papadat-Bengescu atrage atenția la momentul respectiv asupra greutății de a se impune această manifestare, în primul rând în fața omului obișnuit, care este reticent la transformări radicale. „Femeile nu pot să fie metafizicieni fiindcă ele sunt însăși metafizica⁵.” Femeia începe însă să-și ocupe locul meritat, fiind pregătită să-și asume un nou rol, fie el social sau politic. În acest sens, o serie de publicații în care știrile referitoare la femei încep să primeze, precum revista condusă de Emilia Tailler „*Jurnalul femeii*”, în care, cronici despre modă, rețete de frumusețe sau din codul manierelor elegante, atrag atenția asupra importanței femeii în societate. Pe aceeași linie, privind cu atenție către critica literară a epocii despre care vorbim, putem observa cum și ele se manifestă în direcția antifeminismului. Sorin Alexandrescu, de exemplu, vorbește despre o „castrare” a femeii intelectuale române în cadrul grupurilor culturale. Cu mult înainte de feministele previziuni ale Virginiei Woolf, Eugen Lovinescu sesiza un fenomen ce avea să determine o profundă schimbare în conștiința omenirii, afirmând faptul că ne îndreptăm spre regimul egalității totale. Chiar dacă mișcarea feministă clasică a început în secolul al XIX-lea și a continuat de-a lungul secolului al XX-lea, în literatura română nu se simte acea aspirație la o modificare fundamentală a relațiilor dintre sexe, prin îmbunătățirea situației femeilor din punct de vedere economic, social, politic și cultural în comparație cu situația avută de ele până atunci dar și în comparație cu drepturile deținute de bărbați în acel moment decât, fragil, în perioada interbelică. Deci, feminismul⁶ semnifică lupta femeilor pentru egalitate în drepturi, cât și organizațiile sau ligile care reprezintă femeile din diferite țări. Mihaela Miroiu oferă o definiție a ceea ce poate fi

² ONU este considerată a fi cea mai importantă organizație internațională din lume. A fost fondată la 24 octombrie 1945, iar fundamentul ei de funcționare este tratatul constitutiv *Carta Organizației Națiunilor Unite*; potrivit acestui document, ONU are menirea de a asigura „pacea mondială”, „respectarea drepturilor omului”, „cooperarea internațională” și „respectarea dreptului internațional”.

³ ONU își focusează atenția și spre *Europa Răsăriteană*, o zonă istorică cu un pronunțat caracter conservator-tradițional. <http://www.timpul.md/articol/expert-onu-femeile-din-moldova-sunt-discriminate-iar-violenta-in-familie-continua-sa-fie-privata-ca-o-problema-privata-48295.html>; 21.02.2015, 20:15.

⁴ Mihaela Miroiu, Otilia Dragomir, *op. cit.*, p. 51.

⁵ Moira Gatens, *Feminism și filosofie. Perspective asupra diferenței și egalității*, prefață de Mihaela Miroiu, traducere de Olivia Rusu-Todorean, Editura Polirom, Iași, 2001, p. 9.

⁶ Sursa: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/feminism>, 3.03.2015; 17:41.

feminismul⁷: „Feminismul este o reacție defensivă și ofensivă față de misoginism și sexism, ambele universal răspândite în timp și spațiu. Fără misoginism, sexism și patriarhat, de bună seamă nu era necesară o ofensivă feministă în sens politic. Atâta vreme cât acestea există, feminismul nu are cum să-și rațiunea de a fi.”⁸

Există trei dimensiuni care desemnează diferențele dintre bărbați și femei: accesul la viața politică, accesul la piața forței de muncă salarizate și domeniul bunăstării umane în sens larg. Totuși, femeia nu trebuie să preia și să imite valori bărbătești, ci să descopere în ele însele femeia artistică. Iată de ce mi se pare relevant să vorbesc despre personajul feminin bine realizat artistic pentru că, adesea, ele devin femei cu voință puternică, exemple de comportament ce pot sluji ca modele tuturor tinerelor de astăzi. „Alfabetul personajului feminin din proza românească începe, în 1840, cu litera B., adică numele eroinei lui Costache Negruzzi din nuvela *O alergare de cai*”⁹.

⁷ Începuturile feminismului modern sunt greu de precizat, dar acest concept a fost utilizat, pentru prima dată, în 1895, în Marea Britanie.

⁸ Mihaela Miroiu, *Drumul către autonomie. Teorii politice feministe*, Editura Polirom, Iași, 2004, p. 27.

⁹ Ioana Pârvulescu, *Alfabetul doamnelor - de la doamna B. la doamna T* -, București, Editura Crater, 1999, p.5.

CONDIȚII DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII ÎN ȘCOALĂ

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

„Orice om poate fi creativ, dar pentru a se îndeplini în această direcție sunt necesare o serie de condiții...”
(Mihaela Roco)

Pentru stimularea creativității în școală trebuie îndeplinite anumite condiții, factori favorizanți afirmării și dezvoltării creativității. Aceștia pot fi încadrați în trei categorii: factori structurali intrinseci creativității, factori de climat general în dezvoltarea și afirmarea personalității elevilor, factori de ambianță psihosocială, respectiv de climat psihosocial stimulat pentru afirmarea și evoluția creatoare.

Stimularea creativității presupune deci unui mediu de învățare interactiv, stimulator, dinamic, în care să se dezvolte un câmp de relații optime manifestării creatoare și active a elevilor și să se întrețină motivația gnoseologică, internă, favorizând contribuțiile creative ale acestora.

Învățătorul poate asigura condițiile și situațiile specifice care conduc la dezvoltarea spiritului investigativ, a gândirii divergente și a atitudinii creative și active în școală:

- încurajând elevii să formuleze întrebări;
- limitând constrângerile și eliminând blocajele care intervin în actul creativ;
- stimulând comunicarea elev-elev și elev-învățător prin dezbateri, organizarea de discuții, prin utilizarea metodelor interactive care dezvoltă creativitatea;
- cultivând spontaneitatea, independența cognitivă, autonomia în învățare;
- stimulând spiritul critic constructiv, dezvoltarea capacității de argumentare a elevilor și de căutare a alternativelor;
- favorizând accesul la cunoaștere prin forțe proprii, stimulând atitudinea reflexivă asupra propriilor demersuri de învățare (Oprea Crenguța, 2003).

Potrivit Crenguței Oprea, activitățile propuse elevilor în scopul sporirii gradului de implicare activă și creativă în școală, trebuie să asigure stimularea gândirii productive, a gândirii critice, a gândirii divergente și laterale, libertatea de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor, a faptelor, facilitând utilizarea talentelor și a capacităților specifice fiecărui elev. Cadrul didactic trebuie să-și propună permanent să incite interesul elevilor către nou, necunoscut, să provoace exersarea capacităților de cercetare, de căutare de idei, de informații, capacității de organizare de materiale, de idei prin întocmirea de portofolii asupra activității proprii, capacității de a privi altfel lucrurile, de a-și pune întrebări neobișnuite despre lucruri obișnuite.

Educatorii trebuie solicitați astăzi să promoveze „învățarea eficientă, participativă, activă și creativă” (I. Neacșu, 1990). Pentru a atinge acest obiectiv, pentru a stimula și a dezvolta creativitatea elevilor, aceștia trebuie să se implice cu entuziasm în activitatea didactică și să aibă la rândul lor o conduită creativă.

Conduita creativă a cadrului didactic este unul dintre factorii care asigură dezvoltarea potențialului creativ al elevilor.

„Profesorul creativ oferă învățarea autoinițiată, atmosfera neautoritară, îi încurajează pe elevi să învețe suplimentar, încurajează procesele gândirii creative. Aceasta înseamnă că el îi îndeamnă pe copii să caute noi conexiuni între date, să asocieze, să-și imagineze, să găsească soluții la probleme, să facă presupuneri nebănuite, să emită idei, să perfecționeze ideile altora și să orienteze aceste idei în direcții noi. El încurajează elevul să jongleze cu elemente ce par a nu fi corelate, să exprime teorii care par a fi ridicole, să formeze teorii greu de crezut, să combine materialele și noțiunile în modele noi și neașteptate. Profesorul bun permite elevilor să-și asume riscuri intelectuale, să speculeze pe baza informațiilor neconcludente, să sondeze relațiile structurale și spațiile dintre lucruri“(Hallman R.,1967).

Profesorul creativ trebuie să organizeze predarea ca pe un proces creativ, să devină un bun mediator între elevi și mediul înconjurător. El are rolul de a organiza activitatea, dar mai ales de a-i ajuta pe elevi la elaborarea cunoștințelor, de a le încuraja gândirea creativă, dar și interacțiunile cooperante dintre ei în vederea identificării de noi idei, soluții la probleme.

Profesorul creativ trebuie să știe să utilizeze întrebările. „Fiecare act creativ începe cu întrebări, dar acestea trebuie să fie deschise, să aibă sens, să nu aibă răspunsuri predeterminate și îndeosebi să fie întrebări care să nu reclame o expunere a faptelor. Întrebarea operațională provoacă conduita creatoare, pentru că ea duce la explorare, dezvoltă curiozitatea și stimulează tendințele implicate în acestea“ (Stoica Ana, 1983).

Întrebările bine formulate pot declanșa „mai multe răspunsuri originale, neo-bișnuite“, situație în care „are loc o mobilizare a creativității potențiale. Aceasta poate fi recunoscută ca atare prin numărul mai mare și prin diversitatea crescută a răspunsurilor la persoanele creative, ca și prin diferențele de originalitate, flexibilitate, fluiditate a răspunsurilor date de către acestea.“ („Dicționar de psihologie“,coordonator Ursula Șchiopu,1997).

Proiectarea învățării creative presupune „anticiparea unor strategii manageriale deschise, aplicabile în timp și spațiu prin:

- clarificarea scopului învățării creative la nivelul interacțiunii existente între: operativitatea intelectuală- performanța școlară -restructurarea permanentă a activității de predare-învățare-evaluare;
- stabilirea sarcinilor cadrelor didactice în condițiile învățării creative (individualizarea fiecărei secvențe didactice prin diferite procedee de aprobare/vezi sentimentul succesului, încurajare a spontaneității, stimulare a potențialului minim-maxim, amendare a superficialității);
- crearea unei atmosfere afective optime, necesară pentru anularea treptată a factorilor de blocaj (teamă, tensiune, imitație, conformism, criticism, frică);

valorificarea psihologică deplină a corelației profesor-elev la nivelul tuturor conținuturilor educației: intelectuale-morale-tehnologice-estetice-fizice“(Cristea Sorin, 1998).

Proiectarea învățării creative este urmată de organizarea și susținerea învățării, care trebuie realizată într-o atmosferă favorabilă, indispensabilă stimulării și dezvoltării creativității. Climatul favorabil este caracterizat printr-o bună colaborare învățător-elevi, printr-o deschidere a educatorului, exprimată printr-o atitudine prietenoasă, flexibilă, pozitivă, receptivă, prin respectarea opiniilor elevilor, întărindu-le convingerea că pot emite idei valoroase, prin susținerea curiozității elevilor.

Atmosfera favorabilă și atitudinea cadrului didactic față de creativitatea elevilor și de posibilitățile acestora de a se descurca în situații problematice sunt deosebit de importante în condițiile în care acesta reprezintă un model pentru elevi. Valorile morale și intelectuale ale

învățătorului/profesorului sunt preluate de către elevi mai mult sau mai puțin conștient și acționează asupra personalității aflate în formare.

S-a remarcat faptul că învățătorii/profesorii creativi stimulează elevilor lor, fără a realiza, aparent, mari eforturi. Acest fenomen este explicabil prin transferul setului de valori favorabile creativității dinspre învățător/profesor către elev, eveniment urmat de auto-dezvoltarea și autoformarea acestuia din urmă în funcție de atitudinile și convingerile însușite de la profesor.

Din păcate, în mod similar, profesorii convenționali inhibă creativitatea propriilor elevi. Aceștia nu apreciază comportamentul specific elevului creativ, caracterizat prin nonconformism, curiozitate, spirit de contrazicere, independență în rezolvarea unor probleme. Ei au probleme în depistarea și susținerea elevilor cu potențial creativ ridicat.

Profesorul/învățătorul, prin atitudinile și rolurile adoptate, exercită o influență decisivă asupra elevului în formare, asupra dezvoltării sau inhibării potențialului său creativ, așa cum sugerează și Helen E. Buckley în poezia „Băiețelul“.

Rolul profesorului, în contextul unei predări interactive și creative, trebuie să se schimbe. În lucrarea sa, „Pedagogie alternativă“, Popenici Ștefan identifică opt ipostaze în care acesta trebuie să acționeze:

- dascăl model (oferă elevului reperele necesare pentru a atinge țintele propuse; elevul acceptă provocarea și pornește în călătorie alături de învățător);
- dascăl prieten (învățătorul este un prieten la care elevul poate apela atunci când are nevoie);
- dascăl călăuză (în călătoria cunoașterii, învățătorul cunoaște reperele și-i prezintă elevului alternativele și soluțiile optime pentru atingerea unei ținte; învățătorul nu dictează răspunsuri, ci oferă direcții pentru ajungerea la destinație);
- dascăl magician (pregătirea temeinică a profesorului îi oferă acestuia postura prin care îl îndrumă pe elev să folosească obiectele și instrumentele pentru învățare);
- dascăl consilier (învățătorul e cel de la care elevii așteaptă sfatul cel bun);
- dascăl maestru (acesta oferă imaginea standardelor de cunoaștere și acțiune, îl așteaptă pe elev să obțină cunoștințe, abilități, competențe);
- dascăl susținător (este alături de elevii săi, este sprijin pentru depășirea dificultăților întâmpinate în învățare);
- dascăl facilitator (învățătorul nu oferă cunoaștere ci face posibil accesul copilului la cunoaștere).

În lucrarea sa „Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune“, Bocoș M. prezintă, la rândul său, o parte dintre aceste ipostaze ale cadrului didactic, adăugând altele noi în completare. În inventarul realizat de autoare apar ca ipostaze ale cadrului didactic cele de: pedagog (care „construiește dispozitive de învățare“), proiectant, moderator al conținuturilor, activităților și experiențelor de formare, mediator al învățării elevului, facilitator al învățării și autoformării, consilierul elevului, partener al elevului într-o relație educațională interactivă, coordonator al muncii lor, animator, activizant și catalizator al activității de formare, al comunicării al interacțiunilor și al schimburilor interindividuale, scenograf, actor al demersurilor instructiv-educative, strateg-gânditor pentru a ajuta elevul în construirea cunoașterii prin restructurări, co-evaluator, alături de elev a procesului și produsului învățării.

Asumarea și exercitarea acestor roluri, ipostaze, de către cadrul didactic reprezintă o condiție esențială pentru proiectarea și medierea unei învățări interactive și creative, pentru realizarea unui climat favorabil stimulării creativității elevilor, în care aceștia să participe activ în

demersurile de cunoaștere, la propria formare, în care să-și poată exprima, fără teamă de ridicol sau critică ideile, teoriile, soluțiile identificate pentru anumite probleme.

Pentru a stimula și a dezvolta creativitatea elevilor, cadrul didactic trebuie nu numai să-și asume rolurile identificate, ci și să încerce să cunoască fiecare elev în parte, potențialul creativ al fiecăruia, manifestat în clasă sau în activitățile extrașcolare, pentru a descoperi modalitățile optime de stimulare a efortului personal al elevului, pentru a-l motiva, pentru a-l face conștient de propriile capacități în scopul dezvoltării și al autoevaluării.

Bibliografie:

1. Bocoș Mușata Dacia, Instruirea interactivă, Editura Polirom, 2013
2. Cristea Sorin, Dicționar de termeni pedagogici, Editura Didactică și Pedagogică RA București, 1998, pag. 78
3. Oprea Crenguța, Pedagogie. Alternative metodologice moderne, cap. „Învățarea interactiv-creativă”, 2003, Editura Universității (adaptare)
4. Roco Mihaela, (1979), Creativitatea individuală și de grup, Editura Academiei, București
Roco, Mihaela, (2001), Creativitate și inteligență emoțională, Editura Polirom, Iași
5. Stoica Ana, Creativitatea elevilor, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983

CULTIVAREA CREATIVITĂȚII ÎN ȘCOALĂ

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

Ritmul dezvoltării vieții social-economice și-a pus amprenta și asupra educației realizate în școală, care îl obligă pe elev să gândească rapid și corect. În acest context este important „a-i pune elevului probleme de gândire“ (Eugen Rusu, 1969), dar mai ales „a-l pregăti să-și pună singur întrebări, este mult mai important decât a-l conduce spre rezolvarea acestora prin modalități stereotipice învățate“ (T. Amabile, 1997).

Rolul învățământului în dezvoltarea creativității a fost contestat, subliniindu-se faptul că acesta cultivă mai mult gândirea critică, conformismul și disciplina, care sunt incompatibile cu climatul de libertate care conduce la dezvoltarea imaginației creatoare.

Obiecțiile sunt parțial justificate, pentru că între toate disciplinele impuse elevilor există destule cu un potențial ridicat de stimulare a creativității. În plus, elevii pot trece cu ușurință de la activități bazate pe un raționament riguros (o oră de matematică) la activități creative, bazate pe exprimare metaforică, jocuri de cuvinte și imagini.

Importanța stimulării creativității elevilor în cadrul procesului de învățământ este evidentă, fiind relevată de numeroase organizații guvernamentale sau nonguvernamentale, printre care se numără și QCA (The Qualifications and Curriculum Authority- Autoritatea pentru Calificări și Curriculum din Marea Britanie). Aceasta a lansat în anul 2003 un website, Creativitatea: găsește-o, promovează-o (Creativity: find it, promote it- www.ncaction.org.uk/creativity), adresat profesorilor, rezultat al unui studiu de trei ani asupra creativității.

Studiul evidențiază beneficiile identificării și stimulării creativității elevilor de către profesori, pe termen scurt și îndelungat:

1. Creativitatea le dezvoltă elevilor încrederea în propriile forțe, motivația și sprijină achiziția de cunoștințe, priceperi și deprinderi valoroase.

Elevii care sunt încurajați să gândească creativ și independent devin:

- interesați să descopere lucruri noi în mod independent;
- receptivi la idei noi;
- dornici să colaboreze cu alte persoane, să cerceteze idei;
- dornici să lucreze în timpul liber atunci când urmăresc o idee;

Ca rezultat al dezvoltării acestor calități, ritmul lor de învățare, nivelul achizițiilor și stima de sine cresc.

2. Creativitatea pregătește elevii pentru viață: un obiectiv important al curriculum-ului național.

Punând la dispoziția elevilor contexte variate și complexe de achiziționare, dezvoltare și aplicare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, curriculum-ul trebuie să-i facă capabili pe elevi să gândească creativ și critic, să rezolve probleme. Acesta trebuie să le dea oportunitatea de a deveni creativi, inovatori, întreprinzători, capabili să-și conducă în viitor viețile de cetățeni și salariați.

Dezvoltându-le creativitatea elevilor, profesorii trebuie să-i ajute să răspundă în mod pozitiv la oportunități, provocări și responsabilități, să facă față schimbărilor și adversităților.

Elevii creativi vor fi pregătiți pentru o societate într-o permanentă schimbare, în care va fi nevoie probabil să se adapteze, să-și schimbe carierele.

3. Creativitatea îmbogățește viața elevilor.

Promovând creativitatea, profesorii le oferă elevilor oportunitatea de a-și descoperi și de a-și aprofunda interesele și talentele. Elevii creativi au vieți mai bogate, mai împlinite și pe termen lung au o contribuție valoroasă la dezvoltarea societății.

Dezvoltarea creativității copiilor, ca soluție a dezvoltării culturii și a societății în general, este promovată și de UNESCO. Aceasta a făcut în anul 1999 un apel la promovarea educației artistice și a creativității în școală („International Appeal for the Promotion of Arts Education and Creativity“), pentru a ajuta la construirea unei culturi a păcii, adresat profesorilor, părinților, instituțiilor culturale, factorilor de decizie din Ministerul Educației .

Apelul subliniază că „în această perioadă când familia și structurile sociale sunt în schimbare, cu efecte nefavorabile asupra copiilor și adolescenților, școala secolului XXI trebuie să fie capabilă de a anticipa noile trebuințe, acordând un loc special predării valorilor și disciplinelor artistice, pentru a încuraja creativitatea, care este un atribut distinctiv al speciei umane. Creativitatea este speranța noastră.“

În învățământul din România, stimularea și dezvoltarea creativității apare ca un obiectiv principal al ciclurilor curriculare (www.cnc.ise.ro):

- stimularea potențialului creativ al copilului, a intuiției și a imaginației acestuia (ciclul curricular al achizițiilor fundamentale);
- încurajarea talentului, a experienței și a expresiei în diferite forme de artă (ciclul curricular de dezvoltare);
- exersarea imaginației și a creativității ca surse ale unei vieți personale și sociale de calitate (ciclul curricular de aprofundare).

Pentru ca stimularea creativității să aibă o loc important în învățământul românesc, A. Munteanu propune o serie de schimbări, care vizează eliminarea unor „reguli de aur“ ale învățământului românesc, reguli care promovează cultul elevului mediu, etichetarea ca elev model a celui care învață și reproduce mecanic, obsesia profesorilor în urmărirea exactă a programei școlare, supraestimarea rolului notelor (luate ca indici relevatori 100% pentru valoarea elevului), punerea pe primul plan a rațiunii și a memoriei în detrimentul imaginației. Sunt propuse astfel anumite condiții pentru stimularea creativității:

- democratizarea raportului elev – profesor;
- creșterea permisivității atmosferei din clasă;
- restructurarea programelor școlare;
- predarea creativității ca materie de sine stătătoare printr-o abordare neutră;
- gândirea fiecărei materii din planul de învățământ de a fi predată creativ.

La aceste condiții pot fi adăugate și alte modificări în învățământul românesc:

- printre obiectivele educative, stimularea imaginației trebuie să constituie unul de bază, alături de educarea gândirii;
- promovarea în continuare a culturii generale, aceasta favorizând creativitatea;
- programele să prevadă lecții speciale pentru dezvoltarea imaginației;
- stabilirea unor relații democratice cadru didactic-elevi, pentru înlăturarea blocajelor creativității;

- schimbarea atitudinii profesorilor, care trebuie să fie la rândul lor creativi în demersul didactic, să utilizeze metodele și mijloacele potrivite pentru dezvoltarea creativității elevilor.

Tratarea dezvoltării creativității ca obiectiv educațional presupune „inclusiunea unor discipline specializate, creatologice, în planul de învățământ, care, împreună cu materiile tradiționale, să alcătuiască un curriculum formativ specializat; impune de asemenea, obligativitatea evaluării rezultatelor școlare, la toate disciplinele, inclusiv după criteriile de noutate și originalitate pe lângă cele de recunoaștere și/sau reproducere practicate în mod curent. Metode creative de evaluare a modului de rezolvare a unor sarcini ca: interpretarea, proiectarea, elaborarea, studiul de caz sunt creatoare prin ele însele, aducând în "prezent" secvențe de activități în roluri sociale reale“.

Chiar dacă disciplinele cu potențial creator sunt esențiale, cel mai important este profesorul creativ. Acesta asigură climatul favorabil pentru exprimarea ideilor elevilor, creează oportunități pentru autoînvățare, incită gândirea elevilor la diferite operații (deducție, inducție, comparație, descoperirea de relații cauzale), încurajează antrenarea gândirii în diverse direcții (gândirea divergentă, gândirea convergentă, gândirea probabilistică) îi stimulează pe elevi să caute noi conexiuni între fenomene, să imagineze noi soluții pentru probleme care se pot rezolva în manieră rutinieră, să asocieze imagini și idei.

Un cadru didactic creativ poate apela la toate disciplinele de învățământ pentru a stimula și a dezvolta creativitatea elevilor. „Dezvoltarea și cultivarea creativității se poate înfăptui la toate disciplinele de învățământ. În acest sens nu e vorba despre metode speciale, utilizate în acest scop, ci mai degrabă de folosirea celor cunoscute, dar într-o manieră care să antreneze elevii în activitatea de învățare, în însuși procesul descoperirii noilor cunoștințe, precum și, mai ales al aplicării lor creatoare în practică“.

O altă opinie afirmă că cele mai importante sunt metodele specifice în relația directă cu aspectele caracteristice fiecărei discipline de învățământ, cadrele didactice creative stimulând elevii să rezolve probleme. Pentru dezvoltarea creativității se poate apela la o serie de metode specifice, interactive (printre care brainstormingul, ciorchinele, metoda pălăriilor gânditoare etc.) aplicabile la numeroase discipline. Acestea presupun un dialog viu între învățător și elevi, punerea într-un rol principal a elevului, antrenarea acestuia în procesul creativ.

Școala, prin activitățile educative pe care le propune elevilor (din cadrul disciplinelor școlare sau din proiectele extracurriculare), prin resursele umane de care beneficiază (profesori creativi), poate oferi oportunități de cultivare a spiritului inovator al elevilor. Este necesară însă o reconsiderare a unor aspecte tradiționale legate de rolurile profesorilor și ale elevilor, pentru ca blocajele specifice mediului școlar tradițional să fie înlăturate, elevul să fie activ în propria dezvoltare și formare, liber să-și exprime ideile, teoriile etc.

Bibliografie:

1. Amabile, T., Creativitatea ca mod de viață – ghid pentru părinți și profesori, Editura Știință și tehnică, București, 1997
2. Carcea I. Maria, Strategii de activare a potențialului creativ, Iași, 2003
3. Ceobanu Ciprian, Psihologia educației, capitolul Creativitate și imaginație, 2006
4. Crețu, C., Psihopedagogia creativității, Editura Polirom, Iași, 2002
5. International Appeal for the Promotion of Arts Education and Creativity, (1999), www.unescobkk.org

6. Șerdean Ioan, Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar, Corint, București, 2003, pag. 227

INTEGRAREA ÎN CURRICULUM A PROIECTELOR ETWINNING

Prof. Alina BULGARIU

Liceul Tehnologic „Lazăr Edeleanu” Năvodari, jud. Constanța

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

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

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

PE MELEAGURI ROMÂNEȘTI - O EXPERIENȚĂ DE SUFLET ÎN INIMA BUCOVINEI -

Prof. Alina-Cristina MĂNTĂLUȚĂ
Școala Gimnazială Nr.1 Dângenii, Botoșani

În zilele de 8 și 9 iunie 2025, un grup de 44 elevi de la Școala Gimnazială Nr. 1 Dângenii a avut bucuria de a trăi o experiență educativă deosebită, în cadrul excursiei cu tema „La drum pe meleaguri românești”, desfășurată în zona pitorească a Bucovinei.

A fost mai mult decât o simplă călătorie. A fost o întoarcere spre rădăcini, spre identitate și spre esența lucrurilor care ne definesc ca popor. Pe parcursul a două zile, elevii au pășit prin locuri încărcate de istorie și spiritualitate, au simțit ecoul trecutului și au înțeles, poate mai clar ca niciodată, ce înseamnă să fii român. Fiecare oprire a fost o poveste. La Mănăstirea Voroneț, au privit fascinați celebrul „albastru de Voroneț”, ascultând legenda picturilor și a ctitoriei lui Ștefan cel Mare. La Humor și Moldovița, s-au simțit parcă într-un manual de istorie transpus în piatră și culoare. Cadrul natural spectaculos din zona Pasului Mestecăniș sau plimbarea prin Vatra Dornei au completat perfect acest traseu al cunoașterii și al emoției.

Pe lângă obiectivele culturale, excursia a însemnat și o călătorie launtrică pentru fiecare participant. Elevii au avut ocazia să descopere nu doar monumente și peisaje, ci și lucruri despre ei înșiși, despre ceilalți, despre responsabilitate, cooperare și empatie. Au învățat ce înseamnă să fii parte dintr-un grup, să respecti reguli, să îți exprimi curiozitatea cu bun simț și să te bucuri de lucruri simple – o fotografie reușită, o glumă spusă la timp, o priveliște surprinsă de ochiul atent.

Această ieșire a fost și un prilej de a consolida relația profesor-elev, într-un cadru informal, dar profund educativ. Profesorii au fost călăuze, prieteni, sprijin, martori ai micilor revelații pe care elevii le-au avut de-a lungul traseului. Nu de puține ori s-a simțit că întreaga călătorie devine o lecție interdisciplinară vie, unde geografia se împletește cu literatura, religia cu arta, istoria cu ecologia.

Copiii s-au întors cu sufletul plin și cu inima mai aproape de valorile autentice. Mulți dintre ei au promis că vor reveni, alții și-au notat gândurile în jurnale de călătorie sau au început să alcătuiască prezentări pentru colegi – semn că excursia a lăsat urme adânci și frumoase în inima lor.

Excursia „La drum pe meleaguri românești” nu a fost doar o activitate extrașcolară, ci un mod de a construi punți între trecut și prezent, între școală și viață, între copii și lumea care îi așteaptă. A fost o poveste despre descoperire, admirație și recunoștință. Și, mai ales, a fost o lecție care nu se va termina odată cu întoarcerea acasă.



SCURT ISTORIC AL PSIHOTERAPIEI

Alina-Ioana BONDĂREȚ
Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău

Psihoterapia este un domeniu interdisciplinar, situat la granița dintre medicină și psihologie. Este o modalitate de tratament cuprinzător, deliberat și planificat, prin mijloace și metodologii științifice, având un cadru clinic și teoretic, centrată pe reducerea sau eliminarea unor simptome, tulburări mintale sau stări de suferință psihosociale și/sau psihosomatice și comportamente disfuncționale. (definiția dată psihoterapiei de către FRP- Federația Română de Psihoterapie). Respectiv psihoterapia este o relație interpersonală intenționată utilizată de un psihoterapeut cu formare de specialitate cu scopul de a ajuta un client sau pacient privitor la problemele sale de viață.

În lume, psihoterapia este practică de psihologi, medici, psihiatri, asistenți sociali, teologi, consilieri sau absolvenți de alte studii superioare și care au formare în psihoterapie. În România, psihoterapeuții sunt psihologi, medici, psihopedagogi și asistenți sociali cu formare într-o anumită școală sau metodă de psihoterapie.

Cei mai mulți autori (Dafinoiu, I, 2000) consideră că psihoterapia ar putea fi mai bine definită folosind termenul psihoterapii, datorită multiplelor orientări teoretice existente la ora actuală în lume. Tocmai din acest motiv în prezent se încearcă integrarea în psihoterapie, pornind de la ceea ce se numește factorii comuni. Termenul de "psihoterapii" este utilizat deoarece fiecare tehnică în parte se revendică teoretic de la una din numeroasele școli și orientări din psihologie. Cele mai cunoscute orientări (European Psychotherapy Association- EAP)sunt:

- psihanaliza (la rândul ei de mai multe orientări- freudiană, jungiană, etc),
- psihoterapia adleriană (care-și are inspirația în scrierile teoretice ale medicului Alfred Adler),
- psihoterapia non-directivă sau centrată pe persoană/client (Carl Rogers),
- terapia comportamentală (Skinner),
- terapiile cognitiv/comportamentale (Aaron T. Beck, Albert Ellis),
- hipnoterapia (Milton H. Erickson),
- psihodrama (Jacob Levi Moreno, psihoterapeut de origine română),
- psihoterapia transpersonală (Stanislav Grof),
- psihoterapia expresivă (incluzând art-terapia, terapia prin dans și mișcare, drama terapia, meloterapia),
- psihoterapia narativă (Michael White, David Epston),
- psihoterapia dafinoica (John Dafinoiu, Georges Glaciel și Andrew Celalalt)
- psihoterapia gestalt (Frederick și Laura Perls).
- psihoterapia sistemică (sau familială)
- Analiza Tranzacțională (Eric Berne)
- psihoterapia Pozitivă (N. Peseschkian)

De la jumătatea secolului al XX-lea și până în prezent, diversitatea orientărilor în psihoterapie a crescut foarte mult. Oricum, fiecare tehnică în parte vizează dezvoltarea armonioasă a persoanei și își propune să contribuie la ușurarea suferinței psihice. Psihoterapia este un domeniu interdisciplinar

și este situată la granița dintre practică și teorie, în prezent preferându-se de cele mai multe ori conceptul de "cercetător practician" cu referire la psihoterapeut

Ca metodă de tratament, psihoterapia este o intervenție psihologică asupra persoanei realizată prin mijloace și metodologii specifice ce țin de un cadru clinic și teoretic și care urmărește diminuarea sau înlăturarea unor simptome sau comportamente maladaptative și reechilibrarea prin modificarea cauzelor acestor simptome/tulburări și/sau uneori prin restructurarea personalității.

În psihoterapie, se utilizează o gamă variată de tehnici: discuții (care respectă o anumită tehnică), hipnoză, sugestie, restructurare cognitivă, etc.

Forme și intervenții

Cele mai multe forme de psihoterapie folosesc conversația ca mod de abordare a clientului/pacientului, dar există și forme de psihoterapie care utilizează alte modalități de comunicare cum sunt cuvântul scris, lucrările de artă, teatrul, poveștile, jocul (mai ales în psihoterapia copilului), desenul, dansul și mișcarea, sculptura, filmele.

În timp ce unele intervenții psihoterapeutice tratează clientul/ pacientul folosind modelul medical, multe abordări terapeutice nu aderă la modelul bazat pe simptom de tipul "boală/ vindecare". Modelul medical este însă folosit de cele mai multe ori în cercetarea în psihoterapie, cuprinzând atât analiza cantitativă cât și analiza calitativă.

Psihoterapie vs. consiliere psihologică

În unele țări ale lumii termenii de consiliere și psihoterapie sunt sinonimi. În România asociațiile profesionale de psihoterapie oferă formare profesională atât pentru psihoterapeuți cât și pentru consilieri, viziunile asupra diferențelor între consiliere și psihoterapie fiind diferite în cadrul diverselor asociații profesionale: în timp ce unele consideră consilierea psihologică o treaptă inferioară psihoterapiei (consilierul ocupându-se de probleme mai simple sau de aspecte care țin de dezvoltarea personală, iar psihoterapeutul tratând inclusiv tulburări care țin de psihopatologie), altele susțin că psihoterapia și consilierea sunt două discipline diferite. Colegiul Psihologilor din România cere la ora actuală asociațiilor profesionale să definească programa de formare pentru consilieri, pentru a diferenția astfel cele două sub-ramuri: psihoterapia și consilierea.

Consilierea psihologică se deosebește de psihoterapie prin faptul că, în vreme ce psihoterapeutul practică intervenția psihologică sanogenă inclusiv în cazurile de tulburări psihice majore, consilierul psihologic încearcă să sprijine clientul în depășirea impasurilor inerente dezvoltării personale. Consilierul și psihoterapeutul lucrează atât individual cât și pentru optimizarea relațiilor interpersonale (relațiile dintre copii și părinți, relațiile dintre soți, etc) și/sau autocunoaștere și dezvoltare personală.

Deși diferite sub aspectul conținutului (tipul de probleme abordate), consilierea psihologică și psihoterapia sunt similare sub aspectul procesului și al mecanismelor activate.

Psihoterapiile

Psihoterapia poate fi *individuală* (obiectul intervenției este individul), *în grup* (obiectul intervenției este individul inserat într-un grup terapeutic) sau *de grup* (obiectul intervenției este grupul, spre

exemplu, cuplu, familie etc.). Pentru simplificarea limbajului, sintagma „de grup” se utilizează adesea și cu referire la psihoterapia „în grup”.

Este evident faptul că intervenția psihologică este ghidată de mecanismele presupuse a fi implicate în stările de sănătate și de boală. Așadar, în funcție de aceste mecanisme, dar mai ales legat de ambiția a numeroși psihologi/psihiatru de a deveni întemeietori de școală, avem mai multe orientări (paradigme) psihoterapeutice: Aceste orientări, după felul abordării, se clasifică:

- a) Activ-Directive:
 1. tehnici de relaxare;
 2. sugestia și hipnoza;
 3. abordarea cognitiv-comportamentală;
 4. abordarea umanist-existențial-experiențială;
 5. psihoterapia adleriană.

În cadrul acestor orientări există diverse școli, fiecare cu particularități teoretico-procedurale specifice. Se estimează (Bergin și Garfield, 1994) că există aproximativ 200 de școli de psihoterapie și peste 600 de tehnici de intervenție.

- b) Holistice, orientate către:

- subiect ca entitate complexă și irepetabilă, trăitoare într-un univers infinit, dar într-un ambient microsocial cu o specificitate unică;

- dezvoltarea conflictelor intrapsihice și reducerea lor în scopul obținerii unei mai bune adaptări și - în acest fel - a stării de echilibru psihic.

În această categorie se încadrează:

1. abordările dinamice (freudiană, jungliană);
2. abordarea non-directivă - Carl Rogers;
3. abordarea abreactivă, care dezvoltă tehnici verbale de stimulare a dezvoltării de sine în vederea depășirii blocajelor ce stau la baza dezorganizărilor psihice generate de sentimente și atitudini negative de vinovăție, frustrare, ură, revoltă etc. - această metodă reprezintă o perfecționare, pe baza unui paradigme teoretice mai avansate, a abordării rogersiene.

Bibliografie

- Hâncu, V. (1995), "Convorbirea non-directivă, tehnica, mecanismele și valențele sale terapeutice.", în rev. Recuperarea și integrarea persoanelor cu handicap, INRESPH, București.
- Dafinoiu, I (2000), "Elemente de psihoterapie integrativă", Editura Polirom, Iași.
- Aziz, Robert (1990). *C.G. Jung's Psychology of Religion and Synchronicity (ed. 10). The State University of New York Press. ISBN 0791401669.*

- Aziz, Robert (1999). „Synchronicity and the Transformation of the Ethical in Jungian Psychology”. În Becker, Carl. *Asian and Jungian Views of Ethics*. Greenwood. ISBN 0313304521.
- Aziz, Robert (2007). *The Syndetic Paradigm: The Untrodden Path Beyond Freud and Jung*. The State University of New York Press. ISBN 9780791469828.
- Aziz, Robert (2008). „Foreword”. În Storm, Lance. *Synchronicity: Multiple Perspectives on Meaningful Coincidence*. Pari Publishing. ISBN 9788895604022.
- Bateman, Anthony (2000). *Introduction to Psychotherapy: An Outline of Psychodynamic Principles and Practice*. Routledge. ISBN 0415205697. Bateman, Anthony; Holmes, Jeremy (1995). *Introduction to Psychoanalysis: Contemporary Theory and Practice*. Routledge. ISBN 0415107393.
- Oberst, Ursula E.; Stewart, Alan E. (2003). *Adlerian Psychotherapy: An Advanced Approach to Individual Psychology*. New York: Brunner-Routledge. ISBN 1583911227.
- Ellenberger, Henri F. (1970). *The Discovery of the Unconscious: The History and Evolution of Dynamic Psychiatry*. Basic Books. ISBN 0465016723.

NICHITA STĂNESCU – POETUL CARE A REINVENTAT LIMBAJUL POETIC ROMÂNESC

Prof. bibliotecar Ana-Luiza POPESCU
Colegiul Național „Al. I. Cuza” Focșani

Nichita Stănescu, unul dintre cei mai influenți poeți ai literaturii române, a fost un pionier al „necuvintelor”, un stil poetic unic ce explorează limitele limbajului și ale expresiei umane. Poet, eseist și gânditor, el a lăsat o moștenire profundă în poezie, caracterizată prin originalitate, simbolism și o abordare metafizică asupra existenței.

Viața și educația: scurt excurs biografic

Nichita Hristea Stănescu s-a născut pe 31 martie 1933, la Ploiești, într-o familie cu rădăcini diverse: tatăl său, Nicolae Stănescu, era de origine română, iar mama sa, Tatiana Cereaciukin, provenea dintr-o familie de emigranți ruși refugiați în România în urma Revoluției din 1917. Educația sa a început la Liceul „Sfântul Petru și Pavel” din Ploiești, unde talentul său literar s-a manifestat încă din adolescență. A studiat apoi Filologia la Universitatea din București, unde i-a avut ca mentori pe mari personalități, precum Tudor Vianu și Alexandru Graur.

Debut și carieră literară

Primul său volum, *Sensul iubirii* (1960), marchează începutul unei cariere literare de excepție. Prin opere precum *O viziune a sentimentelor* (1964), *11 elegii* (1966) și *Necuvintele* (1969), Nichita Stănescu a redefinit poezia românească. Aceste lucrări au fost laudate pentru complexitatea metaforică și inovația stilistică, depășind granițele poeziei tradiționale și propunând o nouă estetică, bazată pe o explorare profundă a cuvântului. Stănescu a fost recompensat cu numeroase distincții, printre care Premiul Herder (1975) și Premiul Uniunii Scriitorilor din România. De asemenea, a fost nominalizat la Premiul Nobel pentru Literatură, fiind apreciat pentru contribuția sa la literatura universală.

Stilul și temele poetice

„Poezia necuvintelor” este una dintre cele mai importante contribuții ale lui Stănescu la literatură. Aceasta reflectă o preocupare profundă pentru esența existenței și limitele limbajului. Prin versuri precum cele din *11 elegii*, el explorează teme filosofice, metafizice și universale, precum iubirea, moartea și natura timpului. Poezia sa este adesea comparată cu o meditație asupra condiției umane, în care cuvântul devine atât mijloc de comunicare, cât și o formă de transcendere.

Moștenirea culturală

Nichita Stănescu a decedat pe 13 decembrie 1983, la București, dar moștenirea sa continuă să inspire generații de poeți și scriitori. La Ploiești, orașul său natal, au loc anual evenimente literare dedicate operei sale, consolidându-i locul în panteonul literaturii române. Poetul *necuvintelor* rămâne vocea generației șaizeciste, dar e astăzi evocat ca mentor și reper și de poeții optzeciști, fiindu-i recunoscători pentru prietenia arătată oricui îi era dragă poezia. După Eminescu și Arghezi,

așa cum afirmă și criticul D. Micu, Nichita Stănescu a revoluționat definitiv limbajul poetic românesc.

Bibliografie:

- **Stănescu, Nichita.** *Sensul iubirii*, București, E.S.P.L.A., 1960.
- **Stănescu, Nichita.** *11 elegii*, București, Editura Tineretului, 1966.
- **Stănescu, Nichita.** *Necuvintele*, București, Editura Tineretului, 1969.
- **Manolescu, Nicolae,** *Istoria critică a literaturii române. 5 secole de literatură*, Editura Paralela 45, București, 2008
- „O PERSONALITATE PE ZI: Poetul Nichita Stănescu” agerpres.ro

PORTALUL SPRE UN VIITOR CULTURAL ACCESIBIL – DIGITALIZAREA BIBLIOTECII

Prof. bibliotecar Ana-Luiza POPESCU
Colegiul Național „Al. I. Cuza” Focșani

În era tehnologiei, digitalizarea cărților din biblioteci reprezintă o punte esențială între trecutul literar și viitorul accesibil al cunoașterii. Transformarea cărților fizice în resurse digitale nu doar că protejează patrimoniul cultural, dar democratizează accesul la acesta. Fenomenul este esențial pentru conservarea operelor, inclusiv a celor tip unicat, și pentru integrarea bibliotecilor în economia digitală globală.

De ce digitalizarea este esențială? Bibliotecile nu mai sunt doar depozite de cărți, ci huburi culturale care trebuie să își adapteze serviciile la nevoile utilizatorilor moderni. Digitalizarea contribuie la:

1. **Conservarea patrimoniului cultural:** Multe dintre cărțile aflate pe rafturi riscă să se degradeze din cauza condițiilor de păstrare. Transformarea lor în format digital le asigură longevitatea și accesul generațiilor viitoare la ele.
2. **Accesibilitate globală:** Oricine, oriunde, poate accesa colecțiile digitale, eliminând barierele fizice sau economice. Proiecte precum Europeana au demonstrat deja succesul acestei inițiative, oferind acces la milioane de documente din bibliotecile europene.
3. **Valorizarea operelor unicate:** Aproximativ 40% din colecțiile protejate de copyright din unele biblioteci sunt considerate opere *orfane*, pentru care deținătorii drepturilor nu pot fi identificați. Digitalizarea acestora ar putea facilita accesul legal și utilizarea lor în scop educativ sau de cercetare.

Provocările procesului de digitalizare

Deși beneficiile sunt evidente, bibliotecile se confruntă cu numeroase dificultăți, printre care:

- **Probleme legislative**

Drepturile de autor reprezintă un obstacol semnificativ, mai ales în cazul operelor orfane sau al celor încă protejate. În acest sens, Uniunea Europeană a propus soluții prin inițiative precum proiectul ARROW, care facilitează identificarea drepturilor.

- **Resurse financiare limitate**

Procesul de digitalizare este costisitor, incluzând scanarea, stocarea și gestionarea metadatelor. Multe biblioteci se bazează pe fonduri guvernamentale sau parteneriate public-private.

- **Tehnologie și expertiză**

Digitalizarea necesită infrastructură avansată și personal calificat, ceea ce impune investiții pe termen lung.

Proiecte internaționale de succes

1. **Google Books:** A încorporat milioane de cărți, dar nu fără controverse, mai ales în ceea ce privește drepturile de autor. Cu toate acestea, a oferit un model viabil pentru digitalizarea în masă.
2. **Europeana:** Biblioteca digitală europeană include peste 58 de milioane de obiecte culturale, punând accent pe diversitatea și incluziunea digitală.
3. **Biblioteci naționale:** Multe țări au implementat proiecte locale, cum ar fi Biblioteca Națională a României, care promovează accesul online la manuscrise, cărți rare și documente istorice.

Impactul social și cultural

Digitalizarea bibliotecilor este mai mult decât un proces tehnologic; este o transformare socială. Aceasta permite:

- **Incluziune digitală:** Persoanele cu dizabilități beneficiază de formate accesibile, cum ar fi cărțile audio sau documentele optimizate pentru cititoarele de ecran.
- **Educație și cercetare:** Studenții, profesorii și cercetătorii pot accesa resurse valoroase fără costuri suplimentare.
- **Promovarea diversității culturale:** Prin digitizare, operele literare și documentele istorice din zone mai puțin cunoscute devin accesibile pe plan global.

Direcții viitoare

Viitorul digitalizării cărților include utilizarea inteligenței artificiale pentru indexarea și căutarea avansată, blockchain-ul pentru managementul drepturilor și realitatea virtuală pentru a recrea experiențe bibliotecare unice. Investițiile în infrastructură și politici de susținere sunt critice pentru a face aceste inovații posibile.

Concluzii

Digitalizarea cărților este un pas inevitabil spre un viitor mai accesibil și mai incluziv. Deși provocările sunt semnificative, beneficiile pentru societate, cultură și educație sunt incommensurabile. Bibliotecile trebuie să fie pregătite să își asume acest rol central în era digitală.

Bibliografie:

1. „Digitizarea cărților și operele orfane”, Kosson.ro.
2. Europeana – Biblioteca digitală europeană, raport oficial.
3. Raportul Comisiei Europene privind digitalizarea materialelor culturale, 2020.
4. Articol „Transformarea bibliotecilor în era digitală” de Aurelia Gioluma, Universitatea din București.

STRATEGII DIDACTICE PENTRU ÎNVĂȚAREA INTEGRATĂ: PROPUNERI PENTRU INTEGRAREA COPIILOR CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE

Prof. bibliotecar Ana-Luiza POPESCU
Colegiul Național „Al. I. Cuza” Focșani

Elevi

Modalități la care putem recurge pentru sprijinirea învățării elevilor cu dificultăți sunt numeroase:

- ❖ jocuri didactice diverse,
- ❖ schimb de roluri în actul comunicării, de scurtă durată
- ❖ realizarea de desene în funcție de subiectul lecției,
- ❖ folosirea metodei jurnalului reflexiv

Strategii de învățare propuse:

- ❖ învățarea prin colaborare;
- ❖ stimularea pozitivă
- ❖ mărirea timpului de lucru pentru anumite sarcini
- ❖ adaptarea curriculară.

Resurse necesare: materiale didactice necesare pentru activitățile de învățare propuse (fișe de lucru, creioane colorate, hârtie colorată, caiete, mijloace digitale).

- ❖ Evaluare: metode clasice și moderne de evaluare adaptate nivelului de cunoștințe deținut

Părinți

Probleme/ așteptări: Studiul de caz: elevul se ridică în timpul orelor, vorbește neîntrebat; refuză lucrul cu ceilalți, nu vine cu teme făcute și de multe ori nu are caiet de notițe. Se va cere din partea părintelui sprijin: să-i verifice ghiozdanul ca să aibă toate materialele pregătite pentru școală; să îl încurajeze să interacționeze cu alții etc.

Idei de activități de colaborare eficientă cu părintele:

- discuții pentru informarea părinților cu privire la dificultatea/dizabilitatea elevilor, urmărind un plan de susținere: asumare; recuperare; posibil remediere.

-oferirea feedbackului pozitiv pe cât de mult posibil, pentru a încuraja în plan moral părintele și elevul;

Strategii de învățare:

- ❖ oferirea feedbackului, cu aprecieri pozitive în ciuda dificultății/dizabilității copiilor
- ❖ apelare la sprijin specializat

Resurse: resurse materiale, temporale, umane

Evaluare: observarea constantă pentru consemnarea progresului

Cadre didactice

Către colegii mei, cadre didactice: Avem acum șansa de a ne transforma din simpli observatori, cercetători în abstracum, în actanți activi, în oameni cu influență reală din viața unui tânăr ce necesită în mod temeinic efortul nostru, al cadrelor didactice.

Modalități de susținere a sprijinului oferit de cadrele didactice - idei de activități:

- prezentare în cadrul unei activități metodice a tipurilor de dificultăți sau dizabilități cu care mulți copii se pot confrunta, discutarea specificului fiecărei dificultăți/dizabilități și întocmirea unui plan de intervenție adecvat tipurilor care apar la nivelul claselor unde predăm;

Strategii de învățare:

- ❖ adaptarea curriculară specifică particularităților elevilor cu cerințe educative speciale;
- ❖ intervenția personalizată cu ajutorul unui profesor de sprijin;
- ❖ asigurarea unui climat educațional favorabil.

Să ieșim iată din limitele comode, tranșate ca formă de protecție individuală și să acceptăm cu unui elev cărui îi tolerăm ieșiri nepotrivite, prin reacția noastră adecvată, îi putem schimba destinul!

ELEVUL-LIANTUL ÎNTRE PROFESORI ȘI PĂRINȚI

prof. Ana-Mihaela URSU
Școala Gimnazială Țifești, jud. Vrancea

De ce un elev are rezultate foarte bune și de ce altul nu reușește să ajungă la aceste rezultate? Aceasta este întrebarea pe care și-o pun și la care trebuie să găsească un răspuns, atât cei care studiază fenomenul educației, dar și cei implicați în actul educațional și anume profesorii și părinții.

În primii șase ani de viață, familia este cea care are rolul cel mai important în viața copilului și mai puțin educatorul. Părinții sunt cei care își pun amprenta asupra educației acestuia. Dacă acasă se folosește un limbaj asemanător cu cel folosit în școală, le oferă copiilor care aparțin acestor familii, un avantaj. Începând cu grupa zero, o întreagă înlanțuire de factori pot acționa ca elemente determinate în educația școlarilor, cum ar fi: nivelul cheltuielilor școlare, relația școlii cu familia, pregătirea psihopedagogică a profesorului, programa școlară, metodele de predare și de evaluare. S-au pus de multe ori în discuție de către părinți, profesori, dar și de către elevi, conținuturile încărcate ale manualelor și ale programelor școlare, dar și limbajul greu accesibil. Elevii cu dificultăți în învățare nu pot asimila toate noțiunile în același ritm cu ceilalți elevi. Se impun programe speciale pentru acești elevi și examen diferențiat.

Continuă ideea că o școală bună este cea care dă multe teme elevilor, aceștia fiind ocupați întreaga zi, crescând astfel rolul profesorului și autoritatea acestuia. În realitate, elevul este suprasolicitat fizic, psihic și lipsește timpul liber.

Este foarte important ca părinții să acorde valoare școlii, să manifeste interes pentru educarea copiilor, să se implice în activitatea școlară și să păstreze legatura cu dirigințele și profesorii copilului lor. Mulți psihologi consideră că performanța elevilor se datorează nivelului de pregătire al părinților, de situația lor materială, de atitudinea lor față de școală și față de viață în general. Acolo unde există o cameră personală a elevului în care acesta poate studia s-a constatat o creștere a performanțelor acestuia, iar în cazul în care nu există o asemenea cameră s-au constatat tulburări de echilibru emoțional, agresivitate și stări de nervozitate permanentă. Cheltuielile pe care le presupune învățământul de lungă durată face ca familia să-l îndrume pe elev spre studii de scurtă durată și spre ocupații cerute imediat pe piața muncii. Nu trebuie uitat și tipul familiei din care copilul face parte care poate conduce sau nu la succesul lui și anume familie conjugală, familie monoparentală, familie reconstituită sau familie adoptivă. Deși părinții utilizează stiluri diferite în educația copiilor, psihologii afirmă că stilul cel mai eficient folosit de părinți este stilul autoritar în care parintele realizează un echilibru între afecțiune și autoritate. De asemenea, s-a observat că elevii cu o pregătire deficitară, provin din familiile în care mama nu are autoritate, oferă prea multă libertate, nu dă responsabilități copiilor, există conflicte între părinți.

Există în continuare dilema asupra centrării învățământului pe profesor sau pe elev. Atunci când centrarea este pe profesor, acesta are rol dominant. Când centrarea e pe elev, acesta ia inițiativa, se implică activ, descoperă singur și astfel noțiunile sunt mai profund sedimentate, profesorul având rolul de monitorizare a activității elevilor. Profesorul poate contribui și el la reușita unui elev. Deși profesorii sunt foarte bine pregătiți științific, cel mai mult contează

pregătirea lor psihopedagogică. Din păcate pregătirea inițială din facultate a unor profesori este superficială și se face doar pentru obținerea unui certificat.

O importanță deosebită trebuie acordată relației profesor-elev. De cele mai multe ori, profesorii acordă importanță mare elevilor care învață și aceasta poate duce la eșecul celorlalți. Toți trebuie motivați, iar cei care au dificultăți să li se acorde o importanță deosebită, aceștia putând fi stimulați pentru a avea încredere în propriile lor forțe. De multe ori, cei proveniți din familii defavorizate sunt traumatizați de o atitudine negativă din partea profesorilor. Parson a formulat ideea că în învățământul preșcolar trebuie să se opteze pentru afectivitate, în cel primar pentru particularism și afectivitate, în cel secundar pentru universalism. Evaluarea se face pe baza recompenselor și a pedepselor. Profesorii care abuzează de pedepse, reprezintă un dezechilibru pedagogic pentru un număr mare de școlari.

Măsura dezvoltării unei societăți poate fi evidențiată nu doar de indicatorii economici și de bunăstarea țării, ci și de cei implicați în educație, calitatea școlii, durata și nivelul învățământului general obligatoriu, tipurile de performanță așteptate, modalitățile de distribuire în societatea educației.

De asemenea, este important să se realizeze proiecte de parteneriat și cu alți factori, din afara școlii, respectiv comunitatea locală, consilieri școlari, psihologi, personal medical. Societatea ar trebui să fie interesată de educație să ajute tânărul absolvent să se integreze, să creeze școli, locuri de muncă și să se implice în învățarea pe tot parcursul vieții.

Bibliografie:

- 1) Gilly, M-„Elev bun, elev slab”, Editura didactică și pedagogică București, 1976.
- 2) Sălvăstru Dorina- „Psihologia educației”, Editura Polirom, 2004.
- 3) Kulcsar, T-reușitei școlare- „Factorii psihologici ai reușitei școlare, Editura didactică și pedagogică București, 1978.

CONVERSIUNEA – MIJLOC PRINCIPAL DE ÎMBOGĂȚIRE A VOCABULARULUI LIMBII ROMÂNE

Prof. Anca-Teodora ANDREESCU
Colegiul Național „Mihai Eminescu” Satu Mare, jud. Satu Mare

Definirea conceptului. Accepții ale termenului. *Conceptul de conversiune*

Termenul *conversiune* este de origine latină: *conversio, -onis* (=rotire, schimbare, răsturnare, transformare). În limba română, acest lexem cunoaște o sferă relativ largă de utilizare, mai multe domenii ale activității umane deținându-l în vocabularul specific. În lexicologie, *conversiunea* este considerată un mijloc intern de îmbogățire a vocabularului. Se recurge deci la conversiune pentru a spori bogăția lexical-semantică a limbii. Prin acest procedeu de „expansiune internă”¹⁰ vocabularul românesc se îmbogățește cu noi cuvinte și sensuri. Așa se explică studierea conversiunii în cadrul lexicologiei. Dacă tinem însă seama de modul de definire și de echivalentul sinonimic al conversiunii – *schimbarea valorii gramaticale* a unui cuvânt –, considerăm că este un procedeu, prin excelență, gramatical, deci morfosintactic. Trecerea unui cuvânt dintr-o clasă lexico-gramaticală în alta este marcată atât morfologic (prin mărci flexionare proprii noii clase sau prin invariabilitate, de la caz la caz), cât și sintactic (prin crearea unor noi contexte și ocuparea altor poziții sintactice).

Astfel, conversiunea rămâne un fenomen morfologic, sintactic și lexical-semantic, deoarece implică o schimbare de ordin gramatical, dar și semantic. De aceea, considerăm a fi pertinentă definiția oferită de *Dictionarul de termeni lingvistici*: „schimbare a clasei lexico-gramaticale a unui cuvânt, a valorii sale lexicale și gramaticale (a caracteristicilor lexicale, morfologice și sintactice); trecere a unui cuvânt de la o clasă de cuvinte la altă clasă de cuvinte prin modificarea (sau nemodificarea) formei, prin schimbarea (sau neschimbarea) sensului, prin schimbarea clasei morfologice și a funcțiilor sintactice”¹¹.

Sinonime ale termenului *conversiune* în lingvistica românească

Cele mai utilizate sinonime ale acestui termen aparțin lingvisticii tradiționale: *schimbarea valorii gramaticale*, *schimbarea funcțiunii gramaticale*, *schimbarea clasei morfologice*. Fenomenul este cunoscut și sub denumirea de *transpoziție lexico-gramaticală*¹² sau *derivare improprie*¹³. Luând în discuție cazul substantiv(iz)ării, se presupune că, deși trecerea dintr-o clasă lexico-gramaticală în clasa substantivului nu se realizează cu ajutorul unui formativ / formant (afix), ci

¹⁰ Mihaela Găitănanu, *Adjectivul în limba română*, Pitesti, Editura Universității, 2002, p.20.

¹¹ Gheorghe Constantinescu Dobridor, *Dictionar de termeni lingvistici*, Bucuresti, Editura Teora, 1998, p.74.

¹² Iorgu Iordan, Vladimir Robu, *Limba română contemporană*, Bucuresti, Editura Didactică și Pedagogică, 1978, p.306.

¹³ Gheorghe Constantinescu Dobridor, *op. cit.*, p.74, 109; Mioara Avram, *Gramatica pentru toți*, Bucuresti, Editura Academiei, 1986, p.22; Mihail Andrei, Iulian Ghită, *Limba română*, Bucuresti, Editura Corint, 1996, p.74, 189.

îndeosebi prin articulare, intervine reorganizarea sintagmatică a enunțului, ca și în cazul derivării propriu-zise. Așa se explică structura sinonimică *derivare improprie*. Limba franceză contemporană denumește acest fenomen lingvistic prin sintagmele *dérivation improprie* sau *le changement de la valeur grammaticale des mots*.

Criterii de clasificare a conversiunii

A. Criteriul morfologic al noii clase:

- substantiv(iz)area;
- adjectiv(iz)area;
- adverbializarea;
- clasa de adopție: verbul;¹⁴
- clasa de adopție: pronumele;¹⁵
- interjecționalizarea;
- conjuncționalizarea;
- prepoziționalizarea.

B. Criteriul morfologic al clasei de origine:

- Alte părți de vorbire provenite din substantive;
- Alte părți de vorbire provenite din adjective;
- Alte părți de vorbire provenite din verbe;
- Alte părți de vorbire provenite din numere;
- Alte părți de vorbire provenite din pronume;
- Alte părți de vorbire provenite din adverbe;
- Alte părți de vorbire provenite din prepoziții;
- Alte părți de vorbire provenite din conjuncții;
- Alte părți de vorbire provenite din interjecții.

C. Criteriul frecvenței / importanței / valorizării:

- treceri consacrate / stabile / uzuale;
- treceri ocazionale;
- treceri limitate contextual.

În limba română, acest lexem cunoaște o sferă relativ largă de utilizare, mai multe domenii ale activității umane deținându-l în vocabularul specific.

În lexicologie, *conversiunea* este considerată un mijloc intern de îmbogățire a vocabularului. Se recurge deci la conversiune pentru a spori bogăția lexical-semantică a limbii. Prin acest procedeu de „expansiune internă”¹⁶ vocabularul românesc se îmbogățește cu noi cuvinte și sensuri. Așa se explică studierea conversiunii în cadrul lexicologiei. Dacă ținem însă seama de modul de definire și

¹⁴ n. n. Nu am folosit termenul *verbalizare*, deoarece am considerat că semnificația acestuia este alta.

¹⁵ *Dictionarul de termeni lingvistici* recurge la termenul *pronominalizare* (p.257), însă *Dicționarul de științe ale limbii* definește altfel acest concept: „regulă care înlocuiește un nominal printr-un pronume, așezând pronumele în pozițiile sintactice ale substantivului” (București, Editura Nemira, 2001, p.411-412).

¹⁶ Mihaela Găitănanu, *Adjectivul în limba română*, Pitești, Editura Universității, 2002, p.20.

de echivalentul sinonimic al conversiunii – *schimbarea valorii gramaticale* a unui cuvânt –, considerăm că este un procedeu, prin excelență, gramatical, deci morfosintactic.

Trecerea unui cuvânt dintr-o clasă lexico-gramaticală în alta este marcată atât morfologic (prin mărci flexionare proprii noii clase sau prin invariabilitate, de la caz la caz), cât și sintactic (prin crearea unor noi contexte și ocuparea altor poziții sintactice).

Astfel, conversiunea rămâne un fenomen morfologic, sintactic și lexical-semantic, deoarece implică o schimbare de ordin gramatical, dar și semantic. De aceea, considerăm a fi pertinentă definiția oferită de *Dictionarul de termeni lingvistici*: „schimbare a clasei lexico-gramaticale a unui cuvânt, a valorii sale lexicale și gramaticale (a caracteristicilor lexicale, morfologice și sintactice); trecere a unui cuvânt de la o clasă de cuvinte la altă clasă de cuvinte prin modificarea (sau nemodificarea) formei, prin schimbarea (sau neschimbarea) sensului, prin schimbarea clasei morfologice și a funcțiilor sintactice”¹⁷.

Schimbarea valorii gramaticale sau conversiunea este mijlocul intern de îmbogățire a vocabularului prin care se formează cuvinte noi prin trecerea de la o parte de vorbire la alta. Acest procedeu de îmbogățire a vocabularului ține de fapt de morfologie și constă în trecerea cuvântului dintr-o clasă morfologică în alta.

Morfologia este partea structurii gramaticale, și a gramaticii ca studiu al asteia, care cuprinde regulile privitoare la formarea cuvintelor, la structura lor internă și la modificările lor formale în diferite întrebuințări. În opoziție cu sintaxa, al cărei obiect de studiu îl constituie îmbinările de cuvinte, morfologia ca știință este definită uneori ca având drept obiect cuvântul sau morfemul. Forma cuvintelor și modificările ei sunt studiate împreună cu valorile sau funcțiile lor.

Studiul morfologiei este organizat pe așa-numitele părți de vorbire, care nu sunt altceva decât clase de cuvinte. Cuvintele pot fi clasificate în diverse feluri, mai importante numai din anumite puncte de vedere. Ele pot fi clasificate, de exemplu, după origine sau - criteriu legat de aceasta - numai după vârsta sau vechimea lor în limba, distingându-se neologismele de cuvintele din fondul mai vechi; după structura fonetică, distingându-se cuvintele în funcție de lungimea lor, de numărul de silabe, de locul accentului, de sunetul inițial sau final; după sferele semantice sau câmpurile lexicale cărora le aparțin; după apartenența stilistică; după modul de formare; după familiile de cuvinte.

Multe din aceste clasificări, care țin de vocabular, de fonetică, sau de formarea cuvintelor, interesează într-o anumită măsură gramatică. Clasificarea care interesează direct și integral gramatica este clasificarea cuvintelor în părți de vorbire; acestea sunt clase lexicale și gramaticale în același timp, distinse după caracteristicile semantice, morfologice și sintactice ale cuvintelor grupate. Cele trei criterii menționate se întâlnesc, în principiu, în definiția fiecărei părți de vorbire, în care se arată ce exprimă ea (sensul lexical general), ce caracteristici de formă are (dacă suferă sau nu modificări de formă) și ce funcții îndeplinește.¹⁸ Din motive obiective însă, la unele părți de vorbire definițiile nu se referă la sensul lexical (este situația prepoziției și a conjuncției), după cum la altele nu se referă la funcțiile sintactice (la substantiv, pronume, numeral, verb, unde acestea sunt numeroase, variante variate și nespecifice); singurul element constant de definiție este cel

¹⁷ Gheorghe Constantinescu Dobridor, *Dictionar de termeni lingvistici*, București, Editura Teora, 1998, p.74.

¹⁸ Ion Coteanu, Narcisa Forăscu, Angela Bidu-Vrăncianu, *Limba română contemporană. Vocabularul*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1985.

morfologic, adică specificarea caracterului flexibil sau neflexibil, cu eventuale precizări asupra flexiunii.

Părțile de vorbire sunt zece: substantivul, articolul, adjectivul, numeralul, pronumele, verbul, adverbul, prepoziția, conjuncția și interjecția (articolului și numeralului le este contestat însă acest statut). Dintre cele zece părți de vorbire șase sunt flexibile, adică pot prezenta modificări formale (substantivul, articolul, adjectivul, numeralul, pronumele și verbul), iar patru neflexibile (adverbul, prepoziția, conjuncția și interjecția), cu precizarea ca adverbul, în general neflexibil, ocupă un loc intermediar prin faptul că are un element de flexiune (analitică) : grade de comparație.

Dupa felul flexiunii, verbul se opune tuturor celorlalte părți de vorbire flexibile. Ea se numește la el conjugare. Substantivul, articolul, adjectivul, și numeralul sunt grupate uneori într-o supraclasa a numelui, vorbindu-se de o flexiune nominală, care caracterizează în cea mai mare parte și pronumele (flexiunea pronominală are însă și particularități care îi conferă autonomie și opoziție intermediară între nume și verb). Acestor cinci părți de vorbire le este specifică flexiunea cauzală, numită declinare. Părțile de vorbire flexibile prezintă grade diferite de bogăție flexionară : verbul este de departe cel mai bogat ; urmează pronumele (cu deosebire între speciile sale, cel mai bogat fiind pronumele personal), apoi substantivul, articolul și adjectivul ; cel mai sărac este numeralul. De reținut că în cadrul unei părți de vorbire flexibile se pot întâlni unități invariabile care contrazic caracteristica generală a clasei, dar se grupează în ea pe baza altor criterii. La părțile de vorbire neflexibile lipsa flexiunii face ca în descrierea lor să aibă importanță alte caracteristici de formă sau unele referitoare la proveniența.

Din punct de vedere lexical și sintactic se disting părțile de vorbire cu sens lexical de sine stătător sau autonome, numite autosemantice, care pot fi părți de propoziție (substantivul, adjectivul, numeralul, pronumele, verbul, adverbul, interjecția), de părțile de vorbire lipsite de aceste calități, care au totdeauna rol de cuvinte ajutătoare sau de instrumente gramaticale (articolul, prepoziția și conjuncția).

Lipsa capacității de a constitui, singure, părți de propoziție nu trebuie confundată cu lipsa oricărei funcții sintactice : în calitatea lor de cuvinte care exprimă raportul între cuvinte sau între propoziții, deci de elemente de relație, prepoziția și conjuncția au funcții sintactice importante și definitorii. Sensul cuvintelor autosemantice și cuvintele - respectiv părțile de vorbire - care îl exprimă nu trebuie confundate cu realitățile denumite.

Asemenea confuzii care viciază înțelegerea gramaticii apar uneori din cele mai bune intenții, de exemplu, o sceneta, mult jucată la serbările școlare dintre cele două războaie, cu titlul „Ghiveci de substantive", încercă să-i convingă pe copii de utilitatea gramaticii cu argumentul că ei trăiesc printre părți ale vorbirii: manâncă substantive, admiră adjective etc. ! Pe aceeași linie se înscriu încercările de a ierarhiza părțile de vorbire după importanța realităților denumite.

Părțile vorbirii sunt inegal reprezentate numeric și inegale ca deschidere (sau penetrabilitate) pentru unități noi, fie formații proprii, fie împrumuturi. La polurile opuse se află substantivul - cu cel mai bogat inventar, în permanentă completare și primenire - și articolul - cu inventarul cel mai sărac și totodată complet închis. Părți de vorbire bogate și deschise mai sunt verbul, adjectivul, adverbul și interjecția, iar relativ sărace și mai mult sau mai puțin închise sunt pronumele, numeralul, prepoziția și conjuncția. Părțile de vorbire cu inventar limitat au, în general, un caracter mai abstract și preponderent gramatical.

Clasificarea cuvintelor în părți de vorbire nu este o simplă problemă teoretică de organizare a studiului morfologiei, ci are o largă aplicabilitate atât în practica limbii materne, cât și în

însușirea unei limbi străine. De altminteri, cuvintele sunt clasificate astfel în gramatica empirică pe care se bazează folosirea limbii de către orice vorbitor, întrucât modelele de flexiune și de construcție se aplică diferențiat în funcție de partea de vorbire reprezentată de un cuvânt.

Necesitatea cunoașterii acestei clasificări, a conștientizării ei, apare la învățarea unui cuvânt nou, pentru care încadrarea la o anumită parte de vorbire înseamnă indicația de bază pentru modul de funcționare. Orice înlocuire sinonimică sau antonimică a unor cuvinte în limba maternă ca și orice traducere a unui cuvânt din sau într-o limbă străină trebuie să țină seama de obligativitatea apartenenței la aceeași parte de vorbire: de exemplu : *limpede* este sinonim cu *clar*, nu cu *claritate*, și antonim cu *turbure* sau *confuz*, nu cu *confuzie*. Această regulă - de la care fac excepție numai unele îmbinări de cuvinte - are o mare însemnatate în tehnica găsirii în dicționar a cuvântului sau a sensului căutat, mai ales atunci când același înveliș sonor corespunde mai multor cuvinte cu statut gramatical diferit: de exemplu: *mai* adverb și substantiv *dar* conjuncție și substantiv.

O consecință funcțională a cunoașterii părților de vorbire se poate vedea în formularea oricăror definiții care sunt datorate să respecte partea de vorbire a termenului definit; dacă nu putem defini un substantiv printr-un verb, printr-un adjectiv sau printr-o propoziție circumstanțială și rîdem de definiții ca: *Accidentul* înseamnă (atunci) când se întâmplă ceva grav. *Cinste* este dacă nu furi.

Aceasta nu înseamnă decît că exprimarea corectă din punct de vedere lingvistic și logic concorda cu clasificarea morfologică, deci ca ultima nu este gratuită. În același fel, cunoașterea părților de vorbire se oglindește în realizarea unor construcții simetrice.

DESCOPERĂ ORIENTAREA SPORTIVĂ

**Prof. de educație fizică și sport, specializare natație Anderka-Farkas Kinga-Hajnalka
Clubul Sportiv Școlar Tg. Mureș, jud. Mureș**

Orientarea este sportul civilizației moderne, pentru că oferă omului ceea ce îi lipsește cel mai mult: mișcarea în aer liber. Acest sport a cunoscut o dezvoltare accelerată în special în țările nordice — Finlanda, Norvegia și Suedia — unde nivelul de trai este ridicat și există un adevărat cult pentru activitățile fizice în natură. În aceste țări, orientarea este integrată în viața cotidiană, fiind predată în școli, susținută prin cluburi sportive și încurajată prin numeroase competiții locale și internaționale. Într-o lume din ce în ce mai digitalizată, în care activitățile statice domină, orientarea oferă o evadare necesară, aducând individul înapoi în contact cu natura și propriile instincte de explorator. Astfel, orientarea devine o combinație echilibrată între efort fizic și gândire strategică, fiind considerată atât un sport al corpului, cât și al minții.

Ce este orientarea sportivă? Orientarea sportivă constă în parcurgerea unui traseu prestabilit cu ajutorul unei busole și al unei hărți special realizate, cu scopul de a localiza și atinge o serie de posturi de control marcate în teren. Traseul trebuie finalizat într-un timp cât mai scurt, ceea ce presupune nu doar viteză, ci și o excelentă capacitate de orientare și luare a deciziilor. Harta utilizată în orientare este mult mai detaliată decât o hartă obișnuită, iar interpretarea ei corectă presupune abilități speciale: citirea reliefului, recunoașterea simbolurilor și anticiparea obstacolelor naturale. Spre deosebire de alte sporturi, orientarea nu oferă o rută unică: fiecare participant poate alege traseul optim între posturi, ceea ce adaugă o dimensiune tactică importantă.

Se spune despre acest sport că este un "șah în alergare", pentru că presupune citirea rapidă a unei hărți 2D și transpunerea acesteia în realitatea 3D, într-un mediu natural sau urban. Alergând prin păduri, parcuri sau pe teren accidentat, sportivii trebuie să înțeleagă și să interpreteze simbolurile cartografice, să ia decizii strategice și să mențină o viteză optimă. Concentrarea trebuie să fie constantă: o greșală de câteva secunde poate însemna pierderea unui post sau ocolirea inutilă care costă minute prețioase. Astfel, orientarea nu este doar o provocare fizică, ci și un exercițiu de inteligență, planificare și autocontrol. Hărțile utilizate sunt speciale, mult mai detaliate decât cele turistice. Simbolurile cartografice sunt standardizate internațional, ceea ce permite sportivilor din întreaga lume să concureze fără bariere lingvistice. Traseul este marcat cu roșu: triunghi pentru start, cercuri pentru posturi de control și dublu cerc pentru sosire. Posturile din teren sunt marcate cu fanioane roșu-alb și compoazează fișa de control a sportivului. Astăzi, în multe competiții se folosesc sisteme electronice de validare (SportIdent sau EMIT).

Forme moderne și benefice: Maze-O (labirintul), Trail-O (orientare de precizie), Park-O (orientare urbană) și alte variante moderne aduc un plus de accesibilitate și creativitate. Acestea sunt folosite adesea în scop educativ în școli sau în tabere, pentru a dezvolta gândirea logică, capacitatea de decizie rapidă și spiritul de observație. Variantele moderne ale orientării au și avantajul de a fi potrivite pentru spații urbane sau pentru persoane care nu au acces ușor la natură.

Concursurile de orientare sportivă se disting printr-o diversitate remarcabilă, clasificându-se în funcție de mai mulți factori esențiali. Astfel, modul de deplasare poate varia între alergare, schiuri, bicicletă (MTBO), călărie sau deplasare pe apă, cu caiacul, fiecare ramură având propriile sale particularități și cerințe. În funcție de momentul desfășurării, orientarea poate fi organizată fie

pe timp de zi, profitând de lumina naturală, fie noaptea, folosind surse de iluminare artificială, ceea ce adaugă un grad suplimentar de dificultate. De asemenea, probele pot fi individuale, când fiecare sportiv concurează separat, de ștafetă, unde mai mulți membri ai unei echipe aleargă consecutiv trasee diferite, sau de echipă, când rezultatele individuale sunt cumulate. Competițiile pot include o singură etapă, caz în care rezultatul acesteia este final, sau mai multe etape, fie cumulativ, fie ca sistem de calificare spre o rundă finală. În plus, ordinea în care posturile de control trebuie atinse poate fi impusă (ordine fixă) sau lăsată la alegerea concurentului (ordine liberă), iar lungimea traseului diferă de la sprinturi scurte până la curse lungi, de semimaraton sau maraton, fiecare tip de cursă necesitând strategii diferite de abordare.

Pentru a participa la aceste concursuri, sportivul trebuie să fie echipat corespunzător. Echipamentul de bază include o busolă, esențială pentru orientarea precisă, și o hartă special concepută pentru orientare, cu o scară detaliată (1:15.000 sau 1:10.000) și simboluri standardizate la nivel internațional. Îmbrăcămintea trebuie să fie adecvată mediului natural – fie că este vorba de păduri, munți sau parcuri – iar încălțăminte, preferabil de tip trail, trebuie să ofere aderență și confort pe teren accidentat. Fiecare sportiv poartă o fișă de control, care este validată la fiecare post de control, fie prin perforare, fie printr-un sistem electronic. În unele ramuri, precum MTBO sau ski-orientering, se utilizează un suport de hartă fixat pe ghidon sau echipament. De asemenea, pentru siguranță, pot fi folosite protecții pentru ochi, genunchi sau coate. Este strict interzisă utilizarea oricăror dispozitive electronice de navigație, cum ar fi GPS-ul sau telefonul mobil, pentru a păstra caracterul sportiv și corect al competiției. Astfel, orientarea sportivă rămâne un exercițiu de independență, precizie și inteligență în mijlocul naturii.

Studiile recente au demonstrat beneficii remarcabile ale practicării orientării: îmbunătățirea memoriei de lucru și a orientării spațiale, dezvoltarea capacității de luare a deciziilor sub presiune, reducerea stresului prin activitatea fizică în aer liber, stimularea creierului prin activitate cognitivă constantă.

Pe lângă acestea, orientarea: întărește sistemul cardiovascular, prin alergare în natură, fără monotonia benzilor de sală. Mișcarea în aer curat, pe terenuri variate, contribuie la îmbunătățirea capacității pulmonare și la reglarea tensiunii arteriale. Dezvoltă musculatură într-un mod armonios, implicând urcări, coborâri, obstacole naturale. Spre deosebire de alergarea pe asfalt, orientarea implică grupuri musculare variate, rezultând o tonifiere completă a corpului. Îmbunătățește echilibrul și coordonarea, mai ales când traseele implică teren variat, rădăcini, pietre, zăpadă sau noroaie. Reflexele devin mai rapide, iar corpul învață să reacționeze eficient la obstacole neprevăzute.

Educă răbdarea și perseverența, fiind un sport în care viteza contează mai puțin decât acuratețea și concentrarea. Participanții învață să accepte greșelile, să le corecteze și să își păstreze calmul în fața dificultăților.

Stimulează autonomia și încrederea în sine, mai ales în cazul copiilor și adolescenților, care învață să ia decizii independente în natură. Această abilitate le este utilă în viața de zi cu zi, contribuind la dezvoltarea responsabilității și a inițiativei. Încurajează spiritul de echipă și cooperarea în cadrul probelor pe echipe sau al taberelor de pregătire. Deși este un sport individual, comunitatea orientariștilor este una unită, în care se învață reciproc și se susțin reciproc. Este incluziv, fiind practicat de persoane de toate vârstele și chiar de persoane cu dizabilități,

datorită ramurilor precum Trail-O. Aceasta face ca orientarea să fie unul dintre cele mai democratice sporturi, accesibil tuturor, indiferent de condiția fizică.

Este o activitate ideală pentru combaterea sedentarismului, fiind totodată o alternativă recreativă excelentă la sporturile de sală. În plus, este o modalitate eficientă de a petrece timp de calitate cu familia sau prietenii, în aer liber, departe de ecrane și aglomerație. Participarea la competiții sau chiar simpla ieșire la antrenament devine un prilej de relaxare activă, de reconectare cu natura și de descoperire a unor locuri noi și pitorești. Practicată regulat, orientarea contribuie nu doar la sănătatea fizică, ci și la echilibrul mental, la starea de bine generală și la o viață mai activă și mai conștientă.

Bibliografie:

1. Federația Internațională de Orientare – <https://orienteering.sport>
2. Federația Română de Orientare – <https://www.orienteering.ro>
3. "Tactica orientării" - referat, Student: Sandu Adrian, Prof. Coordonator: Asist. Univ. : Savu Cristian, Facultatea de Științe Umaniste, dep. E.F.S. , din cadrul Univ. "Valahia" din Târgoviște, <https://www.scribd.com/doc/122929109/REFERAT-Orientare-Turistica-Si-Sportiva>
4. " Să învățăm orientarea", Laszlo F. Csaba, 2009, Riso print , Cluj Napoca
5. Orientare, Suport de curs, <https://www.slideshare.net/dragonyahoo/orientare-suport-de-curs#47>
6. " What to know about orienteering, the thinking sport", <https://time.com/6278281/orienteering-health-benefits-brain/>
7. " Orienteering fromCradle to Grave – How a sport could offer lifelong participation", Max Bergstrom, Mats Jong, Stig Arve Saether, articol, https://www.researchgate.net/publication/351021879_Orienteering_from_Cradle_to_Grave-How_a_Sport_Could_Offer_Lifelong_Participation
8. " Orienteering – a Lifelong Interest", Carl Byman, Hitachi Energy, Sweden, <https://www.pacw.org/orienteering-a-lifelong-interest>

IMPORTANTA EDUCAȚIEI ACVATICE LA COPII

**Prof. de educație fizică și sport, specializare natație Anderka-Farkas Kinga-Hajnalka
Clubul Sportiv Școlar Tg. Mureș, jud. Mureș**

Educația acvatică la copii este extrem de importantă pentru dezvoltarea lor armonioasă, având beneficii multiple, atât fizice, cât și psihologice. Prin intermediul activităților acvatice, copiii învață să stăpânească apa, să își dezvolte încrederea în sine și să își îmbunătățească abilitățile motrice și cognitive.

Acest articol își propune să sintetizeze dovezile științifice și recomandările experților, oferind o perspectivă completă asupra rolului educației acvatice, de la primul contact cu apa până la formarea unui stil de viață activ și sigur. La amintirea cuvintelor “înot”, “natație” toată lumea se gândește la un sport, care are doar efecte pozitive asupra organismului.

Da, înotul este un sport complex și este recomandat atât femeilor și bărbaților de orice vârstă, cât și copiilor, cat si pentru copilul cu nevoi speciale, chiar și bebelușilor. Înotul și exercițiile în apă oferă ceva ce nici un alt sport din lume nu poate oferi, și anume să-ți antrenezi musculatura corpului cu un impact minim. În apă ne mișcăm de parcă am fi “liberi”.

Este unul dintre sporturile, care î-ți oferă nenumerate beneficii și o stare generală de bine. Să amintim câteva dintre aceste efecte pozitive asupra întregului organism, despre care este atât de recunoscut acest sport:

- influența înotului asupra inimii și a circulației sanguine: înotul are influență asupra activității aparatului cardio-vascular prin accelerarea contracțiilor cardiace, creșterea tensiunii arteriale și a presiunii venoase precum și prin mărirea volumului cardiac. Această influență cumulată cu efectul mișcărilor executate în timpul înotului, duce la dezvoltarea musculaturii inimii. Fortificarea mușchiului cardiac influențează în mod favorabil activitatea inimii și circulația în general.
- îmbunătățirea sistemului respirator: exercițiile în apă pot crește capacitatea pulmonară și oxigenarea generală a corpului.
- influența înotului asupra atitudinii corpului: eliberarea coloanei vertebrale de greutatea corpului asociată de activitate intensificată a mușchilor respiratori, au o influență terapeutică în combaterea deformațiilor coloanei vertebrale.

Pe măsura îmbogățirii experienței motrice în apă se formează calități specifice precum:

- simțul apei, o mobilitate articulară bună, o capacitate de relaxare musculară.
- sistemul nervos este și el influențat prin înot, prin înviorare sau prin calmare
- călirea organismului
- mijloc de tratament în diferite afecțiuni: înotul este deosebit de folositor persoanelor cu dizabilități
- crește tonusul și forța musculară: înotul dezvoltă frumos și armonios totată musculatura corpului, cu accent în zona umerilor, a spatelui și a pieptului.
- prin înot se dezvoltă trăsături pozitive de caracter precum: hotărârea, curajul, perseverența, răbdarea, dorința de a învinge dificultăți.
- etc.

Dacă copilul este astmatic, poate merge la educație acvatică? Și în acest caz este recomandat participarea la ore de educație acvatică. Unii profesioniști din domeniul medical sunt împotriva șederii prelungite la bazin a copiilor astmatici din pricina expunerii la clor sau alți iritanți care ar

putea provoca o erupție astmătică. De aceea, este recomandat să mergi cu copilul tău la bazine cu apă cât mai naturală, fără clor sau alte substanțe chimice. Din păcate în România sunt foarte puține bazine de înot care să nu fie igienizate cu clor.

Vârste Recomandate și obiective

-0–2 ani: perioada de acomodare cu apa, în prezența părinților. Accentul se pune pe joacă, stimulare senzorială și siguranță;

-2–4 ani: introducerea

mișcărilor de bază, cum ar fi băutul din picioare și exercițiile de flotabilitate, pentru a dezvolta autonomia;

- 4–6 ani: începerea instruirii

formale prin jocuri dirijate și exerciții ludice

- 6+ ani: predarea tehnicilor

elementare de înot și a deprinderilor specifice, inclusiv exerciții de rezistență și corecție posturală.

Prevenirea înecului este o competență vitală. Educația acvatică este considerată una dintre cele mai eficiente metode de prevenire a înecului. Aceasta reprezintă primul pas spre învățarea înotului, o abilitate esențială pentru siguranța copiilor în preajma apei. Obiectivul pe termen lung este dezvoltarea unei competențe acvatice generale, care include nu doar abilități tehnice, ci și încredere, orientare și capacitatea de a reacționa adecvat în apă.

Participarea activă a părinților este crucială, în special la vârste mici (0–3 ani). Comunicarea constantă cu instructorul și încurajarea jocului în apă în timpul liber asigură continuitate și progres.

Reduce riscul de rănire – practicarea educației acvatice pe tot parcursul anului reduce considerabil șansele ca copiii să sufere leziuni articulare sau musculare. În cazul acestora, dat fiind că sunt în creștere, educația acvatică contribuie la creșterea optimă a oaselor și a grupelor musculare. Astfel, este asigurată forța fizică, atât de necesară și ea în sistemul de apărare al organismului.

Părinților le este frică să ducă copii la înot în sezonul rece. Această teorie este eronată, deoarece expunerea la apă, inclusiv în sezoanele mai reci, poate contribui la fortificarea sistemului imunitar.

Educația acvatică corect însoțită poate dezvolta și încrederea în sine. Familiarizarea cu apa și dobândirea abilităților de a se mișca în mediul acvatic pot crește încrederea copiilor în propriile forțe. Îmbunătățirea coordonării și echilibrului, deoarece activitățile acvatice stimulează dezvoltarea coordonării motorii și a echilibrului, abilități utile în viața de zi cu zi. Apa este un mediu multisenzorial care poate stimula dezvoltarea cognitivă și explorarea naturală a copilului.

Activitățile acvatice pot contribui la formarea de noi legături neuronale, având un impact pozitiv asupra dezvoltării creierului. (legături neuronale puternice)

Orele petrecute la bazin pot fi un prilej minunat pentru interacțiunea și conectarea părinte-copil, consolidând relația și oferind momente de bucurie.

Educația acvatică este mult mai mult decât un sport, este o investiție în sănătatea fizică, mentală și emoțională a copilului. Beneficiile sale, de la fortificarea organismului și corectarea posturii, până la dezvoltarea încrederii în sine și a abilităților sociale, o recomandă ca parte integrantă a formării fiecărui copil.

Recomand, ca fiecare copil din clasele primare să aibă o educație acvatică, să frecventeze regulat bazinul de înot, prin integrarea în rutina copilului, se poate dezvolta un stil de viață activ și sănătos. Educația acvatică reprezintă un prim pas spre învățarea înotului, o abilitate esențială pentru siguranța copiilor în apă. Se recomandă includerea orelor de educație acvatică în programa școlară, începând cu clasa pregătitoare, și dezvoltarea de parteneriate între școli, autorități locale și cluburi sportive pentru a asigura acces egal la bazine. Prin implementarea corectă a acestor programe, formăm nu doar copii sănătoși, ci și viitori adulți responsabili, echilibrați și încrezători.

Bibliografie:

1. Noble Jim: Swimming games and activities, Bloomsbury publishing, 2019
2. Sultana Georgeta: Metoda Sultana, Ghid practice pentru părinți și cadre medicale(2009)
3. World Health Organization: *Global Report on Drowning* (2014)
4. Before learning to crawl, you must learn to swim, The New York Times Magazine, <https://www.nytimes.com/2014/06/15/magazine/before-learning-to-crawl-you-must-learn-to-swim.html>
5. Carlos Santos, Caroline Burnay, Chis Button, Rita Cordovil: Effects of Exposure to formal aquatic activities on babies younger than 36 months, Health, 2023, <https://www.mdpi.com/1660-4601/20/8/5610>
6. Lea Mekkaoui, Christophe Schnitzler, Michel Sidney, Joseph Gandrieau, Fabien Camporelli, Francois Potdevin: Building the foundation of aquatic literacy in 4-6 years old children: A systematic review of good pedagogical practices for children and parent, Health, 2022, <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/10/6180>
7. Kristine de Martelaer: Aquatic literacy for a lifelong safe and fun engagement in aquatic activities, European Journal of Public Health, Volume 33, 2023, https://academic.oup.com/eurpub/article/33/Supplement_1/ckad133.026/7265594

GARDIENII ALBAȘTRI ÎN ACȚIUNE

Prof. Alina BULGARIU
Liceul Tehnologic „Lazăr Edeleanu” Năvodari, jud. Constanța

Proiectul eTwinning „Blue Guardians” reunește elevi din licee din Turcia, Polonia, România și Italia concentrându-se pe combaterea poluării marine și promovarea cetățeniei active în rândul elevilor. Proiectul este coordonat de Turcia – doamna profesor Fatma Turhan și de România – doamna profesor Bulgariu Alina care a lucrat cu elevii claselor 9 A, 9 R, 10 A, 10 R și 11 R. Prin combinarea conștientizării mediului cu activități inovatoare, creative și de colaborare, elevii vor explora soluții durabile pentru protejarea ecosistemelor marine. Prin parteneriate internaționale, proiectul încurajează schimbul cultural, gândirea critică și cetățenia digitală, împuternicind participanții să devină „gardieni” responsabili ai mărilor și naturii noastre.

Produsele proiectului nostru sunt:

- Un TwinSpace public care prezintă toate activitățile proiectului, inclusiv fotografii, videoclipuri și rapoarte.
- O carte electronică digitală care rezumă concluziile, activitățile și recomandările proiectului pentru combaterea poluării marine.
- O expoziție online cu postere, prototipuri și materiale de campanie create de elevi.

2. Rezultate ale elevilor:

- Gândire critică îmbunătățită și abilități de rezolvare a problemelor prin analiza problemelor legate de poluarea marină și propunerea de soluții.
- Abilități îmbunătățite de colaborare și comunicare prin munca în echipă cu colegi internaționali.
- Competență digitală sporită, inclusiv utilizarea instrumentelor de inteligență artificială și a platformelor digitale pentru crearea și partajarea de conținut.
- Abilități consolidate de cetățenie activă prin participarea la campanii de mediu, implicarea comunităților locale și pledarea pentru practici sustenabile.
- Înțelegere îmbunătățită a cetățeniei digitale, inclusiv comportamentul responsabil online, respectarea drepturilor digitale și utilizarea tehnologiei pentru promovarea cauzelor sociale.
- O conștientizare și o adoptare mai profundă a valorilor europene, inclusiv sustenabilitatea, democrația, respectul pentru diversitate și solidaritatea, prin discuții și activități de proiect.

3. Rezultate ale profesorilor:

- Practici îmbunătățite în integrarea învățării interdisciplinare și bazate pe proiecte în sala de clasă.
- Dezvoltarea abilităților de utilizare eficientă a instrumentelor eTwinning pentru colaborarea internațională.

4. Impact asupra comunității:

- Sporirea gradului de conștientizare cu privire la poluarea marină și cetățenia activă în rândul comunităților locale prin campanii și evenimente publice. Un proiect etwinning deosebit care a fost depus ca proiect Erasmus+ Ka210 SCH în Italia, a fost aprobat primind finanțare europeană. Vom începe să lucrăm din anul școlar 2025 - 2026 ca proiect Erasmus+.

O CONDIȚIE DE CALITATE ȘI EFICIENȚĂ A PROCESULUI FORMATIV PENTRU ELEVII CU CES

Prof. ing. Aurica-Ramona BOTEZATU
Liceul Tehnologic "Alexandru Ioan Cuza" Panciu, Vrancea

În abordarea centrată pe elev, succesul la clasă depinde de competențele cadrului didactic de a crea oportunitățile optime de învățare pentru fiecare elev, reușind să pună în lumină unicitatea fiecărui elev.

Astfel, în funcție de context, în demersul didactic, profesorul acționează mereu, dar adecvat și adaptat nevoilor grupului iar metodele de învățare centrată pe elev fac lecțiile interesante, sprijină elevii în înțelegerea conținuturilor pe care să fie capabili să le aplice în viața reală.

În vederea dezvoltării gândirii critice la elevi, trebuie să utilizăm cu precădere unele strategii activ-participative, creative. Acestea nu trebuie rupte de cele tradiționale, ele marcând un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice. Dintre metodele moderne specifice învățării active care pot fi aplicate cu succes la orele de alimentație publică fac parte: brainstormingul, metoda mozaicului, metoda cubului, ciorchinele, etc. dar trebuie făcută o selecție atentă pentru a ne asigura că metoda este potrivită competenței specifice.

Utilizarea acestor metode antrenează elevii într-o continuă participare și colaborare, crește motivarea intrinsecă deoarece li se solicită să descopere fapte, să aducă argumente pro și contra. Lucrul în echipă dezvoltă atitudinea de toleranță față de ceilalți și sunt eliminate motivele de stres, iar emoțiile se atenuează. Avantajele învățării centrate pe elev ar fi multe: creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare, eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă, învățarea capătă sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege, posibilitate mai mare de includere poate fi adaptată în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice.

Metodele de învățare centrate pe elev fac lecțiile interesante, sprijină elevii în înțelegerea conținuturilor pe care să fie capabili să le aplice în viața reală. Lecția ținută în cabinetul de istorie sau etnografie facilitează împletirea acestor metode cu cele tradiționale și deci optimizarea demersului didactic.

Elevii se pregătesc pentru o carieră profesională, iar alegerea lor ar trebui să țină cont și de oportunitățile de angajare. Unii dintre ei, mai ales aceia care studiază pentru a lucra într-o întreprindere familială, vor ști exact ce competențe doresc să dobândească. Alții pot avea nevoie de mai multă îndrumare, prin intermediul discuțiilor.

În învățământul profesional și tehnic învățarea ar trebui să aibă un scop clar. Acesta este exprimat prin competențele pe care elevii trebuie să le dobândească. Într-o abordare centrată pe elev este necesar să stabilim clar cu elevii noștri ce competențe vor dobândi.

O evidență a competențelor convenite și a progreselor făcute în dobândirea acestora este foarte utilă pentru a ne asigura că sunt menținute direcția și avântul în procesul de învățare. Oricare ar fi abordarea pe care o folosim, trebuie să ne asigurăm că elevii știu foarte bine care sunt competențele pentru dobândirea cărora studiază. Acest lucru le va stabili obiective clare și, atunci când își dau seama de legătura dintre competențe și viitoarea lor activitate profesională, motivația lor va crește.

În plan educativ elevii cu CES cu disfuncții sau deficiențe de natură intelectuală, senzorială, psihomotrice, fiziologică sau ca urmare a unor condiții psihoafective, socioeconomice sau de altă natură, întâmpină o serie de probleme reale. Aceste cerințe plasează elevul într-o stare de dificultate în raport cu ceilalți din jur, stare care nu-i permite o existență sau o valorificare în condiții normale a potențialului intelectual și aptitudinal de care acesta dispune sau nu, și induce un sentiment de inferioritate ce accentuează condiția sa de persoană cu cerințe speciale. În consecință, activitățile educative școlare și/sau extrașcolare reclamă noi modalități de proiectare și desfășurare a lor în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor, astfel încât să poată veni în întâmpinarea cerințelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educational.

Dacă urmează să permitem elevilor noștri să controleze ritmul procesului lor de învățare, vom juca un rol important în integrarea programelor de învățare în ritm propriu. Va trebui să lucrăm cu elevii noștri pentru a-și organiza programele de studiu astfel încât să fie capabili să realizeze tot ceea ce doresc într-o perioadă de timp rezonabilă. Munca noastră constă mai degrabă în organizarea situațiilor de învățare decât în a predă. Va trebui să oferim îndrumare, să încurajăm și să sprijinim învățarea, să monitorizăm progresul, să organizăm accesul la resurse și să măsurăm performanța.

Metodele activ-participative sunt printre cele mai eficiente metode de asimilare a conceptelor și a conținuturilor de învățare. Implementarea lor la clasa care are în componența sa și un elev cu CES este benefică deoarece, pe de o parte îl antrenează în realizarea unei sarcini concrete, dinamice, care favorizează spiritul de investigație pentru înțelegerea realității, iar pe de altă parte promovează integrarea elevului în colectivul de elevi prin dezvoltarea unor deprinderi interpersonale necesare desfășurării acestui tip de activități.

Mijloacele de învățământ utilizate în activitatea cu copiii cu CES trebuie să fie variate, bogate și moderne, pentru a sprijini învățarea și pentru a compensa maxim dificultățile de înțelegere a conținuturilor. Și în cazul mijloacelor, dar și în cel al metodelor de învățământ varietatea și calitatea lor vor promova învățarea pentru tot colectivul de elevi. Atât pentru elevii cu CES cât și pentru elevii tipici un material bogat și divers, corelat corespunzător cu obiectivele instruirii și integrat corespunzător în scenariul didactic facilitează menținerea atenției și asimilarea optimă a conținuturilor și îmbunătățirea performanțelor. Poate avea în plus un rol de suplinire și de stimulare a unor procese psihice. Integrarea tehnologiei în activitatea la clasă aduce beneficii și pentru copiii cu CES, mai ales că există posibilitatea ca acestea să fie adaptate de cadrul didactic pe obiectivele specifice de învățare ale elevului.

Metode moderne adorate în cadrul specializării mele: metoda ciochinului. Pentru reactualizarea cunostitelor folosesc ca metoda ciorchinele, deoarece este o metoda activa, centrata pe elev ce stimuleaza creativitatea si imaginatia. In cadrul activitatii pot implica intreaga clasa de

elevi, astfel având totuși acces la aceleași informații, în același timp. Această metodă mă ajută să organizez și să structurez un volum mare de informații, într-un timp scurt, astfel informațiile obținute de la elevi, pot fi folosite pe parcursul activității pentru realizarea celorlalte sarcini de lucru. Este o metodă activă care stimulează și încurajează participarea tuturor elevilor, inclusiv a elevilor cu CES.

O altă metodă agreată de elevi este turul galeriei, am ales această metodă deoarece este o metodă activă, centrată pe elev, care promovează cooperarea. Elevii au mai multe șanse de reușită atunci când lucrează prin cooperare, au posibilitatea de a învăța unii de la alții, și au șanse să termine și mult mai repede sarcinile de lucru. Un alt avantaj al metodei, este acela că se pot autoevalua prin comparație cu lucrările celorlalți, își pot susține soluția găsită de ei, pot vedea abordări diferite, etc.

Și lista ar continua, cu alte metode moderne abordate în funcțiile de nivelul clasei, obiectivele de atins, cert este că, este foarte important ca, predarea, învățarea și evaluarea trebuie să se realizeze cu respectarea principiilor integrării și ale incluziunii și anume: principiul evaluării în raport cu nevoile și cerințele elevului, principiul asigurării dezvoltării copilului în concordanță cu potențialul de care dispune, principiul adaptării curriculare diferențiate și personalizate precum și principiul abordării pozitive, prin focalizarea pe punctele tari ale elevului.

Bibliografie

1. Ainscow, M (1999), Dezvoltarea practicilor incluzive în școli – Ghid managerial, București: UNICEF
2. Bocoș, M., Jucan, D. (2010), Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculum-ului. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor, Pitești: Paralela 45.
3. Crișan Claudia Alina (2023), Abilități de comunicare social în TSA, presa Universitară Cluj

ROLUL ALIMENTAȚIEI SĂNĂTOASE ÎN RANDAMENTUL ȘCOLAR

Prof. ing. Aurica-Ramona BOTEZATU
Liceul Tehnologic „Alexandru Ioan Cuza” Panciu, Vrancea

În contextul educației moderne, performanța școlară a elevilor este influențată de o serie de factori interni și externi. Unul dintre factorii fundamentali care determină randamentul elevilor este alimentația. O dietă echilibrată, bogată în nutrienți esențiali, poate contribui semnificativ la dezvoltarea cognitivă, la menținerea concentrării și la reducerea oboselii psihice și fizice.

Mai multe studii au demonstrat că un aport adecvat de vitamine (în special din complexul B), minerale (cum ar fi fierul, magneziul și zincul), precum și acizi grași esențiali (omega-3) influențează pozitiv capacitatea de concentrare, viteza de procesare a informațiilor și memoria. Elevii care consumă micul dejun regulat, fructe proaspete, legume, cereale integrale și proteine de calitate tind să aibă rezultate școlare mai bune decât cei care sar peste mese sau preferă alimentele ultraprocesate, bogate în zahăr și grăsimi nesănătoase.

În liceele din România, este esențial ca atât elevii, cât și părinții și cadrele didactice să conștientizeze importanța unui stil de viață sănătos. Încurajarea consumului de alimente nutritive în timpul pauzelor, interzicerea vânzării produselor nesănătoase în incinta unităților școlare și organizarea de ateliere educaționale pe tema nutriției pot contribui la îmbunătățirea sănătății și performanței academice a elevilor.

De asemenea, hidratarea joacă un rol esențial în menținerea atenției și a capacității de învățare. Consumul zilnic recomandat de apă ajută la oxigenarea creierului și la evitarea stării de oboseală. Obiceiurile alimentare sănătoase, cultivate încă din adolescență, pot avea efecte benefice pe termen lung, atât în ceea ce privește starea de sănătate, cât și reușita școlară și profesională.

Factorii care influențează alegerile alimentare nesănătoase ale adolescenților includ presiunea socială, stresul, disponibilitatea alimentelor nepotrivite, publicitatea și programul aglomerat. Educația nutrițională și promovarea unui mediu pozitiv sunt cruciale pentru contracararea acestor factori. Studiile evidențiază atât aspecte pozitive, cum ar fi conștientizarea nutrițională, cât și aspecte negative, cum ar fi consumul crescut de alimente nesănătoase.

Îmbunătățirea sănătății alimentare a adolescenților necesită eforturi coordonate între familii, școli și comunități, implicând educație și promovarea unui mediu propice alegerilor sănătoase.

Termenul didactic de reușită școlară abordează evoluția conceptului de reușită școlară de-a lungul istoriei, evidențiind influența diverselor perioade asupra înțelegerii educației și a scopurilor pedagogice.

Starea generală de sănătate influențează direct abilitățile cognitive, iar un regim alimentar sănătos contribuie la prevenirea bolilor și menținerea stării de bine. Educația nutrițională în școli poate avea un impact pozitiv asupra alegerilor alimentare ale elevilor și a cunoștințelor lor despre

alimentație sănătoasă. Astfel, alegerea unor alimente sănătoase și un stil de viață nutritiv pot îmbunătăți capacitățile cognitive, nivelul de energie și rezultatele academice ale elevilor.

Bibliografie:

1. Darii, L., Dabija, A. (2010). Factorii care condiționează succesul școlar. *Studia Universitatis Revistă Științifică a Universității de Stat din Moldova, Seria Pedagogie*, nr. 5(35)
2. Popa, A. (2019). *Nutriția copilului și adolescentului*. București: Editura Medicală.
3. Florence, M.D., Asbridge, M., & Veugelers, P.J. (2008). Diet Quality and Academic Performance. *Journal of School Health*, 78(4), 209–215.

SOCIALIZAREA ȘCOLARULUI MIC

Prof. învăț. primar Daniela BUTNARIU
Școala Gimnazială prof. Vasile Gherasim Țibucani, jud. Neamț

Raportul dintre social și individual a constituit întotdeauna – direct sau indirect – baza organizării și funcționării procesului educațional. Finalitățile, conținutul și metodele educative au fost parțial dependente de modul de rezolvare a acestui raport, de opțiunile exprimate în acest cadru. „Regăsim în înfruntarea cotidiană a diverselor metode pedagogice, un ecou al conflictelor asupra metodelor care au opus – tradițional – arhetipul omului ideal și prestabilit, a cărui origine este la Platon, cercetării unei ființe în perpetuă devenire, care a luat la Rousseau aspectul unui studiu atent al naturii umane și a condus pe Kierkegaard la cercetarea dramatică a omului totdeauna în căutarea lui însuși” (E. Păun, 1982).

Modul de rezolvare a raportului dintre social și individual s-a tradus în teoria și practica pedagogică prin răspunsuri variate, a căror esență este reductibilă - în principiu – la două atitudini fundamentale (cu numeroase nuanțe intermediare).

a) Concepția sociocentrică dă prioritate socialului și stabilește ca finalitate esențială a educației integrarea optimă a copilului în societate cu toate aspectele sale caracteristice: morale, profesionale etc.

b) Concepția antropocentrică acordă întâietate copilului în procesul educației, postulând ca scop al acesteia pregătirea omului de a duce o viață cu adevărat umană...în care el va găsi fericirea. Inițiatorul acestei orientări este Rousseau, dar puncte de vedere similare au fost exprimate și în perioada renașterii. Descătușarea teoretică, dar și practică i-a permis lui Rousseau să finalizeze o concepție pedagogică având ca punct de plecare și de sosire *copilul* cu particularitățile sale de vârstă. Dezvoltarea sa liberă, conformă cu „natura” sa proprie, neîngrădită de societate, va constitui premisa tuturor orientărilor care, ulterior, au postulat copilul ca scop ultim, suficient sieși, al educației (școala activă, educația funcțională, centrele de interes și altele).

Putem admite că, în esență, educația este un proces de socializare. Atât socializarea cât și individualizarea sunt procese esențiale și fundamentale pentru dezvoltarea umană. Perioadele de socializare și de individualizare alternează, având ritmuri diferite de manifestare.

Se poate spune, deci, că procesul socializării nu încetează niciodată și, așa cum remarcă Piaget, este un proces progresiv și nu regresiv.

Clasa de elevi ca grup socio-educativ

Organizațiile educaționale sau grupurile secundare sunt ansambluri social-instituționalizate, ce se caracterizează prin scopuri bine definite, prin sisteme care instituie roluri ierarhice. Principala componentă a sistemului de învățământ este instituția școlii care are, caracteristicile unui sistem închegat și în același timp deschis, comparabil cu oricare altă organizație social-culturală. Școala are rolul nu numai de a-l îndruma pe elev în achiziționarea unor cunoștințe, atitudini, comportamente etc., ci și de a-l pregăti pentru viața socială, de a-l antrena pentru rolul de adult, oferind modele de acțiune, soluții pentru diagnosticarea și rezolvarea problemelor social-psihologice. Pregătind elevii pentru muncă și viață, școala creează condiții pentru integrarea socială a acestora, constituie un laborator de învățare practică a comportamentelor așteptate de societate. Învățarea socială pe care o

prilejuiește modelul de viață și muncă în comunitatea școlară constituie o latură însemnată a formării adultului creator, a stilului de viață participativ și comportamentului prosocial.

Ca organizație socială, instituția școlii are două caracteristici esențiale:

a) o structură prescrisă răspunzând scopurilor cu care societatea a investit-o în transmiterea valorilor și modelelor sociale. Structura formală cuprinde clase școlare, colectiv profesoral, ierarhie de competență.

b) procesul de funcționare și actualizare a structurii se traduce printr-un complex de relații formale și informale între membrii comunității școlare (elevi, învățători, directori etc) . Aceste două caracteristici sunt puse în evidență atât de organizație ca sistem, cât și de funcționarea și articularea reciprocă a fiecărui subsistem (clase școlare).

Clasa de elevi ca grup socio-educativ preia și transmite valorile sociale transformându-le în modele acționale pentru fiecare elev. De aceea, clasa de elevi nu poate fi izolată de contextul social al școlii, ea nu reprezintă doar o structură restrânsă și autonomă de viață colectivă, ci trebuie văzută ca o sinteză a calităților psihosociologice ale comunității școlare.

Orice grup psihosocial (de muncă, de învățură, de petrecere a timpului liber etc) se constituie ca un ansamblu de persoane, aflate în interrelații, în vederea atingerii unui scop și diferențiindu-se după funcții sau sarcini.

Clasa școlară are trăsăturile unui grup instituțional, formal (organizare după regulamente, programe specifice instituției școlare obligatorii pentru toți elevii) și se comportă ca un subsistem al sistemului social. Sub raport funcțional ea se prezintă ca un grup de muncă și se confruntă cu probleme caracteristice oricărui grup de acest tip: scop comun, o anumită continuitate în asociere, existența unor relații între membri, funcționarea unei structuri informale, a unei atmosfere și a unui climat de grup.

În vederea autorealizării sale, grupul – clasă primește informații din trei tipuri de surse:

1. din exterior: învățător, familie, societate, organizații mass-media;
2. din interior de la membrii componenți ai grupului;
3. din trecut – istoria devenirii grupului, evoluția sa.

Mecanismele psihosociologice prin care se realizează echilibrul grupului școlar se concretizează în fenomene ce facilitează dezvoltarea școlarilor (cooperare, asimilare, acomodare), dar și în fenomene distorsionate (competiția aprigă, rivalitate, conflicte, izolare)

Sinteza unică pe care o realizează fiecare grup-clasă se traduce într-o rezultantă pe care Cattell a numit-o **sintalitatea grupului, adică personalitatea grupului**. Perspectiva psihosociologică asupra fenomenului educațional este aceea a orientării cadrului didactic nu numai asupra individualităților, ci și asupra sintalității clasei de elevi, a valențelor sale formative (I. Nicola , 1978) . În acest context interacțiunea individ-grup are un dublu sens:

1) fiecare membru contribuie la dezvoltarea și afirmarea grupului, prin capacitățile și acțiunile sale;

2) grupul, prin sistemul său normativ și funcțional, exercită un control mutual asupra fiecărui membru, îi solicită potențele, îi evaluează participarea, îi propune modele acționale, îl angajează și stimulează în asimilarea acestora. Fiecare elev, în raport cu disponibilitățile și sistemul său axiologic, încorporează valorile promovate de grup și le transpune într-un sistem referențial și acțional propriu. Elevul se valorizează în grup și prin grup, el apelează la grup, la normele și la sistemul său de valori, în procesul de integrare socială pe care îl parcurge. În interacțiune cu ceilalți elevi ai clasei, fiecare școlar învață comportamente, atitudini, norme, valori așteptate.

Orice act uman nu este niciodată izolat, ci prin modalitate și prin consecințe, el este interindividual, interpersonal, interuman. Iar interacțiunea duce la intercunoaștere, la socializare, intercomunicare, interapreciere. Fie că sunt de tip formal / oficial, fie că au un caracter informal, interacțiunile elevilor, raportate la cadrul organizațional și sarcina comună, dau naștere unor modele atitudinale, unor norme de conduită și acțiune care poartă amprenta fiecărei clase și au un specific propriu. Apar astfel tradițiile, codurile, valorile și modelele școlare.

Aceste norme de conduită, pe care le adoptă și le impune grupul clasă reprezintă generalizarea evoluției clasei, dobândirea unei experiențe sociale proprii, condensată în adoptarea unor modele de rezolvare a situațiilor din activitatea școlară. Devenind sistem de referință pentru fiecare elev, norma școlară sancționează comportamentele acestora prin consens. Acceptarea sistemului normativ al grupului și avansarea unor comportamente corespunzătoare de către fiecare membru, duce de regulă, la încheierea unui climat psihosocial adecvat caracterizat prin încredere și respect reciproc, confort psihic, spirit de colaborare și cooperare.

Colectivul de copii / elevi, deși are caracteristicile oricărui alt tip de colectiv comportă și particularități deosebite. Din punct de vedere psihosociologic, el se înfățișează ca un organism social, în cadrul căruia se formează personalitatea școlarului, constituind condiția și instrumentul de realizare a funcției educative. Cooperarea în timpul activităților colective, școlare și extrașcolare, stimulează emergența unor comportamente caracterizate prin inițiativă, activism social, evaluare comună .

Clasa de elevi nu întrunește, totdeauna, caracteristicile unui colectiv încheat. În acest caz însă, în calitate de grup psihosocial, acționează ca o forță educativă asupra fiecăruia dintre membrii componenți. În primul rând, grupul preia, transmite și consolidează unele norme și modele elaborate de colectivitatea umană, de societate. În al doilea rând, filtrează, prelucrează, adaptează pentru scopurile și nevoile proprii, aceste norme sociale. În al treilea rând, elaborează norme proprii, modele comportamentale adevrate cerințelor situațiilor și nevoilor membrilor.

Bibliografie:

1. Anastasiu, Ionuț, *Experiența de grup în calitate de factor al socializării*, în revista *Euromentor. Studii despre educație*, volumul II, nr. 4/decembrie 2011, Editura ProUniversitaria, București, pp. 31-36.
2. Dincă, Margareta, *Psihologia copilului și a adolescentului*. Curs pentru învățământ la distanță, Editura Universității Titu Maiorescu, București, 2012.
3. Schaffer, Rudolph, *Introducere în psihologia copilului*, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2010.

ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ÎN CONTEXTUL DEZVOLTĂRII PERSONALITĂȚII ȘCOLARULUI MIC

Prof. învăț. primar Daniela BUTNARIU
Școala Gimnazială prof. Vasile Gherasim Țibucani, jud. Neamț

În etapa actuală școala trebuie să organizeze un spectru larg, bine gândit de activități, la lecții și înafara orelor de curs. Elevii trebuie să cânte, să picteze, să danseze etc. În școală trebuie să fie create astfel de condiții, ca fiecare elev să-și poată alege activitățile pe placul lui și, astfel, să fie atras de școală, ea devenind „casa bucuriei” lui. Pe fundalul frumosului și al bucuriei, procesul de educație ar decurge mai ușor, mai interesant. Aceasta va influența relațiile dintre elevi, dintre elevi și profesori, dintre elevi și părinți. Sistemul educației extracurriculare nu este un supliment, un lux, ci o necesitate.

Noile orientări din știință pedagogiei au repercursiuni directe asupra organizării activității din școală și îndeosebi asupra desfășurării activităților educative în afara orelor de curs. Se vorbește despre adoptarea unei noi optici prin trecerea la educația centrată pe grup și aplicarea unei noi tehnologii didactice- cea a practicii muncii în grup și în echipe mari. Această practică implică două laturi convergente, una de natură didactică, constând într-o anumită organizare a elevilor și o distribuire corespunzătoare a sarcinilor de urmează a fi îndeplinite, și alta de natură psihosocială, constând în stabilirea de relații între elevi, în funcție de gruparea lor și de modul în care participă la activități.

Centrarea pe grup presupune, în mod inevitabil complicarea rețelelor de comunicare. Rețeaua verticală învățător-elev este întregită de cea orizontală elevi-elevi. Această tehnologie didactică favorizează crearea unor condiții cât mai bune pentru realizarea schimburilor de mesaje atât în plan vertical, cât și în plan orizontal. Se extind și se diversifică astfel relațiile interpersonale, cu consecințe pozitive asupra conștiinței și conduitei cooperante.

Pe aceeași linie se înscrie și preocuparea învățătorului pentru realizarea unei alternări judicioase între cooperare și competiție în procesul de educație. Cercetările întreprinse sugerează necesitatea predominării activității de educație pe bază de cooperare, eliminându-se, pe cât posibil, competițiile interindividuale sau intergrupale în interiorul colectivului pe o perioadă mai îndelungată de timp.

Spre deosebire de competiția didactică, cea extradidactică are mai multe avantaje pentru atingerea unor obiective estetice, morale. Metodele evaluative-stimulative își vor lăsa amprenta și asupra funcționării relațiilor interumane în cadrul colectivului de elevi.

Activitățile extracurriculare oferă condiții dintre cele mai prielnice pentru formarea conștiinței și conduitei cooperante. Libertatea de exprimare și relațiile cu ceilalți este mai mare și astfel posibilitățile de îmbogățire a experienței sociale se amplifică. Cadrul de acțiune oferă câmp larg manifestării inițiativei și participării în funcție de anumite preferințe, interese, preocupări etc. Pe parcursul desfășurării activităților extracurriculare trebuie să urmărim modul în care evoluează competiția dintre elevi. Nu este exclus ca spiritul de competiție să alunece pe panta unei rivalități dintre elevi ce aparțin unor grupe diferite. Efectele negative pot prevala asupra aspectelor pozitive ale cooperării. Intervenția discretă a învățătorului în asemenea caz se impune în mod necesar și se poate concretiza în :

- constituirea grupelor de elevi;
- alegerea liderilor responsabili pentru îndeplinirea unor sarcini concrete;
- investirea elevilor cu roluri și alternarea acestora la nivelul colectivului .

Jocurile colective, spectacolele, excursiile, parteneriatele oferă condiții prielnice educării elevilor în spirit cooperant prin regulile pe care le impun, prin stările afective pe care le declanșează. Inițiate de învățători sau elevi, urmărite și îndrumate cu tact, aceste activități contribuie la îmbogățirea experienței sociale a copiilor.

Activitățile extrașcolare oferă o independență mai mare elevilor și asigură o paletă mai largă de posibilități pentru manifestări disciplinare. Astfel, vizitele, serbările școlare, excursiile, montajele literar-artistice presupun respectarea unor game variate de norma disciplinare.

Procesul dezvoltării armonioase a tinerei generații nu poate fi redus la activitatea instructiv-educativă care se desfășoară în cadrul lecțiilor. În acest scop se folosesc activitățile extracurriculare și extrașcolare.

Activitatea extracurriculară cuprinde totalitatea acțiunilor educative organizate și desfășurate înafara planului de învățământ, dar strâns legate de acesta, sub conducerea cadrelor didactice (cercuri de elevi, serbări școlare, competiții sportive).

Activitatea extrașcolară cuprinde totalitatea acțiunilor educative desfășurate în cadrul instituțiilor culturale, cum sunt teatrele, bibliotecile, casele de creație etc.

Activitatea în afara clasei și extrașcolară ocupă un loc important în ansamblul influențelor educative. Această activitate lărgeste orizontul cultural al elevilor, completând cu noțiuni noi volumul de cunoștințe însușite la lecții. Participarea elevilor la activitățile instructiv-educative organizate înafara clasei și a școlii constituie de asemenea un mijloc de formare a competențelor. Activitatea extracurriculară aduce o contribuție însemnată și la educarea morală, estetică a elevilor, disciplinându-le acțiunile și lărgindu-le orizontul artistic. Activitatea dinafara clasei constituie un mijloc de formare a deprinderilor elevilor de a-și folosi în mod rațional timpul liber.

Pedagogul V.Țârcovnicu susține că între activitatea desfășurată de către elevi în cadrul lecțiilor și activitatea extrașcolară există deosebiri din punctul de vedere a conținutului și al formelor de organizare:

* Activitatea extracurriculară are un conținut deosebit de activitatea în cadrul lecțiilor.

Desfășurarea lecțiilor și volumul cunoștințelor predate sunt determinate de programa școlară în timp ce conținutul și desfășurarea activităților în afara clasei au un conținut flexibil și foarte variat, cuprinzând cunoștințe din domeniul artei, științei, tehnicii, sportului. Totuși, nici conținutul acestor activități nu se stabilește în mod întâmplător, ci pe baza anumitor principii.

* Încadrarea elevilor în diferite forme ale activității extracurriculare se face pe baza liberei alegeri, sun îndrumarea cadrelor didactice, care îi pot sugera fiecărui copil ce forme de activitate este mai potrivită pentru interesele și înclinațiile lui.

* Durata acestor activități este variabilă. Dacă o lecție durează 45 de minute, o activitate extrașcolară poate dura de la o jumătate de oră până la două ore.

* Verificarea, aprecierea și evidența rezultatelor activității extrașcolare au forme specifice. Verificarea are un caracter practic, iar aprecierea se face prin intermediul calificativelor: S, B, Fb.

* Activitatea extracurriculară este propice pentru manifestarea spiritului de independență și a inițiativei elevilor.

* O altă particularitate a acestor activități o constituie legătura lor cu practica. Aplicarea cunoștințelor dobândite de elevi în cadrul activităților extrașcolare are și valoarea unui exercițiu de dezvoltare a aptitudinilor elevilor.

Planificarea corectă este una dintre premisele eficienței sistemului de muncă educativă.

Un plan bine organizat trasează atât perspectiva generală, cât și căile complete de realizare a diferitelor activități educative, bazate pe diverse surse și factori de influențare educativă asupra personalității elevului.

Organizarea și desfășurarea activităților extracurriculare respectă anumite condiții :

- sunt subordonate procesului de învățământ care se desfășoară în clasă;
- se evită supraîncărcarea elevilor;
- se desfășoară în colectiv, fiind create și organizate pe principiul liberului consimțământ;
- la antrenarea elevilor trebuie să se țină seama de particularitățile lor de vârstă, de interesele și posibilitățile de realizare pe care le au, fără să fie reținuți de la ore sau pregătirea lecțiilor.

Toate activitățile extracurriculare se planifică la început de an școlar.

Procesul de planificare trebuie să prevadă diverse situații cu caracter educativ și impactul lor asupra elevilor și, deci, trebuie să îmbine o acțiune concretă cu alternative, deoarece numai în acest fel procesul de planificare va fi ceator. Planificarea corectă trebuie să aibă obiective bine conturate, care asigură succesul muncii educative, evitând greșelile și fenomenele negative, cum ar fi activitățile cu caracter întâmplător ce ar genera egoismul, indiferența.

Bibliografie :

*Ionescu M. Chiș,,Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire'',Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001

* Crăciunescu, Nedelea, Forme de activități extracurriculare desfășurate cu elevii ciclului primar, în“Învățământul primar“ nr. 2, 3 / 2000, Ed. Discipol, București;

*Lespezeanu M.,,Tradiționalism și modern în învățământul preșcolar'',Editura S.C. Omfal,București,2007

*Viorel Lazăr și Aurel Cărășel, „Psihopedagogia activităților extracurriculare”, București 2007

CORELAREA LECȚIILOR DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN VEDEREA ÎMBOGĂȚIRII VOCABULARULUI ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR

Prof. înv. prim. Diana HRIȚAC
Școala Gimnazială „Teofil Vâlcu” Hânești

„La început a fost cuvântul”. Așa confereau cuvântului suprema primordialitate vechile Scripturi. I. Văcărescu ne-a lăsat apoi, drept sfântă moștenire, „creșterea limbii românești și a patriei cinstire”. Referindu-se la raportul dintre limba și ansamblul ei – cultură și gândire, Mihai Eminescu afirma: *„limba, alegerea și cursivitatea expresiunii în expunerea vorbită sau scrisă, e un element esențial, ba chiar un criteriu al culturii.....”* și am putea adăuga: un criteriu de definire a personalității unui popor, a personalității umane.

Din aceste considerente și din multe altele, ciclul primar, prin întreg conținutul său, contribuie la însușirea de către elevi a instrumentelor de bază ale muncii intelectuale, a unor cunoștințe elementare din diferite domenii ale cunoașterii, la dezvoltarea trăsăturilor de caracter și a deprinderilor de comportament civilizat ce vor determina conturarea personalității acestora.

Volumul și compoziția lexicului, mobilitatea acestuia, eleganța sa, sunt strâns legate de cunoașterea exactă a sensului logic al cuvintelor și, în același timp, al sensurilor figurate ale acestora. Toate, transformate în performanțe verbale, îi exprimă pe elevi ca vorbitori.

Limba română – este sufletul întregului învățământ deoarece este de neconceput evoluția intelectuală a școlarilor, pregătirea lor corespunzătoare la celelalte discipline, fără **Cuvânt**.

Precizia și claritatea termenilor din vocabularul elevilor, corectitudinea și limpezimea construcțiilor sintactice dovedesc o gândire clară, o înțelegere exactă a celor transmise.

Consider ca elevii prezintă carențe în folosirea, nuanțarea și exprimarea liberă a cuvintelor și expresiilor atât oral cât și în scris. Astfel, ei trebuie puși mereu în situația de a-și îmbogăți conștient și activ vocabularul, de a-și perfecționa capacitatea de exprimare. Lecțiile de citire au un rol primordial având în vedere bagajul lingvistic sărac pe care îl posedă la intrarea în ciclul primar, dar și accesul limitat la carte(bibliotecă). De asemenea, folosirea incorectă a unor cuvinte uzuale, a unor regionalisme, lipsa de comunicare în comunitate, în familie fac din îmbogățirea și nuanțarea vocabularului la nivel didactic, primar, o prioritate.

Din aceste cauze se impune o cunoaștere profundă a particularităților caracteristice fiecărui copil la intrarea în școală, în mod deosebit a particularităților și însușirilor limbajului, pentru a alege și aplica apoi, cele mai eficiente metode și procedee didactice de îmbogățire a lexicului, de corectare și nuanțare a exprimării(oral-scrise).

Pot afirma că, la baza tuturor structurilor literare, științifice, tehnice, psihopedagogice și de orice fel se află **Lumea minunată a CUVINTELOR – Lexicul**.

CUVÂNTUL – determină în mod logic mutații sensibile în caracteristicile personalității copilului, a autocunoașterii, a autoevaluării, a îmbogățirii fondului afectiv și moral al acestuia.

Predarea limbii române, ca disciplină, reprezintă un front larg și favorabil activității de dezvoltare a vorbirii elevilor, de îmbogățire și activizare a vocabularului lor. Mijloc de expresie și de

comunicare, limba este însușită de copil încă din primul an de viață, școala asigurând continuarea învățării începute în familie.

Această activitate nu poate fi sporadică, întâmplătoare, socotită ca o anexă a unei activități, ci trebuie să fie permanent prezentă în toate activitățile și de asemenea să se desfășoare organizat, sistematic, metodic, în fiecare din compartimentele disciplinei.

În general, manualele de limba și literatura română de ciclul primar sunt sărace în exerciții de vocabular, iar curriculum școlar, nici nu prevede lecții speciale de vocabular la clasele I-IV.. Ținând cont de numărul mic de exerciții din manuale, pentru îmbogățirea și dezvoltarea vocabularului micilor școlari se impune cuprinderea unui număr mai mare de exerciții de vocabular și de o mai mare varietate, iar curriculum școlar să indice măcar câteva lecții speciale pentru vocabular repartizate pe semestre.

Instrumentul indispensabil prin care se realizează atât acumularea de cunoștințe, cât și dezvoltarea posibilităților de folosire creatoare, de exprimare originală a acestora, este limbajul, suport al gândirii și, totodată, mijloc de exprimare a conștiinței noastre (prin vorbire și scriere). Fără ajutorul cuvintelor nu ar fi posibil limbajul interior și limbajul exterior, pentru că limbajul este suportul gândirii; gândim cu ajutorul cuvintelor. Din aceste adevăruri reiese cât se poate de clar, rolul hotărâtor al exercițiilor de dezvoltare a limbajului, de îmbogățire a vocabularului, de activizare și nuanțare a acestuia.

Îmbogățirea vocabularului presupune lărgirea progresivă a sferei de cunoaștere a elevilor, a experienței de viață, înseamnă dobândirea de noi achiziții care contribuie la constituirea și dezvoltarea conduitei verbale. De altfel, precizarea vocabularului se împletește strâns cu activitatea de îmbogățire a lexicului, fiind un proces complex și de durată, care nu se limitează la primele patru clase, ci continuă pe tot parcursul școlarității.

Precizarea vocabularului solicită din partea elevilor o înțelegere cât mai adecvată a termenilor și folosirea lor corectă în vorbire.

Pentru ca însușirea acestor cuvinte să capete trăinicie, trebuie realizată activizarea lor. Nu se poate concepe dezvoltarea vocabularului dacă cuvintele și expresiile întâlnite prima dată de către copil vor rămâne înregistrate în carnetul vocabular. Elevul trebuie pus în situația de a transfera aceste achiziții în creațiile sale personale. Activitatea aceasta, în clasele mici, se limitează în cele mai multe cazuri, la explicarea cuvintelor și expresiilor pe care elevii le întâlnesc pentru prima dată în textul studiat. Activitatea aceasta, care nu trebuie să fie singura, este deosebit de importantă și ea răspunde unei sarcini majore care revine studiului limbii române, îndeosebi în primele clase: precizarea, îmbogățirea, diversificarea vocabularului elevilor, însușirea resurselor expresive ale limbii, formarea deprinderilor de exprimare corectă, condiții esențiale pentru întreaga activitate de învățare.

Numărul de ore angajat în acest dețin o pondere prioritară în predarea cunoștințelor prevăzute de programele școlare și manualele de la clasele primare pentru studiul limbii și literaturii române.

Odată cu însușirea cuvintelor și expresiilor noi, copiii trebuie ajutați să pătrundă sensul ideilor exprimate prin cuvinte. În acest scop ei trebuie orientați să opereze cu diferite sensuri al aceluiași cuvânt și să găsească cuvinte diferite pentru exprimarea aceleiași idei. În acest scop pentru fiecare cuvânt și expresie nouă, trebuie folosite variate exerciții lexicale, care să pună în evidență raporturile de sens ce se pot stabili între cuvinte, diferite sensuri pe care acestea le pot primi în contexte, variate construcții verbale.

Activitatea de îmbogățire și nuanțare a vocabularului este o activitate obligatorie oricărei lecții de limba și literatura română, are rolul să cultive expresia orală, să-i învețe pe elevi cum să se exprime corect, literar, concis și plastic în același timp, cum să lucreze pentru perfecționarea propriului lor limbaj.

Prin urmare, cultivarea exprimării elevilor trebuie să înceapă în școală cu însăși supravegherea riguroasă și îngrijită a exprimării învățătorului. Nici o teorie emisă de la înălțimea catedrei, oricât de captivantă, de convingătoare ar fi, nu se impune cu forța cu care se impune exemplul personal al învățătorului. Și nu e vorba numai de exemplul pe care trebuie să-l constituie modul său de exprimare din timpul expunerii, al demonstrării cunoștințelor ce se transmit, dar și modul exprimării sale curente în toate împrejurările, în toate situațiile, când se află în contact cu elevii. Învățătorului, element activ, modelator îi revine o sarcină deosebită în trezirea sensibilității față de frumusețea limbii, aceea de formator al unor modele, tipare de recitare și de analiză a textelor.

Prin utilizarea în procesul de achiziție a noțiunilor de vocabular a metodelor moderne dăm frâu liber imaginației elevului, îl scoatem din acea stare de teamă sau rușine care îl inhibă și nu îi dă voie să se exprime așa cum el ar dori. Din propria experiență am observat cum un elev timid, rușinos, devine prin joc un elev mult mai activ, mai vorbăreț și mai creativ. E normal că nu întotdeauna ne putem permite să apelăm la metode activ-participative (moderne), dar tocmai din acest motiv am dorit ca în capitolul de cercetare psihopedagogică să dezbăt această temă, deoarece în cadrul orelor de limba și literatura română există posibilitatea de a aplica, pe lângă metodele tradiționale, metode moderne cu mare succes în stimularea limbajului elevilor.

Pentru a găsi soluții care să aducă ceva nou, mai aproape de interesele elevilor, este necesară, mai mult ca oricând, creativitatea, calitate asociată, de obicei, cadrelor didactice, dar care trebuie dezvoltată și cultivată deopotrivă elevilor, părinților și tuturor factorilor implicați în procesul de instrucție și educație.

Studiul sistematic al limbii presupune recurgerea la tehnici de învățare specifice foneticii, vocabularului, morfologiei, sintaxei, ortografiei și lecturii, compartimente din care sunt selectate acele conținuturi care-și găsesc justificarea în formarea unei exprimări spontane, corecte și nuanțate, compartimentate care oferă elevului mijloacele și instrumentele indispensabile de comunicare.

În această idee, se înscriu textele care cultivă prețuirea pentru limba poporului pe care marii noștri creatori de opere nestemate și creatori de limbă, în același timp, s-au întrecut, căutând cu migală cuvintele care să exprime adevărul, s-o compare cu „un fagure de miere”, cu o „comoară în adâncuri înfundată”, cu un „șirag de piatră rară”, cu „glasul pâinii”, cu „focul ce arde”.

Bibliografie:

1. Andrei, Mihail și Ghiță, Iulian - *Limba română-fonetica, lexicologie, gramatică, stil și compoziție, exerciții*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983;
2. Avram, Mioara - *Probleme ale exprimării corecte*, Editura Academiei Române, București, 1986;
3. Bidu-Vrânceanu, Angela - *Cuvinte și sensuri*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1988;
4. Blideanu, Eugen și Șerdean, Ion - *Orientări noi în metodologia studierii limbii române la ciclul primar*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983;

EXEGETII LUI CREANGĂ – DIRECȚII DE IERI ȘI DE AZI ÎN RECEPTAREA PROZATORULUI

Prof. Elena MANOLE
Școala Gimnazială „Anghel Saligny” Focșani

Despre fiul de țărani născut în satul Humulești s-au scris nenumărate studii. Multe dintre ele au încercat să releve importanța satului natal, precum și a mediului în care a crescut prozatorul, din încercarea de a-i explica geniul creator, altele au emis ipoteze interpretative demne de luat în seamă. Astfel prezentul studiu urmărește exegeza operei lui Ion Creangă până în contemporaneitate, dovedind cât de interesante au fost aceste opinii critice.

Primele impresii despre opera lui Creangă vin de la contemporanii săi. *Junimiștii* sunt cei care aveau pregătirea necesară unui demers științific temeinic de analiză literară, însă chiar liderul acestora, T. Maiorescu, nu o face. La o privire mai atentă, metoda critică a acestuia nu este analiza particulară a operei, ci emiterea de idei generale, expunerea de principii. De aceea, crede M. Scarlat, „Creangă nu este *creația* lui Maiorescu; dar e un bun exemplu pentru ilustrarea esteticii acestuia”. Au fost însă câteva opinii despre Ion Creangă ca scriitor folclorist venite din partea lui Th. D. Sperantia, I. Nădejde, A. D. Xenopol. Dacă ar fi să ne luăm după reperul cronologic însă, Gr. Alexandrescu e cel care îngrijește prima ediție, postum (1890) a povestirilor, deci el este primul critic al prozatorului, semnând prefața cu un studiu introductiv și oferind informații interesante despre manuscrisele scrise „pe coale întregi, pe petice mărunte, numerotate, cu ștersături și trimiteri, fraze răzlețite, idei disparate, proverbe, bucăți întregi neisprăvite, poezii, cuvinte scrise în șir în formă de dicționar, expresiuni curioase, fraze întregi șterse, în care erau cuvinte scrise apoi șterse, mutate din loc în loc”¹⁹.

Dar, întâietate pentru că face cu adevărat critică literară, i se dă lui N. Iorga. El oferă o primă clasificare (chiar și parțial eronată) a prozei lui Creangă în: nuvele, anecdote și amintiri și își are în continuare meritul „de a-l fi scos dintre culegătorii de basme”²⁰.

Un fenomen din epocă interesant este acela al incredibilei popularități a prozatorului, cu un tiraj impresionant, datorită uzului școlar: „Nu critica literară a trezit interesul pentru Creangă, ci mediul didactic.”²¹ În plus, și la nivelul producțiilor literare ale vremii, Zoe Dumitrescu-Bușulenga semnalează că s-a stabilit un tipar, căci „s-a ajuns după apariția lui Creangă la un curent care năzuiește, ca spre un model într-adevăr foarte greu de ajuns, spre crearea unui tip de poveste realistă, cu acumulare de ziceri populare, de snoave, de oarecare recuzită satirică”²².

G. Ibrăileanu a intenționat să realizeze o exegeză despre Creangă, demers început în jurul anului 1908, însă proiectul a rămas neterminat. Din acesta, totuși, au fost publicate însemnări ori

¹⁹ Gr. Alexandrescu, „Biografia lui Creangă”, apud. Mircea Scarlat, „Posteritatea lui Creangă”, București, Editura Cartea Românească, 1990, p.31.

²⁰ Ibidem, p.25.

²¹ Ibidem, p.28-29.

²² Zoe Dumitrescu-Bușulenga, „Ion Creangă”, București, Editura pentru Literatură, 1963, p.49.

articole care au intuit valoarea lui Creangă. Direcția criticului de la „Viața românească” urmărea, în mod evident, caracterul superior al producțiilor populare, afirmând că reflectă sufletul românesc: „Expresie fidelă a ideilor populare, opera lui Creangă e originală prin sensibilitate, prin ton, prin turnura stilului, care sunt ale sale.”²³ El a sesizat paradoxul de a nu fi fost gustat de țărani, deși operele par rupte din „viața poporului moldovenesc” și a fost singurul, dintre pleiada din primele decenii ale secolului XX, care nu a deformat interpretarea operei din cauza omului Creangă, cel ajuns a fi văzut exemplar, „omul din popor”.

Jean Boutière a dovedit multă implicare și o serioasă abordare în tratarea operei lui Creangă. Studiul său din 1930 s-a intitulat: „La vie et l’oeuvre de Ion Creangă”, la Paris, și a încercat, pentru prima dată, să-l situeze pe autor printre povestitorii populari europeni. Cercetătorul consideră că acesta a adus o importantă contribuție în valorizarea culturii autohtone de către oamenii simpli din jurul lui: „Admirator înflăcărat al comorilor literare primite de la străbuni, a vrut să arate compatrioților săi (...) că geniul poporului român a creat opere anonime demne de a fi aduse la lumină”²⁴. Criticul francez apropie folclorismul lui Creangă de Ispirescu, dar și de frații Grimm, ca povestitor popular.

Așadar, să nu uităm, „Creangă e un artist – și un artist al cuvintelor – în același sens în care poate avea o semnificație arta lui Mallarmé”²⁵. Aceasta este una dintre opiniile cele mai originale pe care și le expune B. Fundoianu în cele două articole din 1922. Interpretările lui critice se apropie de stilul călinescian întrucât contestă afirmații de tipul „Creangă – scriitor poporal”, ori „Creangă, cel care scrie cum vorbește” etc.

²³ G. Ibrăileanu apud. Mircea Scarlat, *Op.cit.*, p.45.

²⁴ Jean Boutière, „Poveștile lui Creangă”, în „Studii despre Ion Creangă”, vol. I., *Op.cit.*, p.179.

²⁵ B. Fundoianu, „De la Nică a lui Ștefan la Mallarmé” apud. Mircea Scarlat, *Op.cit.*, p.56.

OPERA LUI MIHAI EMINESCU ȘI REALISMUL SOCIALIST

Prof. Elena-Bianca MANTALE
Școala Gimnazială Tămășeni, jud. Neamț

Anul 1944 e cel în care România își întoarce privirile către Răsărit, frapând prin radicalismul soluțiilor imitatoare, căci subordonarea față de Uniunea Sovietică merge până la negarea propriei identități naționale: *Istoriile* lui Xenopol, C.C. Giurescu au fost interzise ca fiind revoluționare și înlocuite cu *Istoria* scrisă de Mihai Roller, una falsificată. Marea frescă din sala de audiție a Ateneului, cu scene din istoria națională, de la cucerirea Daciei de către Traian, până la intrarea Regelui Ferdinand în Alba Iulia a fost acoperită cu pluș timp de două decenii.

Un rol primordial în propagarea ideilor noi religii l-a avut literatura, deoarece exista credința aproape mistică în puterea literaturii de a ajuta la crearea omului nou. În consecință, Partidul și-a asumat solul de a controla activitatea literară. Condițiile pe care trebuia să le îndeplinească noua literatură erau accesibilitatea la nivel elementar (consecința acestei dogme o reprezintă menținerea literaturii într-un stadiu primar, de subdezvoltare), noua literatură luptând împotriva literaturii sofisticate, care depășește nivelul de înțelegere al activistului de partid. Viața literară este copiată după modelul celei din Uniunea Sovietică, de la statutul Uniunii Scriitorilor, la stimulentele materiale, șezătorile literare, deplasările documentare în uzine.

Literatura oficială, propagandistică, înglobează trei aspecte, în opinia lui Ion Simuț (*Literatura oportunistă*, în *România literară*, numărul 25/2008): *politic*- literatura de partid trebuie să exprime o adeziune clară, indubitabilă, față de puterea zilei. Este afirmativă față de prezent și negativă față de trecut, consimțind să fie un instrument politic docil în mâinile Partidului. *Din punct de vedere moral*, acest tip de literatură înseamnă o pliere pe o situație conjuncturală care îi aduce scriitorului înrolat profituri personale, în dauna propriei literaturi- convingerile intime ale scriitorului nu mai contează în fața cerințelor unei autorități politice care nu are nici un fel de competență estetică. Literatura nu mai este o reprezentare a propriei subiectivități a scriitorului, ci o reprezentare a programului dictatorial al unui partid , aparținând maselor. *Estetic*, literatura aflată în slujba partidului este compromisă prin tezism, ideologizare, servilism.

Prima bătălie se dă pe tărâmul poeziei, împotriva abstracționismului, evazionismului, pesimismului, purismului. În etapa sa de început, cultura oficială promovată de către regimul socialist se revendica de la tradiția culturală. Această tradiție este însă falsificată, astfel încât să ilustreze noile teze ideologice prin denigrarea culturii care nu corespunde aspirațiilor clasei muncitoare și prin reconsiderarea personalităților devenite anterior valori naționale.

În această perioadă, se insistă pe reinterpretarea și reaprecierea marilor clasici. Fiind consacrat ca etalon național, lui Eminescu i s-au iertat momentele de rătăcire, pesimismul, punându-se accent pe poezia cu tematică socială a acestuia și pe biografia ce-l apropia, prin lipsuri și sacrificii, de proletariat: „E al nostru, chiar dacă a greșit. E al nostru, chiar dacă n-a văzut până la capăt drumul drept și singurul care putea duce la izbăvirea poporului de exploatare: drumul proletariatului revoluționar. Cu cât insistăm să cunoaștem mai bine curatul și luminatul său chip, cu atât descoperim și fața hâdă a celor care l-au nenorocit în viață așa cum l-au nenorocit și după

moarte, schilodindu-i opera.”(Scântea, 16 ianuarie 1950, apud Ioana Bot, *Mihai Eminescu-Poet național român*, Ed.Dacia, Cluj Napoca, 2001, p.224.).

Cu ocazia centenarului nașterii lui Mihai Eminescu, în 1950, manifestările au constatat în programe artistice destinate muncitorilor: în deschiderea Expoziției Eminescu, muncitorii aveau șansa de a vedea, pe o hartă, locurile prin care și-a purtat pașii poetul pe vremea când a fost sufleur, rânduș la cai, muncitor în port. Este pusă în prim-plan imaginea omului Eminescu, asociată cu destinul clasei muncitoare.

În cartea sa, *Influența clasei muncitoare în opera lui Mihai Eminescu și Caragiale*, Ion Vitner subliniază modul în care Eminescu, prin operele sale, a rezonat cu ideile și preocupările clasei muncitoare, sugerând o apropiere ideologică și o sensibilitate față de condițiile acesteia „, Poetul ia contact cu poporul prin peregrinările prin țară, cu creația lui artistică, cunoaște diferite medii ale societății acelei epoci, e revoltat de aspectele dureroase ale asupririi naționale pe care o sufereau românii ardeleni și împărtășește el însuși viața grea a poporului oprimat. În această legătură directă cu viața maselor, cu sentimentele și năzuințele lor, găsim izvorul bogatelor elemente patriotice și democratice ale operei sale, ca și ale orientării ei realiste și critice.”(Ion Vitner, *Influența clasei muncitoare în opera lui Mihai Eminescu și Caragiale*, E.S.P.L.A., București, 1955, p.76 apud Ioana Bot, *Mihai Eminescu-Poet național român*, Ed.Dacia, Cluj Napoca, 2001, p.227.) Interpretând poezia *Floare albastră*, Vitner consideră că prezența feminină din poezie e o aprigă revoluționară ce protestează împotriva însingurării iubitului ei. Pentru a orienta pe drumul potrivit pașii tinerilor cititori, Vitner editează, în 1952, un plan de lectură, recomandând cititorilor următoarele poezii: *Epigonii*, *Junii corupți*, *Ai noștri tineri*, *Împărat și proletar*, *Scrisorile a II-a și a III-a*, *Criticilor mei*, *Sara pe deal*, *Înger și demon*, *Povestea codrului*. Din cauza acestor îndrumări de lectură, generații întregi de elevi au învățat că tema fundamentală a creației eminesciene este demascarea regimului burghez și că o poezie ca *Glossă*, scrisă sub influența filosofiei idealiste, trebuie sancționată sever.

Un alt ideolog care reconsideră opera lui Mihai Eminescu este Nicolae Moraru. Poetul este, în viziunea acestui „critic”, un protestatar față de orânduirea burghezo-moșierească „, Din primii ani în care începe a publica, poetul ia atitudine hotărâtă împotriva asupririi poporului muncitor. Poemele lui satirizează, lovesc în nedreptatea cășunată celor mulți, în morala burgheză, în demagogia politicianistă. Poemul *Junii corupți* este un puternic act de acuzare împotriva blazaților, a juisorilor, acelor care se îngrașă din munca și gândurile altora. Dar Eminescu nu se împacă cu această stare de lucruri. Semnalăm acel vers prețios, în care poetul ținut bestii ce țin în fiare pe azi. Despre ce este vorba? Fără îndoială, de regimul care încearcă să ferece ridicările și elanurile liberatoare ale maselor.”(Nicolae Moraru, *Studii și eseuri*, apud M. Nițescu, *Sub zodia proletcultismului. Dialectica puterii*, Editura Humanitas, București, 1995, p.243.)

O altă strategie utilizată de către adepții Partidului consta în modificarea conținutului operei, rescrierea acesteia. În capitolul *Replici la poeziile eminesciene* din volumul *Eminescu și lirica românească azi*, Editura Dacia, Cluj, 1990, p.80., Ioana Bot analizează modul în care textele poetului au fost corectate ideologic de către Alexandru Toma și Mihai Beniuc: „, Primele tentative ale poeziei postbelice de a dialoga cu Eminescu s-au concretizat în poezii-replici, sortite eșecului din punct de vedere estetic pentru că autoriilor confundat dialogul cu corectura ideologică. Acțiunea de corijare a ideilor eminesciene eronate poartă pecetea epocii în care a fost comisă.(...)”.Un

exemplu de poezie „corectată” este *Glossă*, rescrisă de către Toma într-o variantă optimistă. Astfel, fiecare vers eminescian este notat cu minus, în timp ce versurile poeziei sale sunt notate cu plus „Mergi pe vremea care vine/ Crezi în om: Ce vrea, el poate. /Ce e rău, tu schimbă-n bine/Faur vieții te socoate.?Speră, luptă fără teamă,/Fapta nu e val ce trece./Frați de-ndeamnă, frați de cheamă/ Cum poți sta-mpietrit și rece?”(Ioana Bot, *Op. Cit.*, p.81.)

Al doilea poet în stat, Mihai Beniuc, rescrie și el ideologic poeziile eminesciene. În replica dată poeziei *Sara pe deal*, el consideră textul poetic eminescian un moment existențial anterior, care nu mai poate fi rețrăit, imaginea fiind rescrisă în coordonatele ei existențiale: „Să nu m-aștepți, salcâmul a plecat/ Cu turmele ce-au coborât în sat/ Eu l-am văzut plecând de floare greu, /Și-n strai crepuscular. Era târziu/ În urmă, drumul a rămas pustiu,/Și cel care-a plecat eram chiar eu.”(Ioana Bot, *Op. Cit.*, p.137.)

Termenii care au fixat coordonatele literaturii din perioada realismului socialist au fost cei meniți să atragă atenția asupra conținutului scrierilor, nu asupra formei, urmărindu-se să se înfățișeze adevărul social și istoric de pe pozițiile materialismului dialectic și istoric. Scriitorul socialist spune „ce anume trebuie să dispară din realitate și ce să apară.”(Mihai Beniuc, *Meșterul Manole*, E.S.P.L.A., București, 1957, p.314.,apud. Sanda Cordoș, *Literatura între revoluție și reacțiune*, Editura Apostrof, Cluj, 1999. p.134).

Limba de lemn a devenit procedeul fundamental de implantare a ideologiei socialiste prin intermediul literaturii. Frecvența construcțiilor impersonale, a imperativului și a substantivelor, viziunea maniheistă, bogăția termenilor din câmpul semantic al luptei, sunt moduri de a depersonaliza discursul și de a anula sinele. Imaginea noului Eminescu, reflectată decenii de-a rândul de aparatul de propagandă socialist, este una care evidențiază declinul moral și intelectual al societății socialiste, excepție făcând cei care, tot prin intermediul literaturii, au încercat, din exil, să salveze eul.

Bibliografie:

- 1.) Ioana Bot, *Eminescu și lirica românească azi*, Editura Dacia, Cluj, 1990.
- 2.)Ioana Bot, *Mihai Eminescu-Poet național român*, Ed.Dacia, Cluj Napoca, 2001.
- 3.)Sanda Cordoș, , *Literatura între revoluție și reacțiune*, Editura Apostrof, Cluj, 1999.
- 4.) M. Nițescu, *Sub zodia proletcultismului. Dialectica puterii*, Editura Humanitas, București, 1995.
- 5.) Ion Simuț, *Literatura oportunistă*, în *România literară*, numărul 25/2008.

MANUALUL ȘCOLAR – INSTRUMENT DE LUCRU PENTRU ELEV

Secretar șef, Elena-Raluca OGLAN
Colegiul Național Pedagogic „Ștefan cel Mare” Bacău

„Analfabetul viitorului nu va mai fi neștiutorul de carte, ci cel care nu știe să învețe singur cu cartea.”(Alvin Toffler)

În teoria educațională și practica tradițională rolul manualului este cel de a concretiza programa școlară prin unități didactice care pot fi operaționalizate și realizate în procesul predării - învățării: capitole, lecții, secvențe de învățare, manualul reflectând conținuturi, contribuind la dezvoltarea capacităților prin sisteme de sarcini etc. Misiunea de proiectare a activității didactice îi revine profesorului, care deseori o desfășoară fără a ține cont de doleanțele elevilor, fără a respecta tempoul de lucru al fiecărui copil, deoarece se realizează, în cele mai dese cazuri, frontal. Sarcinile de învățare, prevăzute în manuale, poartă un caracter reproductiv și de exersare, adică de obținere a automatismelor, de formare a deprinderilor. Mai puțin frecvente sunt sarcinile de rezolvare a problemelor și situațiilor - problemă, a căror soluționare nu este posibilă doar prin aplicarea unui algoritm de rezolvare, ci se bazează pe metoda problematizării.

Experimentul realizat după studiul temei respective îi permite elevului doar să confirme ideile expuse în manual sau cele ale profesorului, dar nu și să elaboreze propriile idei. Exercițiile au, deseori, forma unei simple activități de repetare sau de reproducere a unei informații cunoscute și înțelese deja sau a unor acțiuni motorii de consolidare și de automatizare a acestora. În acest caz, elevii devin simpli executanți, mai mult sau mai puțin conștienți de acțiunea care vizează în mod preponderent capacitatea de reproducere a achizițiilor și mai puțin cea de construcție, de elaborare a unor noi acțiuni sau forme comportamentale.

În viziunea modernă, manualul școlar este unul din instrumentele de lucru pentru elevi, poate cel mai important, care detaliază în mod sistemic temele recomandate de programele școlare și contribuie la organizarea procesului de învățământ.

Conceput astfel, manualul trebuie să fie mai puțin un depozitar de informații și să conțină într-o măsură mai mare modalități de lucru redată explicit în logica expunerii didactice, fiind un prilej de dezvoltare a gândirii și a altor capacități intelectuale, voluționale, morale, estetice, de realizare a transferului de la un învățământ axat pe acumulare de cunoștințe și capacități spre un învățământ bazat mai mult pe acumulare de competențe.

Situația în care omul trebuie să joace un rol activ și decisiv în toate sectoarele vieții social - umane, cerințele sporite privind capacitatea de gândire creatoare și de acțiune constructivă, de cercetare și de previziune, nevoile crescânde ale nivelului de inteligență și imaginație cer mai mult spirit de invenție și inovație socială, mai mult entuziasm și curaj pentru a traduce în viață ideile și inițiativele, abilitățile de rezolvare a problemelor.

Este necesar ca prin intermediul manualului să se inducă individualizare și diversificare, respectând un stil cognitiv adecvat vârstei, asigurându-i fiecărui elev instruire în propriul tempou, oferindu-i posibilități de a continua studiul în cadrul unor activități extrașcolare sau sugerându-i un

program de activitate în cadrul unui program compensatoriu după lecții. Este vorba de o astfel de organizare a procesului de învățământ, încât acesta să prevadă îmbinarea și alternanța sistemică a activităților bazate pe efort individual cu cel organizat în microgrupuri pentru rezolvarea unor probleme sau efectuarea în echipă a unor experimente, să asigure îmbinarea activităților de învățare și de muncă individualizată, independentă cu activitățile de cooperare, de învățare și de muncă interdependentă.

Manualul trebuie să permită ca elevul să fie tratat drept subiect al educației sau drept propriul său educator, deoarece prin el sunt finalizate toate eforturile instruirii. Elevul trebuie obișnuit să învețe singur, să utilizeze în mod independent cartea, să fie considerat un partener activ și responsabil al procesului de învățământ, cu care să coopereze într-un spirit de respect și ajutor reciproc. Acesta însă va deveni activ și își va însuși o gândire doar dacă i se acordă încrederea pe care o merită. Elevul trebuie încurajat în permanență să realizeze de sine stătător multiple activități, care să-l familiarizeze cu modul în care trebuie să dobândească și să-și completeze singur cunoștințele, să le înțeleagă, să le stocheze și să le aplice în mod independent. Deci, studiul individual capătă o importanță din ce în ce mai mare în detrimentul predării propriu-zise.

Se cere ca funcția principală a manualului de altă dată – cea de informare (transmitere de cunoștințe) să fie diminuată în favoarea funcțiilor de formare a capacităților și competențelor, de fixare și consolidare prin realizarea activităților, ce mobilizează un ansamblu de resurse: cunoștințe, experiențe, capacități, automatisme, priceperi, asigurând în treguirea lor.

Manualul trebuie să sprijine transferul cunoștințelor pe verticală – prin aprofundarea, consolidarea cunoștințelor esențiale și a capacităților formate, și pe orizontală – prin lărgirea cunoștințelor, completarea conținuturilor deja însușite, prin sugerarea indicațiilor pentru autoevaluare în scopul verificării nivelului de realizare a obiectivelor de referință și generale, prin reintegrarea informațiilor și capacităților la un nivel optimal, aplicând tehnici de evaluare sumativă.

În condițiile exploziei informaționale, este mult mai important ca elevul să-și formeze abilități de a prelucra informația, utilizând tehnologiile moderne, cunoscând metodele și formele eficiente de lucru, mobilizând resursele accesibile și propriul său potențial, decât să stocheze informații care, cu timpul, vor fi date uitării.

Faptul că autoinstruirea se impune tot mai mult justifică în mare măsură caracterul formativ al manualului modern, axat pe dezvoltarea capacităților elevilor, deci a puterii, aptitudinii de a realiza ceva prin formarea de competențe, prin exersarea în cadrul diverselor activități de integrare formulate în manual. Astfel vor fi dezvoltate capacitățile intelectuale, spiritul de investigație și de creativitate; elevii vor fi pregătiți pentru viitor în sensul de a ști cum și unde să caute informații în mod independent.

Dacă ne gândim bine, sunt cerințe absolut firești. Viitorul nu trebuie așteptat cu pasivitate, ci pregătit sau construit cu grijă.

EMOȚICA ȘI EMOȚEL ÎN LUMEA EMOȚIILOR

Prof. educație timpurie Eugenia-Antonia RAD
Școala Gimnazială Mirăslău/
Grădinița cu Program Normal Mirăslău, jud. Alba

Tema opționalului : ”Emoțica și Emoțel în lumea emoțiilor”

Aria curriculară: Om și societate

Propunător: Rad Eugenia-Antonia

Nivelul de vârstă : I+II

Durata : 1 an școlar

Argument

Trăim într-o societate în care emoțiile sunt foarte importante pentru fiecare dintre noi, indiferent de vârstă, stare materială, studii etc.

A ne înțelege propriile emoții, a le recunoaște, a ști de ce ne comportăm într-un anumit fel în situații diferite ale vieții, cuprinși de emoții pozitive sau negative, ne conduce spre cunoașterea emoțională.

Pentru a fi echilibrați emoțional, a fii inteligenți emoțional, din punctul meu de vedere trebuie să ne întoarcem în etapa timpurie în care dând ceasul înapoi, să îi învățăm pe copii ce înseamnă o emoție, ce reprezintă un comportament prosocial, este normal ca cei de lângă noi să fie diferiți?; dezvoltarea empatiei și a acceptării celorlalți așa cum sunt; dezvoltarea responsabilității prin respectarea regulilor, dezvoltarea creativității dar și o exprimare autentică prin activități specifice mediului instructiv-educativ din grădinița de copii.



Obiective operaționale:

- Formarea comportamentelor sociale prin respectarea regulilor grupei;
- Să recunoască propriile emoții și a celorlalți copii, valorificând mesajul din anumite povești;
- Exprimarea emoțiilor cu ajutorul activităților artistico-plastice, activități practice și muzicale.
- Dezvoltarea empatiei în relația cu ceilalți copii.

Dimensiuni ale dezvoltării:

- Interacțiuni cu adulții și cu copiii de vârste apropiate.
- Comportamente prosociale, de acceptare și de respectare a diversității;
- Autocontrol și expresivitate emoțională

- Activare și manifestare a potențialului creativ

Comportamente vizate:

1.3. Inițiază/participă la interacțiuni pozitive cu copiii de vârstă apropiată.

2.2. Își însușește și respectă reguli; înțelege efectele acestora în planul relațiilor sociale în contexte familiare;

2.5. Demonstrează acceptare și înțelegere față de celelalte persoane din mediul apropiat;

3.2. Își promovează imaginea de sine prin manifestarea sa ca persoană unică, cu caracteristici specifice;

4.1. Recunoaște și exprimă emoții de bază, produse de piese muzicale, texte literare, obiecte de artă.

4.2. Demonstrează abilități de autocontrol emoțional.

3.1. Manifestă creativitate în activități diverse.

Exemple de activități desfășurate în cadrul opționalului:

- „În oglindă când mă uit...eu și oglinda emoțiilor mele”, această activitate reprezintă un joc de autocunoaștere și de identificare a propriilor emoții.
- “Vorbește despre tine și familia ta”- joc exercițiu pentru dezvoltarea vorbirii în propoziții simple și dezvoltate
- „Grădinița loc de joacă și de socializare”-prezentarea de către doamna educatoare a regulilor grupei și învățarea cultivării relațiilor de prietenie între copiii de aceeași vârstă sau de vârste diferite, în cazul unei grupe combinate
- Joc distractiv, „Ghemul prieteniei”, copiii stau în semicerc și unul dintre preșcolari își aleg un ghem dintr-o cutie așezată de doamna educatoare pe o masă, verbalizând cum îl cheamă, câți ani are, care este culoarea preferată, care este mâncarea și animalul preferat.

Apoi aruncă ghemul la un alt coleg de grupă, verbalizând:”arunc ghemul la Andrei...”care continuă jocul.

- „Desenăm împreună, mâini care unesc”-activitate pe suporturi de carton A3, pe teme diferite, cum ar fi, „Orașul copiilor” într-o zi cu soare, unde fiecare va contribui, desenând blocuri, un parc de distracții, copii, baloane, înghețată, dulciuri, bomboane, cadouri...
- „Emoții prin poezie”-copiii sărbătoresc în fiecare an, ziua de 15 ianuarie, prin audierea și memorizarea unor poezii eminesciene, copiii înțelegând anumite emoții primare, bucuria, tristețea prin poezia “Somnoroase păsărele” și „Ce te legeni codrule”, de Mihai Eminescu.
- „Învățăm să fim prieteni buni”expunerea de către educatoare a poveștilor „Mănușa”, „Căsuța din oală”, „Povestea celor trei fluturi” care vorbește despre ce înseamnă să fii un prieten bun pentru ceilalți colegi, manifestarea încrederii, prieteniei, în raporturile cu ceilalți.

Bibliografie:

Curriculum pentru educația timpurie, (2019)

Goleman Daniel,(1995), Inteligența emoțională, Editura Curtea Veche, București

Ionescu M coord,(2014), Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani, Editura Vanemonde, București

Kallay E., Ștefan C.A.,(2010), Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari, ghid practic pentru educatori, Editura ASCR, Cluj-Napoca

CREATIVITATEA ȘI EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI CREATIVE DESFĂȘURATE ÎN MEDIUL PREȘCOLAR

Prof. educație timpurie Eugenia-Antonia RAD
**Școala Gimnazială Mirăslău/
Grădinița cu Program Normal Mirăslău, jud. Alba**

Conform literaturii de specialitate oamenii de-a lungul istoriei au crezut că domeniul numit creativitatea aparține persoanelor care sunt înzestrate cu anumite puteri, har divin, care se remarcă într-un anumit domeniu, cum ar fi cel artistic sau științific prin invenții care sunt recunoscute în timp de ceilalți.

Specialiștii îl consideră pe G.Allport inițiatorul fenomenului numit azi, creativitate, creativitatea care are legătură cu “ideea de nou, ea însăși novatoare și creatoare se menține și azi ca indicator pentru actul generator de produse “(E.Enăchescu, p.14)

Potrivit specialiștilor motivația, voința, atitudinea, factorii intelectuali, emoționali, trăirile afective toate contribuie la dezvoltarea creativității.

În viziunea specialiștilor “potențialul creativ se relevă în orice formă de activitate proprie copilăriei: în joacă și în învățarea spontană, în învățarea școlară, în activități de timp liber, de relaxare și divertisment, în relaționări cu cei de-o seamă și mai ales în interacțiunile cu adulții, fie ei părinți, profesorii sau alte categorii de educatori “(p.32)

S-a constatat faptul că dacă acest potențial creativ este descoperit la o vârstă timpurie cu atât mai mult va contribui la progresul viitorului adult.

Creativitatea copiilor constă în spontaneitatea acestora, metoda naturală de a se juca deschis, liber cu alți copii în cadrul activităților de tip activități liber alese, ALA 1 pe centre, (de exemplu Jocul de rol,) ALA 2 prin jocuri relaxante, distractive, activități de tip outdoor.

Jocul liber reprezintă un act creativ deoarece face legături cu anumite idei, gânduri, limbaj, situații trăite de copii în mediul apropiat cu familia, prietenii, grădinița și transpuse prin joc.

Expresivitatea contează în actul creației, naturalețea de a transmite ideile, mesajul dorit, cum ar fi modul în care copiii transmit propriile idei la centrul Joc de rol transpunându-se în roluri sociale, *de-a mama, de-a tata* sau personaje din povești, *Albă ca Zăpada și cei șapte pitici, Ursul păcălit de vulpe, Cei trei purceluși* etc.

De asemenea creativitatea copiilor o regăsim în modul în care transmit expresiv propria poveste, întâmplare la activitățile de tip ADP, Întâlnirea de dimineață prin împărtășirea cu ceilalți copii din grupă a unei pățanii, de exemplu: *ce am visat azi-noapte, despre cel mai bun prieten, surpriza mamei, despre Max câinele meu, ce mi-a adus Moș Crăciun?* etc.

Povestirile create de copii au o valoare formativă care contribuie la dezvoltarea imaginației, a gândirii creative iar prin aceste povestiri copiii își expun propria creație. Exemple de povestiri create

de copii sunt povestirile pe baza unui plan dat, povestiri cu început dat, povestire după modelul educatoarei, după o temă dată.

Povestirile pe baza unui plan dat se realizează cu ajutorul unor ilustrații, prin care copiii înțeleg acțiunea pe care o vor nara. Este important ca educatoarea să utilizeze trei, cinci ilustrații simple, de format mare, pe înțelesul copiilor, de unde să se desprindă cadrul, momentele povestirii și personajele sale.

Un alt tip de povestire este cel cu început dat unde prin această activitate copiii devin din ascultători ai unei povești, povestitori, care vor fi atenți la începutul povestirii date de educatoare, la cadrul de desfășurare a acțiunii.

“Pentru a-i ajuta pe copii să continue povestirea, educatoarea le adresează câteva întrebări ajutătoare sau le dă indicații suplimentare asupra direcțiilor în care poate fi speculat subiectul. Fiecare copil are posibilitatea de a-și dezvolta povestirea în chip personal.” (coord. O. Chiș, V. Chiș, A. Glava, L. Tătaru, p.248)

Originalitatea reprezintă un indicator al creativității care este important să fie semnalat de părinte și educator pentru a dezvolta potențialul creativ al copilului.

Preșcolarii au nevoie să fie motivați constant în acest demers creativ, încurajați să-și extindă vocabularul, să învețe să se exprime în diferite situații prin alcătuirea de propoziții simple și dezvoltate, utilizând în propriul limbaj cuvinte cu înțeles asemănător și opus; exprimându-și propriile emoții prin verbalizarea, *sunt fericit, sunt trist, supărat, mânios* etc.

Manifestarea creativității în copilărie depinde de atmosfera din familie, de prietenii apropiați de joacă al copilului, de mediul din grădiniță și climatul social; în funcție de nivelul de vârstă și de capacitatea de înțelegere și de transmitere a unui mesaj, importantă fiind încurajarea educatoarei de a susține preșcolarii în crearea unor povești, povestiri.

Bibliografie:

- Coord. Chiș O., Chiș V., Glava A., Tătaru L. (2014), Piramida cunoașterii, Editura Diamond, Pitești, p.248
- Enăchescu Eugenia, (2015), Creativitatea copiilor o abordare psihopedagogică, Editura Universitară, București, pp.14, 32
- Ionescu M coord., (2014), Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani, Editura Vanemonde, București

SINDRUMUL ADHD: IMPORTANȚA RECUNOAȘTERII TIMPURI ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIONAL

Prof. înv. preșcolar FETA MELEK
Grădinița P.P. „Lucian Grigorescu” Medgidia, Constanța

În contextul educațional actual, profesorii nu mai au doar rolul de a transmite informații, ci și pe acela de a sprijini dezvoltarea emoțională și comportamentală a elevilor. O provocare frecventă în activitatea didactică este identificarea elevilor care prezintă dificultăți de atenție, impulsivitate sau hiperactivitate – trăsături specifice Sindromului de Hiperactivitate cu Deficit de Atenție (ADHD). Recunoașterea timpurie a acestor semne permite intervenții eficiente și un parcurs școlar adaptat nevoilor copilului.

Ce este ADHD?

ADHD este o tulburare neuropsihologică ce afectează funcțiile executive (atenție, memorie de lucru, autoreglare), provocând dificultăți de concentrare, control al impulsurilor și comportamente hiperactive. Apare, de regulă, în copilărie și influențează negativ performanțele școlare și sociale ale copilului.

Criterii de diagnostic (DSM-IV-TR)

Pentru diagnostic, trebuie să fie îndeplinite cel puțin 6 simptome din una sau ambele categorii timp de minimum 6 luni:

1. Inatenția – manifestată prin dificultăți de concentrare, dezorganizare, uitare frecventă, pierderea obiectelor sau nefinalizarea sarcinilor.

2. Hiperactivitatea și impulsivitatea – copilul este „în continuă mișcare”, vorbește excesiv, întrerupe frecvent conversațiile, răspunde impulsiv și nu își poate aștepta rândul.

Tipuri de ADHD:

- Tip combinat (inatenție + hiperactivitate/impulsivitate)
- Tip predominant inatent
- Tip predominant hiperactiv-impulsiv

Cauze și factori de risc

ADHD are o etiologie complexă:

- Factori genetici – transmisibilitate ridicată în familie (gemenii monoziagoți prezintă rate mari de similaritate).
- Factori neurologici – posibile disfuncții ale lobului prefrontal sau ale altor structuri cerebrale implicate în reglarea comportamentului.
- Factori perinatali și de mediu – complicații la naștere, infecții, traume craniene, stres parental sau medii dezorganizate.

Rolul profesorului în identificare și sprijin

Profesorii sunt adesea primii care pot observa semnele ADHD. Este important:

- să urmărească comportamente persistente în mai multe contexte (acasă și la școală),

- să colaboreze cu părinții și psihologii pentru o evaluare clinică,
- să adopte o abordare empatică și adaptativă în clasă.

Strategii didactice utile

- Așează copilul departe de sursele de distragere (ferestre, ușă).
- Folosește instrucțiuni clare, concise și vizuale.
- Împarte sarcinile complexe în pași simpli.
- Permite pauze scurte între activități.
- Integrează mișcarea în procesul de învățare (ex: predare activă).
- Oferă încurajări și recompense pozitive pentru comportamente adecvate.

Când este necesară o evaluare clinică?

Este recomandată trimiterea copilului la specialist dacă:

- simptomele persistă peste 6 luni;
- apar în mai multe medii (acasă, școală);
- afectează în mod semnificativ performanțele școlare și relațiile sociale;
- sunt prezente încă de la vârste mici (sub 7 ani).

ADHD reprezintă o realitate tot mai frecvent întâlnită în mediul școlar, iar recunoașterea timpurie a semnelor acestei tulburări este esențială pentru sprijinirea dezvoltării armonioase a copilului. Departe de a fi o simplă problemă de comportament sau lipsă de disciplină, ADHD este o tulburare neurobiologică ce afectează atenția, controlul impulsurilor și capacitatea de autoreglare – aspecte fundamentale în procesul de învățare.

Pentru cadrele didactice, înțelegerea acestei tulburări este mai mult decât o cunoștință teoretică – este o necesitate practică. Profesorii sunt în prima linie a observației comportamentului elevilor, fiind cei care pot semnală diferențele de ritm, atenție sau adaptare socială.

Bibliografie

ADHD pași mici schimbări mari. Ghid pentru părinți

Barkley, R. (2002). Psychosocial treatments for attention-deficit/hyperactivity disorder. Journal of Clinical Psychiatry.

Petrovai, D., & Petrică, S. (2013). Cum îi ajutăm pe copii să meargă fericiți la școală? Ghid practic pentru învățători. București: Editura Miniped.

Roșan, A. (2015). Psihopedagogie Speciala. Modele de evaluare și intervenție. Iași: Editura Polirom.

DIDACTICA LIMBII ROMÂNE ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL PREȘCOLAR: FUNDAMENTE ȘI PERSPECTIVE

Prof. înv. preșcolar FETA MELEK
Grădinița P.P. „Lucian Grigorescu” Medgidia, Constanța

Învățământul preșcolar reprezintă etapa esențială în formarea competențelor de comunicare ale copilului, punând bazele achizițiilor lingvistice și cognitive care vor fi dezvoltate ulterior în școală. Limbajul este nu doar un instrument de comunicare, ci și un mijloc fundamental de structurare a gândirii. Didactica limbii române la nivel preșcolar urmărește dezvoltarea capacității de exprimare orală, de receptare a mesajelor și de formare a deprinderilor de ascultare activă, într-un cadru educațional ludic și stimulat.

Achiziții lingvistice la copilul preșcolar

Încă din primii ani de viață, copilul acumulează un vocabular impresionant. Până la vârsta de 3 ani, acesta învață și utilizează aproximativ 1000 de cuvinte, cu o dezvoltare rapidă și individualizată a lexicului. La 5 ani, unii copii pot cunoaște chiar și până la 24.000 de cuvinte. Limbajul oral al preșcolarului reflectă gândirea sa concretă și intuitivă: copilul este receptiv la stimuli senzoriali (culori, sunete, mișcare), iar povestirile – fie realiste, fie fantastice – devin modalități eficiente de dezvoltare lingvistică și emoțională.

Prin audierea și repovestirea textelor, copilul învață să structureze logic un mesaj, chiar dacă, la început, omite episoade sau le așază într-o ordine arbitrară. Aici intervine rolul esențial al cadrului didactic, care susține învățarea prin explicații, întrebări și repere afective accesibile copilului.

Metode didactice în formarea limbajului

Didactica limbii române în grădiniță utilizează o gamă variată de metode care favorizează învățarea activă și participativă. Jocul didactic, povestirea, conversația, lectura după imagini și dramatizarea sunt strategii centrale în activitățile de dezvoltare a limbajului.

Jocul didactic, de exemplu, are o valoare formativă majoră, stimulând percepția, memoria, atenția, gândirea și imaginația copilului. Prin jocuri fonetice sau semantice („Telefonul fără fir”, „Fazan”, „Cuvinte înrudite”), se încurajează corectitudinea pronunției, îmbogățirea vocabularului și flexibilitatea limbajului.

Povestirea este folosită atât ca metodă de transmitere a conținuturilor, cât și ca formă de exprimare liberă a copilului. Elevii sunt încurajați să repovestească, să creeze variante ale poveștilor, să adauge detalii personale – dezvoltând astfel creativitatea verbală și capacitatea de exprimare coerentă.

Conversația, în formele ei euristică și catihetică, antrenează gândirea logică, exersarea formulării de întrebări și răspunsuri, dar și utilizarea limbajului funcțional în contexte de zi cu zi.

Importanța dezvoltării auzului fonematic

Un aspect central în pregătirea pentru școală este determinarea calității auzului fonematic. Acesta influențează direct capacitatea copilului de a distinge și reproduce corect sunetele limbii. Testele fonematice (analiza, sinteza, substituirea sunetelor) pot indica dificultăți care, netratate, pot

duce la probleme de citit-scris în învățământul primar. De aceea, cadrele didactice din învățământul preșcolar trebuie să observe cu atenție pronunția și exprimarea fiecărui copil, intervenind cu exerciții de remediere sau solicitând sprijinul logopedului, dacă este cazul.

Rolul cadrului didactic

În grădiniță, cadrul didactic are rolul de facilitator al limbajului. El creează un climat afectiv securizant, oferă modele de exprimare corectă și expresivă, stimulează participarea activă a copilului prin întrebări, provocări verbale și activități ludice. De asemenea, încurajează cooperarea între copii, nu competiția, ceea ce contribuie la consolidarea unei imagini de sine pozitive și la învățarea socializării prin comunicare.

Prin îmbinarea activităților de comunicare verbală cu jocul și cu povestirea, învățământul preșcolar devine spațiul ideal pentru dezvoltarea timpurie a competențelor lingvistice. Această etapă asigură o bază solidă pentru reușita școlară ulterioară, în special în domeniul limbii și comunicării.

Bibliografie:

Bârsănescu, Ș. – Metodica predării limbii române.

Tomșa, Gh. – Psihologia copilului și jocul didactic.

Ministerul Educației – Curriculum pentru educația timpurie (ediție actualizată).

DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE ȘI A COOPERĂRII ÎNTRE ELEVI LA DISCIPLINA MATEMATICĂ CU AJUTORUL METODELOR ACTIV-PARTICIPATIVE

Prof. Florentina-Adriana GROPARU
Liceul Tehnologic „Tudor Vladimirescu” Tudor Vladimirescu, jud. Galați

Metodele activ-participative stimulează implicarea directă a elevilor, gândirea critică, colaborarea și responsabilitatea în învățare. Acestea sunt proceduri care pleacă de la ideea că învățarea este o activitate personală, care nu poate fi înlocuită cu nimic, iar cel care învață gestionează propria învățare și întregul proces de învățare. Utilizarea acestor metode presupune activism, curiozitate intrinsecă, dorința de a observa, a explica, a explora, a descoperi. Sunt considerate activ-participative ”acele metode care mobilizează energiile elevului, care îl ajută să își concentreze atenția, să-i stârnească curiozitatea”. Metodele activ-participative pun accent pe cunoașterea operațională, pe învățarea prin acțiune, aduc elevii în contact nemijlocit cu situațiile de viață reală. Aceste metode se centrează exclusiv pe elev și sunt decisive în formarea personalității acestuia, iar efectele instructive și formative ale lor sunt direct proporționale cu nivelul de angajare și participare al elevului în activitatea de învățare.

Prin metodele activ-participative, copiii își exersează capacitatea de a selecta, combina, învăța lucruri de care vor avea nevoie în viața de școlar și de adult. Interactivitatea presupune atât competiție cât și activități colaborative, în cadrul cărora copilul cooperează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun.

Specific acestor metode este faptul că pot stimula și dezvolta învățarea prin cooperare, lucrul în perechi sau în grupe mici de elevi, facilitând astfel comunicarea, relaționarea, colaborarea și sprijinul reciproc pentru rezolvarea unor probleme sau pentru explorarea unor teme noi, care duc la cunoașterea dintre elevi, înțelegerea și acceptarea reciprocă.

Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare prezintă câteva caracteristici importante:

- răspunderea individuală – se evaluează frecvent performanța fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, iar rezultatul se comunică atât elevului cât și grupului din care face parte;
- interacțiunea directă – elevii se ajută unii pe alții încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, se învață unii pe alții;
- interdependența pozitivă – elevii realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit sarcina grupului. Profesorii pot structura această interdependență pozitivă stabilind scopuri, recompense, resurse comune, roluri distribuite în grup;
- deprinderi interpersonale și de grup mic – grupurile nu pot exista și nici nu pot funcționa eficient dacă elevii nu au și nu folosesc anumite deprinderi sociale (conducerea, luarea deciziei, încrederea reciprocă, comunicarea, managementul conflictelor);
- procesarea în grup – elevii au nevoie de momente pentru a vedea cât de bine și-au atins scopurile și cât de eficienți au fost în grup. Profesorul monitorizează în permanență

activitatea de învățare a grupurilor, le oferă feed-back (lor și întregii clase), intervine și corectează eventualele confuzii sau răspunsuri incomplete.

Momentele principale ale unei lecții care include metode specifice dezvoltării gândirii critice corespund, unor etape bine definite:

- faza pregătitoare (evocarea) – interpretarea cunoștințelor noi prin prisma cunoștințelor anterioare;
- realizarea sensului – participarea activă din partea elevului;
- reflecția – consolidarea noilor cunoștințe, schimb de idei.

Avantaje ale folosirii metodelor activ-participative

- Creșterea motivației pentru matematică.
- Formarea gândirii critice și logice.
- Îmbunătățirea comunicării matematice (explicarea propriului raționament).
- Asigurarea unei tranziții mai blânde de la învățământul primar la cel gimnazial, prin păstrarea unui climat de învățare pozitiv și interactiv.
- Dezvoltarea încrederii în sine și a abilităților de lucru în echipă.

Exemplu:

1. Metoda "Schimbă perechea" ("Caruselul")

Caruselul este o metodă de lucru în perechi. Voi prezenta modul de aplicare al acestei metode la clasa a V-a, disciplina matematică, tema „Ordinea efectuării operațiilor cu numere raționale pozitive”.

ETAPE:

1. Etapa organizării colectivului în două grupe egale.

Elevii sunt așezați câte doi în bancă, formând astfel două rânduri (rândul din dreapta și rândul din stânga). Unul dintre rânduri (cel din exterior) este considerat mobil, celălalt imobil.

Profesorul poate să lase elevilor libertatea se a-și alege locul sau poate organiza colectivul punând copiii să numere din doi în doi. Stând unul lângă celălalt, fiecare elev are un partener. Dacă numărul de elevi este impar, la activitate poate participa și cadrul didactic sau doi elevi pot lucra în "tandem".

2. Etapa prezentării și explicării problemei:

Profesorul înmânează fiecărui elev câte o fișă de lucru cu următoarea cerință:

Calculați:

- a) $6005,23 : 1000 + 1,05$
- b) $18 - 2,13 \cdot 1,5$
- c) $15,3 : 4 \cdot (3 + 2,4)$
- d) $23,16 : (1,5 - 0,7)$
- e) $4 - 1,44 : 1,2$

f) $2 \cdot 1,2 + (3,2 - 2,03) : 0,2$

și le dă indicații despre cum se va desfășura activitatea.

3. *Etapa de lucru în perechi:*

Pe fiecare fișă sunt șase exerciții. Elevii le vor rezolva în perechi astfel: primul exercițiu îl rezolvă cu actualul coleg de bancă, apoi, pentru fiecare exercițiu, elevul din stânga se va muta cu o bancă în spate, cel din ultima bancă mergând în prima. Se vor muta până când termină exercițiile. Pentru fiecare exercițiu au la dispoziție 4 minute.

4. *Etapa analizei ideilor și a elaborării concluziilor:*

În acest moment, clasa se regroupează și se analizează rezultatele muncii depuse. Profesorul cheamă la tablă câte un elev pentru rezolvarea fiecărui exercițiu. Elevii își corectează eventualele greșeli din fișă folosind culoarea roșie.

Avantajele metodei Caruselul: este o metodă interactivă de grup, care stimulează participarea tuturor elevilor la activitate; elevii au posibilitatea de a lucra cu fiecare dintre membrii colectivului; stimulează cooperarea în echipă, ajutorul reciproc, înțelegerea și toleranța față de opinia celuilalt; este o metodă ușor de aplicat la orice vârstă și adaptabilă oricărui domeniu și obiect de învățământ; dezvoltă inteligența logică-matematică (capacitatea de a analiza logic problemele, de a realiza operații matematice și a investiga științific sarcinile, de a face deducții), inteligența interpersonală ce creează oportunități în munca colectivă.

Bibliografie:

- Neacșu, I. (2015), *Metode și tehnici de învățare eficientă*
- Potolea, D., & Neacșu, I. (2016), *Pregătirea psihopedagogică*
- Cristea, S. (2018), *Pedagogia tranziției școlare*

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ ȘI DIVERSITATEA CULTURALĂ

Prof. Gabriela-Elena ANGHEL
Colegiul Național „Grigore Moisil” Onești, Bacău

Într-o lume în continuă schimbare, marcată de migrație, globalizare și interconectare, școala nu mai poate fi doar un spațiu al acumulării de cunoștințe. Ea devine, tot mai mult, un loc al întâlnirii între diferențe și al formării caracterului. Două concepte esențiale pentru educația modernă sunt **inteligența emoțională** și **diversitatea culturală** – repere fundamentale pentru o școală incluzivă, empatică și deschisă.

Inteligența emoțională, așa cum o definește Daniel Goleman, „este o formă diferită de inteligență – legată de a ști ce simți și de a ști ce simt ceilalți”. În școală, acest tip de inteligență devine esențial: elevii care învață să-și recunoască și gestioneze emoțiile, să își exprime nevoile într-un mod nonagresiv și să empatizeze cu ceilalți, dezvoltă relații mai sănătoase, cooperează mai bine și au rezultate mai bune la învățătură. Profesorii, la rândul lor, joacă un rol crucial ca modele de comportament echilibrat și încurajator.

În același timp, școala contemporană este tot mai **diversă cultural**. În multe comunități din România, de exemplu, clasele sunt formate din elevi de etnii și religii diferite – români, maghiari, romi sau copii din familii mixte. Această diversitate poate deveni o comoară sau, din păcate, o sursă de tensiuni, în funcție de cum este gestionată. De exemplu, am fost martoră unei situații în care câțiva elevi romi erau adesea marginalizați: erau puși să stea în ultimele bănci, evitați de colegi la lucrul în echipă și, uneori, chiar etichetați de profesori drept „nepăsători” sau „problematici”. La ora de limba și șiteratura română s-a propus un proiect de povestiri biografice. Un elev rom, Andrei, a scris despre familia lui, despre tradițiile romani, despre lupta tatălui său pentru a-i asigura un viitor. Clasa l-a ascultat în tăcere. Atunci s-a produs o schimbare subtilă: în spatele prejudecăților se afla, ca în cazul fiecăruia dintre noi, o poveste personală, o emoție, o identitate. Proiectul nu a rezolvat toate tensiunile, dar a fost un pas spre **înțelegere și apropiere**.

Aceasta este dovada că **emoția și empatia** pot fi punți între culturi. „Un copil, un profesor, o carte și un pix pot schimba lumea”, spunea **Malala Yousafzai**, simbol al luptei pentru educație. Dar schimbarea nu se produce doar prin conținuturi teoretice, ci prin **experiențe trăite** – prin dialoguri reale, prin spații sigure de exprimare și prin activități care pun accent pe **cine suntem** și **cum ne raportăm unii la alții**.

Legătura dintre inteligența emoțională și diversitatea culturală este evidentă: doar o persoană empatică, capabilă să înțeleagă trăirile altuia, poate aprecia cu adevărat diferențele. Acceptarea culturală nu se învață prin teorie, ci prin dialog, prin ascultare activă, prin contact direct și reflecție emoțională. Proiectele școlare care promovează colaborarea între elevi diferiți, atelierele de comunicare nonviolentă sau discuțiile despre valori și identitate sunt instrumente concrete prin care școala poate construi punți între oameni.

Pentru ca inteligența emoțională și acceptarea diversității culturale să devină realitate în școlile din România, nu este suficientă doar buna intenție. Este nevoie de **intervenție pedagogică clară** și **implicare consecventă**. Iată câteva propuneri concrete:

Introducerea unor ore de educație socio-emoțională (măcar opționale), în care elevii să lucreze pe teme ca empatia, relațiile sănătoase, gestionarea furiei sau colaborarea. **Ateliere de cunoaștere**

interculturală – în parteneriat cu ONG-uri, muzee sau comunități locale. Elevii pot descoperi tradiții, povești, obiceiuri și perspective din alte culturi (romi, maghiari, ucraineni etc.). **Jurnal emoțional și spații de reflecție** – instrumente simple (fișe, agende) care să-i ajute pe elevi să-și monitorizeze stările, reacțiile și gândurile. **Formarea profesorilor în comunicare nonviolentă și educație interculturală**, pentru a gestiona mai bine tensiunile din clasă și pentru a încuraja un climat incluziv. **Proiecte de colaborare între elevi cu fundaluri diferite** – lucrul în echipe mixte, mentorat între colegi, piese de teatru despre diversitate sau filme educaționale urmate de dezbatere. Este necesar ca în cultura organizațională să existe bune practici pentru dezvoltarea socio-emoțională a elevilor precum: **integrarea activă a învățării sociale și emoționale (SEL) în curriculum**. Programele SEL (Social and Emotional Learning) contribuie la dezvoltarea abilităților emoționale și sociale prin activități structurate, cum ar fi: jocuri de rol, discuții ghidate despre emoții, exerciții de recunoaștere a emoțiilor în sine și în ceilalți, activități de colaborare și rezolvare de conflicte; **practici de mindfulness și autorefecție** prin exercițiile de mindfulness, meditația ghidată sau jurnalele emoționale ajută elevii să își conștientizeze gândurile și sentimentele, să reducă stresul și să își îmbunătățească concentrarea; **relația autentică profesor-elev**; empatia, ascultarea activă și atitudinea non-punitivă a cadrelor didactice favorizează un climat în care elevii se simt acceptați și înțeleși. Elevii care simt sprijin emoțional din partea profesorilor sunt mai încrezători și mai deschiși în procesul de învățare; **feedback constructiv și limbaj pozitiv**, utilizarea unui limbaj care validează emoțiile și încurajează autoreglarea emoțională contribuie la dezvoltarea unei atitudini sănătoase față de eșec și progres; implicarea familiei și comunității; **parteneriatul școală-familie-comunitate** este esențial pentru promovarea valorilor sociale și emoționale. Atelierele pentru părinți și activitățile comune elevi-părinți pot consolida abilitățile învățate în școală.

Într-o societate tot mai complexă, nu ne mai putem permite să educăm doar „capete bine umplute”, ci trebuie să formăm **inimi deschise și conștiințe responsabile**. O școală care valorizează emoțiile și diferențele este o școală care pregătește tineri nu doar să „reușească”, ci să **trăiască împreună** într-un mod sănătos, empatic și solidar.

Bibliografie

- UNESCO – *Manual de educație interculturală* (PDF gratuit)
- Consiliul Europei – *Competences for Democratic Culture* 2016
- Goleman, Daniel, *Inteligența emoțională*, ed. Bantam Books, 1995
- Rafael Bisquerra, *Educația emoțională. Programe pentru educația primară și secundară*, 1992
- Malala Yousafzai, *Eu sunt Malala*
- Salvați Copiii**, *Resurse pentru educație nediscriminatorie și participativă* www.salvaticopiii.ro
- Brackett, M. A., *Permission to Feel: Unlocking the Power of Emotions to Help Our Kids, Ourselves, and Our Society Thrive*. Celadon Books, . (2019).
- OECD. *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing, 2021.
- Oprea, C. L. *Metodologia activităților didactice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2014.

ALFABETIZAREA- CONCEPT ȘI COMPETENȚE

Prof. Georgiana MATEIU
Colegiul Național Pedagogic *Spiru Haret* Focșani, Vrancea

Educația joacă un rol fundamental în viața fiecărui individ, deoarece oferă oamenilor diverse instrumente care le permit să performeze mai bine în viața de zi cu zi. De multe ori, din cauza diversilor factori, persoanele decid să renunțe pentru a-și termina studiile, din motive care, în mai multe ocazii, sunt dincolo de îndemâna subiectului însuși. Cu toate acestea, astăzi, un număr mare de adulți care nu au reușit să-și termine cu succes studiile sunt motivați să termine acest proces important pentru viața lor. Printre așteptările exprimate de acești oameni se numără următoarele: în primul rând, să dobândească cunoștințe vaste în diferite domenii, cum ar fi limbajul și comunicarea și matematica, pentru a atinge diverse obiective, atât în domeniul personal, cât și în cel familial.

Alfabetizarea reprezintă conceptul pedagogic operațional care definește abilitatea sau competența de utilizare a codului scris. Are ca sferă de referință achiziționarea de competențe de bază în domeniile cunoașterii sau sisteme și contexte de comunicare specializată, ca de exemplu, alfabetizarea muzicală, alfabetizarea științifică, alfabetizarea comunitară, alfabetizarea informatică.

Ca și concept operațional reprezintă capacitatea de a citi, de a scrie și a înțelege un text scurt, simplu, de pe o pagină. Din punct de vedere funcțional reprezintă capacitatea de utilizare a competențelor de bază, cum ar fi lectură, scriere, calcul, în diferite acțiuni și activități în scopul dezvoltării personale și a comunității reprezentative (profesională, locală, familie etc).

În funcție de criteriile specifice tipurile de alfabetizare pot fi următoarele: domeniile de specializare, modalitățile de abordare, nivelurile de realizare în cadrul sistemului de învățământ, populația vizată, mediul social și limba de referință. Iată câteva exemple în funcție de fiecare tip observăm următoarele:

- domeniile de specializare: alfabetizare economică, alfabetizare matematică, alfabetizare științifică, alfabetizare muzicală, alfabetizare informatică;
- în funcție de modalitățile de abordare putem avea: alfabetizare autonomă, alfabetizare comunitară, alfabetizare de masă, alfabetizare școlară, alfabetizare culturală, alfabetizare informatică;
- după nivelurile de realizare în cadrul sistemului de învățământ putem avea: prealfabetizare, alfabetizare inițială, alfabetizare de bază, alfabetizare semi funcțională, alfabetizare funcțională postalfabetizare;
- în funcție de populația vizată: alfabetizarea copiilor, alfabetizarea tinerilor, alfabetizarea adulților, alfabetizarea persoanelor în vârstă, alfabetizarea minorităților;
- în funcție de mediul social: alfabetizarea în mediul școlar, alfabetizarea în mediul de familie, alfabetizarea în mediul profesional, alfabetizarea în mediul rural, alfabetizarea în mediul urban alfabetizarea în mediul comunitar;
- din punct de vedere al limbii de referință avem următoarele categorii: alfabetizarea în limba maternă, alfabetizarea în limba oficială, alfabetizarea bilingvă, alfabetizarea multilingvă.

Alfabetizarea reflectă progresul înregistrat la nivelul obiectivelor conținutului învățământului și al paradigmelor. Evoluează astfel ca: alfabetizare instrumentală sau alfabetizare de bază, alfabetizare funcțională inițiată în învățământul secundar superior, alfabetizare computerizată sau informațională.

Alfabetizarea funcțională reprezintă un set de competențe care permite unei persoane să ia decizii în mod autonom pentru a-și atinge obiectivele, pentru a-și dezvolta potențialul. Aceasta cuprinde următoarele componente: competența de a înțelege, de a utiliza, evalua și reflecta asupra unor teste; alfabetizarea matematică definită ca acea competență de a utiliza raționamentul, conceptele, procedurile, faptele și instrumentele matematice pentru a descrie, explica și preciza anumite fenomene, și alfabetizarea științifică, care se definește prin competența de a interacționa cu probleme legate de știință și cu ideile științei pentru a descrie, a explica, evalua, dovedi în mod științific anumite idei.

Înțelegerea pedagogică superioară a acestor probleme majore ale alfabetizării adică instrumentale, funcționale și computeriale implică perfecționarea procesului de proiectare și realizarea curriculumului comun în contextul învățământului general și obligatoriu ca premisă a egalității de șanse, de reușită ale tuturor elevilor la o educație de bază de calitate. Promovarea unei noi variante strategice de alfabetizare adaptabilă la cerințele societății bazate pe cunoaștere și ale educației concepută global și deschis, cu alte cuvinte, alfabetizarea pentru toți.

Alfabetizarea pentru toți constituie o viziune reînnoită a alfabetismului înscrisă într-un cadru internațional de acțiune care implică o abordare holistică a învățării conjugând în plan conceptual și operațional alfabetizarea copiilor și adulților, educația formală, non formală și informală. Conceptul a fost lansat la Jomiten (Thailanda) în *Anul internațional al alfabetizării pentru toți* (1990) și reluat apoi la *Forumul mondial pentru educație* în aprilie 2000 Dakar Senegal. Se vizează următoarele obiective generale:

- dezvoltarea educației la nivelul "micii copilării";
- asigurarea unui învățământ primar obligatoriu și gratuit, de calitate pentru toți copiii, în special pentru fete, pentru cei fără posibilități materiale;
- achiziția de cunoștințe și competențe necesare tuturor tinerilor;
- asigurarea accesului echitabil al tuturor adulților la programe de educație de bază și educație permanentă;
- eliminarea discriminării din punct de vedere al sexului în învățământul primar și secundar
- ameliorarea calității educației în toate aspectele și garantarea excelenței sale.

În mediul familial, se poate evidenția faptul că, părinții alfabetizați ajută la îmbunătățirea performanței școlare a copiilor lor și, la rândul lor, îmbunătățesc calitatea educației. Adică participarea activă a părinților în mediul academic al copiilor lor le oferă o gamă largă de oportunități de a obține note remarcabile, motivație de a studia și de a finaliza cu succes procesul academic.

Principalul motiv pe care oamenii îl exprimă pentru a deveni alfabetizați este să se îmbunătățească zi de zi și astfel să-și întărească încrederea în sine. Toate acestea pentru a putea funcționa mai bine în societate și, în același timp, pentru a-și dobândi sau consolida cunoștințele.

Noua viziune de alfabetizare, promovată prin conceptul pedagogic operațional "alfabetizare pentru toți" este afirmată în contextul globalizării care solicită dobândirea de noi competențe și întărirea aptitudinilor necesare în cercetarea, producerea și utilizarea informației. Implică valorificarea superioară a unor resurse pedagogice existente la nivel de educație permanentă, cadrul social specific, cadrul social deschis multilingvistic și multicultural mediul comunitar.

Alfabetizarea este necesară în orice moment al vieții, motiv pentru care, în trecut, au existat programe guvernamentale axate pe reducerea procentului de analfabeți. Astăzi, există o cerință pentru școlarizare încă de la grădiniță, fiind un drept și o obligație ca copiii să fie la școală. De aceea, încă din copilărie, învățarea este stimulată și încurajată.

Bibliografie:

Cristea, Sorin, *Dicționar enciclopedic de pedagogie*, București: Didactica Publishing House, 2015

Dictionnaire actuel de l'éducation, 3e édition, direction éditoriale Legendre, Renald, Guerin, Montreal, 2005

Ștefan, Mircea, *Lexicon pedagogic*, București, Editura Aramis, 2006

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132679>

SITUAȚII DE COMPORTAMENT – BULLYING-UL

Prof. Ionela SANGEORZAN
Liceul Tehnologic Telciu, Bistrița – Năsăud

Bullying-ul este o formă de comportament ostil/de excludere, în care cineva agrează, hărțuiește, persecută sau intimidează în mod intenționat și repetat o persoană. Termenul de „bullying” provine din limba engleză și este folosit ca atare și în limba română. Se poate traduce prin agresiune, hărțuire, intimidare. Bullying-ul nu presupune existența unui conflict bazat pe o problemă reală, ci pe dorința unor persoane de a-și câștiga puterea și autoritatea, punându-i pe alții într-o lumină proastă.

Acest termen a ajuns să fie foarte vehiculat și foarte popular în societatea de azi, însă este foarte important să avem informații cât mai clare despre acest fenomen pentru a-l stopa și gestiona, astfel încât să scadă rata incidentelor.

Un aspect foarte important este acela că bullying-ul poate avea loc între copii de aceeași vârstă, cu vârste diferite, între adulți și copii sau adulți cu adulți. De regulă, termenul ne duce cu gândul la copii și școală, însă există și cazuri de hărțuire și abuz între adulți la locul de muncă sau în alte medii sociale.

Unul din factorii pentru care persoanele ajung să fie implicate în bullying, fie ca agresor sau ca victimă a hărțuirii, este că au un istoric care îi predispune la astfel de situații. În cele mai multe cazuri, tinerii care devin agresori au fost agresați la rândul lor în școală sau provin din familii unde există violență și agresivitate. În cazul tinerilor victimă, există, de asemenea, un istoric în care au existat abuzuri fizice, emoționale sau verbale. Pentru anumite persoane, abuzul, ca și experiență traumatică a condus la mecanismul de apărare de tip luptă, ajungând să agreseze persoane vulnerabile pentru a se asigura că nu vor mai fi rănite și pentru a recăpăta controlul. Pentru alte persoane, experiența traumatică a dus la înghețul reacției, neputând răspunde agresiunii altei persoane, ajung în situație de a încasa ce vine din exterior, simțind că nu au putere să se apere, mecanismul de apărare fiind, așadar de îngheț. Cu alte cuvinte, ambele persoane implicate au o bază emoțională fragilă și au nevoie de ajutorul celor din jur pentru a se schimba situația.

Pentru a putea fi considerat o formă de bullying sau bullying în esență, comportamentul trebuie să îndeplinească anumite criterii: să aibă loc în mod repetat (agresiunile au loc de multe ori), să implice un dezechilibru al puterii (persoanele care agrează își folosesc fie forța fizică, fie răspândesc zvonuri sau adresează cuvinte jignitoare și umilitoare persoanei agresate), să aibă loc intenționat.

Este foarte important de știut că acest fenomen are loc între mai multe persoane și un efect negativ asupra tuturor celor implicați, atât asupra celui care hărțuiește (agresor), și asupra celui care este hărțuit (victimă), cât și asupra celor care observă (observatori). Dintre diversele tipuri de bullying, bullying-ul fizic este cel mai ușor de observat și i se dă cea mai mare atenție în școală. Are loc atunci când copiii vor să obțină control și putere asupra altui copil, folosind forța fizică, de exemplu-lovituri, bătaie, împinsul, plesnitul, piedici puse, și orice alt comportament de atac fizic.

Bullying-ul verbal apare atunci când autorii agresivității verbale folosesc cuvinte, afirmații și porecle pentru a câștiga putere și control asupra unei ținte. De obicei, agresorii verbali vor folosi insulte neîncetate pentru a micșora, înjosi și a răni o altă persoană, își aleg țintele în funcție de modul în care arată, acționează sau se comportă și sunt vizați în special cei cu CES. Acest tip de bullying este adesea foarte greu de identificat, deoarece apare, de obicei, atunci când adulții (profesorii) nu sunt în jur.

Bullying-ul relațional este un tip de hărțuire ce trece de obicei neobservat de părinți și de profesori. Denumită uneori agresiune emoțională, aceasta este o manipulare socială în care tinerii și adolescenții încearcă să își rănească colegii sau să le saboteze poziția socială. Acest efect are loc prin răspândirea zvonurilor, manipularea situațiilor și transmiterea de informații intime despre persoana hărțuită. Scopul urmărit de agresorul relațional e să își stabilească o poziție socială, agresând altă persoană. În general, fetele tind să folosească acest tip de bullying mai mult decât băieții, în special în perioada de gimnaziu.

Cyberbullying-ul este atunci când un copil sau un adolescent folosește tehnologia pentru a hărțui, amenința și jena o altă persoană. Printre exemplele de hărțuire cibernetică se numără-postări de imagini dăunătoare, mesaje amenințătoare, promovarea unor informații personale sau jigniri realizate în mediul online. În prezent acest tip de hărțuire este în creștere, agresorul spune sau face lucruri pe care nu ar avea curaj să le facă față în față, în schimb, tehnologia îl face să se simtă acoperit, anonim și mai în siguranță.

Nu toți copiii care sunt hărțuiți sau hărțuiesc cer ajutor. Recunoașterea semnelor de alarmă este un prim pas important în luarea măsurilor împotriva bullying-ului. Există diverse semnale care indică faptul că cineva este afectat de bullying, fie că este agresat, fie că agresează pe alții. Semnele că un copil este agresat ar putea fi: răni/traumatisme inexplicabile, stare generală de rău, tulburări de somn, coșmaruri frecvente, scăderea notelor, pierderea interesului pentru activitățile școlare, scăderea stimei de sine, pierderea bruscă a prietenilor, izolarea, etc.

Semne că un copil agresează: intră în conflicte fizice și verbale, are prieteni care îi hărțuiesc pe alții, dă vina pe alții pentru problemele lui, e din ce în ce mai agresiv, etc. Bullying-ul îi poate afecta pe toți cei implicați, indiferent că este vorba de agresor, victimă sau observatori, acest fenomen aduce efecte negative asupra sănătății fizice mentale, probleme emoționale și sociale. Nu întotdeauna copiii cer ajutorul adulților(părinte ,profesor), din mai multe motive: uneori vor să se descurce singuri pentru a simți că dețin controlul, le este frică să nu fie considerați slabi, sau că părăsc, le este frică de reacția sau răzbunarea celor care i-au agresat, teama de a nu fi respinși de colegi dacă spun cele întâmplate ,etc.

Pentru a pune capăt acestui fenomen, copiii trebuie să fie informați despre modul în care pot pune capăt situațiilor de acest fel , învățați cum să acționeze atât pentru ei cât și pentru ceilalți, iar numărul cazurilor se va diminua în acest fel.

Prevenirea acestui fenomen este o responsabilitate pentru fiecare și nimeni nu ar trebui să fie indiferent față de acele persoane care se află în incapacitate de a se descurca într-o asemenea situație.

Cadrele didactice pot să contribuie la diminuarea fenomenului fie prin activități de informare, implicare și combatere a fenomenului, fie prin neacceptarea și sancționarea imediată a unor astfel de comportament.

Bibliografie:

1.<https://www.salvaticopiii.ro>, Bullying-o nouă abordare

2.<https://ro.m.wikipedia.org>, Bulling-ul

3.<https://doc.ro> , Bullying-ul la școală-Soluții pentru victime dar și pentru ”agresori”

METODOLOGIA DIDACTICĂ. METODE DE PREDARE CENTRATE PE ELEV. EXEMPLE DE BUNE PRACTICI

Prof. înv. primar Larisa NEGRU
Școala Gimnazială „Înv. Clemența Beșchea” Căpățânești

„Nu există metode bune sau rele, ci metode adecvate, bine sau prost utilizate” (Cerghit, I. 1997), afirma Ioan Cerghit în lucrarea sa. Pornind de la acest citat, constatăm faptul că metoda didactică este inerentă în activitatea instructiv-educativă a educatorului. Este necesar să încadrăm metoda didactică într-o categorie cu arie de aplicabilitate mai mare, iar aceasta este *metodologia didactică*.

Cucoș consemnează în lucrarea sa că metodologia didactică „vizează ansamblul metodelor și procedeele didactice utilizate în procesul de învățământ”. Cu alte cuvinte, prin termenul pedagogic de metodologie desemnăm totalitatea metodelor și procedeele, care se întrepătrund într-un mod sistematic și unitar, reprezentând un reper, un pilon foarte important în cadrul procesului de învățământ. Când ne referim la metodologie, trebuie să avem în vedere mai multe aspecte: caracterul său teoretic (furnizează informații despre funcțiile, natura, conținutul și clasificările metodelor), dar și caracterul său practic, praxiologic ce rezidă din capacitatea cadrului didactic de a alege, selecta metodele de acțiune cele mai adecvate. În această privință intervin două atribute ale cadrului didactic: inspirația și creativitatea. Profesorul trebuie să țină cont de nevoile și particularitățile de vârstă ale educaților, îmbinând cu succes atât partea teoretică, cât și cea practică.

Fiind o știință ce include ansamblul metodelor pedagogice propuse de educator, se desprind următoarele caracteristici: metodologia oferă o cale eficientă de acțiune, materializată într-o strategie de instruire ce vizează comunicarea, cercetarea și acțiunea practică.

Metodologia procesului de învățământ, metodologia de predare-învățare, a fost definită de R. Mucchielli (1982) ca totalitatea metodelor folosite în procesul de învățământ și se bazează pe o concepție unitară, pe principii, reguli și procedee aplicabile diverselor discipline și forme de instruire (apud De Landsheere, Viviane, 1992). Metodologia furnizează cadrului didactic un context prin care acesta își poate îndeplini obiectivele urmărite și poate transmite cunoștințele dorite. Metodologia didactică constituie punctul de plecare al unei lecții reușite. Aceasta valorifică modalități specifice care să motiveze elevul, să-i suscite capacitățile intelectuale, să-i stârnească interesul pentru participarea la activitate, să-i capteze atenția și să-i cultive curiozitatea în vederea descoperirii de noi cunoștințe. Metodologia reprezintă cadrul de ordin pedagogic care conduce învățătorul spre realizarea unor lecții ancorate la potențialul, dorințele, nevoile și particularitățile elevilor săi. Consultarea metodologiei nu rămâne un lucru marginal, ci, din contră, semnifică dorința de progres, interesul și preocuparea cadrului didactic pentru reușita activităților sale. Conform citatului lui Cerghit, amintit la începutul eseului, a aplica metode nu este un act simplu, ci presupune măiestria cadrului didactic. Este nevoie ca acesta să cunoască specificul unei metode, să găsească procedeul potrivit, să le integreze armonios în activitate, să le adapteze vârstei și posibilității de înțelegere a copiilor, să urmărească atent etapele și modul de punere în practică a metodei, iar toate aceste aspecte se regăsesc în ceea ce numim „Metodologie”. Deși pare un simplu cuvânt, acest termen are o mare încărcătură semantică și pedagogică.

Consider că metodologia ar trebui să se constituie ca un element cheie în ceea ce privește instruirea. Posibilitățile de ipostaziere diferențiată a metodelor, în perspectiva marelui pedagog Constantin Cucoș, depind de creativitatea și inspirația profesorului. Acest aspect determină următoarea constatare: metodologia, prin conținutul său sprijină cadrul didactic, îl ajută să selecteze cele mai potrivite metode și procedee în vederea valorificării potențialului elevilor și atingerii obiectivelor instructiv-educative prevăzute în programele școlare a fiecărei discipline. Așa cum am menționat anterior, abordarea metodologiei este marcată de două viziuni: una pur teoretică, care prin mijlocirea de către cadrul didactic, se transformă într-o problemă de ordin practic, transmițând informații elocvente despre diferențele dintre metode, dar și despre principiile care stau la baza acestora. A cunoaște metodologia instruirii reprezintă o componentă absolut necesară în dezvoltarea profesională a învățătorului. Aplicarea conștientă și adecvată a metodelor va avea ca rezultat creșterea eficienței actului de predare-învățare-evaluare.

După cum știm, pentru fiecare disciplină, în cadrul programelor școlare, se găsesc sugestiile metodologice, prezentate sub forma unei oferte flexibile, menită să direcționeze, să orienteze cadrul didactic spre un demers didactic personalizat. Importante de reținut și de evidențiat sunt precizările despre metode, regăsite în metodologie. În acest sens, sunt ilustrate funcțiile și clasificările metodelor, din perspectiva diverșilor autori. Toate aceste precizări ne ajută, pe noi cadrele didactice, să înțelegem mai bine sistemul de referință al metodelor, și, constituie totodată un ghid în ceea ce privește modul optim de utilizare a acestora. Trebuie spus faptul că metodologia instruirii, așa cum menționa Ghe. Tomșa în lucrarea sa, este perfectibilă, aflându-se într-un proces continuu de evoluție, armonizare și adaptare la cerințele și schimbările de natură pedagogică atât din cadrul procesului de învățământ, cât și din sfera societății contemporane

Alături de procedee, metoda didactică reprezintă un constituent de bază al metodologiei. Metoda, din punct de vedere etimologic, derivă din cuvintele grecești „metha” (către, spre) și „odos” (cale, drum). Din acestea, putem afirma că metoda reprezintă calea, modalitatea, care ne conduce către realizarea eficientă a actului didactic. Cerghit menționează în lucrarea sa că metoda semnifică „drumul de parcurs în vederea atingerii unui scop, a obținerii unui rezultat determinat”. Tot Cerghit afirmă faptul că metoda „Într-un sens mai larg, ... nu separă, ci unește într-un tot organic actul învățării și cel al predării și invers, acestea aflându-se într-o interdependență și influență reciprocă, strâns legate prin scopul sau obiectivul urmărit și prin munca în comun a celor doi parteneri.”. Astfel, consemnăm că metodă este calea pe care profesorul o urmează pentru a determina, conduce, controla și regla învățarea. Este o componentă esențială a strategiei didactice, un mijloc între conținuturi și obiective.

Metoda este un pilon important atunci când vine vorba de actul instructiv-educativ, iar pentru a alege metodele potrivite, adecvate unei situații de învățare trebuie să ținem cont de mai mulți factori, printre care se numără: competențele și obiectivele operaționale, logica internă a conținuturilor, contextul uman și social, personalitatea și particularitățile elevilor. Alături de metodă este important să menționăm și procedeul didactic care se constituie ca o secvență, ca un detaliu, o particularizare a metodei, Constantin Cucoș definește procedeul ca fiind o suită de operații concrete prin care se aplică metoda. Astfel în structura metodei intră un ansamblu corelat de procedee. După Ioan Cerghit, o clasificare a procedeeelor pornind de la funcția lor pedagogică, vizează câteva categorii, printre care: procedee de reactivare și actualizare, procedee de individualizare a învățării, procedee de evaluare și autoevaluare, de comunicare sau de sprijinire a învățării. Relația dinamică existentă între metodă și procedeu face ca metoda să se transforme la un moment dat în procedeu și

invers. Ghe. Tomșa explica astfel acest aspect: „dacă metoda folosită este demonstrația, putem include ca procedeu explicația. Într-o altă situație de învățare, explicația poate deveni metodă, iar demonstrația un procedeu subordonat acesteia.” Specialiștii în didactică susțin existența unor funcții pe care metodele didactice le dețin și le îndeplinesc: cognitivă, formativ-educativă, instrumentală și normativă.

Diversi autori atribuie metodelor didactice anumite clasificări, în funcție de mai multe criterii. O categorie aparte o reprezintă metodele de predare, încadrate tipologic de Ioan Cerghit după funcția fundamentală pe care o îndeplinesc în cadrul procesului de învățământ. Acestea se împart în două categorii: metodele de predare și învățare propriu-zise și cele de evaluare. Prima categorie are mai multe subdiviziuni, în funcție de obiectivul principal. Această perspectivă este consolidată, confirmată de Constantin Cucoș care avansează următoarea clasificare după funcția didactică principală în trei ipostaze: metode de predare și comunicare, metode de fixare și consolidare, respectiv metode de verificare și apreciere.

Ne vom opri asupra metodelor de transmitere și asimilare de cunoștințe, adică metode de predare. În actul de predare, metoda didactică, alături de celelalte componente ale strategiei didactice, reprezintă instrumentul inherent, fără de care nu se poate realiza transmiterea de noi cunoștințe și informații. Metoda de predare este cea care mijlocește acțiunea cadrului didactic, deoarece îl orientează, îl dirijează pe învățător în actul său de predare, astfel încât îi permite să-și regleze activitatea didactică. Metodele de predare nu reprezintă doar un reper, ci influențează întreg procesul de transmitere-însușire. Acestea se relevă ca fiind acel ansamblu de metode ce se bazează pe expunere, prezentare, diseminare a informației. Este esențial ca aceste metode să fie alese în concordanță cu tematica lecției, cu subiectul acesteia, dar nu trebuie ignorați nici ceilalți factori, referitori la disciplină, obiectivele urmărite, contextul didactic, particularitățile colectivului și cele individuale.

Cu alte cuvinte, metoda de predare trebuie să îl sprijine pe cadrul didactic să-și îndeplinească obiectivele urmărite și să transmită cât mai interesant și motivant pentru elevi, conținutul informațional. Este evident că metoda pe care învățătorul alege să o utilizeze va influența semnificativ actul de predare. Consider că, selectarea unei metode adecvate și aplicarea corectă a acesteia va conduce întotdeauna la rezultatul scontat. Cu siguranță, că nu se va folosi doar o singură metodă, ci se va îmbina într-un mod armonios cu altele. Încă un aspect important de menționat este că metoda trebuie să fie în conformitate cu disciplina la care se realizează predarea, iar aici intervine măiestria și tactul pedagogic ale cadrului didactic.

Explicația- ca metodă de predare:

Pornind de la clasificările menționate anterior, se desprinde următoarea idee: metodele de predare coincid prin caracterul lor pur informativ cu metodele expozitive, iar din această categorie, conform lui Cerghit, fac parte următoarele metode: narațiunea, descrierea, explicația, prelegerea, instructajul. Acestor metode expozitive, se alătură și alte metode de predare precum: conversația, demonstrația, problematizarea și discuția colectivă.

În cele ce urmează voi prezenta explicația ca metodă didactică frecvent utilizată. Consider că explicația este o metodă foarte importantă în demersul didactic, deoarece sprijină învățătorul în procesul de predare, oferindu-i ocazia să revină asupra fenomenului, conceptului prezentat prin adăugarea de informații suplimentare, ceea ce face conținutul transmis să devină accesibil. Din practică, am remarcat că pentru toți elevii, indiferent de vârstă, sunt necesare explicațiile, iar această

metodă îi oferă cadrului didactic contextul metodologic potrivit, astfel încât aceștia să asimileze cunoștințele într-un mod conștient.

Din punct de vedere teoretic, explicația este o formă de expunere orală, ce presupune „introducerea în investigarea fenomenelor, pe calea dezvoltării conexiunilor interne, a relațiilor cauzale, a înțelegerii esenței lucrurilor”. Prin intermediul explicației se prezintă conceptul sau fenomenul în ansamblul său, se aduc lămuriri, argumente, sunt specificate caracteristici, fiind urmărită intenția de a clarifica noțiunile noi sau de a conduce către o studiere atentă a fenomenului. Explicația o întâlnim zilnic, atunci când explicăm cuiva anumite aspecte, când cerem explicații cu privire la un lucru, însă în cadrul învățământului explicația are un caracter mai organizat. Este bine să facem această distincție pentru a putea înțelege cât mai bine aplicabilitatea acestei metode didactice. Prin intermediul explicației se prezintă un fenomen, un concept, o definiție, o regulă, un cuvânt nou, o expresie, o sintagmă, urmând să aibă loc etapa de analiză a premiselor, cauzelor, relațiilor, sensurilor. Se apelează la realizarea de către elevi a unor conexiuni între informații, facilitând clarificarea și adâncirea înțelegerii.

Ioan Cerghit privește explicația din perspectiva obiectivelor dezvoltării și distinge șase tipuri de explicații: „explicația cauzală (de ce?), cu accentul pe relevarea cauzelor care justifică apariția, existența, manifestarea unui fenomen, fapt etc.; explicația normativă – de analiză după criterii stabilite, a caracteristicilor esențiale, a asemănărilor și deosebirilor etc. ; explicația procedurală (cum ?, care ?), de evidențiere a operațiilor necesare pentru producerea unui lucru; explicația teleologică (pentru ce ?), în vederea justificării unei acțiuni prin referințe la scop; explicația consecutivă (care ?), de prezentare în sens enumerativ a evenimentelor, stărilor etc. ce conduc la o situație finală; explicația prin mecanism (cum ?), de prezentare a principiilor funcționării.”

Conchidem spunând că explicația, ca metodă de predare, este frecvent utilizată în cadrul lecțiilor de transmitere de cunoștințe, câștigând în valoare și în claritate.

Secvență de predare-utilizarea explicației ca metodă predominantă:

CLASĂ: a III-a

DISCIPLINĂ: Științe ale naturii

SUBIECT: „Ce sunt amfibienii?”

COMPETENȚE:

1.1. Identificarea unor caracteristici ale corpurilor vii și nevii;

1.2. Utilizarea unor criterii pentru compararea unor corpuri, fenomene și procese;

2.3. Reprezentarea grafică a rezultatelor unor observații realizate în cadrul diferitelor etape ale demersului investigative utilizând tabele, diagrame, formule simple;

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

O₁- Să recunoască cel puțin trei amfibieni pe baza imaginilor;

O₂- Să identifice părțile componente ale unui amfibian pornind de la explicațiile oferite;

O₃- Să precizeze cel puțin trei caracteristici ale amfibienilor pe baza cunoștințelor dobândite anterior;

Metode de predare: *explicația*, conversația, observația, demonstrația, brainstorming;

Exemplificarea metodei- secvență de **DIRIJAREA ÎNVĂȚĂRII:**

Pentru început copiii vor fi solicitați să ofere exemple de amfibieni. În continuare, se vor prezenta elevilor informații despre ce sunt amfibienii și ce caracteristici au, toate acestea fiind notate pe tablă și în caiete. După ce este notată definiția: Amfibienii sunt animale vertebrate care trăiesc în două medii de viață: în apă și pe uscat., copiilor le va fi explicat termenul „vertebrat” (care are coloană vertebrală). Ei vor fi solicitați să ofere și alte exemple de animale vertebrate, pentru a verifica dacă au înțeles noul termen. Elevilor le vor fi prezentate și explicate câteva caracteristici importante: „amfibienii se clasifică în amfibieni care au coadă (salamandra) și amfibieni fără coadă (broasca); corpul este acoperit cu o piele subțire și umedă, care îi ajută la respirație; respiră prin piele și plămâni;” Li se va explica elevilor modul în care respiră amfibienii, atât oral, cât și prin intermediul unui filmuleț. În continuare se vor scrie la tablă componentele unui amfibian: cap, trunchi, membre și coadă (cei care au). Se trece la un alt subpunct al lecției referitor la modul de deplasare, care poate fi prin înot (în apă) sau prin salturi (pe uscat). Cu ajutorul unui videoclip, cadrul didactic le explică elevilor că broaștele înoată cu ajutorul celor două membre din spate, care sunt mai lungi, iar degetele sunt unite printr-o piele, ce le face asemănătoare cu niște vâsle.

Înainte de a trece la evaluare se prezintă un scurt filmuleț despre etapele de dezvoltare ale unei broaște, iar pe baza unei planșe sunt explicate informațiile desprinse din filmuleț.

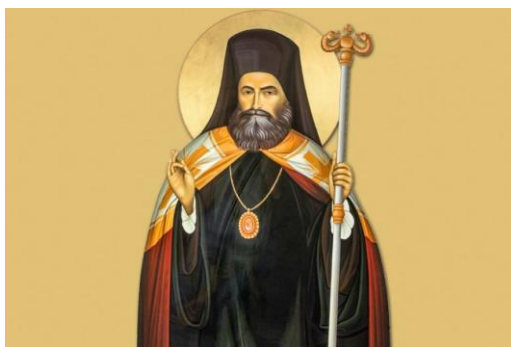
Deși metoda didactică- explicația este utilizată cu precădere de cadrul didactic, aceștia i se alătură și conversația, urmată de observație (elevii observă filmulețul, planșa), demonstrația (prin intermediul filmulețului- etape de dezvoltare ale broaștei), respectiv brainstorming (când se solicită oferirea unor exemple de amfibieni).

BIBLIOGRAFIE:

- ✓ Tomșa, Ghe. (coord.) Chelaru, M. Ilade, C. Iurea, F. Ștefănescu, C. Tomșa, R. (2005). *Psihopedagogie preșcolară și școlară*. Editura București, București.
- ✓ Cucoș, C. (2014). *Pedagogie (Ediția a III-a revăzută și adăugită)*. Editura Polirom, Iași.
- ✓ Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ (Ediția a IV-a revăzută și adăugită)*. Editura Polirom, Iași.

40 DE ZILE PENTRU MÂNTUIRE: CUM ȚINEA POSTUL MARE SFÂNTUL CALINIC DE LA CERNICA?

Pr. Prof. Lazăr Liviu
Liceul Teoretic „Gh. Surdu”- Brezoi (Vâlcea)



„Că omul cel rău, din comoara inimii sale, cele rele scoate, și nu poate pomul putred să facă poame bune”. Cuvinte pe cât de pline de esență duhovnicească, pe atât de greu de asumat de către noi, cei de azi, care în zbuciumul zilei uităm să mai fim atenți la sufletul nostru. Rânduri scrise târziu, în inima nopții, după ceasuri bune de nevoință și rugă către Domnul, de unul dintre cei mai iubiți sfinți români, care s-a învrednicit de darul tămăduirii de boli, al cunoașterii gândurilor și al intuirii unor evenimente din viitor.

Este vorba despre Sfântul Calinic de la Cernica, prăznuit de Biserica noastră Ortodoxă în data de 11 aprilie a fiecărui an.

Poate că nu este deloc întâmplătoare prăznuirea Sfântului Calinic acum, chiar în Postul Sfintei Învieri a Domnului... Nu este întâmplătoare pentru că modul său de viață și de postire poate fi călăuză vrednică de urmat pentru fiecare dintre noi – atât cât poate fiecare împlini. De aceea, cu prilejul prăznuirii sale din acest an, ne-am gândit să vă prezentăm un aspect mai puțin cunoscut din viața sa: modul inedit în care ținea postul Paștilor, surprins într-una dintre cărțile care îi descriu nevoințele. Detalii, în rândurile de mai jos!

Cine a fost Sfântul Calinic de la Cernica?

Pentru a înțelege mai bine acest detaliu aparte din viața sa, este important să cunoaștem mai întâi câteva date biografice esențiale. Sfântul Calinic de la Cernica († 1868) se numără printre primii sfinți canonizați de Biserica Ortodoxă Română și este, de fapt, primul ierarh român ridicat la canonizat. În rândul credincioșilor, este cinstit ca un mare făcător de minuni și tămăduitor al suferințelor.

Sfântul Ierarh Calinic s-a născut la 7 octombrie 1787, în București, în apropierea bisericii Sfântului Visarion. La botez a primit numele de Constantin. Părinții săi, Antonie și Floarea, erau oameni evlavioși. Fratele său mai mare a fost inițial preot de mir, apoi s-a călugărit, primind numele de Acachie. Mama sa, după ce și-a crescut copiii, a intrat în monahism la Mănăstirea Pasărea, luând numele de Filoteia.

La vârsta de 20 de ani, inspirat de viețile sfinților și de exemplul monahilor, tânărul Constantin a decis să-și închine viața lui Dumnezeu. A părăsit lumea și s-a retras la Mănăstirea Cernica, aflată în apropiere de București. După un an de ucenicie sub îndrumarea marelui duhovnic Pimen, a fost tuns în monahism, iar la 3 decembrie 1808 a fost hirotonit ierodiacon. Cinci ani mai târziu, la 13 decembrie 1813, a primit Taina Preoției.

În data de 14 decembrie 1818, după trecerea la Domnul a starețului Dorotei, obștea mănăstirii l-a ales în unanimitate pe ieromonahul Calinic ca stareț, deși avea doar 31 de ani. A condus Mănăstirea Cernica timp de 32 de ani, străduindu-se să revigoreze viața monahală și să le fie fraților săi nu doar stareț, ci și părinte, prieten și sprijin.

După 43 de ani petrecuți în mănăstire, în anul 1850, a fost chemat la slujirea arhierească și a fost numit Episcop al Râmnicului. A păstorit eparhia timp de 16 ani, perioadă în care a ridicat o biserică la Schitul Frăsinei, alături de chilii și o rânduială inspirată din tradiția Sfântului Munte Athos. În același timp, s-a remarcat printr-o activitate intensă în plan cultural, filantropic și duhovnicesc.

Sfântul Calinic a trecut la cele veșnice pe 11 aprilie 1868. A fost înmormântat două zile mai târziu, pe 13 aprilie, în pridvorul bisericii „Sfântul Gheorghe” de la Cernica, ctitoria sa, în prezența mitropolitului primat Nifon și a unei mari mulțimi de credincioși, monahi, monahii și clerici.

Postul aspru Sfântului Calinic de la Cernica

Cei dintre dumneavoastră care i-ați citit acatistul, poate că ați observat o mențiune interesantă – în icosul al doilea al Acatistului sunt două versete care sună astfel: „*Bucură-te, că râvna asprimii tale celei de canon a uimit pe cârmuitori; Bucură-te, că ai amuțit pe clevetitori, ajunând prin îndelungate postiri de câte 40 de zile*”. Și noi, la rândul nostru, ne-am întrebat: ce canon atât de special ținea Sfântul Calinic de i-a impresionat pe cârmuitori și cum a amuțit clevetitorii (cei care bârfesc sau vorbesc de rău) prin postirile sale de 40 de zile? Ei bine, așa cum știți, am căutat în bibliotecă în câteva volume închinare Sfântului Calinic, iar într-unul dintre ele am găsit răspunsul.

Astfel, am aflat că încă din perioada tinereții sale monahale la Mănăstirea Cernica, viețuia cu deosebită asprime, ținând posturi aspre și îndeplinind cu mare conștiinciozitate toate îndatoririle și rânduielile duhovnicești. Se străduia să învingă ispita somnului și era nelipsit de la toate slujbele bisericești. În timpul zilei nu se ferea de muncă, ci participa alături de ceilalți părinți la cele mai dificile ascultări și îndatoriri ale vieții mănăstirești.

Însă, un episod din viața sa a rămas cu adevărat în amintirile obștii de la Cernica până în zilele noastre – un episod petrecut într-un post al Sfintelor Paști. Mai exact, în primăvara anului 1817, Cuviosul Calinic, împreună cu duhovnicul său, ieroschimonahul Ignatie, și cu un alt frate călugăr, au luat hotărârea de a posti aspru pe întreaga durată a Postului Mare, până la Sfintele Paști. Având binecuvântarea starețului mănăstirii, părintele Dorotei, aceștia au început nevoința care putem spune că... depășește măsura firii omenești. Vrajmașul, însă, le-a întins o ispită grea, punându-le la încercare hotărârea.

Astfel, călugărul nu a reușit să țină postul deloc. Părintele Ignatie a postit doar câteva săptămâni, însă a slăbit peste măsură și s-a îmbolnăvit grav, revenindu-și cu mare greutate. Cuviosul Calinic, în schimb, a stăruit în post până în Joia Canonului Mare, adică până în joia celei de-a cincea săptămâni a Postului Mare, când, epuizat, a gustat doar o jumătate de

prescură. Dorind însă să împlinească întreaga durată a celor patruzeci de zile de post, asemenea Mântuitorului și marilor asceți din vechime, a căzut pradă unei cumplite amețeli și slăbiciuni trupești, pierzându-și cunoștința până în Duminica Tomei. Văzându-l în această stare, starețul Dorotei s-a întristat adânc, temându-se că nu va mai supraviețui.

Prin mila și harul lui Dumnezeu, Cuviosul Calinic și-a revenit, spre bucuria starețului și a întregii obști. Din acel moment, părintele Dorotei i-a rânduit să urmeze „calea împărătească” a cumpătărilor și a ascultării: să ia parte zilnic la masa de obște din trapeză, alături de frați. Sfântul a împlinit cu smerenie această poruncă, renunțând la orice hrană în afara celor binecuvântate în obște, fără să păstreze nimic de mâncare în chilie sau să guste ceva fără binecuvântare. Cu toate acestea, urmările acelei postiri extreme s-au făcut simțite toată viața: Cuviosul Calinic a rămas cu o durere de cap permanentă, care nu l-a părăsit până la trecerea sa la Domnul.

În vara aceluiași an, Sfântul a săvârșit o altă nevoință remarcabilă: timp de 40 de zile nu a gustat deloc pâine sau mâncare gătită. Se hrănea doar seara, după apusul soarelui, cu o felie de pepene sau cu fructe crude, pentru a-și susține trupul slăbit și a nu încălca ascultarea rânduită de stareț. Părinții care l-au cunoscut pe Sfântul Calinic spun că fața îi era mereu palidă de multa postire și ochii adânciți în orbite din pricina multor privegheri și a atâtor lacrimi. Căci dobândise de la Dumnezeu darul lacrimilor la sfânta rugăciune. „*Când vin lacrimile acestea, sunt lacrimi de pocăință, sunt daruri ale harului de la Domnul, pe care el le dă sufletului*”, spunea starețul Tadei de la Mănăstirea Vitovnița, unul dintre cei mai mari duhovnici contemporani ai Serbiei.

Așadar, acest moment din viața Sfântului Calinic de la Cernica ne oferă o mărturie vie despre puterea postului și a nevoinei duhovnicești. Deși nevoința sa extremă din Postul Mare, când a ajuns să-și piardă cunoștința, ne arată limitele firii omenești, ea reprezintă totodată mărturia unei iubiri nemărginite pentru Dumnezeu și a dorului după desăvârșire. Postul său aspru, rugăciunile neîncetate și lacrimile nu erau scopuri în sine, ci mijloace prin care sufletul său se curăța și se apropia de Dumnezeu.

Sigur că, pentru noi, cei de astăzi, exemplul Sfântului Calinic trebuie adaptat puterilor noastre duhovnicești. Totuși, viața sa ne învață că din postul cumpătat, din ascultare smerită și din rugăciune stăruitoare se naște curăția inimii, iar din curăția inimii izvorăsc faptele bune și dragostea pentru Dumnezeu și pentru aproapele. Să ne rugăm Sfântului Calinic să ne ajute să înțelegem sensul adevărat al postului și să ne inspire în nevointele noastre duhovnicești, pentru ca și noi să putem ajunge la „cununa vieții celei veșnice”. Amin!

71 DE ANI DE LA MUTAREA MOAȘTELOR SFÂNTULUI NECTARIE. CE S-A ÎNTÂMPLAT, DE FAPT, PE 3 SEPTEMBRIE 1953?

Pr. Prof. Liviu LAZĂR
Liceul Teoretic „ Gh. Surdu”- Brezoi (Vâlcea)

Început de toamnă și început de An Bisericesc... Câteva zile, numai, și clopoțelul va suna, vestind că porțile școlilor s-au (re)deschis, așteptându-i pe toți, de la mare la mic, de la părinți și profesori la elevi de toate vârstele, să-și îndrepte pașii către școală – locul învățării și-al devenirii. De cealaltă parte, clopotul mare al Bisericii a sunat deja, anunțându-ne că tocmai a început Noul An Bisericesc. Cea dintâi zi a lui septembrie e ziua în care, în bisericile și mănăstirile noastre, preoții și credincioșii aduc mulțumire lui Dumnezeu pentru binecuvântările de peste an și se roagă ca anul care urmează să fie unul la fel de roditor.

Până la marele și slăvitul praznic al Nașterii Maicii Domnului din 8 septembrie, calendarul Bisericii noastre ne amintește de o altă sărbătoare, în cea de-a treia zi a lunii, sărbătoare care deschide ușa toamnei: Mutarea moaștelor Sfântului Ierarh Nectarie din Eghina, unul dintre cei mai noi sfinți canonizați de Biserica Greciei și unul dintre cei mai iubiți sfinți contemporani. Despre ce mutare este vorba și ce s-a întâmplat atunci, în ziua de 3 septembrie 1953? Aflați în rândurile de mai jos!

Cine a fost Sfântul Ierarh Nectarie?

Înainte de a răspunde, vă invităm să trecem în revistă câteva informații biografice. Astfel, reținem că Sfântul Nectarie s-a născut pe 1 octombrie 1846 în Silivria, un oraș mic din Tracia, în nordul Greciei. Provenind dintr-o familie săracă, dar foarte credincioasă, el a primit la botez numele Anastasie. După ce a urmat primele clase, s-a mutat la Constantinopol, unde a studiat teologia și a citit operele Sfinților Părinți, muncind în același timp pentru a se întreține. La 20 de ani, simțind chemarea lui Dumnezeu, s-a îndreptat spre insula Hios, unde a fost învățător, iar mai târziu a intrat în viața monahală, devenind călugăr sub numele de Lazăr în 1876. În scurt timp, a fost hirotonit diacon și a primit numele Nectarie, pe care l-a purtat toată viața.

După finalizarea studiilor teologice în 1886, Sfântul Nectarie a plecat în Alexandria, Egipt, unde a fost hirotonit preot și, la scurt timp, arhimandrit. În 1889, a fost numit mitropolit de Pentapole de către patriarhul Sofronie. În această calitate, a slujit în Cairo, devenind un păstor îndrăgit și respectat de credincioși, cunoscut pentru smerenia, răbdarea și blândețea sa. Din cauza invidiei, a fost eliberat din funcție în 1890 și a fost nevoit să părăsească Egiptul. S-a retras la Atena, unde a predicat și a fost profesor la școala teologică Rizarion până în 1894, formând duhovnicește mulți tineri.

Dorind să se retragă, între 1904 și 1907, Sfântul Nectarie a construit o mănăstire de maici pe insula Eghina, unde a dus o viață de smerenie și rugăciune. Numeroși săraci și

bolnavi au găsit alinare la el, primind ajutor și vindecare prin rugăciunile sale. Datorită vieții sale sfinte, a fost respectat și iubit de toți cei care îl cunoșteau. În ciuda calomniilor și persecuțiilor la care a fost supus de-a lungul vieții, Sfântul Nectarie a rămas neclintit în credința sa. Cu puțin timp înainte de a muri, și-a anunțat ucenicii despre apropierea sfârșitului său. După o boală îndelungată, și-a dat sufletul în mâinile lui Hristos pe 8 noiembrie 1920.

Ce s-a întâmplat pe 3 septembrie 1953?

Sfântul Nectarie a fost înmormântat în biserica pe care a construit-o. Scurgându-se mai mai mulți ani de la trecerea sa la cele veșnice, trupul Sfântului Nectarie a fost găsit în mormânt întreg și nestrucătat, răspândind multă mireasmă. Astfel, la 3 septembrie 1953, sfintele sale moaște au fost scoase din mormânt și așezate în biserica mănăstirii din Eghina, pentru cinstire și binecuvântare. În viața Sfântului Nectarie, acele momente care au născut sărbătoarea din data de 3 septembrie sunt descrise în detaliu.

Citim, așadar, că rânduiala mutării cinstitelor și de-mir-izvorătoarelor lui moaște a fost săvârșită de către Mitropolitul Procopie al Hydrei, Spetsei și Eghinei. Împreună cu dânsul au slujit fostul Mitropolit de Ilia, Antonie, și preoți veniți din toată Eghina, autorități, monahii de la alte mănăstiri și mulțime de credincioși evlavioși. Seara, pe 2 septembrie, s-a ținut priveghere în biserica mănăstirii, cu mulțime de clerici și mireni.

A doua zi, pe 3 septembrie, a avut loc dezgroparea, de față stând oameni de vază ai Bisericii și ai țării. Cu evlavie deosebită, a fost deschis mormântul din care a ieșit dintr-o dată negrăită bună mireasmă „mai presus de toate miresmele”, iar sfintele lui oseminte, de culoarea cerii curate, adunate „de mâini cuvioase”, au fost puse astfel: sfântul cap într-un chivot aurit, în chipul mitrei arhieresti, făcut din ofrandele aduse de credincioși și dintr-alte daruri, iar celelalte sfinte oseminte într-un chivot de argint, așezat în paraclisul Sfântului. În toate zilele care au urmat, ca și până astăzi, sfintele lui moaște răspândesc neîncetat negrăită mireasmă cerească, mărturisind harul pe care Sfântul l-a luat de la Domnul pentru curăția vieții lui.

De atunci și până astăzi, an de an, slujbele din zilele de 2 și 3 septembrie fac din insula Eghina un o adevărată capitală a Ortodoxiei, atrăgând mii de credincioși din toate colțurile Greciei și din alte țări, care vin să se bucure de binecuvântările și darurile duhovnicești ale Sfântului Ierarh Nectarie Taumaturgul.

În această zi de aleasă sărbătoare și prăznuire, să ne rugăm Sfântului Nectarie ca să trimită asupra noastră și asupra familiei noastre binecuvântarea sa, păzindu-ne de boli și de încercări în toți anii pe care îi avem de trăit aici, pe pământ, după rânduiala Domnului.

6 LUCRURI MAI PUȚIN ȘTIUTE DESPRE SFÂNTUL APOSTOL IACOB, RUDA DOMNULUI

Pr. Prof. Liviu LAZĂR
Liceul Teoretic „ Gh. Surdu”- Brezoi (Vâlcea)

Suntem deja în cea de-a doua jumătate a lunii octombrie. După ce am început luna prăznuind Cinstitul Acoperământ al Maicii Domnului și pe Sfinții Cuvioși Iosif și Chiriac de la Bisericieni, ne-am încărcat „bateriile duhovnicești” fie participând la pelerinajul dedicat Sfintei Cuvioase Parascheva, fie urmărind slujbele de la Iași. Zilele curg, iar calendarul nostru ortodox ne pune zilnic înaintea modele de Sfinți, Cuvioși și Mucenici, pe care ar fi bine să-i urmăm, căci fiecare dintre ei este o călăuză sigură pe drumul nostru către Împărăția lui Dumnezeu.

„Strămtă este poarta Raiului, îngustă este calea care duce la viață și puțini sunt cei care o află”, ne spune Biserica, însă partea bună este că sfinții, oameni ca și noi, trăitori în această lume, au reușit să cucerească Împărăția Cerurilor și de acolo ne „ajută” să ne transformăm viața și să le urmăm exemplul. Unul dintre acești sfinți, cinstit de Biserica noastră în data de 23 octombrie a fiecărui an, este Sfântul Apostol Iacob, primul episcop al Ierusalimului, consemnat în calendar cu un apelativ interesant: „ruda Domnului”.

Ne întrebăm, așadar, ce legătură de rudenie a existat între acest om, pe nume Iacob, care a devenit ierarh în vechea capitală a Țării Sfinte și de ce multă lume nu îl cunoaște? De ce nu este mai popular în rândul sfinților și ce ne spune istoria bisericii despre dânsul? Încercăm să răspundem la aceste întrebări și nedumeriri în rândurile de mai jos, sistematizând informațiile în cinci puncte principale, ca și în alte rânduri, pentru o reținere mult mai facilă.

În calendarul nostru ortodox, regăsim trei sfinți cu aceeași titulatură, de „rude ale Domnului Hristos”: Sfântul Iacob, primul Episcop al Ierusalimului, Sfântul Sfințit Mucenic Simeon, al doilea Episcop al Ierusalimului și Sfântul Apostol Iuda Tadeul, unul dintre cei doisprezece Apostoli și Ucenici ai Mântuitorului. Este important de subliniat că, dincolo de speculațiile pseudo-evangelice care fac referire la „frații și surorile” lui Hristos, stârnind controverse de-a lungul timpului, rudele după trup ale Domnului au existat cu adevărat. Totuși, esențial de reținut este că acestea provin din cele două familii: cea a Maicii Domnului și cea a dreptului Iosif, logodnicul Fecioarei Maria, toți având un rol semnificativ în vestirea Evangheliei.

Sfântul Iacob, ruda Domnului, numit de multe ori și „fratele Domnului,” era fiul Sfântului Iosif, logodnicul Fecioarei Maria, și provenea dintr-o familie numeroasă. Din tinerețe, Sfântul Iacob a ales o viață aspră și austeră. În acest sens, Fericitul Ieronim, unul

dintre cei mai învățați dintre Sfinții Părinți ai Bisericii apusene, ne-a lăsat ca moștenire o descriere interesantă a Sfântului Iacob, în lucrarea sa intitulată „De viris illustribus”. Astfel, citim că Sfântul Iacob a fost „sfânt încă din pântecul mamei sale. Nu a gustat vin sau altă băutură alcoolică, nu mânca nici un fel de carne, nu și-a tăiat barba și nici nu a făcut baie vreodată. El este singurul care a putut intra în Sfânta Sfintelor, deoarece nu folosea decât haine din păr și mergea singur la templu să se roage singur pentru popor, încât i se făcuse pielea de pe genunchi tare ca genunchiul cămilei”.

- i. După Înviere, Mântuitorul nostru Iisus Hristos i S-a arătat întâi lui Iacob, încredințându-i misiunea de a păstori prima comunitate creștină din Ierusalim, devenind astfel primul episcop al cetății. Viața sa sfântă a câștigat initial chiar și respectul evreilor, care îl numeau „Obli” – adică stâlp și întărire a poporului. Ca episcop, Sfântul Iacob a adus la credință mulți evrei și elini, scriind o epistolă sobornicească către cele douăsprezece seminții ale lui Israel. Totodată, Sfântul Iacob ne-a lăsat și Liturghia care îi poartă numele, una dintre cele mai vechi rânduiri liturgice ale creștinismului. De-a lungul timpului, această rânduială a constituit baza pentru Liturghiile adaptate de Sfinții Vasile cel Mare și Ioan Gură de Aur, dar a fost păstrată și ca slujbă distinctă până astăzi. Liturghia Sfântului Iacob se săvârșește și în zilele noastre în Biserica Ortodoxă, chiar pe 23 octombrie, în ziua sa de prăznuire.
- ii. Sfântul Iacob a fost martirizat în anul 62 d.Hr. Conform relatărilor, el a fost supus unei judecăți injuste condusă de marele preot Anania, care a profitat de lipsa de autoritate imperială după moartea procuratorului Porcius Festus. Sfântul Iacob a fost acuzat de încălcarea legii și, fiind judecat ad-hoc, a fost condamnat la moarte. A fost aruncat de pe aripa templului din Ierusalim și apoi ucis cu pietre. Un aspect remarcabil al martiriului său este faptul că, în de a-și da suflul în mâinile Domnului, Sfântul Iacob s-a rugat pentru cei care l-au ucis, asemănându-se astfel cu Domnul nostru Iisus Hristos și cu Sfântul Arhidiacon Ștefan, primul martir al Bisericii noastre.
- i. După ce a fost martirizat, trupul său a fost îngropat de către câțiva creștini mai curajoși, chiar pe locul în care a suferit pentru credința întru Hristos. De-a lungul timpului, cinstitele sale moaște au fost mutate în diverse locuri. În prezent, capul Sfântului Iacob se află la Mănăstirea Esfigmenu din Muntele Athos. Alte părți ale moaștelor sale sunt păstrate la Mănăstirea Dionisiu, tot din Muntele Athos, precum și la Mănăstirea Kykkos din Cipru.
- ii. Din punct de vedere etimologic, numele Iacob derivă din latinescul „Iacobus”, o formă a grecescului „Iakobos”, având la bază numele ebraic בקעי (Ia’acov). Numele este legat de patriarhul Iacob și derivă din cuvântul ebraic „akev”, care înseamnă „călcâi”. În Vechiul Testament, Iacob, care a fost mai târziu numit Israel, este fiul lui Isaac și al Rebecai, și tatăl celor 12 „fondatori” ai triburilor lui Israel. El s-a născut ținându-se de călcâiul fratelui său geamăn, Esau, ceea ce conferă numelui semnificația de „deținător al călcâiului” sau „înlocuitor”. Alte teorii sugerează că numele ar putea proveni dintr-un nume ipotetic precum „Ya’aqov’el”, care înseamnă „Dumnezeu poate proteja”.

PREDAREA INTEGRATĂ - MODALITATE DE REALIZARE A COMPETENȚELOR

Prof. înv. primar Maria BOTEZATU
Școala Gimnazială „Al. I. Cuza” Bacău

Literatura pedagogică actuală descrie integrarea curriculară drept o modalitate inovatoare de proiectare a curriculumului, care presupune sintetizarea și organizarea didactică a conținuturilor din diferitele domenii ale cunoașterii, astfel încât să se asigure că elevul achiziționează o imagine coerentă, unitară despre lumea reală. „Curriculum-ul integrat presupune crearea de conexiuni semnificative între teme sau competențe care sunt de regulă formate separat, în interiorul disciplinelor. Aceste teme sau competențe au o puternică legătură cu viața cotidiană a elevilor și își propun, direct sau indirect, să contribuie la formarea unor valori și atitudini.” Acest demers integrator implică o serie de probleme complexe, referitoare la abilitatea metodologică a cadrelor didactice pentru integrarea curriculară, stabilirea modalităților de evaluare a performanțelor individuale, mai ales în situația învățării prin cooperare, acomodarea corectă a proiectelor și abordării pe teme într-o schemă orară coerentă. O asemenea organizare a conținuturilor școlare, prin integrarea conținuturilor, cu toate avantajele sale, și-a dovedit însă și propriile dificultăți și limite. Acestea ar fi imposibilitatea aprofundării de către elevi a cunoașterii științifice specializate, dificultatea pregătirii cadrelor didactice care să predea discipline integrate de învățământ, lipsa de tradiție pedagogică a integrării, dar și opoziția latentă sau activă a educatorilor față de tendințele integratoare. Prin metoda predării integrate, copiii pot să participe, să se implice mai mult, efectiv și afectiv, prin antrenarea unor surse cât mai variate, prin prezentarea conținuturilor cu ajutorul experiențelor diverse, al învățării prin descoperire.

Învățarea integrată se reflectă cel mai bine prin predarea tematică, care sprijină dezvoltarea concomitentă a unor domenii. Procesul educațional trebuie să fie unul creativ, interdisciplinar, complex, să-i stimuleze pe copii în vederea asimilării informațiilor, cadrul didactic realizând un scenariu cât mai interesant al zilei. În vederea realizării obiectivelor propuse pentru fiecare activitate comună se gândește atent repartizarea sarcinilor activităților zilnice la fiecare sector de activitate. Activitățile integrate vor fi cele prezente în planificarea calendaristică, proiectate conform planului de învățământ, orarului aferent nivelului de vârstă, susținute de experiența cadrului didactic. Învățătoarea organizează și desfășoară activități integrate generate de subiecte stabile, planificate pentru tot timpul anului. Aceste activități pot fi desfășurate integrat după scenariu elaborat de învățătoare ce începe cu întâlnirea dedimineată, întâlnire de grup, inițiată în fiecare zi și care se poate realiza sub forma unei povestiri, a întâlnirii cu un personaj, a vizitei unei persoane adulte, prezența unui animal, o întâmplare trăită sau imaginată, un eveniment social sau eveniment special petrecut în familie.

Predarea integrată are ca referință nu o disciplină de studiu, ci o tematică unitară, comună mai multor discipline. Aceasta se fundamentează pe două sisteme de referință: unitatea științei și procesul de învățare pe copil. Este o strategie ce presupune schimbări nu numai în planul organizării conținuturilor, ci și în ambianța predării și învățării. Punctul de pornire în domeniul proiectării și implementării curriculumului îl constituie elevul și experiența sa.

Cadrul didactic trebuie să construiască pentru fiecare elev un flexibil „puzzle story” de design

instrucțional în concordanță cu stilurile de învățare prezentate în clasa sa și cu propriul stil de predare. Astfel sunt necesare transformări în demersul de concepere a traseului strategic prin raportarea la tipul de învățare promovat, la specificul organizării experiențelor de învățare într-un context larg, global, promovat de perspectivele noi de integrare curriculară. Curriculumul integrat presupune crearea de conexiuni semnificative între teme sau competențe care sunt de regulă formate separat, în interiorul disciplinelor. Aceste teme sau competențe au o puternică legătură cu viața cotidiană a elevilor și își propun, direct sau indirect, să contribuie la formarea unor valori și atitudini. Învățarea integrată se reflectă cel mai bine prin predarea tematică, care sprijină dezvoltarea concomitentă a unor domenii, niveluri ale integrării conținuturilor. Integrarea conținuturilor vizează stabilirea de relații strânse, convergențe între elemente, precum: concepte, abilități, valori aparținând disciplinelor școlare distincte.

Din acest punct de vedere, literatura de specialitate identifică următoarele posibilități:

- integrare intradisciplinară;
- integrare multidisciplinară;
- integrare pluridisciplinară;
- integrare interdisciplinară;
- integrare transdisciplinară.

Organizarea și predarea intradisciplinară a conținuturilor au reprezentat și reprezintă încă axele curriculum-ului tradițional. În același timp se constituie în “operația care presupune a conjuga două sau mai multe conținuturi interdependente aparținând aceluiași domeniu de studiu, în vederea rezolvării unei probleme, studierii unei teme sau dezvoltării abilităților”. Integrarea intradisciplinară se realizează prin inserția unui fragment în structura unei discipline pentru a clarifica o temă sau prin armonizarea unor fragmente în cadrul unei discipline, pentru rezolvarea unei probleme sau dezvoltarea unor capacități și aptitudini.

Intradisciplinaritatea are în vedere:

- a) integrarea la nivelul conținuturilor;
- b) integrarea la nivelul deprinderilor și competențelor.

Aceasta se poate realiza:

- pe orizontală, între conținuturi și competențe ale disciplinei la același nivel de studiu;
- pe verticală, între conținuturi și competențe de la niveluri diferite de studiu.

De exemplu, dezvoltarea capacității elevilor de a rezolva exerciții cu și fără paranteze nu poate fi efectuată fără însușirea ordinei efectuării operațiilor care, la rândul său, are la bază o bună cunoaștere a algoritmilor de calcul pentru efectuarea operațiilor de adunare și scădere cu și fără trecere peste ordin, cât și a operațiilor de înmulțire și împărțire a numerelor formate dintr-una sau mai multe cifre. Un alt exemplu, poate, mai edificator, este că însușirea citit-scrisului nu poate fi realizată fără o foarte bună dezvoltare a auzului fonematic prin aplicarea binecunoscutei metode fonetice, analitico-sintetice, cât și prin dezvoltarea capacității de a scrie grafismele.

Avantajele predării integrate sunt:

- angajarea responsabilă a elevului în procesul învățării;
- încurajarea comunicării și a relațiilor interpersonale prin valorificarea valențelor formative ale sarcinilor de învățare în grup;
- transformarea cadrului didactic în factor de „sprijin”, „mediator” și „facilitator” precum și diminuarea funcției sale de „furnizor de informații”;
- profundizarea, trăgicia și reactivarea rapidă a cunoștințelor, generate de perspectiva integrată asupra

cunoașterii, prin intensificarea relațiilor dintre concept, idei, practici și teme abordate în școală și în afara ei; -abilitatea metodologică a cadrelor didactice pentru integrarea curriculară, coordonare între temele abordate clasic și cele realizate integrat, stabilirea modalităților de evaluare formative a performanțelor individuale și a celor obținute în învățarea prin colaborare, precum și organizarea proiectelor într-o schema orară coerentă.

Dezavantaje:

-transferul orizontal de la o disciplină la alta al celor ce învață se produce puțin și, de regulă, la elevii cei mai dotați; -perspectiva intradisciplinară a condus la paradoxul “enciclopedist specializat”, care închide elevul și profesorul într-o tranșee pe care și-o sapă ei înșiși, care îi izolează din ce în ce mai mult, pe măsură ce o adâncesc; -în devotamentul său pentru disciplină, cadrul didactic tinde să treacă în planul doi obiectul prioritar al educației: elevul.

CONCLUZII

- * Integrarea conținuturilor școlare este o necesitate și un deziderat;
- * Strategiile de predare/ învățare integrată, precum și nivelurile la care acestea se realizează sunt condiționate de o multitudine de factori, de natură obiectivă și subiectivă;
- * Aceste modalități de integrare au avantaje, dar și dezavantaje;
- * În dorința noastră de a fi moderni, de a inova practica școlară, trebuie prudență, deoarece echilibrul dintre extreme (diferențiere pe discipline vs integrare totală) se pare că este soluția cea mai eficientă.

Bibliografie:

- Bocoș, M., Chiș, V. *Abordarea integrată a conținuturilor curriculare, particularizări pentru învățământul primar*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2014;
- Cerghit, I; Vlăsceanu, L., *Curs de pedagogie*, Tipografia Univ. București, 1988;
- Ciolan, L., *Dincolo de discipline-ghid pentru învățarea integrată/crosscurriculară*, Editura Humanitas Educational, București, 2003.
- Iucu, R., *Instruirea școlară*, Editura Polirom, Iași, 2002;
- Manolescu, M., *Curriculum pentru învățământul primar și preșcolar Teorie și practică*, Editura Credis a Universității București, 2004;

IMPORTANȚA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE

Prof. înv. primar Maria ȚECU
Școala Gimnazială „Anghel Saligny” Focșani, Vrancea

Competențele socio-emoționale sunt abilitățile necesare pentru gestionarea emoțiilor proprii și ale altora, luarea deciziilor corecte, stabilirea relațiilor sănătoase. De dezvoltarea acestor competențe depinde sănătatea mentală a elevilor. Prin învățarea abilităților de autoreglare emoțională și gestionare a stresului, elevii vor fi capabili să-și regleze emoțiile și să rămână concentrați mai mult timp la lecții, dar și să rezolve situații personale mai dificile.

Abilitățile sociale sunt printre cele mai importante, acestea ajutându-l pe viitorul adult să progreseze la locul de muncă pe care și-l va alege, să aibă inspirație în cazul formării unui cerc de prieteni apropiați, să își întemeieze o viață plăcută, bazată pe sentimente de încredere în ceilalți și pe cooperare cu cei din jur. Aceste deziderate pot fi atinse în cazul în care persoana dobândește, de-a lungul experienței sale de învățare (școlare și extrașcolare), câteva deprinderi și obiceiuri esențiale în societatea actuală.

Inteligența emoțională este capacitatea de a ne gestiona propriile emoții și de a ne înțelege și comunica cu ceilalți într-un mod sănătos și constructiv. Contrar inteligenței măsurate prin coeficientul intelectual care este mai aproape de mental și este valorificată, mai ales în școala și la universitate, inteligența emoțională este mai aproape de sentimente, de spontaneitate, de creativitate și de relațiile interpersonale. Inteligența emoțională pare a fi o trăsătură de bază a psihologiei umane, cu numeroase implicații în relațiile interpersonale, în mediile educaționale, de business și leadership. Inteligența emoțională e minunată, e temelie a ceea ce suntem, ființe vii, ființe emoționale înainte de toate. E vorba de capacitatea noastră de a ne înțelege și gestiona emoțiile astfel încât să ne controlăm cât mai bine și să ne consumăm emoțiile negative. Mai întâi emoțiile ne invadează, apoi gândurile, în baza cărora acționăm; iar gândurile nu pot fi strunite dacă emoțiile nu sunt gestionate corespunzător.

Copilul creativ e în mod clar copilul inteligent emoțional, copiii aflându-se în faza incipientă a învățării gestionării acestor emoții. Dacă comportamentul e ajustat în copilărie, dacă se discută pe baza a ceea ce li se întâmplă, de ce anume fac ceea ce fac și cum se simt ei, emoțiile încep să se manifeste conștient și eficient.

Pentru a putea dezvolta această inteligență, două etape sunt importante: simpatia și empatia. Prima etapă, simpatia, este capacitatea de a ne identifica cu experiența și emoția pe care le trăiește persoana din fața noastră ca și cum am fi aceea persoană: a plânge, a râde, a-i simți frica. Dar niciodată nu trebuie să uităm acest "ca și cum". A doua etapă este empatia propriu-zisă, care este capacitatea de a te detașa de celălalt, de a nu ne identifica pentru a evita amestecul emoției noastre cu a celuilalt sau a problemei noastre cu problema celuilalt și pentru a fi astfel și mai capabili de a-l ghici, de a-l înțelege și de a-l ajuta pe celălalt.

Astfel, comunicarea este un factor principal în formarea unor relații de succes. Printr-o comunicare corectă, eficientă, asertivă, se pot deschide uși, se pot crea oportunități de progres și se pot întemeia adevărate relații solide între indivizi. Cadrul didactic trebuie să acorde o importanță deosebită comunicării în cadrul orelor de curs, activitățile bazate pe cunoașterea reciprocă între

elevi, pe comunicare, interacțiune permanentă fiind cele mai eficiente în dezvoltarea unor astfel de deprinderi.

Putem vorbi de educabilitate, dezvoltare, în cadrul inteligenței emoționale atât la copii, cât și la adulți. Dezvoltarea acesteia pe perioada școlarității le va acorda elevilor, la maturitate, o șansă mai mare de a se adapta la cerințele mereu crescânde ale societății. Un copil care nu reușește la școală se va considera înfrânt și reacționează ca atare. Prin exerciții și jocuri de dezvoltare a inteligenței emoționale elevii au șansa de a-și îmbunătăți abilitățile de gândire critică și, implicit, de a-și optimiza sentimentul de autoeficacitate, grație căruia însuși traseul lor vocațional și stabilitatea acestuia se va limpezi. Este necesar să acordăm o mai mare atenție dezvoltării emoționale. Rolul nostru, ca și cadre didactice, este nu doar să oferim cunoștințe tinerilor, ci și să-i învățăm abilitățile de supraviețuire necesare pentru a face față cu succes vieții în lumea contemporană. O concepție îngustă asupra inteligenței consideră că IQ este un dat genetic care nu se poate schimba prin experiența de viață și destinul nostru este stabilit de aceste aptitudini. Întrebarea este: « Ce anume putem schimba care să dea copiilor posibilitatea să se descurce mai bine în viață? » „Ce anume face ca persoane cu IQ ridicat să se descurce mediocre, dacă nu chiar să eșueze lamentabil, în timp ce persoane cu IQ moderat să se descurce surprinzător de bine? Răspunsul poate să conștientizeze într-un set de abilități numite *inteligențe emoționale*. În cadrul inteligenței emoționale sunt incluse mai multe capacități grupate în cinci domenii:

1. Cunoașterea de sine, a propriilor emoții: introspecția, asocierea și recunoașterea unui sentiment după generarea lui;

2. Stăpânirea emoțiilor: conștientizarea elementelor care stau în spatele sentimentelor, aflarea unor metode de a face față temerilor, anxietății, mâniei și supărărilor;

3. Motivarea intrinsecă: canalizarea și controlul emoțiilor și sentimentelor pentru atingerea unui scop, reprimarea impulsurilor de abandon și amânarea gratificațiilor și recompenselor;

4. Empatia: capacitatea de a manifesta sensibilitate și grijă față de sentimentele altora;

5. Stabilirea și dirijarea relațiilor interumane: se referă la competența și aptitudinile sociale (cunoașterea, analiza și controlul emoțiilor altora);

Sporirea și integrarea educației bazate pe inteligența emoțională va aduce multe plusuri în viața școlară și nu numai. Așa vom reuși să restabilim și să păstrăm pacea și armonia în clasă. Folosindu-ne și de inteligența emoțională în fiecare activitate din cadrul vieții noastre, vom putea ajunge să experimentăm pacea și liniștea interioară, vom putea să ignorăm lucrurile negative din jur și vom trece cu mai multă ușurință peste problemele vieții, înțelegând că orice lucru se întâmplă cu un scop. Dacă reușim să ne creștem copiii în acest spirit, vor avea o viață frumoasă și fericită, înțelegând că nu toate lucrurile care li se întâmplă au legătură cu ei, că nu pot deține controlul asupra oricărui lucru și că, de fapt, nu există noroc sau ghinion.

Există doar vreau sau nu vreau să fiu fericit!

Cu alte cuvinte omul devine cu adevărat o ființă pe deplin împlinită, cu conștiința valorii de sine doar atunci când posedă în egală măsură o inteligență logico-matematică-al cărei rol nu trebuie negat și una de tip emoțional. În sprijinul acestei afirmații vine și observația lui Platon: „Tot ce înseamnă învățare are o bază emoțională”.

Descrierea unei activități pentru recunoașterea și exprimarea emoțiilor.

Am început activitatea cu momentul *captării atenției*, aplicând o hartă a emoțiilor realizată de Marc Brackett, formată din 4 cadrane colorate cu: roșu, galben, albastru, verde. Fiecare culoare *semnifică o stare*: roșu (ai energie, dar nu te simți bine), galben (ai energie și te simți bine), albastru

(nu ai energie și nu te simți bine), verde (nu ai energie, dar te simți bine). Copiii au fost rugați să aleagă o culoare care îi caracterizează în acel moment. Sub fiecare cadran se ascund însă foarte multe emoții secundare ce vor fi descoperite pe parcursul lecției.

După acest moment, au urmat câteva întrebări: Ce este emoția? Cum apare o emoție? Câte feluri de emoții cunoașteți? Ce rol au emoțiile? Pe baza discuțiilor, elevii au concluzionat că emoția este o stare afectivă de scurtă durată care apare la un moment dat, în anumite situații. Ea este însoțită de reacții ale organismului (transpirat, puls accelerat, mușchi încordați, dilatarea pupilei, schimbarea vocii, plâns, țipăt, țopăit, diferite expresii ale feței, etc.). În aceeași situație, două persoane pot reacționa diferit. Emoțiile ne pregătesc pentru acțiune, ne ajută să interacționăm cu cei din jur. Toate sunt firești și nu trebuie să fugim de ele. Trebuie doar să știm să le gestionăm. Fiecare are rolul ei în rezolvarea unor situații. Intensitatea și durata emoției sunt cele care pot fi negative.

Copiii denumesc emoțiile cunoscute de ei, cei mai mulți identificându-le pe cele de bază. Am identificat emoțiile de bază: bucurie, tristețe, furie, dezgust, frică.

În continuare am purtat o discuție pornind de la clasificarea emoțiilor în emoții pozitive și negative. Copiii au ajuns la concluzia că emoțiile pozitive îți oferă o stare de bine, de mulțumire sufletească (iubirea, bucuria, fericirea, optimismul, entuziasmul, satisfacția, etc.), iar cele negative îți aduc tristețe și te țin departe de ceea ce îți dorești, de ceea ce este important pentru tine (frica, ura, regretele, supărarea, depresia, vinovăția, furia, etc.).

Este important ca elevii să știe cum se naște o emoție. Aceștia au aflat că emoția este declanșată de un gând care apare ca urmare a unei situații și că felul în care interpretăm o situație determină emoția pe care o simțim. Orice gând ne generează în corp o emoție care poate avea o intensitate mică până la foarte puternică. Emoțiile ne influențează judecata și modifică modul în care procesăm informațiile pe care le primim și luăm decizii, de aceea trebuie să fim capabili să le controlăm. Dacă îmi controlez gândurile, îmi pot controla emoțiile și comportamentele.

Apoi, am folosit „*Jocul de inteligență emoțională*”, numit „*Detektivii emoțiilor*”. Jocul conține 48 de jetoane cu emoții și definițiile acestora. Colectivul clasei poate fi împărțit în 4 grupe a câte 4-5 elevi. Fiecare grupă a primit 12 jetoane reprezentând de fapt 3 emoții, cu intensitățile sale. Organizând culorile jetoanelor, de la nuanța cea mai deschisă la nuanța cea mai închisă, elevii au obținut gradele de intensitate ale unei emoții, de exemplu: mulțumire-satisfacție-bucurie-fericire sau interes-curiozitate-încântare-entuziasm. Am citit definițiile de pe spatele jetoanelor pentru a înțelege mai bine diferențele dintre emoții.

Am completat un *ciorchine al emoțiilor* cu ceea ce am obținut prin organizarea culorilor în activitatea anterioară. Ciorchinele este o schemă proiectată pe tabla albă care se completează cu ajutorul cartonașelor jocului Intellissimo pentru a surprinde nuanțele diferite ale emoțiilor de bază. „*Floarea emoțiilor*” este o altă activitate care le-a plăcut foarte mult elevilor mei. Fiecare copil extrage un jeton pe care este scrisă o emoție, citește definiția de pe spatele lui și completează pe un bilet sub formă de petală de floare o situație în care s-a manifestat acea emoție. Apoi elevii o mimează. Se realizează astfel o floare cu toate petalele completate de copii.

Apoi, cu ajutorul unui rebus realizat, am desfășurat un joc. Elevii au avut de recunoscut denumirile unor emoții, iar cel care a recunoscut cât mai multe a fost desemnat câștigător. Am încheiat activitatea cerându-le elevilor să scrie toate denumirile de emoții pe care și le amintesc în urma discuțiilor și activităților realizate pe parcursul orei.

La final, le-am prezentat „*Copacul emoțiilor*”, un afiș care ajută la identificarea și conștientizarea emoțiilor copilului, la diversificarea vocabularului emoțional al acestuia prin învățarea etichetelor

lingvistice corespunzătoare pentru o gamă complexă a emoțiilor. Pornind de la cele de bază, planșa indică o multitudine de variații ale acestora, fiind un instrument excelent pentru înțelegerea lor în profunzime.

Se poate folosi afișul în momentele de reflecție cu copilul, pentru a-l încuraja să își reamintească emoțiile pe care le-a trăit, desemnând fiecărei situații una din ramurile principale de pe planșă, cu emoția de bază aferentă. Mai apoi, cu ajutorul întrebărilor, este orientat pentru descoperirea particularității emoției respective, alegând, în final, una din frunzele de pe planșă.

Jocul se mai poate complica și cerându-le să numească gânduri pe care copilul le are în momentul în care simte o anumită emoție, precum și gânduri care ar putea schimba starea sa (în cazul unor emoții negative). Am desfășurat apoi un joc de rol cu situații în care apar emoțiile de pe planșă.

Pentru a-i putea ajuta pe copii să facă legătura dintre gând și emoție, am desfășurat, pe parcursul unei perioade mai lungi de timp, o activitate numită „*Simt ceea ce gândesc*”. Se decorează două recipiente din plastic, se lipește pe fiecare câte o etichetă: pe unul eticheta cu „*Gândurile mele*”, iar pe celălalt eticheta cu „*Emoțiile mele*”. În fiecare zi, elevii exersează identificarea gândului care a declanșat emoția, completând bilețele pe care le strângem în cele două recipiente.

Bibliografie:

1. Fodor, I.D.,-”Inteligența emoțională și stilurile de conducere,” EdLumen, Iași, 2009.
 2. Goleman, D.,-”Inteligența emoțională în leadership”, Ed. Curtea Veche, București, 2007.
- <https://psihosensus.eu/ce-sunt-emoțiile-cele-6-emotii-de-baza/>
<https://www.scientia.ro/homo-humanus/51-psihologie/468-ce-sunt-si-care-sunt-emoțiile.html>

CONTRIBUȚIA FAMILIEI LA ÎMBUNĂȚĂȚIREA PERFORMANȚELOR ELEVILOR

Prof. înv. primar Maria ȚECU
Școala Gimnazială „Anghel Saligny” Focșani, Vrancea

În această lume în permanentă schimbare, aflată sub presiunea competițiilor de orice fel, părinții, educatorii, oamenii de afaceri, comunitățile locale se străduiesc împreună să încurajeze sistemele de îmbunătățire a educației, pentru a-i ajuta pe copii să se dezvolte. Unul dintre mijloacele de îndeplinire a acestui scop, implicarea familiei în educație, a existat de generații. Familiile trebuie să fie implicate în îmbunătățirea învățării acasă, precum și în școală, dacă avem copii care vor să devină persoane instruite.

Toate acestea sunt utile, pentru că familiile în societatea modernă se confruntă cu solicitări ridicate, cu o competiție crescută pentru obținerea atenției din partea copiilor lor, precum și cu poveri economice, care forțează tot mai mulți părinți să lucreze în afara căminului și limitează serios timpul pe care aceștia îl petrec cu copiii lor. Se știe că nu de puține ori se înregistrează o lipsă de comunicare între școală și familie și că adesea practicile școlare eșuează în a veni în întâmpinarea nevoilor multor familii de elevi.

Școlile pot, și chiar joacă un rol important în întărirea acestor interdependențe, părinții se întorc către școală pentru a fi îndrumați. Când cadrele didactice și conducerea școlii sunt dornice să-i atragă pe părinți, atunci rezultatele copiilor se îmbunătățesc.

Termenul de „parteneriat școală-familie” este folosit pentru a sublinia faptul că școlile, familiile și comunitățile împart responsabilitățile care vizează copiii, prin suprapunerea sferelor de influență. Ele pot fi separate, în cazul în care instituțiile respective își alocă foarte puțin în ceea ce privește resursele, scopurile sau responsabilitățile sau se pot suprapune, creând un spațiu pentru activitățile de parteneriat.

Realitatea de zi cu zi a familiei este diferită azi de cea a generațiilor anterioare. Într-o vreme în care părinții se află sub presiuni fantastice, care-i fac mai puțini capabili să participe la viața copiilor lor, există o nevoie și mai mare de a se implica, mai ales în educație.

Școlile trebuie să răspundă nevoilor părinților și să le ofere acestora sprijinul necesar pentru ca ei să se poată implica în procesul de învățare al copilului. În același timp, părinții trebuie să încetinească ritmul vieții cotidiene, acordând mai multă importanță deținerii de către urmașii lor a unei educații sănătoase. E util ca ei să servească drept model pentru copiii lor.

Cercetările arată că, indiferent de mediul economic sau cultural al familiei, când părinții sunt parteneri în educația copiilor lor, rezultatele determină performanța elevilor, o mai bună frecvență a școlii, reducerea ratei de abandon școlar și scăderea fenomenului delincvenței.

Iată și câteva acțiuni concrete pe care părinții, școala și comunitățile le pot întreprinde pentru a-i ajuta pe copii să obțină performanțe:

Să elaboreze un program zilnic pentru teme. Să existe un loc de studiu, fără TV sau alte mijloace tehnice. Să se descurajeze convorbirile telefonice din timpul lucrului. Părinții să încurajeze eforturile copilului și să fie disponibili să le răspundă la întrebări, precum și să discute cu ei ceea ce și-au însușit;

Să citească împreună cu copilul. Să-l ducă pe acesta la bibliotecă și să-l ajute să găsească cărțile potrivite. Studiile arată că atunci când părinții le citesc copiilor sau îi ascultă cum citesc, în mod frecvent, performanțele acestora se îmbunătățesc.

Să folosească televizorul și telefonul cu înțelepciune. Să stabilească anumite ore pentru privit la TV și să-l ajute pe copil să-și aleagă programele potrivite. Să selecteze programele, pe care să le urmărească și să discute împreună subiectele respective;

Să păstreze legătura cu școala. Nu trebuie să lase școala să fie cea care-i anunță cum se descurcă copilul. Să știe ce învață copilul, care-i sunt temele și cum și le rezolvă;

Să-i laude pe copii, să le aprecieze efortul. Să-i încurajeze să persevereze. Să cultive acasă o atmosferă caldă și suportivă, dar în același timp să stabilească și standarde referitoare la modul de elaborare a temelor;

Să le vorbească adolescenților. Să le cunoască prietenii și locurile în care își petrec timpul liber. Să-i sprijine în activitățile extracurriculare. Să-i implice în activitățile familiei.

Copiii și părinții pot învăța multe unii de la alții doar printr-o simplă acțiune de comunicare. Adulții ar trebui să le prezinte deschis acestora valorile lor. Discutând despre importanța unora, precum: onestitatea, încrederea de sine, responsabilitatea, părinții își ajută copiii să decidă singuri și să adopte cele mai bune soluții.

Școlile ar trebui:

Să încurajeze familiile și profesorii să stabilească acorduri de învățare. Acestea ar trebui să definească scopurile, expectațiile și responsabilitățile împărtășite ale școlilor și părinților, ca parteneri egali la succesul elevilor;

Să instruiască pe cei din conducerea școlii. Școlile bune valorizează implicare parentală și îi caută pe părinți. Cel mai adesea, școlile îi contactează pe aceștia doar când sunt probleme. În dezvoltarea unui parteneriat va fi necesară instruirea directorilor, cadrelor didactice și a altor membri din conducerea școlii, precum și a părinților, în scopul de a-i ajuta pe toți colaboratorii să obțină abilitățile necesare;

Să ofere teme, care să-i atragă pe părinți. Cele pe termen lung i-ar implica pe aceștia în procesul de învățare, astfel încât i-ar putea ajuta.

Să acorde părinților dreptul de a decide. Ar putea să se implice în hotărâri care privesc școlarizarea copiilor. Școlile pot prezenta opțiuni, pentru ca părinții să se angajeze individual sau colectiv în luarea de decizii referitoare la scopurile și standardele copiilor și cele ale instituției de învățământ;

Să creeze un centru de resurse pentru părinți. Să desemneze o zonă în școală unde să invite părinții să împărtășească experiențele celorlalți și să lucreze cu profesorii și conducerea școlii în activitățile specifice instituției respective de învățământ.

„Pentru noi, părinții sau adulții care trăim alături de un copil sau îl însoțim de-a lungul vieții, provocarea constă în a-i permite să realizeze actul cel mai dureros pentru fiecare, acela de a crește și de a se diferenția de noi. Îl autorizăm astfel să ne părăsească, să se despartă de noi, să se îndepărteze, pentru a întâmpina riscurile și minunile vieții.” (Jacques Salome)

Bibliografie:

Nicola, Ioan, „Tratat de pedagogie școlară”, E.D.P., București, 1996
Crenguța - Lăcrămioara Oprea (2008) – “Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București

Ion- Ovidiu Pânișoară (2006) – “ Comunicarea eficientă”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași

EDUCAȚIA NONFORMALĂ- O ALTFEL DE EDUCAȚIE

Prof. înv. primar Maria ȚECU
Școala Gimnazială „Anghel Saligny” Focșani, Vrancea

”Spune-mi și voi uita, explică-mi și poate-mi voi aminti, implică-mă și voi învăța!”

Benjamin Franklin

Educația nonformală are un caracter mai puțin formal, dar cu același rezultat formativ. Acțiunile educative, care sunt plasate în cadrul acestui tip de educație, sunt flexibile, și vin în întâmpinarea diferitelor grupuri sociale, particular pentru fiecare persoană.

Educația nonformală oferă cadrul în care elevul poate să descopere lucruri noi despre sine și despre lumea din jur, să trăiască experiențe inedite, să-și dezvolte noi abilități. Educația non formală cuprinde activități organizate în afara sistemului școlar, care oferă șansa de a pune în practică cele învățate la lecții și, mai ales, de a completa setul de experiențe valoroase pentru dezvoltarea personală și profesională.

Școala – principalul mediu pentru realizarea educației tradiționale, a constatat nevoia de depășire a barierelor formale în context actual.

Educația nonformală este cea mai nouă abordare a învățării prin activități plăcute și motivante. Avantajele sale multiple înglobează bifarea tuturor deprinderilor specifice sistemului tradițional de învățământ, cu un aport suplimentar de abilități câștigate în condițiile unei libertăți de exprimare maxime. Acest tip modern de instruire elimină stresul notelor din catalog, al disciplinei impuse și al temelor obligatorii. Înseamnă plăcerea de a se cunoaște și de a se dezvolta.

Din punct de vedere etimologic, termenul de *educație nonformală* își are originea în latinescul “*nonformalis*”, preluat cu sensul “în afara unor forme special/oficial organizate pentru un anumit gen de activitate”. Nonformal nu e sinonim cu needucativ, ci desemnează o realitate educațională mai puțin formalizată sau neformalizată, dar întotdeauna cu efecte formative educative. Vine să completeze instruirea pur teoretică prin activități atractive, la care să aibă acces un număr cât mai mare de tineri. Acestea sunt:

- completarea orizontului de cultură din diverse domenii;
- crearea de condiții pentru formarea profesională;
- sprijinul alfabetizării grupurilor sociale defavorizate;
- asigurarea unui mediu propice exersării și cultivării diferitelor înclinații, aptitudini și capacități.

Caracteristicile educației nonformale:

În primă instanță, specific educației nonformale este locul în care ea se desfășoară: într-un cadru instituționalizat, dar în afara școlii. Caracteristice acestui tip de educație sunt activitățile care contribuie la perfecționarea individuală.

Educatorul nonformal trebuie să dețină mai multă flexibilitate, adaptabilitate și rapiditate, dar și un entuziasm răsunător. Acțiunile corespund strict intereselor, aptitudinilor și dorințelor participanților. În plus, doritorii nu sunt obligați să se alăture programului și nu primesc calificative oficiale. Totuși, în funcție de formele de instruire nonformală, există și situații în care sunt acordate diplome și certificate de absolvire.

Tipurile de educație nonformală:

Educația nonformală se împarte în două tipuri principale, variind în funcție de activitățile

specifice:

- activități extradidactice: cercuri de discipline, ansambluri sportive și artistice, concursuri, olimpiade etc.
- activități extrașcolare: proiecte de ecologie și formare civică, excursii, acțiuni social-culturale (în clubul elevilor, la muzeu, la teatru, în biblioteci etc.)

Obiectivele pedagogice specifice educației nonformale completează resursele educației formale la nivelul unor coordonate "de vocație" așa cum precizează Viviane Landsheere:

-sprijinirea elevilor, studenților, adulților etc. cu șanse speciale-minime-maxime, de reușită școlară, profesională etc;

-stimularea dezvoltării personalității elevilor, studenților etc. și a comunității educative locale, la niveluri de performanță și de competență superioare, relevante în plan intelectual, moral, tehnologic, estetic, fizic;

-valorificarea adecvată a strategiilor de proiectare-realizare a acțiunilor (de formare și de perfecționare profesională;

-de organizare a timpului liber; de alfabetizare funcțională a grupurilor sociale defavorizate.

Educația nonformală sprijină, direct și indirect, acțiunile și influențele sistemului de învățământ prin **două circuite pedagogice** principale:

a) un circuit pedagogic situat în afara clasei:

- cercuri pe discipline de învățământ, cercuri interdisciplinare, cercuri tematice / transdisciplinare;
- ansambluri sportive, artistice, culturale etc;
- întreceri, competiții, concursuri, olimpiade școlare.

b) un circuit pedagogic situat în afara școlii:

- activități perișcolare- organizate special pentru valorificarea educativă a timpului liber:
- cu resurse tradiționale: excursii, vizite, tabere, cluburi, universități populare, vizionări de spectacole (teatru, cinema etc.) și de expoziții etc;
- cu resurse moderne: videotecă, mediatecă, discotecă; radio- televiziune școlară; instruire asistată pe calculator, cu rețele de programe nonformale etc;

Educația nonformală este caracterizată prin: răspunderea concretă la cerințele fixate; permite momente de abstractizare, prin extragerea de cunoștințe din viața practică; scoate din educație, funcția de predare, lăsând loc funcției de învățare; elevii sunt implicați în proiectarea, organizarea și desfășurarea acestor activități; are caracter facultativ sau opțional; nu se pun note, nu se face o evaluare riguroasă; permite punerea în valoare a aptitudinilor și intereselor copiilor și tinerilor; permite o mare varietate de forme, flexibilitate sporită a formelor, cunoaște modalități diferite de finanțare; facilitează promovarea muncii în echipă și a unui demers pluri sau interdisciplinar; accentuează obiective de tip formativ-educativ.

Educația nonformală oferă un set de experiențe sociale necesare, utile pentru fiecare copil, tânăr sau adult, complementarizând celelalte forme de educație prin:

- valorificarea timpului liber al elevilor, din punct de vedere educațional;
- oportunități pentru valorificarea experiențelor de viață ale elevilor, prin cadrul mai flexibil și mai deschis și prin diversificarea mediilor de învățare cotidiene;
- participare voluntară, individuală sau colectivă;
- modalități flexibile de a răspunde intereselor elevilor - gama largă de activități pe care le propune și posibilitatea fiecărui elev de a decide la ce activități să participe;

- dezvoltarea competențelor pentru viață și pregătirea tinerilor pentru a deveni cetățeni activi; pe lângă informațiile și competențele specifice anumitor domenii de activitate în care se încadrează proiectele sau activitățile nonformale, elevii își dezvoltă și capacități organizatorice, capacități de autogospodărire, de management al timpului, de gândire critică, de adoptare a unor decizii sau rezolvare de probleme;
- un cadru de exersare și de cultivare a diferitelor înclinații, aptitudini și capacități, de manifestare a talentelor în artă, cultură, muzică, sport, pictură, IT etc

Conținuturile educației nonformale urmăresc desfășurarea unei activități cu caracter formativ, prin excelență, dirijate de personalul specializat în strânsă legătură cu părinții, elevii, organizațiile nonguvernamentale social-culturale.

Conținutul și metodologia educației nonformale evidențiază următoarele note specifice care apar la nivel funcțional-structural pe fondul unui plus de flexibilitate realizat în raport cu educația formală și de deschidere în raport cu educația informală:

- a) proiectarea pedagogică neformalizată**, cu programe deschise spre interdisciplinaritate și educație permanentă - la nivel general-uman, profesional, sportiv, estetic etc;
- b) organizarea facultativă, neformalizată**, cu profilare dependentă de opțiunile elevilor și ale comunităților școlare și locale, cu deschideri speciale spre experiment și inovație;
- c) evaluarea facultativă**, neformalizată, cu accente psihologice, prioritar stimulative, fără note sau calificative oficiale.

Limitele educației nonformale reflectă fluiditatea structurilor organizatorice focalizate în prea mare măsură asupra obiectivelor pe termen scurt și asupra "libertății" metodologice a educatorilor. Ele comportă, astfel, **trei riscuri pedagogice majore**: promovarea unui activism de suprafață dependent doar de îndeplinirea obiectivelor concrete; avansarea unui proiect dependent doar de mijloacele tehnice disponibile, care pot dezechilibra corelația funcțională dintre subiectul și obiectul educației; eludarea posibilităților de validare socială reală a rezultatelor în raport cu "diplomele și certificatele" obținute la nivelul educației formale; neimplicare totală, ci doar de suprafață a celor care îndrumă aceste activități.

În ultimii ani educația nonformală a ajuns să dea o binevenită mână de ajutor sistemului tradițional de educație pentru a ține pasul cu realitățile și nevoile vremurilor. Acest tip de educație pune elevul în centrul procesului pentru a identifica și a dezvolta talentele și abilitățile sale personale și a le completa cu unele noi într-un proces continuu de învățare.

Nu putem nega rolul determinant al educației formale în dezvoltarea integrală și armonioasă a personalității copiilor și în sprijinirea copilului în achiziționarea de cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini necesare pe tot parcursul vieții, însă consider determinant rolul integrării aspectelor educației nonformale pentru maximizarea bucuriei și plăcerii de a învăța și pentru dezvoltarea abilităților de viață și sociale, a inteligenței emoționale și a relațiilor interpersonale necesare atât copiilor, cât și viitorilor adulți. Este de datoria noastră ca și cadre didactice să ajutăm la crearea unei societăți echilibrate și civilizate prin dezvoltarea unor viitori adulți adaptabili, pregătiți pentru eventualele schimbări globale.

Bibliografie:

1. Cucoș, C., 1998, *Psihopedagogie*, Editura Polirom, Iași ;
2. Joița, E., 2003, *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Editura Arves, Craiova;

3. Toader, A.D.,1995, *Psihologia schimbării și educația. Polarități și accente ale procesului educațional*, EDP, București.

4.Oprea Crenguța, Pedagogie. Alternative metodologice interactive, Ed. Universității, București, 2003.

ORGANIZATORII GRAFICI

Prof. Mariana BUNĂU
Școala Gimnazială „Petru Anghel” Probota, Iași

Organizatorul grafic, ca metodă activă, “facilitează esențializarea unui material informative, sechematizând ideea/ideile” (Gliga, L., 2001, p.92).

Putem afirma că organizatorul grafic este pentru profesor și/sau elevi o modalitate de sistematizare a noțiunilor, o gândire vizualizată prin reprezentarea grafică a unui material.

Metoda aceasta ajută:

- elevii, să poată face o corelație între ceea ce știu și ceea ce urmează să învețe.
- profesorii, să stabilească obiectivele lecției, să conștientizeze ceea ce vor să predea și ceea ce vor să evalueze, să descopere punctele tari și slabe ale elevilor, pentru a le oferi sprijin.

Avantajele folosirii unui organizator grafic:

- 1) ajută la vizualizarea informațiilor: cu ajutorul organizatorului grafic informațiile sunt transformate în reprezentări grafice, ceea ce le poate face mai ușor de înțeles și de memorat, încurajând în acest fel gândirea critică.
- 2) facilitează organizarea: permite structurarea ideilor și a relațiilor dintre ele într-un mod clar și precis.
- 3) promovează înțelegerea: prin vizualizarea informațiilor, organizatorii grafici ajută la o mai bună înțelegere a conceptelor și a relațiilor dintre ele.
- 4) consolidează ceea ce se predă în clasă
- 5) este un instrument versatil: poate fi folosit în diverse domenii și pentru diverse scopuri, de la învățare și brainstorming, la planificare și analiză.

Organizatorii grafici pot fi un instrument util pentru predarea diferitelor materii. Cu ajutorul lor se încurajează elevii să analizeze și să sintetizeze informațiile, să identifice modele și relații și să facă conexiuni între diferite idei.

Profesorii pot proiecta organizatori grafici care necesită abilități de gândire de ordin superior, cum ar fi evaluarea argumentelor sau rezolvarea problemelor pentru a promova o înțelegere mai profundă. Utilizarea organizatorilor grafici este o strategie care poate fi folosită la toate nivelurile de învățământ și la toate disciplinele. Se poate apela la organizatorii grafici la începutul unei unități de învățare și se pot face apoi referiri la aceștia pe parcursul desfășurării unității sau pot fi folosiți ca instrumente de evaluare. În matematică, aceștia sunt folosiți pentru a ilustra concepte, relații, operații și pași în rezolvarea problemelor.

Tipuri de organizatori grafici folosiți la matematică:

- 1) diagrama Venn
Se folosește pentru a compara, a deosebi, a găsi elementele comune și diferențele între două sau mai multe noțiuni.
Este utilă în teoria mulțimilor, probabilităților și clasificarea numerelor.
- 2) harta conceptuală
Ajută la conectarea ideilor și relațiilor dintre conceptele matematice.

De exemplu, poate arăta legătura dintre ecuații, inegalități și funcții.

3) diagrama arborelui

Folosită în probleme combinatorice.

Utilizată în organizarea pașilor într-un algoritm.

4) tabelul „T”

Compară două concepte evidențiind asemănări și diferențe.

Util în operațiile cu numere și proprietățile geometrice.

5) harta minții

Un mod creativ de a explora conexiunile dintre conceptele matematice.

Folosită pentru a structura lecțiile sau pentru a înțelege mai bine un subiect.

6) linia numerică

Ajută la înțelegerea dintre numere și operații.

Utilizată în învățarea numerelor negative și a operațiilor.

7) diagrama de flux

Folosită pentru a ilustra pașii într-un algoritm sau proces matematic.

Utilă în programare și în rezolvarea problemelor.

Un organizator grafic este un instrument care permite să colectăm, să facem legătura și/sau să prezentăm informații vizual.

Informațiile prezentate într-un mod ușor de citit pot spori gândirea, pot crea noi idei și pot să se concentreze pe subiectul sau sarcinile de care avem nevoie.

Un organizator grafic are rolul de a oferi structură ideilor sau conceptelor, facilitând colectarea sau adăugarea de informații. Odată terminat, servește ca model de prezentare sau studiu.

În concluzie, organizatorii grafici sunt instrumente importante care pot îmbunătăți procesul de învățare a matematicii facilitând înțelegerea de către elevi a informațiilor nou dobândite.

Bibliografie:

1. Gavrilă, R., Nicolae, M. (2015), ABC-ul organizatorilor grafici, București: Editura Didactică Publishing Hoase.
2. Gliga, L., Spiru, J (coord), (2001), Învățarea activă (Ghid), Seria calitate în formarea profesională, București: TipoGrup Press.
3. Chirilă, C., Cristescu, B., et. al., (2012) “Formarea continuă a profesorilor de matematică în societatea cunoașterii”, ID 636771, Inspectoratul Școlar Județean Iași.

METODE MODERNE SPECIFICE MATEMATICII

Prof. Mariana BUNĂU
Școala Gimnazială „Petru Anghel” Probota, Iași

O metodă de învățământ reprezintă o cale de organizare și de dirijare a învățării în vederea atingerii obiectivelor specifice unei discipline, un ansamblu de procedee. Metoda constituie modalitatea prin care se obține transmiterea și însușirea conținutului matematic. Alegerea unei metode nu este aleatoare, ci trebuie să se subordoneze conținutului procesului instructiv și particularităților de vârstă ale elevilor.

Analizând literatura de specialitate, observăm că există mai multe clasificări ale metodelor de învățământ. În prezent se subliniază tot mai des faptul că metodele ar putea fi împărțite în două categorii:

- a) metode clasice sau tradiționale
- b) metode alternative sau activ-participative

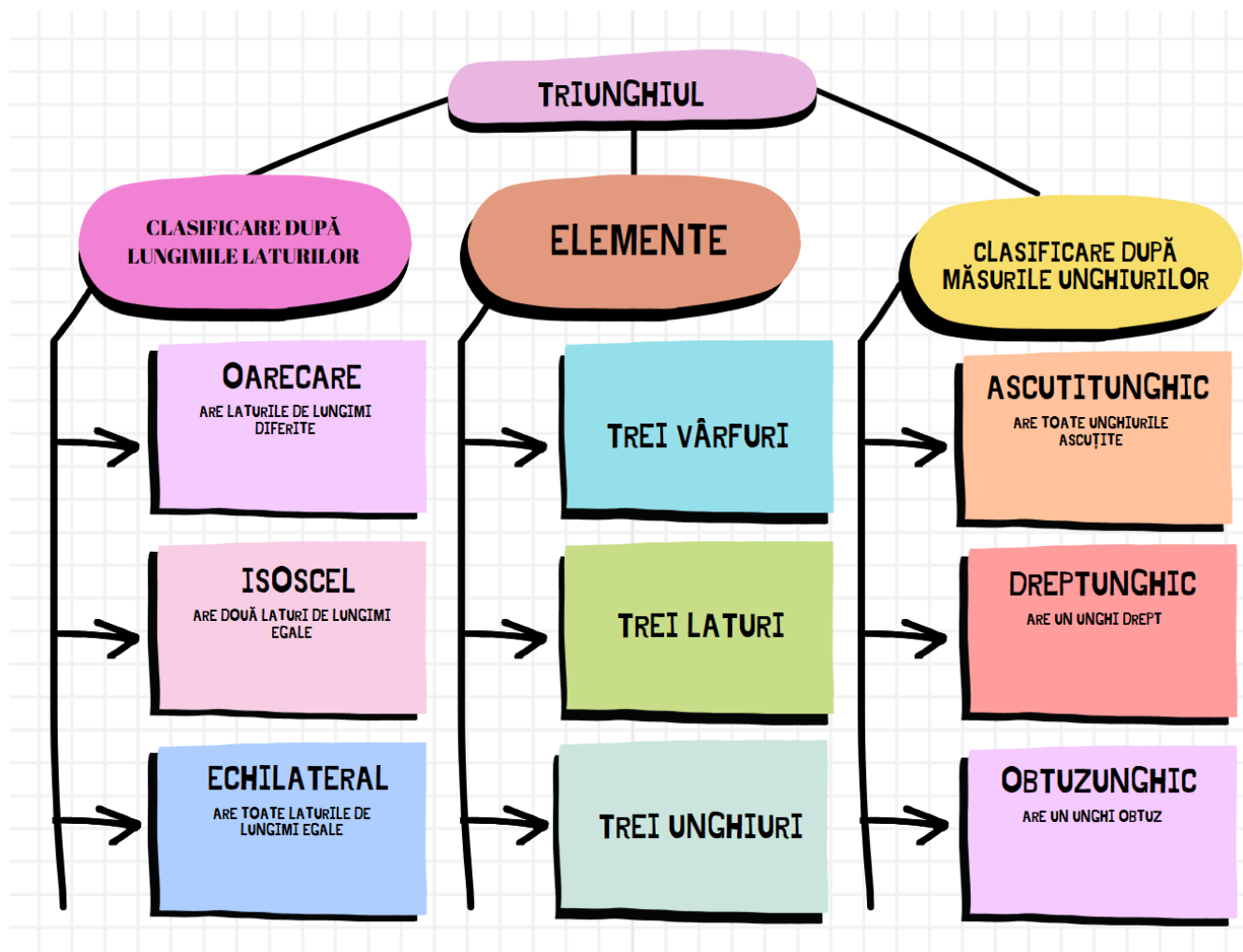
Metodele tradiționale (expunerea, conversația, demonstrația, exercițiul, lucrul cu manualul) nu mai corespund nevoilor de învățare ale generațiilor actuale, deoarece au caracter pasiv, elevii nu se implică foarte mult în procesul de predare-învățare. Așadar, se impune o utilizare a metodelor moderne de predare-învățare. Metodele alternative, active-participative sunt moderne și presupun învățarea prin implicarea fiecărui elev, cooperarea sau lucrul pe grupe în funcție de specificul fiecărei metode. Prin aceste metode se urmărește valorizarea abilităților tuturor elevilor. Metodele moderne specifice activităților matematice sunt: învățarea prin descoperire, problematizarea, învățarea bazată pe proiecte, algoritmizarea, modelarea matematică, jocul didactic, învățarea folosind organizatorii grafici. Aceste metode se realizează prin activități practice, online și interactive. Ele au ca scop principal creșterea motivației, încurajarea elevilor de a descoperi și de a aplica diverse concepte matematice în situații diferite, concrete. De asemenea, prin aplicarea acestor metode moderne se dezvoltă creativitatea, gândirea logică și critică a elevilor. Se observă o îmbunătățire a înțelegerii matematicii. Dintre toate aceste metode de învățare o să mă opresc la organizatorii grafici. Cu ajutorul diferitelor platforme Canva și Miro se pot crea diferiți organizatori grafici.

Am observat că folosirea organizatorilor grafici este o modalitate eficientă pentru a-i face pe elevi să gândească, să vizualizeze și să-si actualizeze cunoștințele.

Elevii sunt mai implicați și interesați de o anumită temă dată. În predarea matematicii cu ajutorul organizatorilor grafici profesorul îi ajută pe elevi să rețină mai ușor conceptele matematice, să rezolve problemele și să comunice rezultatele obținute, să le sintetizeze și să le transmită și celorlalți.

Un exemplu de organizator grafic realizat pe platforma canva.com, poate fi vizualizat la link:

https://www.canva.com/design/DAGhWV_akV8/iw4FeYyPoP_SEmRKAauTUg/view?utm_content=DAGhWV_akV8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=h0ea77ca829 și este folosit la lecția Triunghiul clasa a VI-a.



Aceste metode moderne pot fi folosite independent sau împreună cu cele tradiționale, pentru a facilita colaborarea, comunicarea, ajutorul reciproc în îmbunătățirea înțelegerii matematice.

Ca o concluzie, putem spune că aceste metode moderne au un impact pozitiv asupra învățării făcând matematica mai plăcută și accesibilă.

Bibliografie:

1. Cerghit, I., (2006) Metode de învățământ, Iași, Polirom.
2. Oprea, C.-L., (2008) Strategii didactice interactive, București.
3. Chirilă, C., Cristescu, B., et. al., (2012) "Formarea continuă a profesorilor de matematică în societatea cunoașterii", ID 636771, Inspectoratul Școlar Județean Iași.

ABORDAREA INTERDISCIPLINARĂ A MATEMATICII

Prof. Mariana BUNĂU
Școala Gimnazială „Petru Anghel” Probota, Iași

În mod tradițional, conținutul disciplinelor școlare a fost conceput cu o independență a unor discipline față de altele, adică fiecare disciplină de învățământ să fie de sine stătătoare. Astfel, cunoștințele pe care elevii le acumulează, reprezintă un ansamblu de elemente izolate, ducând la o cunoaștere statică a lumii. Aceste aspecte sunt în contradicție cu legăturile și interacțiunile dintre fenomene și cu caracterul dinamic al acestora. Interdisciplinaritatea în cadrul ariei curriculare Matematică și științe ale naturii este absolut obligatorie, având în vedere aplicabilitatea directă în practică a chimiei, biologiei, fizicii și matematicii. Interdisciplinaritatea în cazul acestei arii curriculare înseamnă studii și acțiuni în cadrul conținuturilor și al metodologiilor oferind modalități de a utiliza concepte specifice diferitelor discipline în abordarea unor probleme comune și posibilitatea de a realiza corelații între discipline.

Interdisciplinaritatea între matematică-fizică-chimie-biologie, se realizează în planul conținuturilor în special, având matematica drept instrument de lucru, fiecare demers (observare, experimentare, formulare de legi, teoritizare) fiind realizat în spirit matematic. Din punctul de vedere al profesorului de chimie și fizică, matematica reprezintă un instrument absolut obligatoriu. El știe că “X”- ul poate fi o concentrație, o masă de substanță, un coeficient, un indice etc. O ecuație matematică poate fi o lege în chimie, fizică și biologie. Proporțiile, funcțiile trigonometrice, ca și alte concepte matematice se întâlnesc în fizică și chimie pentru a determina cantitativ anumite legi.

Interdisciplinaritatea între fizică, matematică, biologie și chimie se realizează și în planul strategiilor didactice, atât ca forme de organizare a lecției, ca metode folosite în transmiterea cunoștințelor, cât și ca metode de verificare și de evaluare.

Matematica vizează aplicarea noțiunilor precum: proporții, proprietățile proporțiilor, șiruri de rapoarte, regula de trei simplă, procente etc, pentru înțelegerea și însușirea corectă a noțiunilor de chimie (masa atomică, masa moleculară, masa molară), a legilor fundamentale ale chimiei (legea conservării masei substanțelor, legea proporțiilor definite) și a calculelor (calcule pe baza formulelor și a ecuațiilor reacțiilor chimice, concentrația soluțiilor). Cunoștințele despre rapoarte, proporții, procente sunt necesare elevilor în studiul legilor gazelor, densității relative, legii echivalențelor chimici și pentru rezolvarea problemelor cu amestecuri de substanțe chimice.

La fizică sunt folosite proprietățile proporției, formulele ariei, volumului, reprezentările grafice, funcțiile trigonometrice, teorema lui Pitagora.

Avantajele interdisciplinarității sunt:

- clarifică mai bine o temă utilizând cunoștințe din mai multe discipline;
- permite utilizarea unui limbaj comun al disciplinelor școlare;
- asigură acumularea informațiilor despre obiecte, fenomene care vor fi aprofundate în anii următori;
- permite aplicarea cunoștințelor în diferite domenii;

-asigură un anumit grad de integritate între diferite domenii de cunoaștere;
-constituie o abordare economică din punct de vedere al raportului dintre cantitatea de cunoștințe și volumul de învățare.

Activitatea didactică din școală urmărește și asigură pregătirea culturii generale împreună cu dobândirea competenței profesionale. Astfel, în organizarea procesului de predare-învățare-evaluare, elevul trebuie pus în posesia unor mijloace proprii de însușire a cunoștințelor, de aplicare a acestora în practică în mod constant și creator, de formare a competențelor.

Realizarea interdisciplinarității pune accent pe aportul profesorului. El trebuie să iasă din tiparele stricte ale disciplinei pe care o predă și să facă saltul de la simpla corelare a cunoștințelor la abordarea interdisciplinară a conținuturilor lecțiilor.

Abordarea interdisciplinară a conținuturilor îl ajută pe elev să-și formeze o imagine unitară asupra realității. Interdisciplinaritatea are un caracter deschis restructurărilor și inovărilor conținuturilor permițând transferul între mai multe domenii învecinate (matematică, fizică, chimie, informatică, biologie, tehnică). Aceste competențe pot fi transferate dintr-un context disciplinar în altul, dar pot fi transferate efectiv în contextul vieții cotidiene.

Domeniul competențelor digitale oferă cunoștințe de utilizare a computerului pentru accesarea informației existente prin internet sau alte surse digitale (softuri educaționale), dar și abilități de obținere, prelucrare și prezentare a informațiilor.

Cunoștințele obținute din domeniul științelor sunt importante în explicarea fenomenelor: înțelegerea legăturii dintre fenomenele naturale și umane, înțelegerea proceselor naturale din mediul de viață, dar și dezvoltarea interesului și a curiozității elevilor. În concluzie, studiul interdisciplinar al matematicii este calea cea mai sigură de formare a unui sistem unitar de cunoștințe.

Bibliografie

1. Cergit, I., Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, Editura Aramis, Bucuresti, 2002.
2. Palasan, T. et alii, Interdisciplinaritatea și integrare-o noua abordare a științelor în învățământul preuniversitar, în Revista Formarea continuă a C.N.F.P., din învățământul preuniversitar, Bucuresti, 2003.
3. Popa, L., Badea, R., Tudor, N., Radoi, V., Zaharia, S., Anghel, M., Interdisciplinaritatea-repere teoretice.[www.didactic.ro].

ROLUL INTELIGENȚEI EMOȚIONALE ÎN PREGĂTIREA EXAMENELOR

Prof. Melania SLAMNA
Liceul Tehnologic „Tiu Dumitrescu” Mihăilești, jud. Giurgiu

În calitate de profesor de limba și literatura română care pregătește elevi pentru susținerea unor examene naționale la finalul unui ciclu, pot afirma, după 15 de ani în care am coordonat, am asistat și urmărit activitățile de pregătire pe care elevii le realizează în vederea obținerii unor rezultate, că inteligența emoțională are un rol esențial în pregătirea examenelor. Ea ajută la crearea unei imagini de sine pozitivă și realistă, iar cei care își cunosc limitele și atuurile abordează examenul cu o atitudine echilibrată care le aduce succesul. Într-o societate tot mai competitivă, reușita la examene este deseori percepută ca un indicator esențial al performanței academice și al viitorului profesional. Totuși, succesul în procesul de învățare nu depinde exclusiv de cunoștințele acumulate, ci și de modul în care elevii sau studenții își gestionează emoțiile. Aici intervine inteligența emoțională, un concept din ce în ce mai studiat și aplicat în domeniul educației.

Ce este inteligența emoțională?

Inteligența emoțională (IE) se referă la capacitatea unei persoane de a recunoaște, înțelege, gestiona și exprima emoții – atât pe ale sale, cât și pe ale celor din jur. Daniel Goleman, unul dintre cei mai cunoscuți autori în domeniu, a popularizat această noțiune, definind-o ca un set de abilități esențiale pentru adaptarea la diverse contexte sociale și profesionale.

Importanța inteligenței emoționale în contextul pregătirii examenelor

1. Gestionarea stresului și a anxietății

Examenele pot declanșa niveluri ridicate de stres, care pot afecta capacitatea de concentrare și reținere a informației. Persoanele cu o inteligență emoțională dezvoltată sunt mai capabile să identifice semnele anxietății și să folosească tehnici de reglare emoțională, cum ar fi respirația conștientă, reorganizarea gândurilor negative sau solicitarea sprijinului social.

2. Motivația intrinsecă

Inteligența emoțională favorizează auto-motivația – acea dorință internă de a învăța și de a performa, independent de recompense externe. Elevii motivați intrinsec tind să fie mai perseverenți și să aibă o atitudine pozitivă față de efortul intelectual.

3. Autocunoaștere și autoreglare

În procesul de pregătire, este esențial ca elevii să fie conștienți de propriile limite, puncte forte, dar și de momentele de epuizare. Autoreglarea presupune abilitatea de a-ți organiza eficient timpul, de a-ți stabili priorități și de a evita procrastinarea.

4. Empatia și sprijinul social

Un alt aspect al inteligenței emoționale este empatia – capacitatea de a înțelege emoțiile celorlalți. În contexte educaționale, această trăsătură contribuie la formarea unor relații de sprijin între colegi, schimbul de resurse, idei sau strategii de învățare.

5. Creșterea rezilienței

Examenele pot aduce și eșecuri sau rezultate sub așteptări. Inteligența emoțională susține dezvoltarea rezilienței – abilitatea de a face față adversităților și de a reveni cu încredere după o dezamăgire.

Cum poate fi cultivată inteligența emoțională în rândul elevilor?

- Integrarea educației socio-emoționale în curriculum
- Practicarea tehnicilor de mindfulness și autorefecție
- Încurajarea exprimării emoțiilor într-un mod sănătos
- Traininguri pentru profesori și părinți privind inteligența emoțională

Rolul profesorului în dezvoltarea inteligenței emoționale

Profesorul nu este doar un furnizor de informații, ci un ghid emoțional și model de comportament. Iată cum poate contribui activ la dezvoltarea inteligenței emoționale în rândul elevilor:

1. Crearea unui climat emoțional pozitiv – Un mediu sigur și empatic în clasă stimulează învățarea și încurajează exprimarea emoțiilor fără teamă.
2. Exemplul personal – Profesorii care își gestionează bine propriile emoții oferă un model autentic elevilor.
3. Identificarea și gestionarea anxietății elevilor – Prin tehnici de relaxare, respirație controlată sau încurajări personalizate, profesorii pot reduce stresul legat de examene.
4. Promovarea reflecției personale – Întrebările deschise și feedback-ul constructiv îi ajută pe elevi să-și înțeleagă emoțiile și comportamentele.
5. Susținerea comunicării și colaborării – Activitățile de grup și lucrul în echipă dezvoltă empatia și abilitățile sociale.
6. Integrarea educației socio-emoționale în curriculum – Prin teme, proiecte sau discuții ghidate, profesorul poate aborda direct teme legate de inteligența emoțională.

Concluzie

Inteligența emoțională nu este un factor secundar în educație, ci o componentă fundamentală a succesului academic. În contextul pregătirii pentru examene, ea acționează ca un scut împotriva stresului, un motor al motivației și un ghid pentru luarea deciziilor eficiente. Investiția în dezvoltarea acestei inteligențe, alături de cea cognitivă, contribuie la formarea unor tineri echilibrați, rezilienți și autonomi.

Bibliografie

1. Daniel Goleman – *Inteligența emoțională* (1995)
2. Reuven Bar-On – *Modele de inteligență emoțională: Teorie și cercetare*
3. Peter Salovey & John Mayer – *Inteligența emoțională: O reevaluare a conceptului de inteligență*

4. Marc Brackett – *Permisele de a simți: Ghidul profesorului pentru inteligența emoțională în educație*

METODE TRADIȚIONALE ȘI MODERNE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE – PUNȚI ÎNTRE TRECUT ȘI VIITOR

**Profesor în educație timpurie Mihaela BOURCEANU
Grădinița cu P.P. “Croitorașul cel Viteaz” Galați, jud. Galați**

Educația timpurie este fundamentul pe care se clădește întreaga dezvoltare ulterioară a copilului. Primele experiențe de învățare, modul în care educatorii aleg să transmită informații și felul în care copiii sunt stimulați să exploreze lumea determină nu doar achizițiile cognitive, ci și modul în care aceștia vor privi actul educațional pe termen lung. În această etapă de viață, caracterizată prin curiozitate, spontaneitate și dorință de explorare, educatorul se află în fața unei alegeri permanente: să păstreze metodele tradiționale, verificate și valoroase prin rezultatele lor de-a lungul generațiilor, sau să adopte metode moderne, inovatoare, adaptate la o societate aflată într-o continuă schimbare și la specificul copiilor de astăzi. Realitatea arată însă că cele două direcții nu se exclud, ci se completează reciproc, construind împreună o educație echilibrată, adaptată nevoilor reale ale copilului.

Metodele tradiționale reprezintă un patrimoniu pedagogic pe care școala și grădinița l-au cultivat de-a lungul timpului. Povestirea, memorarea poeziilor și cântecelor, jocurile de rol clasice, exercițiile de repetare, activitățile practice precum desenul, modelajul sau recitarea au fost și rămân mijloace esențiale pentru dezvoltarea copiilor. De exemplu, atunci când educatorul spune o poveste clasică, precum „Scufița Roșie”, copilul nu doar că se bucură de firul narativ și de frumusețea limbajului, dar învață să facă diferența dintre bine și rău, își dezvoltă memoria și capacitatea de a urmări o succesiune logică de evenimente, se familiarizează cu expresii și structuri lingvistice variate. Prin aceste metode, copilul intră în contact cu valorile culturale și morale ale comunității, ceea ce contribuie la formarea identității sale.

Un alt exemplu relevant este exercițiul de repetare, adesea criticat pentru rigiditatea sa, dar indispensabil pentru consolidarea deprinderilor. Învățarea poeziilor prin memorare sau repetarea unor exerciții de recunoaștere a literelor ori a cifrelor nu înseamnă neapărat plictiseală, dacă educatorul știe să introducă elemente de joc, de competiție prietenoasă sau de încurajare. Astfel, metoda tradițională se transformă într-un instrument eficient de consolidare, dând copilului sentimentul reușitei și al progresului.

În același timp, metodele moderne vin să îmbogățească acest peisaj educațional, răspunzând noilor cerințe ale societății și profilului copilului contemporan. Trăind într-o lume digitalizată, în care informația este accesată cu rapiditate și vizualul are o forță aparte, copiii de astăzi au nevoie de metode care să le stimuleze curiozitatea și să îi implice activ în procesul de învățare. Storytelling-ul digital, de exemplu, transformă povestea clasică într-o experiență multimedia, unde imaginea, sunetul și interactivitatea se îmbină pentru a capta atenția și a dezvolta competențe multiple. Copilul poate vedea ilustrații animate, poate asculta efecte sonore care redau atmosfera poveștii și poate chiar participa activ, alegând variante de final sau răspunzând la întrebări inserate în material.

De asemenea, metodele moderne pun accent pe învățarea prin descoperire și pe implicarea directă a copilului. Activitățile pe centre de interes, învățarea prin proiecte sau prin

investigație transformă copilul dintr-un receptor pasiv într-un actor activ al propriei formări. Dacă tema proiectului este „Apa – izvor de viață”, copiii pot observa stări de agregare, pot realiza mici experimente cu gheață și aburi, pot crea colaje cu imagini, pot asculta povești și cântece despre apă, iar la final pot formula concluzii proprii, adaptate nivelului lor de înțelegere. Această abordare integrată îi ajută să înțeleagă realitatea în mod complex și să își dezvolte gândirea critică.

Gamificarea este o altă metodă modernă care are succes în educația timpurie. Transformarea învățării într-un joc, folosirea recompenselor simbolice, a nivelurilor sau a provocărilor stimulează motivația intrinsecă și entuziasmul copiilor. Spre exemplu, învățarea literelor poate fi transformată într-o „vânătoare de comori”, unde fiecare literă descoperită îi apropie pe copii de un premiu colectiv, precum o activitate preferată sau o surpriză pregătită de educator.

Totuși, nu este suficient să contrapui tradiționalul și modernul. Educația de calitate presupune o armonizare a celor două dimensiuni. Tradiția aduce stabilitate, continuitate, cultivarea răbdării și a perseverenței, în timp ce modernitatea aduce dinamism, atractivitate și adaptare la societatea actuală. Educatorul este cel care decide în ce proporție folosește metodele, în funcție de obiectivele lecției, de particularitățile de vârstă și de stilurile de învățare ale copiilor. În multe situații, cele două se îmbină natural. O poezie clasică poate fi învățată prin memorare, dar prezentată mai întâi sub formă de cântec animat pe un ecran, pentru a trezi interesul. O poveste poate fi spusă tradițional, cu voce caldă și expresivă, apoi completată printr-o aplicație digitală care ilustrează momentele-cheie.

Această complementaritate este evidentă și în modul în care educatorii reușesc să transmită valori. Tradiționalul oferă modele de moralitate și de comportament prin povești și pilde, iar modernul oferă contexte de aplicare practică, prin jocuri de rol sau simulări digitale. De pildă, tema „Prietenia” poate fi abordată prin povestea clasică a unui basm și apoi consolidată printr-un joc pe tabletă unde copiii trebuie să aleagă comportamente potrivite în diferite situații sociale.

Un alt avantaj al îmbinării metodelor este legat de dezvoltarea holistică a copilului. Metodele tradiționale cultivă memoria, atenția și ascultarea activă, în timp ce metodele moderne stimulează gândirea critică, creativitatea și competențele digitale. În acest fel, copilul este pregătit atât să respecte valorile trecutului, cât și să facă față provocărilor viitorului.

În concluzie, nu există o rețetă unică în alegerea metodelor educaționale, ci un permanent echilibru și o adaptare la context. Educația timpurie are nevoie de rădăcinile solide ale tradiției, dar și de aripile inovatoare ale modernității. Rolul educatorului este de a construi punți între aceste două dimensiuni, de a combina elementele valoroase din trecut cu instrumentele utile ale prezentului, astfel încât copilul să se simtă în siguranță, motivat și provocat să descopere. Doar printr-un astfel de dialog între tradițional și modern, educația preșcolară poate răspunde cu adevărat nevoilor copilului și poate forma generații capabile să își croiască un drum echilibrat între valorile consacrate și noile orizonturi deschise de tehnologie și inovație.

Bibliografie:

1. Cucoș, C. (2006), Pedagogie. Iași: Editura Polirom;

2. Cerghit, I. (2008), Metode de învățământ, București, Editura Didactică și Pedagogică;
3. Gardner, H. (2011), Frames of Mind, The Theory of Multiple Intelligences, Basic Books;
4. Neacșu, I. (2015), Învățarea și instruirea, București, Editura Universitară;
5. Pânișoară, I.-O, (2019), Ghidul profesorului de success, Iași, Polirom.

PROMOVAREA STĂRII DE BINE A ELEVILOR ÎN ȘCOALĂ – O NECESITATE STRATEGICĂ PENTRU SUCCESUL EDUCAȚIONAL

Prof. Mihaela-Florentina RAICIU
Colegiul Național „Spiru Haret” Tulcea

În ultimele decenii, sistemele educaționale din întreaga lume au început să recunoască faptul că rezultatele academice nu pot fi obținute în absența unui mediu școlar care promovează starea de bine a elevilor. Școala este nu doar un spațiu de învățare cognitivă, ci și un mediu social complex, care modelează dezvoltarea emoțională, comportamentală și relațională a copiilor. Tranziția către o educație centrată pe elev, accentul pus pe incluziune și pe dezvoltarea profesională, precum și impactul noilor tehnologii –inclusiv al inteligenței artificiale impun o regândire profundă a rolului școlii în formarea profilului absolventului de gimnaziu sau de liceu.

Starea de bine a elevilor este un concept multidimensional, incluzând: siguranța fizică și emoțională; relații pozitive cu colegii și profesorii; simțul apartenenței și al valorii personale; accesul la sprijin psihologic; echilibrul între cerințele școlare și nevoile personale.

Preocuparea pentru asigurarea acestei stări de bine a devenit o constantă și în sistemul educațional românesc, și este reglementată atât la nivel european cât și național. Instituțiile europene și naționale recunosc explicit importanța acestui aspect așa cum reiese din Recomandarea Consiliului UE privind competențele –cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții(2018), din Strategia UE privind drepturile copilului (2021-2024), a Inițiativei UE pentru sănătatea mintală în școli(2023), precum și din Legea Educației Naționale (199/2023) și Statutul elevului(2024). Una din țintele cuprinse în planul instituțional de dezvoltare al oricărei unități de învățământ din România o reprezintă această asigurare a stării de bine a elevului de astăzi și acest lucru este posibil printr-o strânsă colaborare între toți factorii implicați în procesul instructiv-educativ: profesori, psihologi, părinți și elevi pentru materializarea unor practici eficiente: programe de dezvoltare socio-emoțională, amenajarea de spații destinate relaxării, workshopuri tematice, protocoale antibullying, colaborare cu ONG-uri, consilii ale elevilor.

Cadrul didactic are un rol esențial în promovarea stării de bine a elevilor săi prin crearea unui climat sigur în care să cultive relații autentice și să ofere feedback constructiv prin anumite metode aplicate precum jurnalul emoțional și cercurile de reflecție, activități de colaborare, discuții deschise despre eșec, feedback pozitiv. Totodată, cadrul didactic trebuie să gestioneze influența inteligenței artificiale asupra modului de relaționare și a sănătății mentale a elevului. El trebuie să se asigure ca există un echilibru digital-raport sanatos între timp petrecut online și offline-, ca elevul are autonomie digitală-capacitatea de a lua decizii informate în interacțiune cu tehnologia-, și că are abilitatea de a face față stresului generat de mediul virtual.

În aceeași ordine de idei, nu trebuie neglijate beneficiile aduse de IA în obținerea stării de bine precum : personalizarea învățării ceea ce reduce anxietatea de performanță, asigurarea de suport emoțional sau reducerea inechităților.

De asemenea, pentru ca inteligența artificială să nu afecteze starea de bine a elevilor, ar trebui introdusă în curriculum educația digitală cu scopul de a dezvolta gândirea critică și

responsabilitatea online, sunt necesare reglementări clare privind protecția datelor. Inteligența artificială trebuie să fie un sprijin și nu un înlocuitor al profesorului.

Starea de bine a elevilor este un obiectiv educațional fundamental, susținut atât de cercetarea psihopedagogică, cât și de reglementările europene. În contextul provocărilor digitale actuale, rolul profesorului devine și mai complex: nu doar transmițător de cunoștințe, ci creator de sens, susținător emoțional și ghid etic.

- **Bibliografie (selectivă)**

- OECD (2021). Student Well-Being: PISA 2021 Framework.
- UNICEF România (2020). Starea de bine a copiilor în școală.
- Durlak, J. et al. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis.
- Ministerul Educației (2023). Strategia Națională pentru Educația Parentală.
- Uniunea Europeană (2018). Recomandarea Consiliului privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții.
- Comisia Europeană (2023). Mental Health in Schools – EU Initiative.
- Ministerul Educației Naționale (2016). OMENCS 4742/2016 – Statutul Elevului.
- Legea Educației Naționale 199/2023.

PLEDOARIE PENTRU PROFESIA DE ÎNVĂȚĂTOR

Prof. înv. primar Mona AVRAM
Școala Gimnazială „Ion Creangă” Bacău

De multe ori m-am întrebat ce poate fi mai minunat decât copilăria? Copii suntem toată viața dacă avem inimă de copil. Și dacă mi-am ales meseria de dascăl, voi putea fi copil și asta pentru că niciodată nu voi reuși să mă fac înțeleasă dacă nu voi înțelege bine și nu voi ști bine să trăiesc pentru copil, să simt emoția marilor descoperiri, să mă cobor la nivelul copilului pentru a crește împreună cu el.

Mi-am dorit să rămân învățătoare, să-i învăț pe cei mici să învețe, să le simt trăirile, să le înțeleg preocupările, să le citesc gândurile, să le fac pe plac uneori, să-i ajut să descopere tainele științei, pas cu pas, să-i ajut să-și descopere drumul în viață.

De-a lungul anilor am învățat că trebuie să ard, odată și alături de „ucenicii” mei, mici și mari, să mă fac mică pentru a-i face mari pe ei, să așez pe fiecare felie a timpului frumusețile vremurilor, să le împărtășesc din lumina cunoașterii și, mai departe să transmit, cu dăruire și iubire, aceste acumulări fiecărei generații de copii.

Ce poate să te satisfacă mai mult decât acumulările pe care le constăți la micii copii, în preajma cărora îți petreci o parte din viață? Să vezi că, de la omul care se uită cu teamă la intrarea în clasa pregătitoare, descoperi persoana care poate să realizeze lucruri frumoase: compuneri, probleme, dezbateri și multe alte teme pe care ți le-ai propus și la care uneori nu te așteptai.

Sunt și momente când ești dezamăgit. Ți-ai fi dorit mai mult, dar nu ai reușit. Te duci acasă și nu dormi. Te duce gândul spre cei care nu te-au înțeles așa cum ai vrut. Câte frământări! Cauți o explicație. Cauți alte modalități de a te face înțeles. Și când, peste câțiva timp, constăți că ai realizat ce ți-ai propus, răsuflă ușurat! Acum poți fi liniștit! Dar pentru cât timp? Pentru puțin.... viața este o luptă continuă, iar meseria de dascăl îți cere această luptă care conține dăruire, pasiune și multă, multă, enorm de multă muncă.

Ca învățător nu uiți niciodată că trebuie să zâmbești, să lași la ușa clasei toate problemele personale și să fii mentor și prieten pentru elevii tăi. Dacă zâmbești, zâmbetul se va întoarce aproape mereu. Zâmbetul și râsul întăresc sistemul imunitar, apără de boli, inspiră idei, atrag prietenii și înfrumusețează viața. Am învățat în ani de activitate la catedră, generații după generații, că unde e mintea, acolo e și comoara. Ceea ce facem pentru noi înșine moare odată cu noi. Ceea ce facem pentru alții și pentru lumea întreagă rămâne și este nemuritor! Să rămânem implicați! Modelăm personalități și suflete, îndrumăm copiii pe drumul cel bun al vieții și vom rămâne în sufletul lor! A trăi în lume fără a deveni conștient de sensul ei este ca și când rătăcești într-o bibliotecă fără a atinge nicio carte!

Dragi colegi, să găsim înțelepciunea pe care să o putem oferi tuturor prichindeilor, ca pe o hrană naturală, spirituală, să-i îmbrățișăm când se simt respinși, să-i încurajăm când se simt condamnați, să-i stimulăm pentru un nou început când vor să renunțe cu ușurință, să împrăștiem în drumul lor petale de suflet, să găsim esența tuturor căutărilor, răspândind, în jurul nostru, căldura sufletească și starea de bine!

Călătorie plăcută prin viața de învățător!

CUM SĂ FII PRIETEN CU COPIII CU CES

Prof. înv. primar Mona AVRAM
Școala Gimnazială „Ion Creangă” Bacău

Orice individ are dreptul la integrare sociala și profesională în timp ce trece prin procesul instructiv educativ într-o anumită perioadă.

Activitatea educatorului la clasă cuprinde nu numai operații de predare și de evaluare, ci presupune și culegerea de informații despre elevi, despre modul cum aceștia înțeleg lecțiile, cum se pregătesc, despre relațiile dintre elevi etc., de unde rezultă posibilitatea profesorului de a identifica mai multe posibilități de intervenție și de luare a deciziilor.

Cadrul didactic este cel care reunește toate resursele materiale și umane, resurse logistice de ordin pedagogic și psihologic și le configurează într-o manieră proprie la nivelul clasei pe care o conduce.

Un bun manager al clasei trebuie să fie capabil să realizeze schimbări profunde în cultura, climatul și instrucția tuturor copiilor, indiferent de naționalitate, în direcția fundamentării tuturor demersurilor didactice pe principii democratice, să introducă noi strategii instructionale care să încurajeze colaborarea, toleranța, sporirea încrederii în forțele proprii și îmbunătățirea performanțelor școlare ale elevilor, să realizeze și să utilizeze în procesul didactic proiecte ale clasei. Totul depinde de felul cum știe să se apropie și să-l înțeleagă.

- La inițiativă de a-l/o include - prietenul tău s-ar putea să își dorească cu disperare să fie inclus și să nu știe cum să ți-o spună. Spune-i exact ce vrei să facă.
- Găsește interese comune. Va fi mult mai ușor să vorbești despre ceva sau să vă împărtășiți preferințele.
- Fiți insistent și răbdător. Amintește-ți că prietenul tău cu CES are nevoie de mai mult timp pentru a răspunde decât alți copii. Nu înseamnă că el/ea nu este interesat.
- Comunică într-o manieră clară. Vorbește cu o viteză și un volum rezonabile. Ar putea fi de ajutor să folosești propoziții scurte. Folosește de asemenea gesturi, imagini și expresii faciale care să vă ajute să comunicați.
- Luați-i apărarea. Dacă vezi pe cineva că îl tachinează sau îl abuzează fizic pe un copil cu CES, ia atitudine și spune-i persoanei că nu este frumos.
- Ține cont de sensibilitatea lui senzorială. Prietenul tău s-ar putea să nu se simtă în largul lui în anumite situații sau locuri. Întreabă-l /o dacă este în regulă, câteodată el/ea s-ar putea să simtă nevoia unei pauze.
- Oferă feedback. Dacă prietenul tău face ceva nepotrivit, este în regulă să-i spui acest lucru, dar într-o manieră amabilă, doar asigură-te că îi spui care este lucrul potrivit, pentru că s-ar putea să nu știe.
- Nu te teme. Prietenul tău este un copil ca și tine care are nevoie de ajutor. Acceptă-i diferențele și respectă-i punctele forte așa cum a-i face-o pentru orice alt prieten.
- Tratează-l ca pe orice altă persoană și vorbește cu el ca și cum a-i face-o cu oricare dintre prietenii tăi. Nu fi prea formal și nu-i vorbi ca unui copil mic.

- Nu-l tachina. Câteodată el s-ar putea să nu înțeleagă tachinarea sau câteodată ar putea crede că ești prietenos, când tu de fapt nu ești. Dacă alți copii îl tachinează ia-i deoparte și spune-le că nu e bine ce fac.
- Fii săritor, dar nu prea săritor. Dacă ești prea săritor s-ar putea să se simtă diferit. Lasă-l să încerce mai întâi singur, apoi ajută-l dacă este nevoie. Include-l în activități de grup cum ar fi jocurile și sporturile de echipă, dacă poate. Cere-i să faceți lucruri împreună, dar nu-i explica, arată-i ce să facă pentru a te putea imita.
- Nu-l ignora chiar dacă tu crezi că nu te bagă în seamă.
- Află lucruri despre dizabilitatea lui. Citește materiale sau cere-i unui profesor sau unui consilier școlar cărți despre tulburarea sa. Poți să-i întrebi și pe părinții săi când vă întâlniți.
- Întreabă un profesor sau un consilier dacă anumite lucruri îți sunt confuze. Există un motiv pentru care copiii cu CES fac anumite lucruri, dacă îți dai seama care este acela, s-ar putea să poți să-i ajuți.
- Fii răbdător. Câteodată le ia mai mult timp copiilor cu CES să facă ceva sau să răspundă la o întrebare, s-ar putea să fie nevoie să vorbești mai rar când comunică cu el.
- Fă-ți timp să-l saluți de fiecare dată când te întâlnești cu el. Chiar dacă te grăbești sau treci pe lângă el pe coridor, e frumos să-l saluți.
- Nu te teme să te duci la el dacă crezi că are nevoie de ajutor. Nu te grăbi și întreabă-l ce poți face ca să-l ajuți, câteodată el s-ar putea să nu înțeleagă ce s-a întâmplat, dar va fi mai bine odată ce înțelege situația.
- Pur și simplu lucrează cu el și încearcă să-l ajuți să învețe. Acest lucru te va face să te simți bine și îl va ajuta și pe el.
- Încurajează-l să încerce lucruri noi deoarece câteodată s-ar putea să-i fie frică să încerce ceva nou.
- Descoperă ce interese și abilități speciale are și apoi încearcă să găsești modalități de a-l încuraja să le folosească.
- Spune-i ceva atunci când face lucrurile bine. Poți să aclami, să-i spui „bate palma” sau pur și simplu „grozav”, pentru că îi place să fie lăudat.
- Este în regulă să te simți frustrat din cauza lui câteodată sau să îți dorești să te joci singur sau cu altcineva. Dacă nu te lasă în pace după ce l-ai rugat acest lucru, spune-i unui profesor sau unui adult care te poate ajuta.
- Nu te teme să-i ceri să facă ceva, este un copil de treabă și poate să facă multe lucruri.
- Găsește ceva care îi place, o abilitate specială pe care o admiri sau un interes anume pe care îl are.



Bibliografie:

- A. Gherguț, (2006), „Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale” Iași, Editura Polirom
C. Neamțu, A. Gherguț, (2000), „Psihopedagogie specială”, Iași, Editura Polirom.

METODE DE ÎNVĂȚARE ACTIVĂ ÎN CADRUL ORELOR DE MATEMATICĂ

Prof. înv. primar Mona AVRAM
Școala Gimnazială „Ion Creangă” Bacău

Metodele constituie elementul esențial al strategiei didactice, ele reprezentând latura executorie, de punere în acțiune a întregului ansamblu ce caracterizează un curriculum dat.

Metodele se compun din procedee de operare standardizate care pot fi selectate, combinate și folosite în funcție de nivelul și interesele elevilor. Alegerea lor nu este aleatoare, ci trebuie să se subordoneze conținutului, procesului instructiv, particularităților de vârstă și psihice ale elevilor. Succesul aplicării unei metode de învățare clasică sau modernă depinde de mijloacele de învățământ, de competența și de experiența didactică a dascălului. Metodele didactice îndeplinesc funcții cognitive, formativ-educative, instrumentale și normative. Ele permit accesul la cunoaștere, contribuie la formarea deprinderilor intelectuale și cognitive, facilitează atingerea obiectivelor educaționale și clarifică acțiunile care conduc la aceste rezultate.

Activizarea predării-învățării presupune folosirea unor metode, tehnici și procedee care să-i implice pe elevi în procesul de învățare, urmărindu-se dezvoltarea gândirii, stimularea creativității, dezvoltarea interesului pentru învățare, în sensul formării lor ca participanți activi la procesul de educare. Dintre metodele moderne specifice învățării active care pot fi aplicate cu succes și la orele de matematică fac parte: brainstorming-ul, ciorchinele, cubul, problematizarea, diagrama Wenn, cvintetul, metoda cadranelor.

1. Conversația

Conversația se bazează pe întrebări și răspunsuri pe verticală, între dascăli și elevi, și pe orizontală, între elevi. Propoziția interogativă se află la granița dintre cunoaștere și necunoaștere, dintre certitudine și incertitudine. De aceea, aceasta funcționează activ în orice situație de învățare, îmbrăcând, din acest punct de vedere mai multe forme: conversația introductivă, folosită ca mijloc de pregătire a elevilor pentru începerea unei activități didactice, conversația folosită ca mijloc de aprofundare a cunoștințelor, conversația pentru fixarea și sistematizarea cunoștințelor, conversația de verificare a cunoștințelor, toate acestea având caracteristicile conversației catehetice

Întrebări specifice conversației catehetice apar:

- în reactualizarea conținuturilor (Cum se numesc numerele care se adună? Dar rezultatul adunării?);
- în etapa discuțiilor pregătitoare (Ce este un patrulater? Ce patrulater cunoașteți?);
- pe parcursul transmiterii noilor conținuturi (Care este numărul de 3 ori mai mare decât 4?);
- în momentul ce vizează intensificarea retenției și transferului (Ce înseamnă faptul că adunarea este asociativă?);
- pentru fixare, consolidare și aplicare (Ce proprietăți are adunarea?).

Metoda conversației are o mare valoare formativă datorită introducerii și exersării limbajului specializat al matematicii, contribuind astfel la dezvoltarea personalității elevilor.

2. Descoperirea

Descoperirea poate fi definită „ca o tehnică de lucru, la care elevul este antrenat și se angajează în activitatea didactică, cu scopul aflării adevărului”. Prin această metodă, elevii redescoperă relații, formule, algoritmi de calcul. Această atitudine a elevului nu poate subsista decât pe o pregătire anterioară solidă, pe o exersare ce a creat deprinderi corespunzătoare. Mai mult, întreaga activitate de (re)descoperire este dirijată de dascăl, astfel că problema centrală ridicată de metodă este unde și cât să-l ajute învățătorul pe elev. Învățarea prin descoperire poate fi de tip inductiv, deductiv și analogic, după natura raționamentelor utilizate.

3. Demonstrația

Demonstrația presupune prezentarea unor obiecte, procese, fenomene, reale sau substitute, contact prin care se obține reflectarea obiectului învățării la nivelul percepției și reprezentării. La baza demonstrației se află întotdeauna un mijloc de învățământ, de aici tendința definirii acestei metode drept „metodă intuitivă”.

Metoda demonstrației intuitive este intens folosită în clasele învățământului primar. Reținem următoarele condiții necesare pentru eficientizarea demonstrației:

- conștientizarea scopului urmărit;
- reactualizarea cunoștințelor esențiale;
- prezentarea sarcinii într-o formă dinamică cu sprijinul mijloacelor de învățământ;
- asigurarea unui ritm corespunzător al demonstrației pentru a da posibilitatea elevilor să realizeze însușirea corectă a structurilor propuse; activizarea întregii clase în timpul demonstrației și ulterior acesteia în etapa prelucrării datelor obținute pe această cale.

4. Exercițiul

Exercițiul este o metodă ce are la bază acțiuni motrice și intelectuale efectuate în mod conștient și repetat, în scopul formării de priceperi și deprinderi, automatizării și interiorizării unor modalități sau tehnici de lucru, de natură motrică sau mintală. Ansamblul deprinderilor și priceperilor dobândite și exersate prin exerciții în cadrul orelor de matematică conduc la automatizarea și interiorizarea lor, transformându-se treptat în abilități.

În cadrul orelor de matematică se pot rezolva mai multe tipuri de exerciții:

- după funcția îndeplinită: introductive, de bază, operatorii;
- după modul de rezolvare: de calcul oral, de calcul mintal, scrise, de calcul scris;
- după gradul de intervenție al învățătorului: dirijate, semidirijate, libere;
- după subiecții care le rezolvă: individuale (rezolvate prin muncă independentă), în echipă, frontale;

- după obiectivul urmărit: de calcul, de completare, de ordonare, de comparare, de comunicare, de rezolvare a problemelor, de formare a deprinderilor intelectuale, de creativitate, de autocontrol.

5.Problematizarea

Problematizarea reprezintă una dintre cele mai utile metode, prin potențialul ei euristic și activizator. W. Okon arată că această metodă constă în crearea unor dificultăți practice sau teoretice, a căror rezolvare să fie rezultatul activității proprii de cercetare efectuate de subiect.

Problematizarea are o deosebită valoare formativă: se consolidează structuri cognitive, se stimulează spiritul de explorare, se formează un stil activ de muncă, se cultivă autonomia și curajul în afișarea unor poziții proprii. Utilizarea acestei metode presupune o antrenare plenară a personalității elevilor, a componentelor intelectuale, afective și voliționale.

6.Brainstorming-ul este una dintre cele mai răspândite metode în stimularea creativității.

Brainstorming-ul este prezent chiar în activitatea de compunere de probleme. În momentul când în fața elevului așezăm două numere și îi cerem să formuleze o problemă în care să le integreze, în mintea acestuia apar o avalanșă de idei, de operații matematice cărora le-ar putea asocia enunțul unei probleme. În scopul stimulării creativității, trebuie apreciat efortul fiecărui elev și să nu se înlăture nici o variantă propusă de aceștia.

7. Ciorchinele este o tehnică eficientă de predare și învățare care încurajează elevii să gândească liber și deschis. Ciorchinele este un "brainstorming" necesar, prin care se stimulează evidențierea legăturilor dintre idei; o modalitate de a construi sau realiza asociații noi de idei sau de a releva noi sensuri ale ideilor. Este o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoștințe evidențiind modul de a înțelege o anumită temă, un anumit conținut.

8. Cubul este o tehnică prin care se evidențiază activitățile și operațiile de gândire implicate în învățarea unui conținut. Această metodă se poate folosi în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective. Se oferă elevilor posibilitatea de a-și dezvolta competențele necesare unor abordări complexe și integratoare.

9. Metoda cadranelor urmărește implicarea elevilor în realizarea unei înțelegeri cât mai adecvate a unui conținut informațional. Această metodă se poate folosi frontal și individual, în rezolvarea problemelor prin metoda grafică.

Prin trasarea a două axe perpendiculare, fișa de lucru este împărțită în patru cadrane, repartizate în felul următor:

- I – textul problemei;
- II– reprezentarea grafică a problemei;
- III – rezolvarea problemei;
- IV – răspunsul problemei.

Bibliografie:

1. Neacșu I., 1988, Metodica predării matematicii la clasele I – IV, EDP, București;
2. Cerghit I., 1997, Metode de învățământ, EDP R.A, București

ARTICOL DE SPECIALITATE. ACTIVITĂȚILE EXTRAȘCOLARE ÎN PROCESUL INSTRUCTIV- EDUCATIV

Prof. Monica HUSU
Liceul Tehnologic Telciu, jud. Bistrița-Năsăud

Desfășurarea procesului instructiv-educativ constă în îmbinarea activităților școlare cu activități extrașcolare ce au un impact major asupra copiilor, permițând manifestarea și dezvoltarea creativității acestora, a relațiilor dintre ei, cadrul didactic putând astfel să-și afirme spiritul inovator și măiestria didactică, atrăgându-i pe elevi în diverse activități ce permit dezvoltarea și modelarea personalității acestora și a conduitei conform cerințelor societății în care trăiesc.

Activitățile extrașcolare sunt activități complementare activităților de învățare realizate în clasă, care urmăresc lărgirea și adâncirea informației, cultivă interesul pentru diverse ramuri ale științei, atrag elevul spre viața socială, la folosirea timpului liber într-un mod plăcut și util, contribuind la formarea personalității lor. Având în vedere acest rol al activităților extrașcolare, școala trebuie să fie deschisă spre aceste activități care, adesea, pot îmbrăca cele mai variate forme.

În cadrul activităților extrașcolare, elevii deprind utilizarea unor surse informaționale variate, se autodisciplinează sau cu alte cuvinte, învață să învețe, iar cadrul didactic poate să le influențeze dezvoltarea, pregătindu-i astfel pentru viață.

Cunoștințele dobândite de elevi în cadrul școlii nu trebuie să fie doar o sumă de achiziții memorate și reproduse sau un suport de achiziții și premisă pentru construirea de noi achiziții, ci trebuie să le expună în aplicații practice, să aplice acele cunoștințe și să realizeze conexiuni intradisciplinare. Așadar, activitățile extrașcolare îi ajută pe elevi să valorifice și să expună practic cunoștințele dobândite în timpul orelor de curs, îi ajută să-și descopere și să-și dezvolte înclinațiile sau aptitudinile precum și la organizarea rațională și plăcută a timpului liber.

Optimizarea calității educației se poate realiza prin demersuri didactice interactive, centrate pe elev, cât și prin includerea competențelor de relaționare interculturală în implementarea curriculumului formal și non-formal la nivelul învățământului. Temele abordate își propun tratarea problematicei actuale a învățământului în contextul asigurării standardelor de calitate în educație. Totodată, creșterea calității procesului educațional este complet prin dezvoltarea și promovarea potențialului activităților educative extrașcolare ca modalitate complementară de integrare socială și participare activă a tinerilor în comunitate și îmbunătățirea activităților instructiv-educative din învățământul contemporan.

Activitățile extrașcolare sunt o modalitate de a înscrie școala în viața comunității, de a lărgi universul de cunoaștere al copiilor, de a le stimula curiozitatea și sentimentul de apartenență. În urma unor studii, s-a constatat că elevii care participă consecvent la activități extrașcolare au un nivel mai redus de agresivitate, lucru care este de dorit să fie luat în calcul pentru diminuarea violenței. Activitățile extrașcolare la care au acces elevii și care sunt promovate de mass-media, oferă un cadru propice pentru consumul energetic și eliberarea de tensiune acumulată. Se poate observa aici, valoarea educativă, deoarece îi ajută pe copii atât sub aspect cognitiv, lărgindu-le universul lor de cunoaștere și îmbogățindu-l, cât și sub aspectul formării morale și spirituale.

Astfel de activități extrașcolare utilizăm în cadrul programului „Școala Altfel” pe care îl desfășurăm în fiecare an. Impactul cel mai bun îl au excursiile, elevii fiind astfel entuziasmați iar cadrele didactice au posibilitatea de a le cunoaște mai bine nevoile, spiritul de echipă și felul de a se comporta în afara școlii. Prin aceste activități li se oferă posibilitatea de a-și însuși anumite trăiri, de a petrece momente de neuitat alături de colegi, de a socializa și de a-și forma o conduită responsabilă.

Vizitele la muzee, expoziții, monumente istorice sau case memoriale, constituie o modalitate de a prețui valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru, la stimulează activitatea de învățare, întregind și desăvârșind ceea ce elevii au acumulat în timpul lecțiilor.

Vizionarea emisiunilor muzicale, de teatru, distractive sau sportive, stimulează și orientează copiii spre unele domenii de activitate precum: muzică, sport, poezie, pictură. Excursiile și taberele școlare contribuie la îmbogățirea cunoștințelor copiilor despre frumusețile patriei, la educarea dragostei, respectului pentru frumosul din natură, artă, cultură. În urma plimbărilor, a excursiilor în natură, copii pot reda cu mai multă sensibilitate imaginea realității în cadrul activităților de desen, pictură sau modelaj, fiind foarte receptivi la tot ce li se spune sau li se arată în legătură cu mediul. Excursia îl reconfortează pe copil, îl ajută la dezvoltarea fizică și intelectuală, dobândește anumite experiențe sociale dar își îmbogățește și orizontul cultural-științific.

O importanță deosebită trebuie acordată sărbătorilor și aniversărilor importante din viața țării și a copiilor, deoarece acestea sunt un prilej de destindere, de bună dispoziție, dezvoltând sentimentul apartenenței la colectivitatea din care fac parte, deprinzându-i totodată să-și stăpânească emoțiile provocate de prezența spectatorilor.

Concursurile pe diferite teme sunt momente atractive pentru elevi, deoarece ele stimulează spiritul de inițiativă al elevului, îi oferă posibilitatea să se integreze în diferite grupuri pentru a duce la bun sfârșit exercițiile, ajutându-l să asimileze mult mai ușor toate exercițiile.

Activitățile școlare, bine pregătite, sunt atractive la orice vârstă deoarece ele stârnesc bucurie, facilitează acumularea de cunoștințe, chiar dacă necesită efort suplimentar. Copiii se autodisciplinează prin faptul că se supun regulilor de bunăvoie, asumându-și responsabilități.

La rândul lor, cadrele didactice sunt observatori direcți ai beneficiarilor activităților extrașcolare, implicându-se direct în organizarea și desfășurarea lor, fiind primii care observă impactul acestor activități asupra elevilor. La nivelul școlii, aceste activități au un nivel bine conturat deoarece se desfășoară cu elevii și cadrele didactice din școală, iar părinții și reprezentanții comunității sunt categoriile din afara spațiului școlar care participă uneori la aceste acțiuni. Schimburile între școli, invitația unor specialiști din diferite domenii, atragerea reprezentanților ONG-urilor în activitățile extrașcolare le face cu mult mai atractive și mai profitabile pentru cei implicați.

Succesul activităților școlare depinde de corelarea unei serii de factori cum ar fi: atractivitatea tematicii abordate, buna coordonare a activităților, implicarea cât mai multor actori ai școlii și comunității cu experiențe relevante pentru activitatea desfășurată.

Caracteristicile societății actuale au schimbat radical rolul și importanța școlii, deoarece astăzi școala românească se confruntă cu multe provocări, iar una dintre ele este aceea că, pentru a răspunde la nevoile de cunoaștere ale copiilor, trebuie să iasă din formal și formalism, iar în acest context, activitățile extrașcolare par a avea o importanță majoră deoarece rolul lor este de a contribui în planul dezvoltării elevilor, creând un climat prietenos și adecvat.

În concluzie, activitățile extrașcolare au un rol important și un caracter interdisciplinar, oferind 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.

Bibliografie:

1. Cernea, Maria, *Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ*, în "Învățământul primar" nr.1/2000, Ed. Discipol, București;
2. Cuceș, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2003
3. Vlăsceanu, Gheorghe, coord., Neculau, Adrian, *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu*. Studiu de impact, Editura Polirom, București, 2002;

ȘCOALA ROMÂNEASCĂ - O ȘCOALĂ EUROPEANĂ, O ȘCOALĂ INCLUZIVĂ

Prof. înv. primar Nona PRUTEANU
Școala Gimnazială „Tristan Tzara” Moinești, Bacău

Educația reprezintă una dintre cele mai importante investiții pe care o societate le poate face în propriul viitor. Școala nu este doar locul în care elevii învață să scrie, să citească sau să socotească, ci și spațiul în care se formează caractere, se transmit valori și se cultivă spiritul civic. În România, școala se află într-un proces constant de transformare, încercând să răspundă cerințelor unei lumi aflate în continuă schimbare. Apartenența la Uniunea Europeană deschide orizonturi noi: acces la programe educaționale internaționale, schimburi culturale, standarde comune și o viziune modernă asupra educației. Dar pentru ca școala românească să devină cu adevărat o școală europeană și incluzivă, nu este suficientă doar alinierea la documente oficiale sau la strategii educaționale. Este nevoie de o schimbare de mentalitate, de o investiție susținută în oameni și resurse, de o cultură organizațională bazată pe respect, colaborare și diversitate.

1. Context istoric și evoluția școlii românești

Sistemul educațional românesc a trecut prin transformări semnificative în ultimele decenii. După 1989, reforma educației a urmărit democratizarea accesului la învățământ și modernizarea curriculumului. Aderarea României la Uniunea Europeană, în 2007, a deschis noi oportunități: participarea la programe europene, adoptarea unor politici de incluziune și modernizarea metodologiilor de predare. Totuși, multe dintre reformele implementate au rămas la nivel de strategie, fără a produce schimbări consistente în practica zilnică. În prezent, sistemul se confruntă cu provocări majore: infrastructură deficitară, migrația cadrelor didactice, inechități între mediul urban și cel rural. Pentru a deveni cu adevărat o școală europeană, România trebuie să îmbine tradiția sa educațională cu bunele practici europene și să transforme documentele strategice în realități palpabile pentru fiecare elev.

2. Ce înseamnă o școală europeană?

O școală europeană este, înainte de toate, o școală a calității și a relevanței. Ea nu se rezumă la predarea unor conținuturi, ci pregătește cetățeni capabili să trăiască și să muncească într-o societate europeană democratică, multiculturală și competitivă.

Caracteristicile esențiale ale unei școli europene sunt:

- curriculum modern și flexibil;
- deschidere spre tehnologie și inovație;
- orientare către elev și învățare centrată pe competențe;
- participare activă la proiecte internaționale;
- cultivarea valorilor europene precum toleranța, solidaritatea, respectul pentru diversitate.

Astfel de școli nu formează doar specialiști, ci și cetățeni responsabili, capabili să înțeleagă și să respecte pluralismul cultural al Europei.

3. Școala incluzivă – fundamentul unei societăți echitabile

Incluziunea reprezintă principiul conform căruia fiecare copil are dreptul să participe, în condiții de egalitate, la procesul educațional. O școală incluzivă nu este doar o școală care acceptă diversitatea, ci una care o valorifică, transformând diferențele în resurse de învățare.

În România, conceptul de educație incluzivă a câștigat teren după anul 2000, odată cu integrarea principiilor UNESCO și ale Uniunii Europene în politicile naționale. Totuși, implementarea reală este adesea dificilă din cauza lipsei resurselor umane specializate și a mentalităților conservatoare.

Educația incluzivă presupune: adaptarea curriculei pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, formarea profesorilor în domeniul diversității, asigurarea accesului egal la resurse, dar și schimbarea atitudinii comunității față de copii proveniți din medii defavorizate.

4. Comparații internaționale – lecții de învățat

Pentru a înțelege ce înseamnă o școală europeană, merită să analizăm câteva modele de succes:

Finlanda: accent pe învățarea personalizată și pe încrederea acordată cadrelor didactice. Elevii au libertate, profesorii autonomie, iar performanțele educaționale se bazează pe echitate.

Germania: sistem dual de educație, în care teoria și practica se îmbină armonios, pregătind elevii pentru piața muncii.

Franța: programe naționale de sprijin pentru elevii cu dificultăți de învățare, prin intermediul profesorilor de sprijin și al consilierilor școlari.

Comparativ, România se află încă într-o etapă de tranziție. Deși există școli de elită care oferă o educație comparabilă cu cea occidentală, discrepanțele mari între mediul urban și rural reprezintă un obstacol semnificativ. Lecția pe care o putem învăța este aceea că succesul educațional presupune coerență în politici publice și investiții constante în resurse.

5. Exemple de bune practici în România

Chiar dacă sistemul educațional românesc se confruntă cu dificultăți, există numeroase inițiative care demonstrează că transformarea este posibilă. Programele Erasmus+ și eTwinning au permis mii de elevi și profesori să participe la schimburi internaționale, dezvoltând competențe interculturale și abilități lingvistice.

Programul „Școala după școală” a oferit sprijin suplimentar elevilor aflați în risc de abandon, contribuind la reducerea inegalităților.

În multe unități de învățământ, profesorii au dezvoltat proiecte interdisciplinare, cluburi de lectură sau activități de voluntariat, încurajând implicarea elevilor și dezvoltarea spiritului civic.

Astfel de exemple confirmă că, atunci când există motivație și resurse, școala românească poate atinge standarde europene.

6. Rolul comunității și al parteneriatelor

O școală europeană și incluzivă nu poate funcționa izolat. Implicarea comunității este esențială. Părinții, autoritățile locale, ONG-urile și mediul de afaceri trebuie să colaboreze pentru a susține educația. Parteneriatele dintre școli și instituții culturale, biblioteci, muzee sau centre sportive contribuie la diversificarea experiențelor de învățare. Un rol important îl au și consiliile elevilor, care pot deveni actori activi în viața școlii, reprezentând vocea tinerilor și încurajând participarea democratică.

7. Viitorul educației – digitalizare și inovație

Educația viitorului este strâns legată de digitalizare și de inovație pedagogică. Pandemia COVID-19 a demonstrat importanța instrumentelor online și a platformelor de învățare la distanță. O școală europeană trebuie să fie pregătită pentru a integra tehnologia în procesul educațional, fără a pierde dimensiunea umană a relației profesor-elev.

Inteligența artificială, realitatea augmentată și resursele educaționale deschise vor transforma modul de predare și de evaluare. Totodată, accentul pe educația pentru sustenabilitate și protecția mediului va deveni tot mai puternic, în acord cu obiectivele Uniunii Europene pentru 2030.

8. Provocări actuale și posibile soluții

Printre principalele provocări cu care se confruntă școala românească se numără:

- infrastructura deficitară;
- lipsa manualelor și a materialelor didactice moderne;
- formarea insuficientă a cadrelor didactice în domeniul incluziunii;
- exodul profesorilor către alte domenii sau alte țări.

Soluțiile posibile includ:

- creșterea investițiilor în educație;
- modernizarea bazei materiale;
- digitalizarea completă a sistemului;
- programe de mentorat pentru cadrele didactice tinere;
- politici coerente de motivare și retenție a profesorilor.

Transformarea școlii românești într-o școală europeană și incluzivă este un proces complex, dar realizabil. Ea necesită nu doar voință politică și resurse financiare, ci și o schimbare profundă de mentalitate. Profesorii trebuie sprijiniți și motivați, elevii trebuie implicați activ, iar părinții și comunitatea trebuie să devină parteneri reali ai școlii. Doar astfel vom putea construi o societate în care fiecare copil are șansa de a reuși, iar educația devine fundamentul progresului național.

Bibliografie:

1. Vlăsceanu, Lazăr. *Educația și modernizarea României*. Editura Polirom, Iași, 2018.
2. Jigău, Mihaela. *Incluziunea școlară și socială a copiilor cu cerințe educaționale speciale*. Editura Sigma, București, 2017.
3. Stan, Emil. *Educația în societatea cunoașterii*. Editura Universitară, București, 2016.

IMPORTANȚA UTILIZĂRII MIJLOACELOR TIC ÎN PROCESUL DE PREDARE LA ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. înv. primar Nona PRUTEANU
Școala Gimnazială „Tristan Tzara” Moinești, Bacău

În societatea contemporană, tehnologia informației și comunicațiilor (TIC) a devenit o componentă esențială a tuturor domeniilor de activitate, inclusiv al educației. Procesul instructiv-educativ din învățământul primar nu mai poate fi conceput în afara tehnologiei, aceasta oferind multiple posibilități de diversificare a metodelor de predare și de stimulare a interesului pentru învățare în rândul elevilor.

Prin integrarea mijloacelor TIC în procesul didactic, cadrele didactice pot îmbunătăți calitatea actului educațional, facilitând înțelegerea noțiunilor abstracte, personalizarea învățării și dezvoltarea competențelor digitale ale elevilor încă din clasele primare.

Ce sunt mijloacele TIC?

Mijloacele TIC includ o gamă variată de instrumente și resurse tehnologice: computere, table interactive, proiectoare, tablete, aplicații educaționale, internet și platforme de învățare online. Acestea oferă cadre didactice și elevilor posibilitatea de a interacționa cu conținutul educațional într-un mod dinamic și atractiv.

Beneficiile folosirii TIC la clasele primare

1. Stimularea motivației și a implicării elevilor

Copiii din zilele noastre sunt nativi digitali. Ei interacționează încă de la vârste fragede cu telefoane inteligente și tablete, astfel că utilizarea mijloacelor TIC în clasă le captează atenția într-un mod natural. Prin jocuri educaționale, animații sau filme interactive, învățarea devine un proces plăcut și captivant, iar elevii sunt mai motivați să participe activ la lecții.

2. Diversificarea metodelor de predare

Folosirea TIC permite cadrelor didactice să abordeze conținuturile din programa școlară într-un mod variat și inovator. Se pot utiliza prezentări PowerPoint, filme educaționale, simulări interactive și aplicații care dezvoltă gândirea logică sau creativitatea. Astfel, profesorii pot adapta metodele de predare în funcție de stilurile de învățare ale elevilor – vizual, auditiv sau kinestezic.

3. Dezvoltarea competențelor digitale

Integrarea tehnologiei în educația primară contribuie la formarea timpurie a competențelor digitale. Copiii învață să utilizeze responsabil și eficient instrumentele digitale, să caute informații, să comunice online sau să folosească aplicații educaționale. Aceste competențe sunt esențiale pentru viitorul lor academic și profesional.

4. Personalizarea învățării

Prin intermediul resurselor TIC, profesorii pot adapta conținutul și ritmul de învățare la nevoile fiecărui elev. Aplicațiile educaționale permit exerciții diferențiate, în funcție de nivelul de pregătire al elevului. Astfel, procesul educativ devine mai incluziv, iar copiii cu dificultăți de învățare beneficiază de un sprijin suplimentar.

5. Îmbunătățirea comunicării dintre școală și familie

Platformele educaționale facilitează comunicarea între cadrele didactice și părinți, oferind informații despre progresul elevilor, teme, activități sau anunțuri importante. Această colaborare între școală și familie este vitală pentru susținerea unui parcurs educațional de succes.

Mijloacele TIC contribuie esențial la formarea și dezvoltarea competențelor-cheie pentru elevii din învățământul primar:

Competențe digitale: Elevii învață să folosească tehnologia într-un mod responsabil și eficient, prin interacțiunea cu aplicații educaționale, platforme de e-learning sau jocuri educative.

Gândirea critică și creativitatea: Utilizarea tehnologiei stimulează capacitatea elevilor de a găsi soluții, de a crea conținut propriu și de a colabora online.

Deprinderi de învățare autonomă: Elevii devin mai independenți în procesul de învățare, având acces la surse variate de informare și la feedback imediat.

Exemple practice de utilizare a TIC în clasele primare

Utilizarea platformelor educaționale (ex. Kahoot!, Wordwall, Liveworksheets)
În cadrul lecțiilor de matematică, profesorii pot folosi platforma Kahoot! pentru a crea quiz-uri interactive care transformă evaluarea într-un joc distractiv. Elevii răspund în timp real folosind tablete sau telefoane, ceea ce stimulează atenția și participarea activă.

Folosirea tablourilor interactive și a aplicațiilor de prezentare
În lecțiile de cunoașterea mediului, se pot utiliza prezentări multimedia realizate în PowerPoint sau aplicații ca Prezi, ilustrând ciclurile naturale sau habitatul animalelor. Tablourile interactive permit elevilor să interacționeze direct cu materialul digital, făcând învățarea mai dinamică.

Proiecte digitale interdisciplinare
Elevii pot realiza proiecte simple în aplicații precum Canva sau Book Creator, combinând texte, imagini și sunete pentru a crea cărți digitale despre anotimpuri, povești sau eroi naționali. Aceste activități dezvoltă simultan competențe lingvistice, artistice și digitale.

Aplicații de realitate augmentată și virtuală
Aplicații precum Quiver sau Merge Cube permit vizualizarea în 3D a unor concepte dificile, cum ar fi sistemul solar sau structura unei flori, oferind o experiență imersivă și captivantă.

Avantajele integrării TIC în învățământul primar

Creșterea motivației pentru învățare: Tehnologia transformă lecțiile în experiențe interactive, atractive și adaptate stilului de învățare al fiecărui copil.

Învățare personalizată: Cu ajutorul TIC, elevii pot parcurge conținutul în ritmul propriu, revenind asupra noțiunilor neînțelese sau avansând spre activități mai complexe.

Accesul egal la resurse: Elevii din diferite zone pot avea acces la aceleași materiale educaționale digitale, reducând discrepanțele între școli.

Dezvoltarea abilităților pentru viitor: Integrarea TIC încă din ciclul primar pregătește elevii pentru cerințele unei societăți digitale.

Provocări și recomandări

Deși utilizarea TIC oferă multiple beneficii, există și provocări ce trebuie gestionate:

Infrastructura deficitară: Unele școli nu dispun de suficiente dispozitive sau conexiune stabilă la internet.

Formarea cadrelor didactice: Este necesară pregătirea continuă a profesorilor pentru utilizarea eficientă a noilor tehnologii.

Supravegherea adecvată a timpului petrecut online: Elevii trebuie ghidați în folosirea echilibrată și responsabilă a tehnologiei.

Recomandarea este ca fiecare școală să elaboreze o strategie proprie de integrare a TIC în funcție de resursele disponibile, sprijinită de parteneriate cu autoritățile locale și părinți.

În concluzie, utilizarea mijloacelor TIC în procesul de predare-învățare din învățământul primar nu este doar o opțiune modernă, ci o necesitate impusă de contextul educațional actual. Beneficiile în plan motivațional, cognitiv și social sunt evidente, iar provocările pot fi depășite printr-o abordare strategică și cooperativă. Integrarea eficientă a tehnologiei contribuie la formarea unui mediu educațional atractiv, relevant și echitabil pentru toți elevii.

Bibliografie:

Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Editura Polirom, Iași.

Noveanu, E. (coord.) (2010). *Instrumente pentru integrarea tehnologiei în educație*. Institutul de Științe ale Educației, București.

European Commission (2020). *Digital Education Action Plan 2021–2027*.

<https://education.ec.europa.eu>

JUCĂRIA, CIVILIZAȚIA ȘI CULTURA. CONSUMUL DE JOCURI ȘI JUCĂRII

Prof. învă. preșcolar FETA MELEK
Grădinița P.P. „Lucian Grigorescu” Medgidia, Constanța

După evoluția sa ontogenetică, activitatea umană poate fi clasificată în joc, învățare didactică, muncă productivă, creație. Toate aceste forme nu sunt "pure", ci doar predominante de un fel sau altul, de-a lungul vârștelor.

Printre mijloacele folosite în activitatea cu copilul, jucăria ocupă un loc important, ea fiind necesară pentru a face acțiunile copilului reale.

Menirea fundamentală a jucăriei este aceea de a oferi copilului posibilitatea să acționeze, exprimându-și ideile și sentimentele. Jucăriile reușite îl stimulează pe copil să gândească, ridică în fața lui diferite probleme și acest fapt contribuie la dezvoltarea proceselor cognitive.

Rolul educativ al jucăriilor este atât de a antrena mișcările, exersează orgamele e simț, dar ele au și altă valoare, dezvoltă gândirea, operațiile prematematice (grupare, seriare, clasificare etc), relațiile cauzale și spațiale dintre obiecte și multe alte cunoștințe, deprinderi și capacități.

Jucăriile se pot împărți în mai multe categorii: jucării distractive, jucării muzicale, jucării tehnice și jucării teatrale.

Jocul este o activitate specific umană, dominantă în copilărie, prin care omul își satisface nevoile imediat, după propriile dorințe, acționând conștient și liber în lumea imaginară ce și-o crează.

Jocul are o semnificație funcțională esențială și nu este un simplu amuzament. El formează, dezvoltă și restructurează întreaga viață psihică a copilului. Prin joc copiii își dezvoltă percepțiile, reprezentările, creativitatea, își amplifică posibilitățile memoriei, își formează însușirile voinței, răbdarea, perseverența, stăpânirea de sine.

De-a lungul timpului jocului i s-au atribuit numeroase dificultăți dintre care amintim: "Jocul este un impuls irezistibil, prin care copilul își modelează propria-i statuie".- Jean Chateau în *Copilul și jocul*.

Deși jocul are o istorie scurtă ca domeniu științific, în realitate, istoria ideii de joc se suprapune cu istoria umanității; el face parte integrantă din toate culturile, fiind una dintre cele mai vechi forme de interacțiune socioumană. Indiferent de vârsta la care sunt practicate și de spațiul geografic în care sunt organizate jocurile au nu numai o serie de caracteristici comune, dar și o serie de elemente culturale care le imprimă originalitatea.

În societatea actuală, profund tehnologizată, jocul și jucăria au trecut printr-un proces amplu de transformare. Apariția jucăriilor electronice, a jocurilor video și a aplicațiilor educaționale a dus la extinderea conceptului tradițional de joc. Astfel, granițele dintre joc și tehnologie devin tot mai fluide, iar copilul este expus unor forme de interacțiune digitală care îi influențează atât comportamentul, cât și ritmul de dezvoltare cognitivă și emoțională.

Pe de o parte, jocurile digitale pot stimula gândirea logică, atenția distributivă, coordonarea ochi-mână și rezolvarea de probleme. Pe de altă parte, ele pot conduce la scăderea interacțiunilor

sociale directe, sedentarism sau chiar dependență, dacă nu sunt gestionate cu echilibru de către adulți. De aceea, este esențial ca părinții, educatorii și specialiștii în dezvoltarea copilului să promoveze un consum echilibrat și conștient de jocuri și jucării, păstrând un echilibru între activitățile digitale și cele tradiționale.

În plus, jucăriile contemporane transmit adesea mesaje culturale, sociale sau comerciale. Prin ele, copilul intră în contact cu anumite modele de gen, roluri sociale sau valori, ceea ce subliniază responsabilitatea producătorilor, educatorilor și părinților în alegerea conștientă a jucăriilor. Este important ca acestea să încurajeze diversitatea, creativitatea, colaborarea și respectul față de ceilalți, în loc să impună stereotipuri sau comportamente consumiste.

În concluzie, jucăria rămâne un mijloc esențial de exprimare și dezvoltare pentru copil, dar contextul contemporan cere o reevaluare constantă a modului în care aceasta este folosită și integrată în viața copilului. Integrarea armonioasă a tradiției cu inovația poate asigura un mediu propice pentru o dezvoltare echilibrată, atât intelectuală cât și emoțională, a celor mici.

Bibliografie:

Albulescu, I; Catalano, H. (2019), *Sinteze de pedagogia învățământului preșcolar*, Editura Didactica Publishing House, București.

Golu, M. (2002). *Psihologia dezvoltării umane*. Editura Universitară, București.

Huizinga, J. (1998). *Homo ludens: Studiu asupra funcției sociale a jocului*. Editura Humanitas, București.

JOCUL LA COPIII CU DEFICIENȚE SENZORIALE ȘI DE INTELECT

Prof. învă. preșcolar FETA MELEK
Grădinița P.P. „Lucian Grigorescu” Medgidia, Constanța

Jocul reprezintă una dintre cele mai importante activități din copilărie, având un rol esențial în dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială. Pentru copiii cu deficiențe senzoriale (precum surditatea sau orbirea) și/sau deficiențe de intelect, jocul nu este doar un mijloc de distracție, ci și o unealtă terapeutică și educațională crucială. Adaptarea activităților ludice la nevoile acestor copii poate contribui la dezvoltarea abilităților funcționale, la creșterea autonomiei și la integrarea socială.

Caracteristici ale jocului la copiii cu deficiențe senzoriale

Copiii cu deficiențe senzoriale percep și interacționează cu mediul într-un mod diferit. De exemplu, copiii nevăzători se bazează mai mult pe auz și atingere, în timp ce copiii cu deficiențe auditive apelează la percepția vizuală și gestuală. Astfel, jocurile trebuie adaptate pentru a stimula simțurile rămase și pentru a le permite explorarea mediului înconjurător.

În cazul copiilor cu deficiențe vizuale, jucăriile tactile, sonore sau cu mirosuri distincte pot înlocui cele vizuale. De exemplu, cuburile cu diferite texturi, instrumentele muzicale sau jocurile de asociere bazate pe atingere pot contribui la dezvoltarea orientării spațiale și a gândirii logice (Voinea, 2014).

Pentru copiii cu deficiențe auditive, jocurile vizuale, teatrul de păpuși, jocurile de rol cu suport vizual sau activitățile de construire și desen sunt foarte eficiente. De asemenea, comunicarea prin limbaj mimico-gestual poate fi integrată în activitățile ludice pentru a stimula comunicarea și expresivitatea (Băban, 2010).

Jocul la copiii cu deficiențe de intelect

Copiii cu deficiență mintală ușoară sau moderată întâmpină dificultăți în planificarea, organizarea și înțelegerea regulilor jocului. De aceea, este esențial ca activitățile ludice să fie structurate, repetate și susținute de un adult sau de un educator specializat.

Jocurile educative simple, de tip puzzle, sortare pe culori și forme, jocurile de rol (precum „magazinul”, „familia”, „școală”) sau activitățile de construcție cu piese mari, ajută la dezvoltarea limbajului, a coordonării motorii și a gândirii simbolice (Gherguț, 2006). De asemenea, jocul în grup oferă oportunități pentru exersarea abilităților sociale, precum așteptarea rândului, cooperarea sau exprimarea emoțiilor.

Rolul adultului în facilitarea jocului

Implicarea adultului – fie că este vorba despre părinți, educatori sau logopezi – este esențială pentru facilitarea jocului în cazul copiilor cu dizabilități. Adultul are rolul de mediator între copil și mediu, adaptând materialele, explicând regulile jocului și încurajând interacțiunile pozitive.

De asemenea, este important ca spațiul de joc să fie sigur, organizat și previzibil, pentru a reduce anxietatea copilului și pentru a încuraja explorarea autonomă. Observarea intereselor individuale ale copilului permite alegerea celor mai potrivite jocuri și strategii educaționale.

Jocul este un mijloc valoros de dezvoltare pentru toți copiii, inclusiv pentru cei cu deficiențe senzoriale și de intelect. Prin adaptarea jocurilor la nevoile și capacitățile fiecărui copil, se pot obține progrese semnificative în planul dezvoltării cognitive, emoționale și sociale. Intervenția timpurie, susținută de o echipă pluridisciplinară, poate transforma jocul într-un instrument de incluziune și participare activă în comunitate.

Bibliografie:

Băban, A. (2010). Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca: ASCR.

Gherguț, A. (2006). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale. Iași: Polirom.

Voinea, M. (2014). Didactica jocului și a activităților ludice. București: Editura Universitară.

FUNDAMENTAREA TEORETICĂ A PREGĂTIRII PENTRU PRIMA ÎMPĂRTĂȘANIE

Prof. Ráduly-Faragó Szidónia
Liceul de Arte *Pulugor Sándor* Sfântu Gheorghe jud. Covasna

Pregătirea pentru prima împărtășanie se desfășoară, pe de o parte, pe un plan teoretic, prin înțelegerea și însușirea multor cunoștințe fundamentale de credință, pe care mintea curată a copilului este deja capabilă să le cuprindă. Tocmai din acest motiv nu avem niciun temei să-i privăm de posibilitatea întâlnirii cu Isus.

În această parte a lucrării mele voi argumenta afirmația de mai sus, apoi voi detalia cele două sacrameinte implicate în prima împărtășanie: Euharistia și Spovada. În continuare, voi prezenta locurile de pregătire pentru prima împărtășanie, precum și metoda educației euharistice.

1. PRIMA ÎMPĂRTĂȘANIE ÎN VIAȚA OMULUI CREDINCIOS

Domnul Isus a instituit sacramentele pentru ucenicii Săi și a încredințat administrarea acestora Bisericii, pentru ca ele să fie purtătoare de har în momentele importante ale vieții creștinului: în naștere și creștere, în vindecare și misiune.

Euharistia este „izvorul și culmea întregii vieți creștine”¹, așa cum o numește Constituția Conciliară; către ea se orientează celelalte sacrameinte, slujirile ecleziale și apostolatul, deoarece „în ea se află întreaga bogăție de har a Bisericii, Cristos însuși, Mielul nostru pascal și pâinea noastră vie”².

Prin împărtășanie are loc cea mai profundă unire cu Cristos Isus. Această întâlnire, această participare la Trupul înviat al lui Cristos, păstrează, sporește și reînnoiește viața harului primită la botez. Ne face asemenea lui Cristos, reaprinde în noi iubirea vie, ne face capabili să ne înrădăcinăm în El. Drept urmare, ne păzește din ce în ce mai mult de păcat, căci cu cât ne adâncim în prietenia cu Cristos, cu atât mai greu putem rupe această legătură prin păcat.

În sacramentul Spovezii se realizează împăcarea cu Dumnezeu, restabilirea prieteniei cu El, convertirea sinceră a omului, întoarcerea de la păcat, adevărata înviere spirituală. În același timp, acest sacrament vindecă sau restabilește comunitatea frățască afectată de păcat între credincioși. Ținând cont de toate acestea, putem afirma cu îndrăzneală că prima împărtășanie este începutul solemn al unei vieți creștine conștiente. În niciun caz nu este finalul unui proces, ci începutul lui — iar solemnitatea sărbătorii o subliniază, deoarece, asemenea oricărei sărbători, nu se concentrează doar pe prezent, ci indică spre viitor, spre speranța acestuia.

Speranța noastră creștină nu este altceva decât viața veșnică, iar viața noastră creștină este urmarea lui Isus pe drumul nostru pământesc.

Desigur, ca în cazul oricărui sacrament, și în sacramentele primei comuniuni are loc o dublă acțiune a harului: pe de o parte, harul este oferit de Dumnezeu, iar pe de altă parte, este primit liber de către om. Împreunarea acestor două momente poartă numele de întâlnire sacramentală, care transmite har și duce la transformarea interioară a sufletului. Este firesc ca această comunicare a harului să difere de la o persoană la alta, în funcție de deschiderea și pregătirea sufletului.

Rezumând cele de mai sus, reiese cât de importantă este pregătirea pentru prima împărtășanie și pentru prima spovadă, prin care se formează și se dezvoltă deschiderea, conștiința și disponibilitatea pentru răspunsul liber.

Reînnoirea făgăduințelor de la botez de către copiii care se împărtășesc pentru prima dată contribuie la conștientizarea acestora, iar promisiunile publice făcute în fața comunității parohiale întăresc angajamentul lor.

Dacă pregătirea pentru întâlnirea personală cu Isus din sacrameinte are loc într-un mod adecvat, dacă rugăciunea și căldura familială au însoțit acest drum, atunci celebrarea comună, bucuria trăită împreună, vor deveni o experiență profundă care va fundamenta viața creștină conștientă.

Atunci îl vom putea înțelege și pe împăratul Napoleon, care, la întrebarea „Care a fost cea mai fericită zi din viața dumneavoastră?”, a răspuns: „Ziua primei mele împărtășanii”.

1. FUNDAMENTAREA PEDAGOGICĂ A MOMENTULUI PRIMEI ÎMPĂRTĂȘANIE

Unul dintre obiectivele principale ale catehezei, ale educației în credință, este pregătirea copiilor pentru prima spovadă și prima împărtășanie.

Când copilul este capabil să înceapă o viață interioară independentă, el devine apt pentru întâlnirea cu Mântuitorul ascuns în Sfântul Sacrament.

Data primei împărtășanii a suferit multe modificări în practica bisericească. Legislația bisericească a subliniat mereu că, de îndată ce cel botezat atinge vârsta la care poate deosebi binele de rău, obligația de a se împărtăși devine activă pentru el, în baza dreptului canonic.

Problema se pune, așadar, în jurul vârstei discreției (aetas discretionis), adică momentul în care copilul începe să distingă între bine și rău. De-a lungul timpului, această vârstă a fost interpretată diferit.

Scriitorii bisericești și moraliștii au susținut vârsta de 10–14 ani; după anul 1200, în Biserica apuseană, a devenit obișnuită împărtășania în această perioadă.

O schimbare de mare importanță a avut loc prin decretul *Quam singulari* emis de *Congregatio de Sacramenti* la 8 august 1910, aprobat într-o formă specială de papa Pius al X-lea și impus întregii Biserici. Decretul indică vârsta de 7 ani ca fiind momentul de început al discernământului între bine și rău.

Directorul General pentru Cateheză confirmă această abordare: Biserica determină vârsta potrivită pentru prima spovadă și prima împărtășanie drept începutul uzului rațiunii, începutul vârstei discreției. Aceasta este „vârsta la care copilul începe să gândească”, situată, în general, în jurul vârstei de șapte ani. De la acest moment, legea bisericească prevede obligativitatea spovezii și a împărtășaniei anuale.³

Directorul precizează, de asemenea, că este necesară o evaluare psihologică adecvată a acestei vârste, deoarece capacitatea de gândire se dezvoltă treptat la fiecare individ, depinzând de mulți factori și manifestându-se în moduri diferite.⁴

Judit Fogassy SDSH, o cunoscută catehetă, plasează, de asemenea, prima spovadă și prima împărtășanie în această perioadă, argumentând că, pe de o parte, relația copilului cu Isus începe să se adâncească, copilul începe să înțeleagă că Isus așteaptă un comportament plin de iubire din partea prietenilor Săi, iar pe de altă parte, încep să înțeleagă mai profund ideea de comunitate. Prin participarea regulată la Sfânta Liturghie, copilul se integrează mai ușor în viața comunității parohiale, observă că credincioșii aparțin unii altora, sărbătoresc împreună, urmează anumite

obiceiuri care devin și pentru el importante.⁵

În ceea ce privește momentul primei spovezi, opiniile sunt și mai împărțite. Practica actuală a Bisericii prevede ca spovada să precedă prima împărtășanie. Pregătirea pentru cele două sacramente se desfășoară împreună.

Totuși, în întreaga lume se discută dacă această practică este adecvată. Se argumentează că un copil de 7 ani poate fi pregătit fără dificultăți pentru împărtășanie, însă nu este capabil de o examinare de conștiință serioasă, de o căință profundă și de o spovadă trăită ca experiență. Unirea pregătirii pentru cele două sacramente creează chiar impresia că acestea pot fi primite doar împreună — o concepție adoptată de mulți credincioși. Însă această practică pune în pericol posibilitatea împărtășaniei frecvente.

Este adevărat că un copil de 7 ani nu este capabil de o căință profundă, zguduitoare. Psihologia arată că, înainte de vârsta de 10–12 ani, copilul nu ajunge la acel nivel de conștiință care i-ar permite să ia decizii autonome și conștiente, deci nu este capabil nici de comiterea unor păcate grave.

În cazul unei educații religioase adecvate, în care se pune accentul pe iubirea lui Dumnezeu — iubire pe care o rănim și prin păcatele ușoare, și pentru care Isus a suferit și a murit —, este cu totul potrivit ca, înainte de marea întâlnire din prima împărtășanie, copilul să regrete aceste păcate. Astfel se poate atinge rezultatul dorit.

Directorul de Cateheză subliniază că, odată cu dezvoltarea capacității de gândire, în copil se formează și conștiința morală: capacitatea de a judeca faptele proprii în funcție de normele morale. La aceasta contribuie atmosfera și disciplina familială — familia fiind educatoarea principală în această perioadă —, dar și relațiile cu ceilalți și comunitatea bisericească.

Cateheza, acționând împreună cu acești factori, influențează copilul. Este esențial ca el să cunoască aceste aspecte și să fie în legătură cu ele, pentru a-i putea arăta drumul spre Tatăl ceresc și pentru a-l ajuta să repare ceea ce este greșit.

În cateheză trebuie subliniată din ce în ce mai mult iubirea lui Dumnezeu, iar „contemplând aceasta, copilul poate începe să înțeleagă răutatea păcatului, care Îl rănește mereu pe Dumnezeu și pe Isus, și contravine iubirii”.⁶

Copilul care începe să recunoască păcatele simte și durerea provocată lui Dumnezeu și înțelege totodată dorința de a primi iertare — nu doar de la părinți, ci și de la Dumnezeu.

O cateheză potrivită poate arăta copilului cum poate fi împlinită această dorință prin spovadă. Directorul Catehetic face referire la declarația papei Pius al X-lea: „Obiceiul de a nu permite copiilor să se spovedească sau de a nu-i absolvi, deși au ajuns la uzul rațiunii, trebuie categoric respins.”⁷

Așadar, concluzia este clară: Biserica nu găsește niciun motiv pentru a nu oferi copiilor o pregătire adecvată pentru spovada de dinaintea primei împărtășanii. Dimpotrivă, luând în considerare efectele pozitive ale spovezii — chiar și în cazul păcatelor ușoare —, precum creșterea harului și a iubirii, care îl ajută pe copil să trăiască mai profund împărtășania și viața creștină, spovada este considerată deosebit de importantă. Nu poate fi înlocuită nici cu liturgii penitențiale, nici cu devoțiuni colective de căință.

Și Monika Nemetschek, catehetă, a întrebat mai mulți copii despre spovadă, iar cu câteva excepții, aceștia au ales spovada sacramentală în locul liturgiei colective de căință.

Iată câteva dintre răspunsurile lor:

– „Vreau să spun tot ce am făcut rău, ca să iasă din mine.”

- „Vreau să-i spun preotului cum sunt, pentru că cred că după aceea pot fi din nou bun.”
- „Spovada este mai serioasă decât căința în comun. Cred că iertarea este mai profundă.”
- „Cred că, dacă mă spovedesc, Isus este mai prezent.”
- „Pentru că vreau să aud iertarea.”
- „Cred că sunt mai fericit după spovadă decât după o rugăciune de pocăință comună.”

Pe de altă parte, cei care au preferat căința comună au adus următoarele argumente:

- „Nu știu ce să-i spun preotului.”
- „Mi-e teamă să mă spovedesc.”

Bibliografia:

¹ LG 11 în V ZS 48. – *Lumen Gentium* (nr. 11) în *Conciliul Vatican II*, vol. 48.

² 2 Po 5 în V ZS 233. – A doua scrisoare a Sf. Petru, cap. 5, în *Conciliul Vatican II*, p. 233.

³ SF. IOAN PAUL al II-lea, Directorul General pentru Cateheză, în *Cateheza vremurilor noastre*, Editura Szent István Társulat, Budapesta, 1980, p. 146.

⁴ Cf. idem, p. 146.

⁵ Cf. FOGASSY Judit, *Manualul cateheților*, Editura Szent István Társulat, Budapesta, 2002, pp. 80–81.

⁶ Cf. nota de subsol 1, pp. 146–147.

⁷ p. 148.

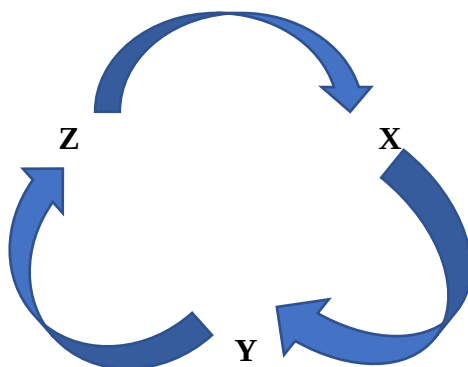
⁸ p. 148.

⁹ Cf. NEMETSCHEK Monika, *Dumnezeu în viața copilului*, Tyrolia Verlag, Viena, 1978, pp. 101–109.

LE DIALOGUE DANS LE JEU THÉÂTRAL

Prof. Ramona-Andreea DÂLCU-CIUPEANU
Școala Gimnazială *Domnița Maria* Bacău, jud.Bacău

Généralement, lorsqu'on se rapporte à un dialogue, on a très bien présenté dans notre mémoire un certain schéma : une personne, X qui parle à une autre, Y, chacune d'entre elles ayant un double rôle, d'émetteur et de récepteur. Mais, il faut prendre en compte la possibilité d'intervention d'une autre personne, Z, que, dans le domaine du monde théâtral, on pourrait considérer Z, comme représentant le public même. Le message que X et Y transmettent au public doit être cohérent, explicite, sans ambiguïtés, compréhensible au public :



« Les élèves donc se posent constamment cette question essentielle : qui parle à qui ? Qui a droit de parler, qui interroge et répond, qui lance la parole le premier ? Ainsi ils pourront lors de la scène, compléter l'établissement du modèle actantiel par l'établissement d'un schéma de parole.»²⁶

Il est connu le fait que le dialogue n'est pas uniquement verbal, mais il peut exister aussi sous une forme gestuelle qui se construit à l'aide des mouvements du corps, par le biais des yeux à travers le regard qui peut être très suggestif parfois, plus qu'une simple parole ou réplique théâtrale. Alors, le dialogue verbal s'associe toujours au dialogue gestuel.

Lorsqu'il s'agit d'une activité théâtrale, il est essentiel d'éclaircir et d'établir le sens du dialogue envers les élèves, avant de le présenter : « la manière la plus ancienne et la plus répandue de manifester la signification d'un énoncé et de traduire la signification de cet énoncé au moyen d'autres mots, soit de la même langue, soit d'une langue étrangère : dire la chose autrement.»²⁷

À l'égard de cette vision on peut considérer le fait qu'à l'origine du dialogue c'est justement le texte dramatique, car les élèves, pour pouvoir pratiquer une pièce de théâtre, une comédie-sketch, un fable avec une mise en scène, doivent premièrement maîtriser le texte, la lecture. Le dialogue a une importance substantielle en ce qui concerne un texte théâtral, car, il permet aux élèves de réaliser une lecture introductive, qui sert à comprendre le texte, ensuite, d'améliorer cette lecture par une prononciation correcte, apprendre de nouvelles expressions ou formules, afin de les utiliser dans leurs activités, avec leur partenaire de jeu.

Alors, on pourrait affirmer que la pratique théâtrale, que le théâtre en général, représente un objet d'étude de nature artistique dans le cours de FLE qui a à la base un langage naturel :

²⁶ Pascal Charvet *Pour pratiquer les textes de théâtre*. Coordinateur et co-auteur, série *Formation continuée*, éd. Duculot/de Boek., Louvain-la-Neuve, Bruxelles 1985,p.41

²⁷ Henri Besse, et.al., *Pratique de la classe audio-visuelle au niveau I*, CREDIF, Paris, 1975, p.55

À l'égard du jeu dans la classe de FLE, on peut affirmer que le processus d'enseignement-apprentissage se réalise tenant compte de diverses perspectives et niveaux :

a) Il faut savoir comment employer les outils qui nous entourent pour pouvoir se faire comprendre par le biais des messages qu'on transmet aux élèves, en tant que professeurs de langue étrangère ;

b) Il faut prendre en compte le fait que le langage c'est un des éléments les plus importants lorsqu'il s'agit d'un message qui fait partie d'un jeu dramatique. Les élèves doivent d'abord réceptionner le message dramatique pour pouvoir après entreprendre l'activité proprement-dite ;

c) C'est essentiel d'avoir en vue le fait que lorsqu'on réalise une action de ce type, en tant que meneur de jeu et enseignant, on ne cherche pas de promouvoir des actions parfaites ou de créer par ce moyen des acteurs professionnels. Le but c'est d'apprendre le français sans suivre des règles strictes, sans contraintes, mais par le biais d'une atmosphère légère qui puisse instaurer parmi les élèves le réel plaisir d'apprendre le français, en développant leur capacité artistique, cultiver leur talent créatif (si on se rapporte à la manière de jouer, car chacun a une attitude personnelle visant cet aspect) .

Bibliographie:

1. Besse Henri, et.al., *Pratique de la classe audio-visuelle au niveau I*, CREDIF, Paris, 19752. /
2. Charvet Pascal, *Pour pratiquer les textes de théâtre*. Coordinateur et co-auteur, série *Formation continuée*, éd. Duculot/de Boek., Louvain-la-Neuve, Bruxelles 1985. /
3. RYNGAERT, Jean-Pierre, *Le jeu dramatique en milieu scolaire*, CEDIC, Paris, 1977.

VALEURS PÉDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES DU JEU

(ARTICOL DE SPECIALITATE)

Prof. Ramona-Andreea DÂLCU-CIUPEANU
Școala Gimnazială Domnița Maria Bacău, jud.Bacău

Le jeu didactique doit être apprécié et considéré comme étant à la base du début de l'activité de l'enseignement-apprentissage. Il constitue le moyen de l'éducation des élèves, le procédé grâce auquel on peut réaliser les objectifs concrets du processus de l'enseignement. Il représente également, une forme d'organisation de l'activité des connaissances et le développement des capacités psychophysiques sur tous les plans.

Le jeu didactique représente un genre de jeu par lequel le professeur essaie de consolider, de préciser et de vérifier les connaissances enseignées aux élèves, un moyen d'augmenter leur sphère des connaissances. Il mélange dans un tout unitaire et harmonieux les compétences spécifiques avec les compétences et les fonctions spécifiques de l'apprentissage, étant considéré le plus efficient moyen d'instruction et d'éducation, de formation et de consolidation des certaines connaissances, habiletés et aptitudes.

On peut diviser les jeux didactiques dans des jeux didactiques de nature orale, des jeux didactiques démonstratifs ou distributifs.

Comme exemple on peut considérer la séquence didactique de l'éveil de l'attention qui pourrait se réaliser par l'introduction à l'aide du jeu d'un personnage d'un conte, pièce de théâtre, fable, etc. ou bien, par la présentation ou l'intuition d'un matériel démonstratif ou distributif sous la forme d'une surprise. En allant à la communication des compétences, on pourrait créer cette étape didactique par l'annonce du but du jeu didactique et la spécification de la compétence cognitive, quelques précisions sur le mode d'organisation et du développement du jeu (le contenu du jeu, la forme d'organisation). La réactualisation des connaissances acquises l'on pourrait réaliser par des exercices-jeu à l'aide d'un matériel démonstratif. En ce qui concerne la présentation du contenu et le processus d'enseignement-apprentissage proprement-dit, pourrait se présenter par quelques informations explicatives concernant les règles du jeu et sa manière d'emploi, ensuite, le professeur offre un exemple aux élèves à l'aide du jeu démonstratif, toutes ces actions étant suivies par le jeu de probe proprement-dit avec les observations et les précisions supplémentaires et à la fin, les critères de réussite. La mise en œuvre de la performance serait l'équivalent de la mise en œuvre du jeu didactique proprement-dit, l'enseignant étant le dirigeur. La rétention ou le transphère aura lieu par un jeu plus compliqué qui vise l'introduction de nouvelles règles et de nouvelles compétences, les élèves étant organisés en groupes ou individuellement.

Quant à l'évaluation, elle se produit souvent avec des appréciations sur le mode de la réalisation des compétences par comparaison à l'objectif proposé.

Pour pouvoir obtenir du jeu didactique le résultat espéré et que celui-ci se développe conformément aux activités d'apprentissages communes, l'on impose l'assurance des conditions matérielles nécessaires et il est utile de faire un pronostique sur les tâches didactiques qui feront l'objectif principal de tous ces jeux, par rapport au volume des connaissances et des habiletés acquises antérieurement.

Les jeux didactiques doivent être cultivés d'une manière spéciale, encouragés et guidés avec de tact, pour pouvoir aider les élèves d'augmenter leur capacité de collaboration, choisissant les meilleures solutions pour capter leur attention et leur perspicacité.

Le jeu didactique employé dans le contexte de l'enseignement-apprentissage a une particularité essentielle : il doit combiner harmonieusement l'élément instructif et l'exercice avec l'élément distrayant.

On pourrait affirmer que le jeu didactique représente une méthode et un procédé valeureux dans le développement du langage sous tous ses aspects : phonétique, lexical, grammatical, mais aussi dans ce qui concerne la fluidité et l'expressivité, la combinaison du langage interne et externe, oral, gestuel, graphique. Le langage cohérent, nuancé et expressif en matière de langue étrangère peut être exercé par des jeux didactiques où les élèves sont mis dans la situation d'exprimer un dialogue extrait des diverses pièces de théâtre, comédie-sketch, fables, des contes où les personnages sont mis en évidence à l'aide du dialogue, etc.

Bibliographie:

1. Porcher, .Louis, *Paradoxes sur un enseignant*, Dans *Études de linguistique appliquée*, vol.55, 1984.
2. Henriot, Jacques, *Le jeu*, Ed. Synonyme, Paris, 1969.
3. Siek-Piskozub, Teresa, *Jocuri și activități didactice*, Ed.Polirom, Iasi, 1997.

LA GESTION DE LA CLASSE (ESPACE, DISCIPLINE)/L'ORAL-UNE SOURCE DE PROBLÈMES POUR LES APPRENANTS

(ARTICOL DE SPECIALITATE)

Prof. Ramona-Andreea DÂLCU-CIUPEANU
Școala Gimnazială Domnița Maria Bacău, jud.Bacău

Pour pouvoir développer ou entreprendre une activité de jeu (théâtrale, dans notre cas), on se confronte souvent à une série de problèmes :

- l'espace de la classe qui est assez restreint et qui n'offre pas la condition optimale pour les *petits acteurs* de se manifester à l'aise et de se construire un décor propice à leurs pièces ;
- la discipline en classe, qui est très difficile à maîtriser lorsqu'il s'agit d'activités pareilles : il y a des élèves qui ne sont pas intéressés à ce genre d'activités et ils sont prédisposés à ne pas être attentifs et par conséquent, ils ne laissent ni les autres élèves participer aux jeux, comme il faut ;
- il y a également des élèves qui contre leur gré, ne peuvent pas vaincre leur timidité et leur inhibition pour se sentir libres et pour donner cours et participer sans aucun stress à toutes ces activités, mais ils aimeraient bien le faire ;
- le manque de temps pourrait constituer aussi un problème, car il faut choisir dès le début le dosage de temps approprié ; parfois même si on le fait, peuvent intervenir divers facteurs qui interrompent les activités ;
- un autre inconvénient pourrait être le dialogue difficile, l'oral, car les élèves, en général, ont des problèmes à ce chapitre, des problèmes générés toujours par divers facteurs : le manque de l'exercice de s'exprimer dans une langue étrangère, la timidité etc. ;
- lorsqu'on se rapporte à l'hétérogénéité de la classe des élèves, l'expérience en tant que professeur, on connaît le fait que les élèves préfèrent souvent collaborer avec leurs camarades, leurs amis, et qui sont du même niveau, ou à-peu-près du même niveau- donc, un autre problème serait le choix du partenaire du jeu.

On a également mentionné *l'oral* comme étant sur la liste des problèmes en classe de langue étrangère. La conversation est un élément indispensable dans les classes de FLE, mais aussi difficile, soit pour les apprenants et l'enseignant, ou juste pour les élèves entre eux-mêmes. Mais, avant tout, l'enseignant c'est la personne qui doit maîtriser un langage cohérent, direct, sans employer des notions abstraites, pour que les élèves comprennent ses explications et ses indications. Si le professeur se fait écouter, entendre et comprendre, à travers le dialogue, le travail démarré est à moitié accompli. Tout commence par le discours du professeur, un discours dirigeant et à l'objet. Ainsi, les élèves seront capables de coopérer entre eux et évidemment, de collaborer avec leur enseignant.

Une solution d'empêcher un tel obstacle dans le classe de FLE serait d'improviser un dialogue. Il faut jouer et parler en langue étrangère pour le but de familiariser et d'habituer les élèves avec le dialogue.

En ce qui concerne le discours en matière de théâtre, on pourrait le voir comme un avantage, car on « passe d'un aspect abstrait de la langue à un autre concret, celui de dialogue ou de discours dans une situation donnée. »²⁸. Alors, on pourrait créer un système d'un langage artificiel.

Mais il faut admettre quand même que tous ces aspects changent en fonction des capacités de chaque élève, de chaque classe d'élèves où on peut trouver des apprenants qui sont très doués, prêts à participer à ce genre d'activités et qui peuvent s'exprimer librement dans toutes les situations prévues, ou bien, on peut également rencontrer des élèves timides, pleins d'inhibitions, découragés visiblement par la honte, qui ont besoin de beaucoup d'entraînement et de longues heures de travail pour lutter premièrement contre ces préjugés ou obstacles, dans le but de les encourager et de les faire parler.

Bibliographie:

1. Besse Henri, et.al., *Pratique de la classe audio-visuelle au niveau I*, CREDIF, Paris, 19752.
2. Charvet Pascal, *Pour pratiquer les textes de théâtre*. Coordinateur et co-auteur, série *Formation continuée*, éd. Duculot/de Boek., Louvain-la-Neuve, Bruxelles 1985.
3. RYNGAERT, Jean-Pierre, *Le jeu dramatique en milieu scolaire*, CEDIC, Paris, 1977.

²⁸ Jean-Pierre Ryngaert, Op.cit., p.115

PROIECTAREA DIDACTICĂ CENTRATĂ PE ELEV: UN PAS SPRE SUCESUL EDUCAȚIONAL

Prof. Ramona-Elena CRĂCIUN
Școala Gimnazială "Dr. Aurel Vlad" Orăștie, jud. Hunedoara

În peisajul educațional actual, dominat de schimbări rapide și de o cerință tot mai mare de a pregăti tinerii pentru o piață a muncii imprezvizibilă, **proiectarea didactică centrată pe elev** nu mai este doar o metodă opțională, ci o necesitate fundamentală. Trecerea de la un model de învățământ axat pe conținut la unul care pune elevul în centrul procesului reprezintă un salt calitativ, orientat spre formarea de competențe, gândire critică și autonomie. Acest eseu explorează principiile de bază ale proiectării centrate pe elev, beneficiile sale majore și provocările asociate, demonstrând că această abordare este esențială pentru a asigura succesul educațional și pentru a pregăti o nouă generație de cetățeni responsabili și inovatori.

Principii și caracteristici: O nouă paradigmă a învățării

Proiectarea didactică tradițională se bazează adesea pe o logică liniară: profesorul alege conținutul, îl predă și apoi îl evaluează. În contrast, proiectarea centrată pe elev inversează această paradigmă, punând nevoile, interesele și stilurile de învățare ale elevilor pe primul loc. Scopul principal este ca elevul să fie **agentul propriei sale învățări**, nu doar un consumator de informație. Aceasta implică o serie de caracteristici distincte și profund interconectate:

- **Diferențiere și personalizare:** Acest principiu recunoaște că fiecare elev este unic. Profesorul adaptează nu doar materialele și resursele, ci și ritmul, metodele de predare și de evaluare. Acest lucru poate însemna crearea de activități de grup mici pentru a sprijini elevii cu dificultăți, oferirea de materiale suplimentare și provocări pentru cei avansați sau utilizarea unor sarcini care permit elevilor să aleagă modul în care demonstrează înțelegerea. Diferențierea transformă clasa într-un mediu incluziv, unde fiecare elev, indiferent de nivelul său, poate progresa și atinge obiectivele propuse.
- **Implicare activă:** Elevii sunt încurajați să participe activ la procesul de învățare prin **învățare prin descoperire, lucru în echipă și rezolvarea de probleme**. În loc să primească pasiv informații, ei le construiesc prin explorare și colaborare. Metode precum învățarea cooperativă (jigsaw, think-pair-share) sau învățarea bazată pe probleme (problem-based learning) transformă elevii în parteneri, iar interacțiunile lor duc la o înțelegere mai profundă și la dezvoltarea de competențe sociale esențiale.
- **Relevanță și autenticitate:** Conținutul este legat de viața reală a elevilor și de experiențele lor. Proiectele și activitățile sunt concepute pentru a avea un scop autentic, demonstrând elevilor de ce anume ceea ce învață este important. De exemplu, o lecție despre fracții poate fi legată de o rețetă culinară, iar o discuție despre istorie poate fi conectată cu evenimente actuale sau cu probleme sociale. Această abordare transformă cunoașterea abstractă în instrumente utile și aplicabile.
- **Evaluare formativă continuă:** Evaluarea nu mai este doar o măsură a cunoștințelor acumulate la finalul unui capitol, ci un proces continuu de feedback, care ajută elevii să-și înțeleagă punctele forte și slabe și să se îmbunătățească constant. Instrumentele de evaluare

formativă (e.g., exit tickets, portofolii, autoevaluarea) oferă profesorului informații valoroase despre progresul elevilor, permițându-i să ajusteze predarea în timp real. Aceasta reduce frustrarea legată de evaluarea sumativă și încurajează o mentalitate de creștere.

Beneficii transformatoare pentru elevi și profesori

Trecerea la o abordare centrată pe elev aduce beneficii substanțiale pentru ambele părți ale ecuației educaționale. Pentru **elevi**, această abordare cultivă **autonomia** și **responsabilitatea**. Pe măsură ce li se oferă mai mult control asupra învățării, ei devin mai motivați, mai curioși și dezvoltă o atitudine proactivă. Competențe esențiale pentru secolul XXI, precum **gândirea critică**, **creativitatea**, **comunicarea** și **colaborarea**, sunt dezvoltate în mod natural prin lucrul la proiecte și prin interacțiune. În plus, o abordare personalizată reduce frustrarea și sporește încrederea în sine, ajutând elevii să-și atingă potențialul maxim.

Pentru **profesori**, proiectarea centrată pe elev transformă rolul dintr-un simplu transmițător de informații într-un **facilitator al învățării**. Deși necesită o planificare mai complexă inițial, pe termen lung, ea duce la lecții mai dinamice și mai satisfăcătoare. Profesorii au ocazia de a-i cunoaște mai bine pe elevi, de a le înțelege nevoile și de a construi o relație de parteneriat, ceea ce sporește eficiența procesului de predare-învățare. Un mediu de învățare colaborativ și activ reduce adesea problemele de disciplină și face ca munca de profesor să fie mai plină de sens.

Provocări și concluzii: O investiție în viitor

Deși beneficiile sunt evidente, implementarea proiectării didactice centrate pe elev nu este lipsită de provocări. Resursele limitate, un curriculum adesea rigid și numărul mare de elevi din clase pot face dificilă adaptarea la nevoile individuale. De asemenea, profesorii au nevoie de o formare continuă și de sprijin pentru a naviga eficient în această nouă paradigmă. Cu toate acestea, depășirea acestor obstacole este crucială pentru a moderniza sistemul de învățământ și pentru a-l face relevant în contextul actual. Soluții posibile includ dezvoltarea de programe de mentorat pentru profesori, crearea de comunități de practică profesională și adaptarea curriculumului național pentru a permite o mai mare flexibilitate.

În concluzie, proiectarea didactică centrată pe elev reprezintă un pas fundamental spre succesul educațional. Prin mutarea accentului de pe conținut pe elev, ea transformă procesul de învățare într-o experiență dinamică, personalizată și plină de sens. Este o investiție nu doar în viitorul elevilor, ci și în viitorul societății, prin formarea de indivizi capabili să gândească independent, să colaboreze și să inoveze. Prin adoptarea și implementarea cu succes a acestei abordări, sistemul educațional poate deveni un motor al progresului și al dezvoltării.

JOCUL DIDACTIC: O METODĂ EFICIENTĂ DE CONSOLIDARE A CUNOȘTINȚELOR

Prof. Ramona-Elena CRĂCIUN

Școala Gimnazială "Dr. Aurel Vlad" Orăștie, jud. Hunedoara

Ca profesor, am învățat rapid că cele mai eficiente lecții nu sunt cele în care predau cel mai mult, ci cele în care elevii mei sunt cei mai activi și implicați. La începutul carierei, am privit jocurile didactice ca pe o pauză bine-venită, o recompensă dulce după o lecție plină de concepte dificile. Însă, pe parcursul anilor, am realizat că jocul este mult mai mult de atât. Din propria mea experiență, am descoperit că **jocul didactic** nu este doar o metodă de destindere, ci o strategie pedagogică puternică, capabilă să consolideze cunoștințele într-un mod profund, durabil și memorabil. El transformă actul învățării dintr-o obligație cognitivă într-o experiență plină de sens și de bucurie.

De la pasivitate la implicare: un schimb de paradigmă în Limba Română

Primul lucru pe care l-am observat a fost că jocul schimbă complet dinamica clasei. Când am introdus pentru prima dată un joc de tip "Campionatul de Conjugare" pentru a recapitula verbele, am fost surprins de nivelul de implicare. Elevii care de obicei stăteau tăcuți în spatele clasei au început să ridice mâna cu entuziasm, gata să-și demonstreze cunoștințele. În loc să fie o activitate forțată, procesul de învățare a devenit o competiție prietenoasă, în care fiecare răspuns corect era o mică victorie personală. Am văzut cum informațiile se fixau mult mai ușor, pentru că nu mai era vorba de a memora, ci de a aplica ceea ce știau într-un context stimulant. Jocul a creat o motivație intrinsecă, transformând sarcina de a reține fapte într-o provocare, iar eșecul nu mai era o rușine, ci o șansă de a învăța pentru runda următoare.

Un moment anume mi-a rămas în suflet: un elev, numit Vlad, care se plictisea teribil de regulile verbelor, a prins viață. Când am transformat exercițiul într-un joc, în care trebuia să "salvăm" verbele din capcanele timpului, am văzut o schimbare uimitoare. Într-o zi, a rezolvat corect un exercițiu dificil de conjugare și a exclamat: "Așa e, doamnă! Așa se face!". Acela a fost momentul meu de revelație: jocul a creat o punte emoțională spre cunoaștere. Am simțit o bucurie autentică, o conexiune profundă care a depășit barierele obișnuite ale sălii de clasă. Am înțeles atunci că misiunea mea nu este doar de a transmite informație, ci de a aprinde o scânteie, de a-i face pe elevi să se simtă văzuți și apreciați. Când o noțiune complexă este înțeleasă printr-un joc, ea nu mai este doar o informație, ci o experiență, un moment de succes care se fixează mult mai bine în memorie.

Un alt exemplu care m-a convins de puterea jocului a fost o activitate de tip "**Escape Room**" la gramatică. Elevii trebuiau să rezolve o serie de probleme complexe pentru a găsi indicii și a "evada" din cameră. Am creat un scenariu simplu cu lacăte virtuale și coduri numerice, iar miza era una ridicată: reușita întregii echipe depindea de contribuția fiecărui membru. A fost uimitor să văd cum elevii cu abilități diferite lucrau împreună: unii erau buni la analiză sintactică, alții la logică, iar alții la comunicare, coordonând eforturile grupului. Am realizat că jocul didactic nu consolidează doar cunoștințele teoretice, ci și **competențele sociale și de colaborare**, atât de

importante în lumea reală. Elevii au învățat să negocieze, să asculte și să-și valorifice punctele forte, dezvoltând o coeziune de grup care a persistat mult după finalizarea jocului.

Provocări și soluții pragmatice

Desigur, implementarea jocurilor didactice a venit și cu provocări. La început, am simțit o presiune de a transforma fiecare lecție într-un joc, dar am realizat repede că secretul stă în **echilibru și relevanță**. Jocul trebuie să aibă un scop didactic clar și să fie integrat strategic în procesul de învățământ, nu doar să fie o distracție fără substanță. Am învățat să planific jocurile pentru a consolida acele concepte dificile care ridică probleme, cum ar fi conjugările verbelor la română sau formulele complexe de la fizică.

O altă provocare majoră a fost **gestionarea timpului**. Unele jocuri se prelungeau mai mult decât planificasem, în timp ce altele erau terminate prea repede. Soluția a fost să creez versiuni adaptabile ale jocurilor, care puteau fi ajustate în funcție de timpul disponibil. Am avut întotdeauna un "plan B" și o versiune scurtă a jocului, gata de folosit, și am învățat să stopez jocul la momentul oportun pentru a trece la faza de reflecție, în care elevii discută despre ce au învățat. Acest pas final, de meta-învățare, este la fel de important ca jocul în sine.

Concluzie: jocul ca o investiție în viitor

Din experiența mea, jocul didactic este o metodă de consolidare a cunoștințelor extrem de eficientă, care aduce numeroase beneficii. El transformă învățarea dintr-o activitate pasivă într-una activă și plină de sens, dezvoltă **gândirea critică** și **abilitățile de rezolvare a problemelor**, și încurajează colaborarea într-un mod natural și organic. Când o noțiune complexă este înțeleasă printr-un joc, ea nu mai este doar o informație, ci o experiență, un moment de succes care se fixează mult mai bine în memorie.

Jocul didactic este, așadar, o investiție în viitorul elevilor. Nu este doar despre a preda, ci despre a inspira; nu este despre a memora, ci despre a înțelege și a aplica. Este o dovadă vie că învățarea poate și ar trebui să fie o activitate plină de bucurie și descoperire, pregătind elevii nu doar pentru examene, ci pentru provocările complexe ale vieții.

CREATIVITATEA DIDACTICĂ: PROVOCĂRI ȘI SOLUȚII PENTRU PROFESORI ȘI ELEVI

Prof. Ramona-Elena CRĂCIUN
Școala Gimnazială "Dr. Aurel Vlad" Orăștie, jud. Hunedoara

Ca profesor, am învățat că una dintre cele mai mari satisfacții nu vine din a preda un capitol perfect, ci din a vedea scânteia din ochii unui elev atunci când înțelege un concept complex într-un mod inedit. Această scânteie este, pentru mine, esența **creativității didactice** – capacitatea de a transforma o lecție banală într-o experiență de învățare memorabilă și relevantă. Cu toate acestea, drumul spre un învățământ cu adevărat creativ este plin de provocări, atât pentru noi, profesorii, cât și pentru elevii noștri. Din experiența mea, am descoperit că depășirea acestor obstacole necesită o schimbare de mentalitate și o abordare conștientă, centrată pe soluții.

Provocările din perspectiva profesorului

Prima provocare majoră pe care am întâlnit-o a fost **presiunea timpului și a programei școlare**. Curricula este adesea densă și rigidă, lăsând puțin spațiu pentru explorarea creativă. Am simțit că sunt într-o cursă contra cronometru pentru a acoperi materia, ceea ce mă limita la metode de predare tradiționale, "sigure". Soluția pe care am găsit-o a fost să identific momentele cheie din programă unde creativitatea poate fi integrată natural. În loc să predau o listă de fapte istorice, am transformat un capitol într-un proiect în care elevii au creat un ziar al epocii respective, cu editoriale, știri și reclame fictive. Acest lucru nu a consumat mai mult timp, ci a eficientizat procesul de învățare și a transformat informația pasivă într-una activă și aplicabilă.

O a doua provocare, la fel de importantă, a fost **frica de eșec și de necunoscut**. Am realizat că de multe ori am evitat să încerc metode noi de teamă că nu vor funcționa. Ce se întâmplă dacă un joc didactic eșuează și clasa devine imposibil de gestionat? Ce se întâmplă dacă un proiect nu produce rezultatele așteptate și pierdem timp prețios? Am înțeles că această teamă nu era doar a mea, ci și a colegilor. Soluția a fost să adopt o atitudine de **experimentare controlată** și să-mi asum că nu toate ideile vor fi un succes. Am început cu pași mici, introducând o singură activitate creativă într-o lecție, apoi am extins treptat. Am vorbit deschis cu elevii despre intențiile mele, creând un climat de încredere în care eșecul era văzut ca o oportunitate de a învăța și de a îmbunătăți.

Un alt obstacol a fost **lipsa resurselor și a sprijinului**. A fi creativ înseamnă de multe ori a ieși din tipare, iar asta poate necesita materiale, tehnologie sau pur și simplu un spațiu adecvat. Însă, am descoperit că cele mai bune idei nu au nevoie de bugete mari. Am folosit instrumente simple, cum ar fi carton, creioane colorate și platforme online gratuite. Am creat o rețea de colaborare cu alți profesori entuziaști și am împărtășit idei și resurse, transformând lipsa de sprijin instituțional într-o oportunitate de a construi o comunitate.

Provocările din perspectiva elevului

Dincolo de barierele noastre, am observat că și elevii se confruntă cu propriile provocări în a fi creativi. "Nu știi ce să faci" era o frază pe care o auzeam des. Elevii, obișnuiți cu instrucțiuni clare și cu o singură cale de a rezolva o problemă, se simțeau nesiguri atunci când li se cerea să gândească "în afara cutiei". Soluția a fost să le ofer **structură și ghidaj**. Am început cu activități care aveau un cadru de lucru bine definit, dar care permiteau libertate în alegerea conținutului. De exemplu, în loc să le spun să "scrie o poveste", le-am oferit o serie de imagini și le-am cerut să creeze o narațiune care le leagă. Acest lucru le-a oferit un punct de plecare și i-a ajutat să depășească blocajul inițial.

O altă provocare a fost **mentalitatea de "a da răspunsul corect"**. Elevii sunt adesea condiționați să caute un singur răspuns, iar ideile neconvenționale sunt percepute ca fiind greșite. Am lucrat mult la schimbarea acestei percepții, încurajându-i să-și exprime ideile, chiar dacă păreau neobișnuite. Am introdus sesiuni de **brainstorming** și activități de grup în care fiecare idee era valorizată, indiferent de cât de bizară părea la început. Le-am explicat că **creativitatea nu înseamnă a fi cel mai bun, ci a fi diferit**, și că inovația apare adesea la intersecția dintre idei disparate.

Soluții practice și perspectiva viitoare

Din experiența mea, cele mai bune soluții pentru a cultiva creativitatea didactică sunt cele care transformă procesul de învățământ într-un parteneriat. O soluție cheie este **utilizarea tehnologiei** nu ca un simplu înlocuitor al manualului, ci ca un instrument de creație. Aplicații de editare video, platforme de prezentare interactivă sau soft-uri de simulare transformă elevii din consumatori în producători de conținut, oferindu-le un mediu în care pot explora și crea liber.

De asemenea, **colaborarea inter-disciplinară** s-a dovedit a fi extrem de eficientă. Proiectele care leagă geografia de istorie, matematica de artă, sau științele de literatură, îi provoacă pe elevi să gândească integrat și să aplice cunoștințele din mai multe domenii pentru a rezolva o problemă. Această abordare reflectă mai fidel complexitatea lumii reale, unde soluțiile nu se încadrează în categorii rigide.

În concluzie, creativitatea didactică nu este un talent înnăscut, ci o abilitate care se cultivă cu efort și dedicare. Provocările sunt reale, dar soluțiile există. Prin adoptarea unei mentalități de experimentare, prin oferirea de structură și libertate elevilor, și prin integrarea strategică a tehnologiei și a colaborării, putem transforma sala de clasă într-un loc în care fiecare elev are curajul de a-și explora ideile și de a-și descoperi propria voce creativă. Pentru mine, acesta este cel mai important pas către un învățământ modern, relevant și, mai presus de toate, plin de viață.

PARTENERIATUL ȘCOALĂ-FAMILIE- PROBLEME DE ACTUALITATE

prof. Ramona-Oana GIANĂ
Școala Gimnazială Țifești, jud. Vrancea

Problema educației s-a situat întotdeauna în planul actualității. Platon considera că: „educația este cel mai frumos dar pe care-l poate dobândi omul.”

Omul ființează și devine ceea ce este prin educație. Cercetările legate de copilul mic, reluate apoi din perspectiva copilului mare și a adolescentului par să sublinieze faptul că ființa umană se sprijină de la început, pentru protecție, confort, echilibru emoțional, pe persoanele de care se atașează. Așadar, principiul care motivează oamenii este căutarea și menținerea contactului afectiv cu ceilalți semenii.

Unul dintre mijloacele de mare eficiență în educație este modelul/ exemplul. Întrebuințarea sa se bazează pe tendința copilului de a imita (în general, pe cei mai apropiați lui). Aceștia sunt părinții, bunicii, frații mai mari, în primul rând.

Mai târziu, sfera de influență a modelelor educative se lărgeste, copilul luându-și modelele din rândul educatorilor/ profesorilor săi. Modele pot fi regăsite de către copii/ adolescenți și în literatură, teatru, filme etc.

Familia este cea care trebuie să supravegheze activitățile copilului, să manifeste o preocupare deosebită pentru a-i oferi copilului, indiferent de vârstă, modele pozitive. Familia este unul dintre factorii implicați în realizarea educației copilului și, implicit, în reușita școlară a acestuia.

Școala și familia urmăresc același scop educativ, formarea copiilor spre a deveni tineri „capabili să înțeleagă lumea, să comunice și să interacționeze cu semenii, să-și utilizeze în mod eficient și creativ capacitățile proprii pentru rezolvarea unor probleme concrete din viața cotidiană”.

Constantin Cucoș consideră că familia, școala, biserica, instituțiile culturale, mass-media sunt medii educogene și că acțiunile acestora „trebuie să se conjuge pentru a modela adecvat comportamente și conștiințe în acord cu marile idealuri ale epocii.”

Astfel, familia este primul factor care formează persoana, exercită o influență imensă, inserându-l pe copil în civilizație, mai mult prin latura expresivă, strict exemplificativă. Familia trebuie să formeze, copilul „absorbind” din mediul familial impresii, formându-și conduite prin mimetism și contagiune directă.

Copiii vor face sau vor crede precum părinții, cum am subliniat mai sus, imitând comportamentele acestora.

Școala constituie un factor important al educației sistematice și continue. Educația se realizează în forme diverse, situațiile de învățare sunt construite premeditat de factorii responsabili din perimetrul acestei instituții. Conținuturile care se transmit sunt selectate cu grijă după criteriile psihologice.

Relația dintre școală și familie este un parteneriat esențial pentru succesul academic și dezvoltarea personală a unui copil. O colaborare eficientă între aceste două medii are un impact pozitiv direct asupra rezultatelor școlare, comportamentului și stării de bine emoționale a elevilor.

În contextul schimbărilor sociale, relația dintre școală și familie este o problemă de actualitate, marcată de provocări moderne. Programul de lucru încărcat al părinților, ritmul de viață

alert reduc din timpul disponibil și din implicarea acestora în activitățile școlare, creând, inevitabil, o distanță între școală și familie și la o comunicare mai dificilă.

Un alt aspect ce trebuie menționat este diversitatea culturală și socială. Societatea este tot mai diversă, iar școlile se confruntă cu diferențe mari în așteptările și valorile familiilor. Există uneori o confuzie sau o lipsă de înțelegere a rolurilor. Unii părinți pot considera că educația este exclusiv responsabilitatea școlii, în timp ce unii profesori pot simți că părinții sunt insuficient implicați.

Școala poate și trebuie să intervină acolo unde sprijinul familial lipsește, însă nu poate compensa integral lipsa familiei, ci poate acționa ca o rețea de siguranță și un factor de protecție.

Deși parteneriatul școală-familie este un principiu în Legea Educației, în practică, colaborarea este adesea deficitară, uneori, ineficiența comunicării necesitând abordări noi.

Ioan Cerghit subliniază că parteneriatul școală-familie nu este doar o opțiune, ci o necesitate, educația din familie și cea din școală completându-se reciproc. Familia oferă fundamentele (valoarea muncii, respectul pentru ceilalți, atitudinea față de învățătură), iar școala dezvoltă aceste baze prin cunoștințe și competențe academice. În lucrarea sa, „Metode de învățământ”, autorul argumentează că eficiența metodelor de predare este amplificată atunci când există o coerență între activitățile din clasă și suportul oferit de părinți. Suportul emoțional din partea părinților și încurajarea lor de a depăși dificultățile contribuie, în opinia autorului, la motivația elevului de a obține performanța.

Dincolo de un cadru de viață, familia devine un actor activ și indispensabil în educație.

Educația, la rândul său, este un sistem complex, în care toți factorii (școală, familie, comunitate) trebuie să lucreze împreună pentru a asigura dezvoltarea armonioasă a elevului.

Aceeași idee se regăsește și în lucrarea „Parteneriate școală-familie-comunitate”, autorii, Mircea Agabrian și Vlad Millea considerând cooperarea dintre școală, familie și comunitate esențială pentru a asigura un mediu educațional complet.

Simple întâlniri cu părinții sau proiecte comune care pot implica întreaga comunitate locală sunt propuse ca modele practice de parteneriat. Relațiile pozitive și încrederea reciprocă dintre școală și familie reprezintă un „capital social” valoros, care influențează direct succesul copiilor.

Parteneriatul școală-familie rămâne, așadar, o problemă de actualitate, fiind un fenomen complex, care necesită soluții practice și o schimbare de mentalitate, toți acești factori acționând simultan, corelat, copilul necesitând permanent constanță din partea educatorilor săi, pentru a-și întemeia siguranța în raport cu lumea și cu sine, pentru a ști ce așteptări au ceilalți de la el și pentru a se dezvolta moral.

Bibliografie:

Cucoș, Constantin- Pedagogie, Iași, Polirom, 2006

Cergit, Ioan -Metode de învățământ, Iași, Polirom, 2011

Agabrian, Mircea, Millea ,Vlad – Parteneriate școală-familie-comunitate, Iași, Institutul European, 2005

TEHNOLOGIA ÎN LUMEA SPORTULUI

Prof. Simona ILIEȘ
Școala Gimnazială „Mihail Sadoveanu” Vaslui, jud. Vaslui

Tehnologia a evoluat și odată cu această evoluție și aplicabilitatea într-un număr mare de domenii, făcând din aceasta întotdeauna un beneficiu. În urma descoperirilor din domeniul tehnologic, lumea sportului a avut mult de câștigat. Aplicarea anumitor îmbunătățiri de acest fel în cadrul sporturilor nu doar că a reprezentat un mare avantaj, ci în unele cazuri se poate spune și că a revoluționat această lume a competiției.

Cele mai mari îmbunătățiri aduse sportului au fost făcute datorită evoluției camerelor video. Acest aspect nu doar că a adus un plus de claritate imaginilor, dar a facilitat și luarea deciziilor în cazul unor situații delicate. Echipamentul video performant poate surprinde până și cele mai mici detalii. Pe lângă acestea, senzorii și aparatele video au facilitat o evaluare justă a jucătorilor, determinând cu o exactitate precisă performanța fiecăruia. Acest lucru i-a ajutat atât pe sportiv cât și pe antrenori să dezvolte un program de exerciții cât mai eficient. Posibilitatea de vizionare a reluărilor din mai multe unghiuri poate oferi informații ce au ca scop remedierea greșelilor și de a îmbunătăți abilitățile fiecăruia.

Astăzi, domeniul IT se dezvoltă într-un ritm alert aducând beneficii în lumea sportului. În primul rând echipamentul sportivilor este într-o permanentă îmbunătățire datorită puterii de calcul a sistemelor computerizate, acestea permițând o foarte bună analiză în ceea ce privește aerodinamismul, rezistență sau flexibilitate. De asemenea, această capacitate de analiză a fiecărui detaliu tehnic este aplicată cu succes în cadrul statisticilor, influențând pozitiv atât numărul acestora cât și precizia rezultatelor. Mai mult decât atât, domeniul editării video a permis o îmbunătățire a experienței spectatorilor, atât cei aflați la fața locului cât și cei ce vizionează evenimente din confortul propriei case. Tehnologia informației a devenit o componentă aproape obligatorie pentru domeniul sportiv.

Un alt aspect important legat de accesibilitatea vizionării unui eveniment sportiv este ora de difuzare. În trecut exista riscul de a rata difuzarea unui meci sau campionat din cauza lipsei de timp însă, în prezent acest risc a fost eliminat datorită internetului. Astfel, evenimentele de mare importanță se pot viziona online, chiar și după mult timp de când au avut loc. Platformele de streaming online, site-uri, au pus la dispoziția utilizatorilor pentru a viziona turnee sau campionate filmate. Fie că utilizăm telefonul mobil sau computerul, aproape toate competițiile mari au parte de publicitate în mediul online, având o influență pozitivă în ceea ce privește popularitatea evenimentului și numărul de oameni interesați de acesta. Așadar, indiferent de tipul de sport, utilizarea și aplicarea tehnologiei moderne prezintă avantaje din mai multe puncte de vedere, în funcție de scopul urmărit, aspect social sau divertisment.

Indiferent cât de talentat este sportivul, nu este relevant dacă nu poate termina cursa / meciul în forță. De ce? Există un singur sport care se bazează pe calculatoare și acela este Formula 1. Explicația este simplă, rezultatul cursei depinde de cum evoluează mașina și cum o poate

controla pilotul. Pilotul și mașina fac un corp comun, în care orice milisecundă contează. Din acest motiv, toți parametrii sunt analizați (cei mai importanți, în timp real), iar comportamentul mașinii la acțiunile pilotului este ajustat de multe ori de la boxe. Corpul uman, din păcate, nu poate fi optimizat în același ritm cu mașina. Atletismul este la polul opus. Complexitatea sportului este redusă și, aparent, sunt măsuri puține care pot fi luate pentru îmbunătățire. Tenisul este însă un sport mai complex și prin urmare sunt foarte multe lucruri care pot fi optimizate.

Colectarea datelor cu ajutorul senzorilor plasați pe corpul sportivului și urmărirea efectului fiecărei mișcări, folosirea senzorilor de mediu, **construirea** modelului sportivului, calculatorul va lucra cu un model matematic, practic o reprezentare a sportivului în lumea virtuală. Se fac simulări și se identifică aspectele care pot fi îmbunătățite. Antrenorului poate explora în câteva minute mai multe variante, transpunându-le în planul de antrenament. Antrenorul poate observa diverse detalii și îndrumă sportivul, dar acest lucru se întâmplă la nivelul care poate fi urmărit de mintea umană, pe când folosind un sistem computerizat la sfârșitul unui meci de tenis am avea câțiva zeci de gigabytes de date, Implementarea tehnologiei pe scară largă va crește nivelul de competitivitate. Folosind un dispozitiv mobil și câțiva senzori montați pe corp la copii, care răspund mult mai rapid la stimuli, vor apărea generații de super jucători mai inteligenți și mai puțin expuși accidentărilor. De ce mai inteligenți? Pentru că creierul va deveni factorul decisiv, cel care face diferența. Tactica devine mult mai importantă în meci, deoarece “mașina”, corpul adică, va fi mai bine optimizată să răspundă comenzilor. Antrenorii vor greși mai puțin, iar sportivii vor face mult mai puține lucruri inutile, poate cu impact negativ pe termen lung. Părțile expuse accidentelor se vor antrena mai bine, iar în cazul în care apar probleme, se va opri activitatea înainte de apariția problemelor greu recuperabile. Accesul la datele înregistrate, ajută fizioterapeuții în a construi programe de recuperare cu privire la istoricul subiectului și tipul de probleme pe care trebuie insistat.

Orice tehnologie poate deveni distructivă, riscurile apar odată cu forțarea timpului de reacție la stimuli și selecția timpurie a sportivilor. Un al doilea pericol important este ca datele să fie folosite de calculator, iar acesta să construiască modele de meciuri (ce trebuie făcut pentru a câștiga următoarea confruntare). În șah, de curând, au aparut sisteme logice care au putut reproduce unele mișcări. Apoi s-au făcut programe capabile să poată muta o piesă de pe tabla corect într-o situație reală. Dar, ceea ce face un sport să fie urmărit este spectacolul și neprevăzutul. Niște jucători care joacă perfect mereu, nu sunt bolnavi, nu au o zi proastă, n-or să aibă niciodată aceeași priză la public ca aceia care reușesc să facă momente memorabile, dar nu sunt invincibili.

De aceea, așa cum acum nu urmărim meciuri de campionat mondial la șah între computere, așa nu vom avea jucători "robotizați", ar fi prea trist.

Bibliografie:

1. Drăgan, M. (2021). *Rolul inteligenței artificiale în optimizarea performanței sportive*. Revista de Educație Fizică și Sport, 21(1), 18–27.
2. Fuss, F. K., Subic, A., & Strangwood, M. (Eds.). (2013). *Routledge Handbook of Sports Technology and Engineering*. Routledge.
3. James, D. A., & Petrone, N. (2016). *Sensors and Wearable Technologies in Sport: Technologies, Trends and Approaches for Implementation*. Springer.

4.Matei, A. (2020). *Tehnologia informației în sport: între performanță și etică*. Revista de Științe Sociale și Umane, 12(3), 55–63.

ATELIERELE DE CREAȚIE – O MODALITATE EFICIENTĂ DE EXPLORARE A IMAGINAȚIEI ȘI A CREATIVITĂȚII ÎN ORA DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Prof. Simona-Mariana DRĂGĂESCU
Școala Gimnazială Mănești, jud. Dâmbovița

MOTTO:

"Primii pași spre creativitate sunt făcuți atunci când îndemnăm un copil să miroasă o floare, să deseneze un pom în toate amănuntele sale, să mângâie blana unei pisici. Copilul trebuie să fie îndemnat să-și folosească ochii, nu numai pentru a vedea, dar și pentru a privi; urechile, nu numai pentru a auzi, dar și pentru a asculta cu atenție; mâinile, nu numai pentru a apuca obiectele, ci și pentru a simți. Educarea activității are drept urmare o educare a creativității în general." Lowenfel

Imaginația și creativitatea sunt două concepte strâns legate, dar distincte. Imaginația este capacitatea de a forma imagini mentale, de a concepe idei noi și de a vizualiza situații care nu există în realitate. Creativitatea, pe de altă parte, este procesul de a transforma aceste idei în ceva nou, original și valoros.

Imaginația, proces cognitiv complex, este specific numai omului și apare pe o anumită treaptă a dezvoltării sale psihice, adică după ce au apărut alte procese și funcții psihice care-i pregătesc desfășurarea: dezvoltarea reprezentărilor, achiziția limbajului, evoluția inteligenței, îmbogățirea experienței de viață.

Creativitatea este o capacitate complexă a omului, o structură caracteristică a psihicului care face posibilă opera creatoare. Sămânța roditoare a creativității o constituie **imaginația**, acea funcție care transformă impresiile, amintirile, ideile noastre creând combinații, plăsmuiri variate.

În portretul omului creator, imaginația se caracterizează prin: **fluiditate**, constând în bogăția asociațiilor de imagini ori de idei care inundă conștiința umană, **flexibilitate**, adică ușurința cu care o persoană e capabilă să schimbe punctul de vedere în abordarea unei situații, a unei probleme, **originalitatea** soluțiilor, nota definitorie a creativității.

Imaginația, funcție combinatorie, presupune însă un material prealabil, un bagaj de informații care urmează a fi prelucrat. De aceea, creativitatea se bazează pe **memorie** care reține informațiile și pe **gândire** care organizează și sistematizează aceste informații făcându-le utilizabile. Alți factori care pot interveni în procesul creativ sunt: **spiritul de observație**, **aptitudinile**, **motivația persoanei**, **o voință formată**, **o perseverență îndelungată** și **sensibilitatea la probleme**.

La disciplina *Limba și literatura română* elevii învață să fie creativi prin intermediul jocurilor de cuvinte organizate sub forma unor ateliere, concursuri, jocuri de rol sau prin comentarii, interpretări posibile pe care le pot da textelor literare, găsirea altor soluții, diferite de cele ale autorului, pentru problemele din texte și, mai ales, prin **scrieri imaginative** sau **arta povestirii (storytelling)**.

• ATELIER DE Scriere Creativă

Scrierea imaginativă oglindește gradul de stăpânire și folosire a limbii de către elevi, capacitatea de exprimare în scris, respectarea ortografiei, a punctuației, a topicii, angajează în mod

efectiv capacitățile intelectual – creative ale elevilor și oferă terenul de valorificare în practică a cunoștințelor, a deprinderilor și a capacităților însușite în școală la toate disciplinele de învățământ.

Cele mai bune scrieri imaginative le vor realiza elevii ai căror profesori își valorifică potențialul creator, care iubesc originalitatea și urăsc șabloanele, care asigură în sala de clasă un climat favorabil caracterizat printr-o tonalitate afectiv-pozitivă de exigență și înțelegere, de responsabilitate.

Gianni Rodari, autor al cărții *Gramatica fanteziei - introducere în arta de a născoci povești*, propune tehnici care stimulează imaginația și explică faptul că acestea devin instrumente pentru educația lingvistică, și nu numai, a copiilor. *«Aceste tehnici și-ar putea găsi loc în orice fel de jocuri de copii (...), poate fi utilă tuturor celor care cred că e nevoie ca imaginația să joace un rol în educație; tuturor celor care au încredere în imaginația creatoare a copilului; celor care știu ce valoare eliberatoare poate avea cuvântul. „Toți oamenii să folosească cuvintele în toate modurile” mi se pare un bun motto, cu frumoasă rezonanță democratică. Nu pentru ca toți să devină artiști, ci pentru ca nimeni să nu devină sclav.»*

În atelierul de scriere creativă, elevii pot alege „MOTIVE DE POVESTE” realizate pe baza sugestiilor din „GRAMATICA FANTEZIEI” de Gianni Rodari. Apoi, realizează narațiuni ”în cinci pași” prin tehnicile: BINOMUL FANTASTIC; CE S-AR ÎNTÂMPLA DACĂ...; PREFIXUL ARBITRAR

▪ **Beneficiile acestor activități:**

- un real și eficient exercițiu de stimulare a creativității și a imaginației;
- o șansă de a se regăsi în ipostaza de „mici scriitori”;
- o incursiune în amintiri și experiențe de lectură sau experiențe de viață;
- un moment de colaborare și lucru în echipă;
- dezvoltarea la elevi a unor atitudini pozitive față de lectură;
- îmbunătățirea abilităților de comunicare scrisă pentru o cât mai adecvată utilizare în viața socială;
- dezvoltarea cognitivă și socio-emoțională;
- valorificarea inteligențelor dominante în redactarea textelor scrise.

➤ **Activitatea 1: BINOMUL FANTASTIC**

Sunt distribuite, prin extragere aleatorie, taloane/ cartonașe din setul „Motive de poveste” pe care sunt tipărite sarcini de lucru.

De exemplu: Scrie o narațiune „în cinci pași” despre : o lanternă și o stea.

Scrie o narațiune „în cinci pași” despre: lumină și pantofi.

Scrie o narațiune „în cinci pași” despre: un extraterestru și o albină

➤ **Activitatea 2: CE S-AR ÎNTÂMPLA DACĂ...**

De exemplu: „Într-o zi, în orașul tău, în loc de roșu, galben, verde, semaforul tău arată: cântă, dansează și zboară. Ce se întâmplă în continuare?

„Clara se foia încoace și-n colo. Mai era o singură noapte. Măine avea să fie ziua ei și timpul trecea așa de greu de parcă o secundă dura o săptămână. În sfârșit, a închis ochii. Și, ce să vezi...”
Ce s-ar întâmpla în continuare?

➤ **Activitatea 3: PREFIXUL ARBITRAR**

De exemplu: Scrie o narațiune „în cinci pași” pe baza prefixului arbitrar: cuier- „acuier” („cuvânt care desemnează contrariul cuierului: nu e pentru a pune hainele, ci pentru a le lua”)

Scrie o narațiune „în cinci pași” pe baza prefixului arbitrar: tun-„atun”(„cuvânt care servește pentru a desface războiul în loc să-l facă”

• **ATELIER DE STORYTELLING SAU ARTA POVESTIRII**

Storytelling-ul, denumit și *Arta povestirii*, este o metodă care pornește de la o poveste, un mesaj, o valoare, un principiu ce se dorește a fi transmis, pentru a fi înțeles, explorat și apoi adaptat în manieră personală de către fiecare ascultător în parte.

Metoda implică trei elemente esențiale: *povestea, povestitorul și publicul*. Dialogul dintre aceste trei elemente face ca *storytelling-ul* să poată fi folosit atât în scop formativ/educațional, cât și terapeutic. Principiul de la care se pornește este că oricine poate spune o poveste. Exista povești proprii, există cele consacrate, și, cu siguranță, există povești nescrise ce pot fi create chiar în momentul utilizării metodei.

Poveștile sunt „busole” necesare pentru a explora lumea și interiorul copilului. Ele implică emoții, valori, experiențe individuale și de grup, probleme și, bineînțeles, multiple soluții. Povestea nu este însă doar a povestitorului, ea există pentru a fi transmisă, transformată, recreată. Fiecare persoană implicată în proces parcurge un traseu inițiativ, de învățare.

▪ **Beneficiile acestei metode:**

- o rafinare a capacităților de exprimare orală;
- formarea unei atitudini comunicative: toleranță, ascultare activă, cooperare, încurajare.
- dezvoltarea competențelor de comunicare orală ale elevilor prin tipuri foarte variate de activități, care presupun interacțiuni diverse (elev-profesor, elev-elev, elev-grup mic etc.) și sarcini de lucru concrete (răspunsuri la întrebări, povestire, exprimarea unui punct de vedere, rezumare, argumentare, dezbateri etc.).

Momente de Storytelling

➤ **Activitatea 1: POVESTEA ÎN CERC**

Profesorul sau chiar un elev începe o poveste și se oprește după câteva propoziții. Următoarea persoană preia firul poveștii continuând, apoi se oprește. Persoana de lângă el adaugă la aceasta și așa mai departe până când povestea ajunge să ia o formă. Povestea ar putea începe cu un titlu preselectat sau poate porni de la un obiect, pentru a ghida improvizația. Se poate face și înregistrarea audio a momentului, elevii cu siguranță se vor amuza.

➤ **Activitatea 2: O IMAGINE FACE CÂT O MIE DE CUVINTE**

Elevii vor privi un tablou clasic, vor redacta începutul unei povești, inspirați de imagine, pentru ca apoi povestea să fie continuată de alți elevi, de la altă clasă care nu au privit tabloul.

➤ **Activitatea 3: GHEMUL MAGIC**

Elevii sunt așezați în cerc și profesorul are în mână un ghem de ață colorată. El va începe o poveste de genul: *Azi-dimineață m-am trezit și.../ Ieri am primit un telefon.../Astăzi este ziua de naștere a tatălui meu....* etc. și oferă ghemul unui participant care să continue povestea. Cel ales prinde ața, spune continuarea poveștii și oferă ghemul altui coleg care să facă, la rândul lui, același lucru. Fiecare participant va alege cel puțin un coleg până ce ața va forma o rețea asemănătoare unei pânze de păianjen. Este un exercițiu care îi constrânge pe elevi să participe cu toții. Astfel, copiii sunt conectați ca într-o rețea și este important ca relațiile să fie bune, adică să existe înțelegere, prietenie, respect.

Toate aceste activități, centrate pe elevi, promovează o învățare activă, îi ajută să-și descopere potențialul creator, gustul pentru frumos dar și înțelegerea unor noțiuni dintr-o altă

perspectivă, pentru că așa cum spunea și Paulo Coelho „*oricine are un potențial creativ, și din momentul în care îți exprimi acest potențial creativ, ai șansa să schimbi lumea*”.

Bibliografie:

- Roco, Mihaela, 2004, *Creativitate și inteligență emoțională*, Editura Polirom, Iași.
- Cerghit, Ion, 2006, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași.
- Rodari, Gianni - *Gramatica fanteziei- introducere în arta de a născoci povești*, Editura Art, 2021, București

EDUCAȚIA EMOȚIONALĂ ÎN GRĂDINIȚĂ – FUNDAMENT AL DEZVOLTĂRII ARMONIOASE A PREȘCOLARILOR

Prof. pentru educație timpurie Varga Katalin
Grădinița P.P. Prichindel Arad

Educația emoțională ocupă un loc esențial în formarea copilului, mai ales în perioada preșcolară, când se pun bazele personalității și ale dezvoltării sociale. Într-o lume caracterizată de ritm alert, schimbări frecvente și numeroase surse de stres, copiii au nevoie mai mult ca oricând de sprijin în gestionarea emoțiilor și în formarea unor relații sănătoase cu cei din jur. Grădinița are un rol important în acest sens, oferind un cadru sigur, stabil și afectiv în care copilul poate învăța să-și recunoască emoțiile, să le exprime și să le gestioneze într-un mod adecvat.

Educația emoțională nu se limitează la simple discuții despre sentimente, ci este un proces complex, zilnic, care se desfășoară în mod natural prin interacțiunile dintre copil, adult și ceilalți copii. În grădiniță, emoțiile sunt prezente în fiecare activitate: bucuria jocului, frustrarea pierderii, teama de necunoscut, mândria reușitei sau tristețea separării de părinți. Cadrul didactic are rolul de a observa aceste emoții, de a le valida și de a-l ajuta pe copil să le înțeleagă și să le exprime verbal sau simbolic.

Importanța educației emoționale este susținută de numeroase studii care arată că un copil care își recunoaște și gestionează emoțiile este mai pregătit să învețe, să relaționeze pozitiv cu ceilalți și să se adapteze la cerințele sociale. De asemenea, copiii care beneficiază de sprijin emoțional adecvat în primii ani de viață vor avea mai puține dificultăți comportamentale și un risc redus de abandon școlar, anxietate sau izolare.

Rolul cadrului didactic este fundamental în acest proces. Educatoarea este un model de comportament emoțional și o sursă de siguranță afectivă pentru copil. Prin tonul vocii, expresia feței, modul în care reacționează la comportamentele copilului, ea transmite mesaje care contribuie la reglarea emoțională a acestuia. Este important ca adultul să reacționeze cu calm și empatie la emoțiile intense ale copilului, să nu le nege sau pedepsească, ci să le accepte și să ofere alternative de exprimare adecvate.

Activitățile din grădiniță pot fi concepute astfel încât să contribuie la dezvoltarea competențelor emoționale. Poveștile terapeutice, jocurile de rol, dramatizările, conversațiile ghidate sau desenele libere sunt doar câteva dintre modalitățile prin care copilul poate reflecta asupra propriilor trăiri și poate învăța să le gestioneze. Spre exemplu, o poveste despre un personaj care simte frică sau furie poate oferi un punct de plecare pentru discuții sincere între copil și educator, ajutând copilul să înțeleagă că toate emoțiile sunt firești și că este în regulă să le exprimăm, atâta timp cât o facem într-un mod respectuos față de ceilalți.

În multe grădinițe moderne sunt create „colțuri de liniște” – spații speciale unde copilul se poate retrage atunci când are nevoie de calm, liniște sau introspecție. Aceste colțuri conțin, de regulă, materiale liniștitoare: jucării moi, perne, cărți despre emoții, imagini cu expresii faciale, instrumente de respirație sau chiar mici oglinzi în care copiii își pot observa expresia. Toate acestea contribuie la autoreglarea emoțională și îi învață pe copii că au opțiuni atunci când se confruntă cu trăiri intense.

În concluzie, educația emoțională este un pilon esențial în formarea copilului preșcolar. Ea oferă copiilor instrumentele necesare pentru a înțelege lumea interioară, pentru a construi relații sănătoase și pentru a deveni persoane echilibrate și empaticе. În grădiniță, educația emoțională nu este un subiect separat, ci un fir roșu care leagă toate activitățile, toate interacțiunile și toate deciziile educative.

Cadrele didactice care acordă atenție acestui aspect investesc nu doar în dezvoltarea copilului de astăzi, ci și în adultul de mâine.

Bibliografie:

1. Barza, M. (2019). Dezvoltarea inteligenței emoționale la preșcolari. Editura Didactică, București.
2. Goleman, D. (2008). Inteligența emoțională. Editura Curtea Veche, București.
3. Jinga, I., & Istrate, E. (2008). Manual de pedagogie. Editura All, București.
4. Neacșu, I. (2006). Comunicarea educațională. Editura Polirom, Iași.
5. Stan, E. (2014). Strategii didactice interactive. Editura Didactică și Pedagogică, București.
6. Vrasmas, T. (2007). Psihologia copilului. Emoțiile în educație. Editura Aramis, București.
7. Zamfir, C. (coord.). (2002). Educația și dezvoltarea personală. Editura Economică, București.

IMPORTANȚA ACTIVITĂȚILOR FIZICE ÎN DEZVOLTAREA PREȘCOLARILOR

Prof. pentru educație timpurie Varga Katalin
Grădinița P.P. Prichindel Arad

Dezvoltarea copilului preșcolar nu poate fi concepută fără implicarea activă a mișcării în viața sa de zi cu zi. Sportul și activitățile fizice specifice vârstei timpurii contribuie nu doar la sănătatea corporală, ci și la echilibrul emoțional, la formarea deprinderilor sociale și la dezvoltarea unor atitudini pozitive față de sine și față de ceilalți. Grădinița are un rol fundamental în promovarea unui stil de viață activ, prin organizarea de activități motrice variate, atractive și adaptate capacităților fizice și psihice ale copiilor.

Mișcarea este o nevoie biologică primară pentru copilul mic. Prin joc și activitate fizică, copilul își cunoaște propriul corp, își descoperă limitele și își dezvoltă simțurile, echilibrul și coordonarea. Activitățile motrice din grădiniță – fie că vorbim despre jocuri de mișcare, gimnastică, dans sau activități în aer liber – au rolul de a stimula nu doar sistemul osos și muscular, ci și sistemul nervos, contribuind la formarea conexiunilor neuronale esențiale pentru dezvoltarea cognitivă. Prin mișcare, copilul învață să observe, să anticipeze, să ia decizii rapide și să-și coordoneze acțiunile.

Pe lângă beneficiile fizice evidente, sportul contribuie și la echilibrul emoțional al preșcolarului. Copiii care fac mișcare în mod regulat sunt mai puțin agitați, mai bine adaptați în colectiv și au o dispoziție generală mai bună. Activitatea fizică ajută la eliberarea tensiunilor acumulate, la reducerea anxietății și la creșterea încrederii în sine. În plus, prin sport, copiii învață să își recunoască emoțiile, să își exprime energia într-un mod controlat și să accepte regulile jocului, contribuind astfel la maturizarea lor emoțională și comportamentală.

Grădinița oferă cadrul ideal pentru inițierea copiilor în activități sportive. Sub supravegherea unui adult, activitățile fizice se desfășoară într-un mediu sigur și stimulat. Educatorul are misiunea de a încuraja participarea tuturor copiilor, indiferent de abilitățile lor, și de a promova mișcarea ca pe o activitate plăcută, nu ca pe o competiție stresantă. Prin activități ludice – cum ar fi cursele cu obstacole, jocurile cu mingea, dansurile tematice sau exercițiile de echilibru – copiii se bucură de mișcare fără presiunea performanței.

Este important ca activitățile motrice să fie adaptate vârstei și particularităților individuale ale copiilor. La vârsta preșcolară, copilul are nevoie de varietate, libertate de mișcare și perioade scurte de efort, combinate cu odihnă activă. Activitățile trebuie să fie atractive, să stimuleze imaginația și să implice cât mai multe grupe musculare. Un rol deosebit îl au jocurile de echipă, care contribuie la dezvoltarea cooperării, a spiritului de echipă și a respectului față de ceilalți.

Pe lângă activitățile planificate în programul zilnic, este esențial ca părinții să continue acasă promovarea unui stil de viață activ. Ieșirile în parc, jocurile de mișcare în aer liber, plimbările cu bicicleta sau înotul sunt doar câteva exemple prin care familia poate completa educația fizică inițiată în grădiniță. Astfel, se creează o legătură firească între mișcare și starea de bine, între activitatea fizică și dezvoltarea armonioasă.

În concluzie, sportul și mișcarea nu reprezintă doar o activitate complementară în grădiniță, ci o componentă fundamentală a dezvoltării copilului. Prin activități fizice bine organizate și adaptate nevoilor preșcolarilor, cadrele didactice contribuie la formarea unui stil de viață sănătos, la echilibrarea emoțională și la integrarea socială a copiilor. Educația motrică timpurie este, de fapt, o investiție în viitorul sănătos și echilibrat al fiecărui copil.

Bibliografie:

1. Bota, A. (2000). Didactica educației fizice școlare. Editura Semne, București.
2. Cucos, C. (2006). Pedagogie. Editura Polirom, Iași.
3. Golu, M. (2007). Fundamentele psihologiei. Editura Fundației România de Măine, București.
4. Mitra, G. (2001). Psihologia copilului. Editura Polirom, Iași.
5. Stan, E. (2014). Strategii didactice interactive. Editura Didactică și Pedagogică, București.
6. Stoica, M. (2006). Educația fizică în grădiniță. Editura Aramis, București.
7. Zamfir, C. (coord.). (2002). Educația și dezvoltarea personală. Editura Economică, București.

MAGIA ATENȚIEI – CUM SUSȚINEM IMPLICAREA ACTIVĂ A COPIILOR PREȘCOLARI ÎN ACTIVITĂȚILE EDUCATIVE

Prof. pentru educație timpurie Varga Katalin
Grădinița P.P. Prichindel Arad

Captarea atenției copiilor preșcolari reprezintă una dintre cele mai delicate și provocatoare componente ale activității didactice desfășurate în grădiniță. Într-o lume în care stimulii externi sunt tot mai numeroși și mai rapizi, iar timpul de concentrare al copiilor este relativ scurt, educatoarea trebuie să aibă o paletă largă de strategii, resurse și competențe pentru a menține interesul viu al copiilor pe durata activităților. A capta și a menține atenția copilului înseamnă, în fond, a deschide o poartă spre cunoaștere, spre explorare și dezvoltare personală.

Atenția preșcolarului este predominant involuntară și de scurtă durată. Aceasta înseamnă că este declanșată de factori exteriori și este ușor de distrasă. Pentru a transforma atenția involuntară în atenție voluntară, educatoarea trebuie să creeze un cadru atractiv, dinamic, prietenos, care să stimuleze curiozitatea și implicarea activă. Factorii de mediu joacă un rol esențial: culoarea, forma, sunetul, mișcarea, jocul și emoția pot fi valorificate pentru a dirija interesul copilului spre obiectivele activității. De asemenea, este important ca activitățile să fie scurte, variate și să includă elemente de noutate, provocare și plăcere.

Comunicarea expresivă a educatoarei, tonul vocii, gesturile, mimica, modul în care folosește pauzele sau schimbările de ritm, toate aceste elemente contribuie la captarea atenției. Povestirea expresivă, punerea în scenă a unor întâmplări sau folosirea marionetelor sunt tehnici eficiente care implică afectiv copilul și îl ajută să rămână conectat. Copiii rezonează puternic cu emoția și entuziasmul educatorului; astfel, o educatoare pasionată, care se implică cu sinceritate, devine un model atractiv și o sursă de motivație internă.

Jocul este, fără îndoială, cea mai firească și eficientă cale de a obține și menține atenția copiilor. Prin joc, copilul învață spontan, se implică afectiv și cognitiv, își dezvoltă creativitatea și spiritul de cooperare. Activitățile didactice organizate sub formă de joc contribuie la transformarea învățării într-o activitate plăcută, care stimulează implicarea profundă. Jocurile de mișcare, de rol, cele de construcție sau cele simbolice atrag copiii și le mențin interesul prin dinamism și libertate de exprimare.

Un alt aspect important în menținerea atenției este diversificarea strategiilor didactice și integrarea unor metode moderne, interactive. Utilizarea resurselor vizuale, a materialelor tactile, a cântecelor și a mișcării corporale facilitează învățarea multisenzorială și implicarea globală a copilului. Preșcolarii învață cel mai bine atunci când folosesc simultan mai multe canale senzoriale, iar activitățile care combină sunetul, imaginea, mișcarea și povestea au un impact mult mai puternic asupra atenției și memorării.

De asemenea, este esențial ca educatoarea să cunoască particularitățile individuale ale fiecărui copil, stilurile de învățare și preferințele acestora. Un copil vizual va răspunde mai bine la imagini și culori, în timp ce un copil kinestezic va prefera activitățile practice, care implică mișcarea. Adaptarea activităților în funcție de aceste nevoi ajută la crearea unui mediu incluziv, în care fiecare copil se simte valorizat și implicat.

Rutina și predictibilitatea au și ele un rol important în menținerea atenției. Copiii se simt mai în siguranță atunci când știu ce urmează, iar un program bine structurat, cu tranziții line și momente de respirație, contribuie la menținerea unei atenții echilibrate pe parcursul întregii zile. Alternarea activităților solicitante cu cele relaxante ajută la prevenirea oboselii și a distragerii.

Nu în ultimul rând, atenția se dezvoltă și se antrenează. Prin exerciții specifice, jocuri de concentrare, activități de mindfulness sau jocuri de atenție distributivă, copiii pot învăța să își gestioneze mai bine concentrarea. La fel de important este feedbackul pozitiv oferit constant de educatoare, care susține încrederea copilului în propriile forțe și îl motivează să rămână implicat.

În concluzie, captarea și menținerea atenției copiilor preșcolari reprezintă o artă educațională în sine, care cere dăruire, flexibilitate, creativitate și o profundă înțelegere a lumii interioare a copilului. Prin strategii adaptate, resurse variate și o relație afectivă autentică, educatoarea poate construi un mediu în care învățarea este o experiență captivantă și semnificativă pentru fiecare copil.

Bibliografie:

- 1.Cucos, C. (2006). Pedagogie. Editura Polirom, Iași.
- 2.Dewey, J. (2008). Democrație și educație. Editura Sigma, București.
- 3.Gardner, H. (2006). Minți diferite. Teoria inteligențelor multiple. Editura Sigma, București.
- 4.Golu, M. (2007). Fundamentele psihologiei. Editura Fundației România de Mâine, București.
- 5.Mitrofan, I. (2004). Psihologia copilului. Editura Casa de Presă și Editură Tribuna, Sibiu.
- 6.Neacșu, I. (2015). Metode și tehnici de învățare eficientă. Editura Polirom, Iași.
- 7.Stan, E. (2014). Strategii didactice interactive. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- 8.Șchiopu, U., & Verza, E. (1997). Psihologia vârstelor. Editura Didactică și Pedagogică, București.

INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE ÎN GRĂDINIȚĂ

Prof. pentru educație timpurie Varga Katalin
Grădinița P.P. Prichindel Arad

Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în învățământul de masă, inclusiv în grădinițe, este o preocupare majoră în contextul actual al educației incluzive. Acești copii au dreptul de a beneficia de aceleași șanse educaționale ca toți ceilalți, în medii prietenoase, sigure și adaptate nevoilor lor. Grădinița, ca prim cadru formal de educație, are un rol fundamental în procesul de integrare, oferindu-le copiilor cu CES oportunitatea de a se dezvolta într-un mediu social divers, stimulant și suportiv.

Integrarea nu înseamnă doar prezența fizică a copilului cu CES într-un colectiv de copii tipici, ci presupune acceptare, adaptare și sprijin continuu. Educatorul este principalul vector al reușitei acestui proces. El trebuie să cunoască specificul fiecărui copil, să adapteze metodele de lucru și să creeze un climat în care diferențele sunt privite ca oportunități de învățare. Prin atitudinea sa empatică, educatorul modelează comportamentul întregului colectiv și cultivă toleranța, solidaritatea și respectul pentru diversitate.

Copiii cu cerințe educaționale speciale pot avea dificultăți de învățare, tulburări de comportament, dizabilități fizice sau intelectuale, ori întârzieri în dezvoltarea limbajului. Pentru ca aceștia să fie integrați cu succes, este esențial ca educatorii să colaboreze cu familia, cu specialiștii (psihologi, logopezi, kinetoterapeuți) și cu personalul de sprijin. Planificarea educațională trebuie să fie flexibilă, centrată pe nevoile copilului, iar evaluarea progresului să fie continuă și individualizată.

Un element esențial al integrării îl reprezintă adaptarea curriculară. Activitățile trebuie gândite astfel încât să permită participarea tuturor copiilor, indiferent de ritmul sau stilul lor de învățare. Uneori, este nevoie de materiale specifice, de mai mult timp alocat unei sarcini sau de sprijin individual. De asemenea, este importantă valorificarea punctelor forte ale copilului cu CES, punând accent pe ceea ce poate face, nu pe ceea ce nu reușește încă.

Socializarea este un alt câștig major al integrării timpurii. Copiii tipici învață empatia și sprijinul față de ceilalți, iar copiii cu CES se simt acceptați și încurajați să participe activ la viața grupului. Aceste relații favorizează dezvoltarea emoțională, comunicarea și stima de sine. Prin joc, prin activități în perechi sau în grupuri mici, copiii învață să coopereze, să respecte reguli comune și să se bucure împreună de reușite.

Integrarea copiilor cu CES presupune și o schimbare de mentalitate în rândul comunității educaționale. Acceptarea diversității începe prin formarea cadrelor didactice în spiritul incluziunii și prin dezvoltarea unor competențe pedagogice specifice. Grădinițele trebuie să devină spații deschise, care oferă tuturor copiilor șanse egale de participare și dezvoltare. Aceasta implică investiții în resurse, în formarea continuă și în colaborarea activă cu părinții.

Educația incluzivă nu este o soluție universală, ci un proces complex care cere răbdare, dedicare și empatie. Nu toți copiii cu CES vor reuși în același ritm, dar fiecare progres contează. Grădinița trebuie să ofere o bază solidă, un început pozitiv în viața educațională, iar integrarea

timpurie este cheia unei adaptări mai ușoare în etapele următoare de învățare. Un copil care este acceptat și înțeles în primii ani de viață are șanse mult mai mari de reușită pe termen lung.

În concluzie, integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în grădiniță este un proces de construcție umană și profesională. Presupune mai mult decât adaptări didactice – este un demers de umanitate și solidaritate. Fiecare copil, indiferent de particularitățile sale, merită să fie inclus, sprijinit și valorificat. Grădinița devine astfel un mediu educațional în care diversitatea este prețuită și în care toți copiii cresc împreună, învățând unii de la ceilalți.

Bibliografie:

- 1.Cerghit, I. (2008). Metode de învățământ. Editura Polirom, Iași.
- 2.Gherguț, A. (2016). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educaționale speciale. Editura Polirom, Iași.
- 3.Mitrofan, I. (2004). Psihologia copilului. Editura Casa de Presă și Editură Tribuna, Sibiu.
- 4.Păun, E., & Potolea, D. (2002). Pedagogie. Editura Polirom, Iași.
- 5.Suciu, A. (2017). Educația incluzivă în grădiniță. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- 6.Vlăsceanu, L. (2005). Sociologia educației. Editura Polirom, Iași.

INOVAȚIE ȘI CREATIVITATE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE – METODE MODERNE UTILIZATE ÎN GRĂDINIȚĂ

Prof. pentru educație timpurie Varga Katalin
Grădinița P.P. Prichindel Arad

Educația timpurie este fundamentul pe care se clădește întreaga evoluție intelectuală, emoțională și socială a copilului. În acest context, metodele moderne de predare și învățare în grădiniță devin nu doar necesare, ci esențiale pentru a răspunde nevoilor unei generații născute într-un mediu în continuă schimbare. Abordările clasice, rigide, orientate predominant pe transmiterea de cunoștințe, sunt înlocuite tot mai mult de metode active, participative, centrate pe copil și pe dezvoltarea întregii sale personalități. Educația preșcolară se transformă într-un spațiu viu, dinamic, în care învățarea este o aventură plină de sens și bucurie.

Metodele moderne utilizate în grădiniță pun accent pe experiența directă a copilului, pe învățarea prin descoperire și colaborare, pe stimularea curiozității și a gândirii critice. Activitățile sunt organizate în jurul intereselor și nevoilor copiilor, iar rolul educatoarei se redefineste din transmițător de informații în ghid, facilitator și partener de învățare. Învățarea devine interactivă, iar copilul nu mai este un simplu receptor pasiv, ci un participant activ, implicat în explorare, exprimare și reflecție.

Jocul didactic, considerat una dintre cele mai eficiente metode de învățare la vârsta preșcolară, capătă forme tot mai variate și creative, fiind adaptat noilor tehnologii, dar și valorilor educației personalizate. Activitățile integrate, în care se îmbină elemente din domenii diferite (științe, arte, motricitate, limbaj), contribuie la formarea unei viziuni unitare asupra lumii și dezvoltă abilități transversale. De exemplu, în cadrul unui proiect tematic despre natură, copiii pot experimenta științific, pot crea colaje, pot explora în aer liber și pot povesti sau dramatiza întâmplări legate de mediul înconjurător. Acest tip de învățare holistică este profund motivant și are efecte benefice asupra memoriei, concentrării și încrederii în sine.

Un alt aspect important al metodelor moderne este utilizarea tehnologiei într-un mod echilibrat și educativ. Tabletele interactive, aplicațiile educaționale și resursele multimedia pot completa activitățile clasice și pot transforma învățarea într-o experiență captivantă. Desigur, este esențial ca utilizarea tehnologiei să fie bine gândită și adaptată vârstei copiilor, cu accent pe conținutul educativ și pe interacțiunea umană, care rămâne vitală în formarea emoțională și socială.

În grădinițele moderne, metoda proiectelor este frecvent utilizată datorită caracterului său interdisciplinar și orientării spre învățarea prin cooperare. Copiii participă activ la alegerea temei, la planificarea activităților și la prezentarea rezultatelor. Acest tip de implicare sporește motivația, cultivă responsabilitatea și stimulează gândirea creativă. În plus, proiectele le oferă copiilor oportunitatea de a învăța în ritmul propriu, în funcție de interesele și stilul lor de învățare.

Educația outdoor este, de asemenea, o metodă modernă cu impact major asupra dezvoltării integrale a copilului. Activitățile desfășurate în aer liber, în natură, stimulează simțurile, dezvoltă abilitățile motrice și sociale, dar și respectul față de mediu. Copiii se mișcă liber, explorează, întreabă, colaborează, învață din experiență și trăiesc emoții autentice. Grădina devine astfel o sală de clasă fără pereți, unde învățarea este vie și conectată la realitate.

Metodele moderne nu exclud valoarea celor tradiționale, ci le completează și le îmbogățesc. Esențial este ca educatoarea să fie flexibilă, creativă și mereu deschisă spre formare continuă. Capacitatea de a alege metodele potrivite în funcție de grupa de copii, de context și de obiectivele educaționale reprezintă cheia unei educații de calitate. În acest sens, formarea profesională a cadrelor didactice și colaborarea în echipă sunt factori determinanți în implementarea cu succes a metodelor moderne.

În concluzie, metodele moderne utilizate în grădiniță contribuie decisiv la conturarea unui proces educațional centrat pe copil, care valorizează unicitatea fiecărui preșcolar și creează un mediu de învățare pozitiv, stimulat și incluziv. Prin integrarea jocului, a tehnologiei, a naturii și a abordărilor interdisciplinare, educația timpurie capătă un sens profund și devine un pilon solid pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor.

Bibliografie:

- 1.Cucos, C. (2006). Pedagogie. Editura Polirom, Iași.
- 2.Dewey, J. (2008). Democrație și educație. Editura Sigma, București.
- 3.Gardner, H. (2006). Minți diferite. Teoria inteligențelor multiple. Editura Sigma, București.
- 4.Goleman, D. (2001). Inteligența emoțională. Editura Curtea Veche, București.
- 5.Neacșu, I. (2015). Metode și tehnici de învățare eficientă. Editura Polirom, Iași.
- 6.Stan, E. (2014). Strategii didactice interactive. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- 7.Șchiopu, U., & Verza, E. (1997). Psihologia vârstelor. Editura Didactică și Pedagogică, București.

DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR PRACTICE LA PREȘCOLARI. ROL, METODE ȘI EXEMPLE APLICATE

Prof. Mihaela VINTILĂ
G.P.P. Nr.21 Brașov, jud. Brașov

Perioada preșcolară este fundamentală pentru formarea personalității și pentru achiziția de deprinderi care vor sta la baza dezvoltării ulterioare a copilului. Dezvoltarea abilităților practice în grădiniță contribuie nu doar la formarea unei autonomii funcționale, ci și la stimularea creativității, a motricității fine, a cooperării și a încrederii în sine. Prin activități concrete, copiii învață să observe, să manipuleze obiecte, să creeze și să rezolve probleme. Aceste experiențe facilitează o învățare activă și semnificativă.

1.Importanța abilităților practice în educația timpurie

Abilitățile practice, sau "hands-on", sunt activități care implică utilizarea concretă a obiectelor din jur pentru a construi, modifica, experimenta sau organiza mediul. Aceste activități nu doar că sprijină dezvoltarea fizică (în special motricitatea fină și coordonarea mână-ochi), ci contribuie și la formarea unor deprinderi de viață utile: îngrijirea personală, gătitul simplu, curățenia sau organizarea.

Pe plan socio-emoțional, copiii care se implică în activități practice devin mai responsabili, colaborează mai bine cu colegii, își exprimă emoțiile și învață să rezolve conflicte sau sarcini complexe în echipă.

2.Modalități de stimulare a abilităților practice în grădiniță

a) Activități artistice și de creație

Realizarea de colaje, pictură cu degetele, modelajul cu plastilină sau argilă ajută la exprimarea liberă a emoțiilor și la antrenarea mușchilor mâinii. Aceste activități pot fi incluse zilnic în rutina educațională pentru a permite copiilor să exploreze materiale și tehnici variate.

b) Activități gospodărești adaptate vârstei

Implicarea copiilor în sarcini simple precum udarea plantelor, sortarea șosetelor, aranjarea mesei sau curățarea jucăriilor contribuie la dezvoltarea unei rutine și la înțelegerea rolurilor sociale și familiale.

c) Jocurile de rol și dramatizările

Prin asumarea de roluri în jocuri de tip "magazin", "spital", "bucătărie", copiii învață să folosească obiecte reale sau simbolice, să negocieze, să respecte reguli și să înțeleagă relații interpersonale.

3.Exemple practice din grădiniță

Pentru a sprijini aplicabilitatea ideilor teoretice, iată câteva activități desfășurate cu succes în grupe de preșcolari:

3.1 Atelierul „Tablouri din natură”

- **Scop:** dezvoltarea creativității și a simțului estetic.
- **Materiale:** frunze, crenguțe, ghinde, lipici, hârtie colorată.
- **Descriere:** Copiii colectează materiale din natură în timpul unei plimbări. Apoi, în grădiniță, creează colaje reprezentând anotimpuri sau povești. Activitatea stimulează vocabularul, observarea detaliilor și coordonarea motorie.

3.2 Joc de rol – „Magazinul din grădiniță”

- **Scop:** dezvoltarea limbajului și a gândirii matematice.
- **Materiale:** produse de jucărie, bani fictivi, coșulețe.
- **Descriere:** Copiii își asumă roluri de vânzători și clienți, învață să comunice și să facă tranzacții simple, exersând numărul, politețea și regulile sociale.

3.3 Proiectul „Micul grădinar”

- **Scop:** stimularea răbdării și a responsabilității.
- **Materiale:** semințe, ghivece, pământ, stropitori.
- **Descriere:** Fiecare copil își plantează o sămânță, pe care o îngrijește zilnic. Se ține un "jurnal vizual", unde copiii desenează evoluția plantei. Activitatea încurajează grija față de natură și perseverența.

3.4 Atelier culinar – „Salată de fructe”

- **Scop:** exersarea deprinderilor de viață și promovarea alimentației sănătoase.
- **Materiale:** fructe, cuțite din plastic, boluri.
- **Descriere:** Copiii învață să spele, să curețe și să taie fructe, apoi își prepară salata preferată. Activitatea dezvoltă autonomia, vocabularul senzorial și atenția la igienă.

3.5 Curățenia de după joacă

- **Scop:** asumarea responsabilităților și dezvoltarea ordinii.
- **Descriere:** La finalul fiecărei activități, copiii au sarcina de a pune fiecare obiect la locul lui. Se folosește o schemă vizuală (cu imagini) pentru a învăța asocierea dintre obiect și spațiul de depozitare.

Activitățile practice desfășurate în grădiniță sunt fundamentale pentru dezvoltarea globală a copilului. Ele permit aplicarea cunoștințelor teoretice în contexte concrete, formează deprinderi utile pentru viața de zi cu zi și sprijină maturizarea emoțională și socială. Educatorii au un rol-cheie în organizarea acestor activități, adaptând metodele la nivelul de dezvoltare al fiecărui copil. Un

program educațional echilibrat va include zilnic activități practice, pentru a stimula interesul copiilor și pentru a-i pregăti pentru școală și viață.

Bibliografie :

- 1.(2019) Curriculum pentru educația timpurie. București
- 2.Popovici, D. (2017). *Dezvoltarea creativității la preșcolari prin activități practice*. Revista „Învățământul preșcolar”, nr. 2.
- 3.(2024) Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere până la 7 ani

METODE DE IMPLICARE A PĂRINȚILOR CA PARTENERI ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV DIN GRĂDINIȚĂ

Prof. Mihaela VINTILĂ
G.P.P. Nr.21 Brașov, jud. Brașov

Educația timpurie reprezintă o etapă fundamentală în dezvoltarea armonioasă a copilului, cu un impact major asupra formării sale intelectuale, emoționale și sociale. Grădinița este mediul în care copilul face primii pași spre învățare organizată, iar succesul acestui proces depinde în mare măsură de colaborarea eficientă dintre cadrele didactice și părinți. Implicarea activă a familiei nu trebuie să fie percepută ca un sprijin punctual, ci ca o formă de parteneriat durabil, bazat pe respect reciproc și obiective comune.

Valențele formative ale educației timpurii

În grădiniță, educația nu se reduce la acumularea de cunoștințe. Aceasta are patru dimensiuni fundamentale:

1. **Cognitivă** – dezvoltarea gândirii logice, a limbajului, a curiozității și a capacității de rezolvare a problemelor;
2. **Afectivă** – formarea unei imagini pozitive de sine, dezvoltarea empatiei și a exprimării emoțiilor;
3. **Socială** – învățarea cooperării, a respectului față de reguli și a relaționării armonioase;
4. **Comportamentală** – formarea unor conduite pozitive, a responsabilității și a obiceiurilor de viață sănătoase.

În acest context, părinții pot juca un rol esențial în consolidarea acestor valențe, dacă sunt valorizați ca parteneri egali în procesul educativ.

Metode eficiente de implicare a părinților

1. Comunicarea constantă și bidirecțională

O relație funcțională între grădiniță și familie se bazează pe dialog. Educatoarele trebuie să mențină un canal permanent de comunicare cu părinții, folosind:

- Carnetul de legătură;
- Aplicații mobile educaționale;
- Mesaje sau emailuri periodice;
- Reuniuni față în față sau online.

Prin informarea constantă, părinții devin conștienți de parcursul copilului și pot interveni cu sprijin adecvat acasă.

2. Implicarea părinților în activități educative comune

Implicarea și participarea directă a părinților la activități organizate în grădiniță facilitează apropierea de mediul preșcolar și înțelegerea mai profundă a nevoilor și aspirațiilor copiilor:

- Ateliere tematice (artă, lectură, știință);
- Proiecte comune părinte-copil (construirea unui obiect, realizarea unui colaj, etc.);
- Activități în aer liber, excursii sau evenimente festive;
- Seri de povești citite de părinți în grupul de copii.

Aceste activități sprijină atât dimensiunea afectivă, cât și cea socială a dezvoltării copilului.

3. Educația parentală și consilierea

Organizarea de ateliere pentru părinți și întâlniri informale pe teme precum:

- Dezvoltarea emoțională a copilului;
- Tehnici de gestionare a comportamentului;
- Importanța rutinei și a jocului în învățare.

Sprijinul oferit părinților întărește cooperarea educațională dintre familie și grădiniță.

4. Crearea unui climat de colaborare și încredere

Este esențial ca părinții să se simtă ascultați, respectați și tolerați. Cadrele didactice trebuie să promoveze o atitudine deschisă, empatică, care să încurajeze exprimarea liberă a părerilor și a preocupărilor.

5. Implicarea în evaluarea și planificarea activităților

Consultarea părinților în privința demersului educativ, prin îmbinarea armonioasă a activităților extracurriculare sau a nevoilor individuale ale copiilor oferă sentimentul de siguranță, implicare și contribuție reală. Chestionarele, sondajele de opinie sau întâlnirile tematice pot fi metode utile în acest sens.

Beneficiile parteneriatului educațional grădiniță–familie

Un parteneriat autentic între educatoare și părinți aduce beneficii multiple:

- **Pentru copil:** continuitate în învățare, sentiment de securitate, încredere în sine, motivație crescută;
- **Pentru părinți:** creșterea competențelor educaționale, implicare activă în dezvoltarea copilului;
- **Pentru educatori:** mai bună cunoaștere a mediului familial al copilului, sprijin în implementarea strategiilor educaționale.

Implicarea părinților în procesul instructiv-educativ nu este un fast, ci o cerință. În contextul educației timpurii, parteneriatul cu familia capătă o importanță covârșitoare, contribuind direct la

formarea integrală a copilului. Prin metode variate, adaptate realităților fiecărei comunități, părinții pot deveni colaboratori valoroși în misiunea educațională a grădiniței, cu efecte benefice pe termen lung asupra copiilor.

Bibliografie:

1. Cucos, C. (2014). *Pedagogie*. Ediția a II-a revizuită. Iași: Editura Polirom.
2. Jinga, I., & Istrate, E. (2008). *Manual de pedagogie*. București: Editura All.
3. Stan, E. (2010). *Parteneriatul educațional: Școală–familie–comunitate*. Iași: Editura Institutul European.

POVEȘTILE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ: O PUNTE SPRE DEZVOLTAREA ARMONIOASĂ A COPILULUI

Prof. Mihaela VINTILĂ
G.P.P. Nr.21 Brașov, jud. Brașov

La vârsta preșcolară (3-6 ani), copilul se află într-o etapă esențială a dezvoltării sale cognitive, emoționale și sociale. Poveștile, transmise oral sau prin intermediul cărților ilustrate, reprezintă un instrument educativ puternic ce contribuie la modelarea personalității și la consolidarea unor abilități fundamentale. Prin intermediul lor, copiii se familiarizează cu comunicarea, cu exprimarea emoțiilor, cu înțelegerea lumii înconjurătoare și cu asimilarea unor valori morale. Este bine știut că influența poveștilor în dezvoltarea preșcolarilor este foarte mare, mai ales impactul lor asupra limbajului, imaginației, inteligenței emoționale și competențelor sociale.

1. Dezvoltarea limbajului și a comunicării prin povești

Una dintre cele mai importante componente ale educației preșcolare o reprezintă dezvoltarea limbajului. Poveștile oferă un cadru natural și plăcut pentru a introduce copii în lumea cuvintelor și frazelor complexe. Prin ascultarea regulată a poveștilor, cei mici își măresc vocabularul, învață structuri gramaticale variate și se obișnuiesc cu ritmul și intonația limbii.

Exemplu

concret:

O poveste simplă, precum „Capra cu trei iezi”, introduce termeni precum „poc-poc”, „strașnic”, „mușcă”, dar și noțiuni de ordine, cauză-efect și dialoguri care stimulează înțelegerea. Copiii pot repeta cuvintele sau pot spune fragmente din poveste, ceea ce contribuie la consolidarea memoriei și la exprimarea verbală.

Mai mult, poveștile stimulează atenția și capacitatea de concentrare, competențe esențiale pentru reușita școlară ulterioară. De asemenea, punerea întrebărilor legate de poveste dezvoltă gândirea critică și abilitatea de a face conexiuni între diferite informații.

2. Stimularea imaginației și creativității

La vârsta preșcolară, unul dintre factori decisivi în dezvoltarea copiilor preșcolari este imaginația. Poveștile, prin conținutul lor variat, personaje fantastice și situații neobișnuite, le oferă copiilor ocazia de a-și exersa creativitatea.

Fiecare poveste creează o lume aparte, un spațiu unde limitele realității sunt extinse. Copiii pot astfel să-și proiecteze propriile idei, să inventeze continuări sau să creeze desene inspirate din poveste. Acest proces stimulează gândirea divergentă, adică abilitatea de a găsi mai multe soluții pentru o problemă.

În plus, poveștile îi ajută pe copii să înțeleagă concepte abstracte, precum binele și răul, prietenia sau curajul, într-un mod accesibil și concret. Imaginația nu este doar un joc, ci un mod de a învăța și de a explora lumea.

3. Dezvoltarea emoțională prin povești

Vârsta preșcolară este și o perioadă în care copilul începe să-și recunoască și să-și exprime emoțiile. Poveștile îi oferă un cadru sigur în care pot experimenta sentimente diverse, de la bucurie și iubire, la frică și tristețe.

Situațiile emoționante prin care trec personajele poveștilor pot contura sau anticipa experiențele copiilor. Astfel, gestionarea propriilor emoții și dezvoltarea empatiei pot fi deprinse de către copii încă de la cele mai fragede vârste, având clar conturat modelul de imitat. De exemplu, din povestea „Scufița Roșie”, preșcolarul poate înțelege de ce este important să fie precaut și să respecte sfaturile adulților.

Pe lângă recunoașterea emoțiilor, poveștile contribuie la formarea valorilor morale: onestitate, generozitate, curaj, respect. Copiii învață să diferențieze binele de rău și să înțeleagă consecințele acțiunilor lor, prin identificarea cu personajele poveștilor.

4. Poveștile ca instrument pentru dezvoltarea competențelor sociale

Lectura sau ascultarea poveștilor în grupuri mici sau în familie stimulează interacțiunea socială. Copiii deprind ascultarea, modalitatea de a-și exprima propriile păreri și de a-și respecta colegii.

Poveștile care abordează teme sociale – prietenia, colaborarea, diversitatea culturală – ajută la dezvoltarea abilităților de relaționare și integrare socială. De exemplu, poveștile cu personaje din diferite medii sociale sau culturi pot promova toleranța și respectul față de diversitate.

Jocurile de rol inspirate din povești pot consolida aceste învățături, oferind copiilor experiențe practice în rezolvarea conflictelor sau în exprimarea emoțiilor într-un mod adecvat.

5. Modalități de integrare a poveștilor în educația preșcolară

Pentru ca poveștile să-și atingă potențialul educativ, ele trebuie integrate în activitățile zilnice într-un mod interactiv și adaptat vârstei copiilor.

- **Citirea cu voce tare și dialogul:** Educatorii pot citi povești și pot pune întrebări deschise pentru a stimula reflecția și exprimarea opiniilor.
- **Teatru de păpuși:** Reprezentarea poveștii ajută la fixarea conținutului și dezvoltă expresivitatea verbală și nonverbală.
- **Ateliere creative:** Desenarea personajelor sau realizarea de colaje pe tema poveștii consolidează înțelegerea și stimulează creativitatea.
- **Povești personalizate:** Încurajarea copiilor să inventeze propriile povești dezvoltă gândirea narativă și încrederea în sine.

Poveștile reprezintă o resursă fundamentală pentru educația preșcolară, fiind mai mult decât simple povești pentru divertisment. Ele contribuie la dezvoltarea limbajului, la stimularea imaginației, la educația emoțională și la consolidarea abilităților sociale. Printr-o utilizare adecvată, poveștile ajută copiii să-și construiască o lume interioară bogată, să înțeleagă și să accepte realitatea, să devină persoane echilibrate și adaptabile.

În acest context, atât educatorii, cât și părinții au rolul de a cultiva în jurul copiilor un mediu în care poveștile sunt prezente constant, integrate în jocuri, discuții și activități, pentru a sprijini dezvoltarea armonioasă a viitoarelor generații.

Bibliografie:

1. Ionescu, M. (2020). *Educația emoțională în școală*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Radu, E. (2022). *Psihologia copilului în context școlar*. București: Editura Trei.
3. Stan, L. (2017). *Parteneriatul școală-familie*. Brașov: Editura Universității Transilvania.

ROLUL ACTIVITĂȚII EXTRAȘCOLARE – VIZITA LA STOMATOLOG A PREȘCOLARILOR: VALENȚE FORMATIVE ȘI PERSPECTIVE PSIHOLOGICE

Prof. Mihaela VINTILĂ
G.P.P. Nr.21 Brașov, jud. Brașov

Activitățile extrașcolare planificate, organizate și desfășurate în grădiniță sunt un element esențial în complexul proces de dezvoltare globală a copilului. Ele facilitează integrarea în societate, formarea și dezvoltarea unor deprinderi de igienă sănătoase și dezvoltarea abilităților sociale, cognitive și emoționale. Din multitudinea de activități ce se pot desfășura într-un cadru nonformal, vizita la stomatolog se remarcă prin valențele formative și de prevenție în domeniul sănătății orale, dar și prin impactul psihologic pozitiv, dacă este corect planificată.

Într-un context în care frica de medici și anxietatea legată de durere sunt frecvente încă din copilăria mică, astfel de activități pot contribui decisiv la modelarea unei atitudini sănătoase și echilibrate față de igienă, sănătate și intervențiile medicale.

Fundamente teoretice și psihologice

1. Teoria dezvoltării cognitive – Piaget

Jean Piaget consideră că, în etapa preoperațională (2–7 ani), copilul învață prin acțiune și imitație, iar gândirea este centrată pe sine și pe ceea ce este vizibil. O vizită la stomatolog, ca experiență concretă și multisenzorială, oferă copilului posibilitatea de a înțelege concepte abstracte precum sănătatea dentară, rolul preventiv al controalelor medicale sau importanța igienei. Activitatea capătă un sens pentru copil doar dacă acesta o poate vedea, atinge și experimenta.

2. Abordarea socio-constructivistă – Vygotsky

Lev Vygotsky subliniază rolul interacțiunii sociale în învățare și introduce conceptul de zonă proximală de dezvoltare. Vizita la stomatolog, realizată în grup, cu sprijinul cadrului didactic și al personalului medical, permite copilului să își extindă cunoștințele și să dobândească noi competențe prin observare, dialog și colaborare. Copiii învață unii de la alții, se încurajează reciproc și își dezvoltă autonomia în procesul de învățare.

3. Dezvoltarea emoțională și autoreglarea

La vârsta preșcolară, copilul este în plin proces de formare a competențelor emoționale. Experiențe precum vizita la stomatolog îl ajută să înțeleagă, să exprime și să gestioneze emoții precum frica, curiozitatea, entuziasmul sau disconfortul. Dacă activitatea este bine mediată, copilul învață că mediul medical nu este amenințător, iar situațiile noi pot fi gestionate cu încredere. Aceste experiențe contribuie la dezvoltarea rezilienței emoționale.

4. Teoria atașamentului – Bowlby

Pentru copil, siguranța emoțională în contexte noi este vitală. Prezența cadrului didactic sau a altor figuri familiare în timpul vizitei la stomatolog asigură un mediu securizant, care favorizează explorarea. Astfel, activitatea contribuie indirect la întărirea atașamentului securizant, favorabil dezvoltării socio-emoționale.

5. Învățarea experiențială – David Kolb

Conform teoriei învățării experiențiale, cunoașterea se formează prin implicarea activă în situații reale. Vizita la stomatolog oferă o experiență directă, urmată de reflecție, conceptualizare și aplicare. Această secvență ajută copilul să transforme experiența în cunoaștere durabilă.

Valențe formative

Vizita la stomatolog nu este doar o activitate de informare, ci o strategie educațională complexă, cu numeroase efecte formative:

1. Formarea unor atitudini sănătoase

Copiii își formează atitudini pozitive față de igienă, sănătate și profesioniștii din domeniul medical. Învăță că îngrijirea dinților este o responsabilitate proprie, care trebuie susținută prin acțiuni zilnice.

2. Reducerea anxietății medicale

Frica de necunoscut, de durere sau de medici poate fi diminuată prin expunerea controlată și pozitivă. Vizita are rolul de desensibilizare progresivă în fața unui mediu perceput anterior ca amenințător.

3. Dezvoltarea limbajului și a comunicării

Activitatea implică termeni specifici („carii”, „periaj”, „plombă”), pe care copiii îi asimilează prin interacțiune. De asemenea, sunt stimulați să pună întrebări, să descrie experiența, să exprime emoții – toate acestea contribuind la dezvoltarea competențelor lingvistice.

4. Exersarea autonomiei și responsabilității

Copilul este încurajat să participe activ, să observe, să învețe să se spele corect pe dinți. Este un prim pas în asumarea propriilor responsabilități pentru sănătatea personală.

5. Integrarea interdisciplinară

Activitatea permite conexiuni între domenii: educație pentru sănătate, științe, arte plastice (prin desenarea experienței), limbaj și dezvoltare socio-emoțională. Astfel, se creează o învățare holistică, centrată pe copil.

Rolul educatorului

Cadrul didactic are un rol-cheie în:

- planificarea și pregătirea adecvată a copiilor înainte de vizită;
- facilitarea dialogului cu personalul medical;
- sprijinirea emoțională a copiilor în timpul activității;
- medierea reflecției post-activitate;
- colaborarea cu familia pentru continuarea educației pentru sănătate acasă.

Este esențial ca activitatea să nu fie doar o „ieșire”, ci parte integrată a unui demers pedagogic cu obiective clare, adaptate vârstei și nivelului de dezvoltare al copiilor.

Vizita la stomatolog, organizată ca activitate extrașcolară pentru preșcolari, este o oportunitate valoroasă de educație experiențială și formare timpurie a unor deprinderi și atitudini esențiale. Dincolo de componenta informativă, ea are un puternic impact psihologic și formativ, contribuind la dezvoltarea cognitivă, emoțională, socială și morală a copilului. Printr-o abordare pedagogică coerentă și colaborativă, astfel de activități pot deveni veritabile lecții de viață.

Bibliografie:

- Piaget, J. (1972). *The Psychology of the Child*. Basic Books.
Gherguț, A. (2005). *Psihopedagogie specială*. Editura Polirom.

Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere până la 7 ani (2024)

DEZVOLTAREA TRASATURILOR MORALE, DE VOINȚA ȘI CARACTER LA PREȘCOLARI

Prof. Mihaela VINTILĂ
G.P.P. Nr. 21 Brașov, jud. Brașov

Formarea caracterului și dezvoltarea trăsăturilor morale și de voință reprezintă piloni esențiali ai educației timpurii, cu un impact profund asupra modului în care copilul va interacționa cu lumea pe termen lung. Perioada preșcolară, cuprinsă între 3 și 6 ani, este una de maximă plasticitate psihică, în care personalitatea copilului se conturează rapid sub influența mediului familial, educațional și social. În această etapă, copilul învață să distingă între bine și rău, să înțeleagă reguli simple de comportament și să răspundă afectiv și cognitiv la normele impuse de adulți.

Spre deosebire de alte etape ale dezvoltării, perioada preșcolară este marcată de formarea unor deprinderi stabile, dar încă flexibile, ceea ce înseamnă că intervențiile educaționale realizate în mod adecvat pot avea efecte de durată. Trăsături precum onestitatea, respectul, empatia, perseverența sau responsabilitatea nu apar spontan, ci sunt rezultatul unor procese educaționale structurate și coerente, în care copilul este încurajat să observe, să experimenteze, să reflecteze și să interiorizeze comportamente moralmente valoroase.

Rolul grădiniței și al educatorului devine astfel esențial: nu doar ca sursă de cunoștințe, ci mai ales ca model comportamental și ghid moral. Prin activități ludice, conversații dirijate, povești cu mesaj educativ și relații interpersonale, copilul deprinde comportamente ce țin de moralitate și învață să-și controleze impulsurile, să colaboreze, să împartă și să respecte reguli. În egală măsură, familia rămâne un factor decisiv în consolidarea acestor valori, prin coerență educațională și climat afectiv pozitiv.

1. Caracteristicile dezvoltării morale la vârsta preșcolară

La vârsta preșcolară, gândirea morală se află într-un stadiu incipient, dominat de respectarea regulilor impuse de adulți și de o viziune simplificată asupra binelui și răului. Copiii percep regulile ca absolute și sunt mai motivați de consecințele imediate ale acțiunilor (recompensă sau pedeapsă) decât de înțelegerea abstractă a valorilor morale.

Conform lui Jean Piaget, moralitatea preșcolarilor este predominant eteronomă – dependentă de autoritatea externă. Abia spre finalul perioadei preșcolare încep să apară elemente de moralitate autonomă, în care copilul poate înțelege intenția din spatele unei acțiuni sau poate demonstra empatie față de ceilalți.

Factorii care influențează dezvoltarea morală includ:

- **Modelul comportamental al adulților** – copiii imită atitudinile și reacțiile celor din jur;
- **Jocul și activitățile colective** – oferă contexte pentru negociere, respectare de reguli și rezolvare de conflicte;
- **Comunicarea educativă** – explicațiile oferite de adult în legătură cu comportamentele corecte sau greșite.

2. Formarea trăsăturilor de voință și caracter

Trăsăturile de voință – perseverența, răbdarea, autocontrolul, independența – încep să se dezvolte încă de la vârsta mică, dar au nevoie de susținere constantă. Un copil nu devine perseverent doar prin încurajare verbală, ci prin parcurgerea unor situații în care este necesar să ducă la capăt o sarcină dificilă, să gestioneze frustrarea sau să aștepte rândul său.

Exemple de activități care sprijină dezvoltarea acestor trăsături:

- **Jocurile cu reguli stricte**, precum „Simon spune” sau „Telefonul fără fir” – dezvoltă autocontrolul și atenția;
- **Activitățile practice** (modelaj, desen, colaj) – presupun concentrare, răbdare și finalizarea unei sarcini;
- **Participarea la proiecte colective** – încurajează cooperarea, împărțirea responsabilităților și respectul reciproc.

Caracterul se construiește treptat, prin învățarea unor conduite constante: să spui adevărul, să îți ceri scuze, să respecti promisiunile, să nu rănești intenționat. Aceste comportamente sunt susținute de contextele educaționale care oferă copiilor atât libertate, cât și limite clare.

3. Rolul adultului în modelarea morală și a caracterului

Adultul – fie părinte, fie cadru didactic – are o influență directă în modelarea conduitei morale. Ceea ce transmite verbal trebuie să fie dublat de exemplul propriu. Un copil va învăța mult mai eficient să respecte reguli sau să manifeste empatie dacă observă aceste comportamente la adulții din jurul său.

Modalități concrete de susținere a dezvoltării morale:

- **Povești și discuții morale** – lectura poveștilor cu mesaje clare despre onestitate, generozitate, curaj, urmată de întrebări deschise („Cum ai fi reacționat tu?”);
- **Reflectarea asupra comportamentului** – nu doar sancționarea greșelii, ci și înțelegerea consecințelor („Cum crezi că s-a simțit colegul tău?”);
- **Încurajarea alegerilor morale** – copilul este pus în situații în care să aleagă și să-și asume decizia, sub supravegherea adultului.

Este esențială o abordare caldă, însoțită de limite clare. Un climat educațional în care copilul se simte în siguranță va stimula dezvoltarea morală și formarea caracterului autentic.

4. Exemple de bună practică în grădiniță

A. Cutia faptelor bune -Într-o grădiniță din Cluj, educatoarele au introdus o activitate zilnică în

care copiii scriu sau desenează faptele bune realizate în ziua respectivă. Acestea sunt discutate la finalul săptămânii, iar copiii reflectează asupra valorii fiecărei acțiuni.

Rezultat: creșterea comportamentelor prosociale și stimularea exprimării pozitive.

B. Colțul regulilor ilustrate

Copiii, împreună cu educatoarea, au creat postere cu reguli de comportament (de ex. „Ne jucăm frumos împreună”, „Ne cerem scuze când greșim”). Regulile sunt discutate, ilustrate și afișate vizibil.

Rezultat: înțelegere mai profundă a regulilor și implicare activă în respectarea lor.

C. Jocul empatiei

Prin intermediul unor imagini sau povești scurte, copiii sunt invitați să descrie ce simte personajul și ce l-ar ajuta să se simtă mai bine. Activitatea dezvoltă vocabularul emoțional și empatia.

Rezultat: îmbunătățirea relațiilor în grup și reducerea comportamentelor agresive.

Dezvoltarea trăsăturilor morale, de voință și caracter în perioada preșcolară este un proces complex, dar esențial pentru formarea unui individ echilibrat și integrat social. Prin implicarea activă a educatorilor și părinților, prin activități adaptate vârstei și nevoilor copilului și printr-un climat educațional pozitiv, copiii pot învăța să devină empatici, perseverenți, onești și responsabili. Grădinița are un rol privilegiat în acest proces, fiind un spațiu educațional ce modelează nu doar mintea, ci și sufletul.

Bibliografie:

- 1) Dascălu, M. (2015). *Psihologia copilului preșcolar*. Editura Polirom.
- 2) Goleman, D. (2006). *Inteligența emoțională*. Curtea Veche.
- 3) Cucos, C. (2008). *Educația morală. Fundamente teoretice și demersuri aplicative*. Editura Polirom.

CUPRINS

Nr. crt.	Titlul materialului publicat, autorul, școala, localitatea, județul	Pag.
1.	FEMEIA ÎN LITERATURĂ Amintiri din anii studenției dr. în filologie, prof. gradul I, Mirela DUMITRU-SAVIN Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza” Constanța	3
2.	CONDIȚII DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII ÎN ȘCOALĂ Prof. înv. primar Ada-Maria DUMITRACHE Colegiul de Artă „Carmen Sylva” Ploiești, Prahova	6
3.	CULTIVAREA CREATIVITĂȚII ÎN ȘCOALĂ Prof. înv. primar Ada-Maria DUMITRACHE Colegiul de Artă „Carmen Sylva” Ploiești, Prahova	10
4.	INTEGRAREA ÎN CURRICULUM A PROIECTELOR ETWINNING Prof. Alina BULGARIU Liceul Tehnologic „Lazăr Edeleanu” Năvodari, jud. Constanța	14
5.	PE MELEAGURI ROMÂNEȘTI - O EXPERIENȚĂ DE SUFLET ÎN INIMA BUCOVINEI - Prof. Alina-Cristina MĂNTĂLUȚĂ Școala Gimnazială Nr.1 Dângenii, Botoșani	16
6.	SCURT ISTORIC AL PSIHOTERAPIEI Alina-Ioana BONDĂRE Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău	18
7.	NICHITA STĂNESCU – POETUL CARE A REINVENTAT LIMBAJUL POETIC ROMÂNESC Prof. bibliotecar Ana-Luiza POPESCU Colegiul Național „Al. I. Cuza” Focșani	22
8.	PORTALUL SPRE UN VIITOR CULTURAL ACCESIBIL – DIGITALIZAREA BIBLIOTECII Prof. bibliotecar Ana-Luiza POPESCU Colegiul Național „Al. I. Cuza” Focșani	24
9.	STRATEGII DIDACTICE PENTRU ÎNVĂȚAREA INTEGRATĂ: PROPUNERI PENTRU INTEGRAREA COPIILOR CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE Prof. bibliotecar Ana-Luiza POPESCU Colegiul Național „Al. I. Cuza” Focșani	26
10.	ELEVUL-LIANTUL ÎNTRE PROFESORI ȘI PĂRINȚI prof. Ana-Mihaela URSU Școala Gimnazială Țifești, jud. Vrancea	28
11.	CONVERSIUNEA – MIJLOC PRINCIPAL DE ÎMBOGĂȚIRE A VOCABULARULUI LIMBII ROMÂNE Prof. Anca-Teodora ANDREESCU Colegiul Național „Mihai Eminescu” Satu Mare, jud. Satu Mare	30
12.	DESCOPERĂ ORIENTAREA SPORTIVĂ Prof. de educație fizică și sport, specializare natație Anderka-Farkas Kinga-	35

	Hajnalka Clubul Sportiv Școlar Tg. Mureș, jud. Mureș	
13.	IMPORTANTA EDUCAȚIEI ACVATICE LA COPII Prof. de educație fizică și sport, specializare natație Anderka-Farkas Kinga-Hajnalka Clubul Sportiv Școlar Tg. Mureș, jud. Mureș	38
14.	GARDIENII ALBAȘTRI ÎN ACȚIUNE Prof. Alina BULGARIU Liceul Tehnologic „Lazăr Edeleanu” Năvodari, jud. Constanța	41
15.	O CONDIȚIE DE CALITATE ȘI EFICIENȚĂ A PROCESULUI FORMATIV PENTRU ELEVII CU CES Prof. ing. Aurica-Ramona BOTEZATU Liceul Tehnologic „Alexandru Ioan Cuza” Panciu, Vrancea	43
16.	ROLUL ALIMENTAȚIEI SĂNĂTOASE ÎN RANDAMENTUL ȘCOLAR Prof. ing. Aurica-Ramona BOTEZATU Liceul Tehnologic „Alexandru Ioan Cuza” Panciu, Vrancea	46
17.	SOCIALIZAREA ȘCOLARULUI MIC Prof. înv.primar Daniela BUTNARIU Școala Gimnazială prof. Vasile Gherasim Țibucani, jud. Neamț	48
18.	ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ÎN CONTEXTUL DEZVOLTĂRII PERSONALITĂȚII ȘCOLARULUI MIC Prof. înv.primar Daniela BUTNARIU Școala Gimnazială prof. Vasile Gherasim Țibucani, jud. Neamț	51
19.	CORELAREA LECȚIILOR DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN VEDEREA ÎMBOGĂȚIRII VOCABULARULUI ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR Prof. înv. prim. Diana HRIȚAC Școala Gimnazială „Teofil Vâlcu” Hănești	54
20.	EXEGETII LUI CREANGĂ – DIRECȚII DE IERI ȘI DE AZI ÎN RECEPTAREA PROZATORULUI Prof. Elena MANOLE Școala Gimnazială „Anghel Saligny” Focșani	57
21.	OPERA LUI MIHAI EMINESCU ȘI REALISMUL SOCIALIST Prof. Elena-Bianca MANTALE Școala Gimnazială Tămășeni, jud. Neamț	59
22.	MANUALUL ȘCOLAR – INSTRUMENT DE LUCRU PENTRU ELEV Secretar șef, Elena-Raluca OGLAN Colegiul Național Pedagogic „Ștefan cel Mare” Bacău	62
23.	EMOȚICA ȘI EMOȚEL ÎN LUMEA EMOȚIILOR Prof. educație timpurie Eugenia-Antonia RAD Școala Gimnazială Mirăslău/ Grădinița cu Program Normal Mirăslău, jud. Alba	64
24.	CREATIVITATEA ȘI EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI CREATIVE DESFĂȘURATE ÎN MEDIUL PREȘCOLAR Prof. educație timpurie Eugenia-Antonia RAD Școala Gimnazială Mirăslău/ Grădinița cu Program Normal Mirăslău, jud. Alba	66
25.	SINDRUMOL ADHD: IMPORTANȚA RECUNOAȘTERII TIMPURII ÎN	68

	CONTEXTUL EDUCAȚIONAL Prof. înv. preșcolar FETA MELEK Grădinița P.P. „Lucian Grigorescu” Medgidia, Constanța	
26.	DIDACTICA LIMBII ROMÂNE ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL PREȘCOLAR: FUNDAMENTE ȘI PERSPECTIVE Prof. înv. preșcolar FETA MELEK Grădinița P.P. „Lucian Grigorescu” Medgidia, Constanța	70
27.	DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE ȘI A COOPERĂRII ÎNTRE ELEVI LA DISCIPLINA MATEMATICĂ CU AJUTORUL METODELOR ACTIV-PARTICIPATIVE Prof. Florentina-Adriana GROPARU Liceul Tehnologic „Tudor Vladimirescu” Tudor Vladimirescu, jud. Galați	72
28.	INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ ȘI DIVERSITATEA CULTURALĂ Prof. Gabriela-Elena ANGHEL Colegiul Național „Grigore Moisil” Onești, Bacău	75
29.	ALFABETIZAREA- CONCEPT ȘI COMPETENȚE Prof. Georgiana MATEIU Colegiul Național Pedagogic <i>Spiru Haret</i> Focșani, Vrancea	77
30.	SITUAȚII DE COMPORTAMENT – BULLYING-UL Prof. Ionela SANGEORZAN Liceul Tehnologic Telciu, Bistrița – Năsăud	80
31.	METODOLOGIA DIDACTICĂ. METODE DE PREDARE CENTRATE PE ELEV. EXEMPLE DE BUNE PRACTICI Prof. înv. primar Larisa NEGRU Școala Gimnazială „Înv. Clemența Beșchea” Căpățânești	83
32.	40 DE ZILE PENTRU MÂNTUIRE: CUM ȚINEA POSTUL MARE SFÂNTUL CALINIC DE LA CERNICA? Pr. Prof. Lazăr Liviu Liceul Teoretic „ Gh. Surdu”- Brezoi (Vâlcea)	88
33.	71 DE ANI DE LA MUTAREA MOAȘTELOR SFÂNTULUI NECTARIE. CE S-A ÎNTÂMPLAT, DE FAPT, PE 3 SEPTEMBRIE 1953? Pr. Prof. Liviu LAZĂR Liceul Teoretic „ Gh. Surdu”- Brezoi (Vâlcea)	91
34.	6 LUCRURI MAI PUȚIN ȘTIUTE DESPRE SFÂNTUL APOSTOL IACOB, RUDA DOMNULUI Pr. Prof. Lazăr Liviu Liceul Teoretic „ Gh. Surdu”- Brezoi (Vâlcea)	93
35.	PREDAREA INTEGRATĂ - MODALITATE DE REALIZARE A COMPETENȚELOR Prof. înv. primar Maria BOTEZATU Școala Gimnazială „Al. I. Cuza” Bacău	95
36.	IMPORTANȚA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE Prof. înv. primar Maria ȚECU Școala Gimnazială „Anghel Saligny” Focșani, Vrancea	98
37.	CONTRIBUȚIA FAMILIEI LA ÎMBUNĂTĂȚIREA PERFORMANȚELOR ELEVILOR Prof. înv. primar Maria ȚECU Școala Gimnazială „Anghel Saligny” Focșani, Vrancea	102
38.	EDUCAȚIA NONFORMALĂ- O ALT FEL DE EDUCAȚIE	105

	Prof. înv. primar Maria ȚECU Școala Gimnazială „Anghel Saligny” Focșani, Vrancea	
39.	ORGANIZATORII GRAFICI Prof. Mariana BUNĂU Școala Gimnazială „Petru Anghel” Probota, Iași	109
40.	METODE MODERNE SPECIFICE MATEMATICII Prof. Mariana BUNĂU Școala Gimnazială „Petru Anghel” Probota, Iași	111
41.	ABORDAREA INTERDISCIPLINARĂ A MATEMATICII Prof. Mariana BUNĂU Școala Gimnazială „Petru Anghel” Probota, Iași	113
42.	ROLUL INTELIGENȚEI EMOTIIONALE ÎN PREGĂTIREA EXAMENELOR Prof. Melania SLAMNA Liceul Tehnologic „Tiu Dumitrescu” Mihăilești, jud. Giurgiu	115
43.	METODE TRADIȚIONALE ȘI MODERNE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE – PUNȚI ÎNTRE TRECUT ȘI VIITOR Profesor în educație timpurie Mihaela BOURCEANU Grădinița cu P.P. “Croitorașul cel Viteaz” Galați, jud. Galați	118
44.	PROMOVAREA STĂRII DE BINE A ELEVILOR ÎN ȘCOALĂ – O NECESITATE STRATEGICĂ PENTRU SUCCESUL EDUCAȚIONAL Prof. Mihaela-Florentina RAICIU Colegiul Național „Spiru Haret” Tulcea	121
45.	PLEDOARIE PENTRU PROFESIA DE ÎNVĂȚĂTOR Prof. înv. primar Mona AVRAM Școala Gimnazială „Ion Creangă” Bacău	123
46.	CUM SĂ FII PRIETEN CU COPIII CU CES Prof. înv. primar Mona AVRAM Școala Gimnazială „Ion Creangă” Bacău	124
47.	METODE DE ÎNVĂȚARE ACTIVĂ ÎN CADRUL ORELOR DE MATEMATICĂ Prof. înv. primar Mona AVRAM Școala Gimnazială „Ion Creangă” Bacău	127
48.	ARTICOL DE SPECIALITATE. ACTIVITĂȚILE EXTRAȘCOLARE ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV Prof. Monica HUSU Liceul Tehnologic Telciu, jud. Bistrița-Năsăud	131
49.	ȘCOALA ROMÂNEASCĂ - O ȘCOALĂ EUROPEANĂ, O ȘCOALĂ INCLUZIVĂ Prof. înv. primar Nona PRUTEANU Școala Gimnazială „Tristan Tzara” Moinești, Bacău	134
50.	IMPORTANȚA UTILIZĂRII MIJLOACELOR TIC ÎN PROCESUL DE PREDARE LA ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR Prof. înv. primar Nona PRUTEANU Școala Gimnazială „Tristan Tzara” Moinești, Bacău	137
51.	JUCĂRIA, CIVILIZAȚIA ȘI CULTURA. CONSUMUL DE JOCURI ȘI JUCĂRII Prof. înv. preșcolar FETA MELEK Grădinița P.P. „Lucian Grigorescu” Medgidia, Constanța	140

52.	JOCUL LA COPIII CU DEFICIENȚE SENZORIALE ȘI DE INTELECT Prof. înv. preșcolar FETA MELEK Grădinița P.P. „Lucian Grigorescu” Medgidia, Constanța	142
53.	FUNDAMENTAREA TEORETICĂ A PREGĂTIRII PENTRU PRIMA ÎMPĂRTĂȘANIE Prof. Ráduly-Faragó Szidónia Liceul de Arte <i>Pulugor Sándor</i> Sfântu Gheorghe jud. Covasna	144
54.	LE DIALOGUE DANS LE JEU THÉÂTRAL (ARTICOL DE SPECIALITATE) Prof. Ramona-Andreea DÂLCU-CIUPEANU Școala Gimnazială <i>Domnița Maria</i> Bacău, jud. Bacău	148
55.	VALEURS PÉDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES DU JEU (ARTICOL DE SPECIALITATE) Prof. Ramona-Andreea DÂLCU-CIUPEANU Școala Gimnazială <i>Domnița Maria</i> Bacău, jud. Bacău	150
56.	LA GESTION DE LA CLASSE (ESPACE, DISCIPLINE)/L’ORAL-UNE SOURCE DE PROBLÈMES POUR LES APPRENANTS (ARTICOL DE SPECIALITATE) Prof. Ramona-Andreea DÂLCU-CIUPEANU Școala Gimnazială <i>Domnița Maria</i> Bacău, jud. Bacău	152
57.	PROIECTAREA DIDACTICĂ CENTRATĂ PE ELEV: UN PAS SPRE SUCCESUL EDUCĂȚIONAL Prof. Ramona-Elena CRĂCIUN Școala Gimnazială ”Dr. Aurel Vlad” Orăștie, jud. Hunedoara	154
58.	JOCUL DIDACTIC: O METODĂ EFICIENTĂ DE CONSOLIDARE A CUNOȘTINȚELOR Prof. Ramona-Elena CRĂCIUN Școala Gimnazială ”Dr. Aurel Vlad” Orăștie, jud. Hunedoara	156
59.	CREATIVITATEA DIDACTICĂ: PROVOCĂRI ȘI SOLUȚII PENTRU PROFESORI ȘI ELEVI Prof. Ramona-Elena CRĂCIUN Școala Gimnazială ”Dr. Aurel Vlad” Orăștie, jud. Hunedoara	158
60.	PARTENERIATUL ȘCOALĂ-FAMILIE- PROBLEME DE ACTUALITATE prof. Ramona-Oana GIANĂ Școala Gimnazială Țifești, jud. Vrancea	160
61.	TEHNOLOGIA ÎN LUMEA SPORTULUI Prof. Simona ILIEȘ Școala Gimnazială „Mihail Sadoveanu” Vaslui, jud. Vaslui	162
62.	ATELIERELE DE CREAȚIE – O MODALITATE EFICIENTĂ DE EXPLORARE A IMAGINAȚIEI ȘI A CREATIVITĂȚII ÎN ORA DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ Prof. Simona-Mariana DRĂGĂESCU Școala Gimnazială Mănești, jud. Dâmbovița	165
63.	EDUCAȚIA EMOȚIONALĂ ÎN GRĂDINIȚĂ – FUNDAMENT AL DEZVOLTĂRII ARMONIOASE A PREȘCOLARILOR Prof. pentru educație timpurie Varga Katalin Grădinița P.P. <i>Prichindel</i> Arad	169
64.	IMPORTANȚA ACTIVITĂȚILOR FIZICE ÎN DEZVOLTAREA PREȘCOLARILOR Prof. pentru educație timpurie Varga Katalin	171

	Grădinița P.P. Prichindel Arad	
65.	MAGIA ATENȚIEI – CUM SUSȚINEM IMPLICAREA ACTIVĂ A COPIILOR PREȘCOLARI ÎN ACTIVITĂȚILE EDUCATIVE Prof. pentru educație timpurie Varga Katalin Grădinița P.P. Prichindel Arad	173
66.	INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE ÎN GRĂDINIȚĂ Prof. pentru educație timpurie Varga Katalin Grădinița P.P. Prichindel Arad	175
67.	INOVAȚIE ȘI CREATIVITATE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE – METODE MODERNE UTILIZATE ÎN GRĂDINIȚĂ Prof. pentru educație timpurie Varga Katalin Grădinița P.P. Prichindel Arad	177
68.	DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR PRACTICE LA PREȘCOLARI. ROL, METODE ȘI EXEMPLE APLICATE Prof. Mihaela VINTILĂ G.P.P. Nr.21 Brașov, jud. Brașov	179
69.	METODE DE IMPLICARE A PĂRINȚILOR CA PARTENERI ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV DIN GRĂDINIȚĂ Prof. Mihaela VINTILĂ G.P.P. Nr.21 Brașov, jud. Brașov	182
70.	POVEȘTILE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ: O PUNTE SPRE DEZVOLTAREA ARMONIOASĂ A COPILULUI Prof. Mihaela VINTILĂ G.P.P. Nr.21 Brașov, jud. Brașov	185
71.	ROLUL ACTIVITĂȚII EXTRAȘCOLARE – VIZITA LA STOMATOLOG A PREȘCOLARILOR: VALENȚE FORMATIVE ȘI PERSPECTIVE PSIHOLOGICE Prof. Mihaela VINTILĂ G.P.P. Nr.21 Brașov, jud. Brașov	188
72.	DEZVOLTAREA TRASATURILOR MORALE, DE VOINȚA ȘI CARACTER LA PREȘCOLARI Prof. Mihaela VINTILĂ G.P.P. Nr. 21 Brașov, jud. Brașov	191
73.	Cuprins	194

ISSN 2810 – 3165

ISSN – L 2734 – 5661



Editura Educația Azi