

NR. 15 / AUGUST 2025

ISSN 2810 – 3173

ISSN – L 2734 – 5939

DEMERSURI DIDACTICE (ONLINE)

STUDII DE SPECIALITATE



Editura Educația Azi

Coordonatori:

- Prof. înv. primar Elena-Loredana TĂBĂCARU (Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești);
- Prof. de educație fizică și sport, specializare natație Anderka-Farkas Kinga-Hajnalka (Clubul Sportiv Școlar Tg. Mureș, jud. Mureș);
- Prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA (Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba);
- Prof. Ionela SANGEORZAN (Liceul Tehnologic Telciu, Bistrița – Năsăud);
- Dr. în filologie, prof. gradul I, Mirela Dumitru-Savin (Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza”, Constanța);
- Prof. Răzvan- Alexandru OȚETEA (Școala Gimnazială „Explorator Teodor Gheorghe Negoită” Sascut jud. Bacău);
- Prof. drd. Elena LUPAȘCU (Liceul de Arte Plastice „Nicolae Tonitza”, București).

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. educație timpurie Eugenia-Antonia RAD (Școala Gimnazială Mirăslău/Grădinița cu Program Normal Mirăslău, jud. Alba);
- Prof. Gabriela-Elena ANGHEL (Colegiul Național „Grigore Moisil” Onești, Bacău);
- Prof. înv. primar Georgiana-Mirela SIMIONOV (Școala „Gala Galaction” Mangalia, jud. Constanța);
- Prof. Ștefania SAVA (Școala Gimnazială „Octav Băncilă” Corni, Botoșani);
- Prof. înv. primar Daniela-Nadia FILIMON (Școala Gimnazială Vadu Izei, jud. Maramureș).

Tehnoredactare:

- prof. înv. primar Elena- Loredana TĂBĂCARU

2025 © pentru prezenta ediție *Editura Educatia Azi*

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

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

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

CULTIVAREA CREATIVITĂȚII ÎN ȘCOALĂ

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

CONDIȚII DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII ÎN ȘCOALĂ

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

EPECTELE SECUNDARE ASUPRA ORGANISMULUI LA BRASIȘTI (înot)

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

Cele mai frecvente afecțiuni din natația de performanță la brasiști, este cunoscută sub numele de „genunchiul de brasist” (*Breaststroker’s Knee*). Datorită mișcărilor repetitive și a stresului biomecanic specific stilului bras, articulația genunchiului este supusă unui risc considerabil de accidentare. Articolul detaliază biomecanica mișcării picioarelor în procedeul bras, identifică principalii factori de risc, prezintă strategii de prevenție și schițează protocoale de recuperare. Scopul este de a oferi un ghid practic și fundamentat științific pentru antrenori, sportivi și părinți, subliniind că prioritatea absolută trebuie să fie sănătatea sportivului.

Înotul este adesea considerat un sport cu impact redus asupra articulațiilor. Cu toate acestea, la fel ca în orice sport, executarea unor mișcări repetitive cu intensitate ridicată poate duce la accidentări de suprasolicitare. În cazul înotătorilor specializați în stilul bras, genunchii, alături de umeri și coloana vertebrală, sunt printre cele mai expuse zone la riscuri. O problemă frecventă, cunoscută sub denumirea de „genunchiul de brasist” sau „genunchiul de înotător”, este adesea raportată atât de sportivii de performanță, cât și de înotătorii amatori. Chiar și unii medici ortopezi, deși recomandă înotul pentru probleme de genunchi, interzic în mod specific mișcarea de picioare bras, deoarece aceasta forțează în mod considerabil articulațiile. Înțelegerea complexității biomecanice a acestui procedeu este esențială pentru a preveni și gestiona durerile de genunchi.

Mișcarea picioarelor la procedeul bras este una dintre cele mai complexe din înot și este responsabilă pentru o mare parte din propulsie. Înotătorii de bras își folosesc labele picioarelor ca pe niște elice, rotindu-le spre înapoi, în jos și înauntru pe o traiectorie circulară.

Mișcarea spre înapoi începe când picioarele se apropie de sfârșitul mișcării de revenire, șoldurile și genunchii sunt fixați iar călcâiele trebuie să se afle deasupra feselor. Labele picioarelor se găsesc înauntru lățimii umerilor, iar genunchii sunt cu puțin în afară. Nu există tranziție între sfârșitul revenirii și începutul mișcării spre înapoi. Când labele se apropie de fese, sunt mișcate circular spre înapoi și înapoi când are loc apucarea. Mișcarea se termină când picioarele sunt aproape întinse. Tălpile labelor trebuie să se afle orientate spre înapoi, în sus și înapoi în tot timpul mișcării spre înapoi.

Mișcarea în jos. Când picioarele se apropie de extensie ele încep să se deplaseze în jos și totodată spre înapoi și înapoi, labele trebuie să fie orientate spre înapoi și în jos, până când picioarele sunt extinse complet. Mișcarea în jos a picioarelor va face ca șoldurile să fie ridicate ușor într-o acțiune asemănătoare cu mișcarea delfinului.

Mișcarea spre înauntru se produce atunci când picioarele sunt aproape întinse, labele picioarelor își modifică treptat direcția dinspre în jos spre înauntru. Mișcarea spre înauntru este terminată când labele sunt apropiate. Atunci se întrerupe presiunea asupra apei iar labele picioarelor continuă să se miște spre înauntru și în sus până când ajung la același nivel cu șoldurile. Acesta aduce picioarele în prelungirea trunchiului așa că rezistența formei de înaintare va fi minimă în timpul vâsliului următor cu brațele.

Alunecarea picioarelor. În timpul înotului impresia generală este că mișcarea membrelor este

continuă, dar totuși există un moment de alunecare a picioarelor după ce s-a terminat mișcarea spre înăuntru. Aceasta apare când picioarele se vor găsi în aliniamentul orizontal cu trunchiul în timpul vâslirii cu brațele.

Revenirea picioarelor începe când brațele termină mișcarea spre înăuntru. Forța brațelor orientată în sus face ca șoldurile să fie coborâte. Picioarele sunt atunci relaxate atât la șolduri cât și la genunchi, aceștia coborând spre fundul bazinului. Odată ce mișcarea brațelor spre înăuntru este terminată, călcâiele sunt aduse repede, dar moderat în sus și înainte spre fese prin îndoirea genunchilor și prin ușoară flexie și rotire spre în afară a articulațiilor coxofemorale.

După cum se vede clar, din prezentarea sus amintite, la picioare braș, la partea de apucarea și împingerea apei, genunchiul este activ implicat în această mișcare. În timpul efectuării mișcărilor caracteristice acestui stil, numit stilul braș, genunchiul este supus unui stres fizic considerabil. Înotătorii împing apa cu o forță enormă, nu o dată, nu de două ori ci de sute de ori la un antrenament, mai ales la un antrenament de pregătire. La un astfel de antrenament se lucrează mult doar picioare braș și apoi se mai lucrează și procedeul complet brațe și picioare și mai mult. Și se ajunge să se facă în jur de 1500 de picioare braș tare.

Această secvență de mișcări, repetată de sute sau chiar mii de ori într-un singur antrenament, duce la microtraumatisme care, în timp, pot provoca inflamație și durere.

Afecțiunea, cunoscută internațional ca „Breaststroker's Knee”, este o leziune de suprasolicitare cauzată de stresul repetitiv aplicat structurilor mediale (interne) ale genunchiului. Simptomele se manifestă prin: durere localizată în partea mediană (internă) a genunchiului; inflamație și sensibilitate la palpare; agravarea durerii în timpul sau după executarea mișcării de picioare braș; în cazuri avansate, durerea poate deveni difuză, afectând întreaga articulație, și poate apărea o senzație de instabilitate.

Apariția "genunchiului de brasist" este multifactorială. Printre principalii factori de risc se numără: Volum mare de antrenament: Executarea unui număr mare de repetări (peste 1000-1500 pe ședință) crește exponențial riscul. Tehnică de înot incorectă: O tehnică incorectă poate duce la apariția durerii. Lipsa încălzirii și a stretching-ului: Stretching-ul înainte și după antrenament poate diminua riscul de accidentări.

Dezechilibre musculare: Dezechilibrele dintre mușchii coapselor și fesieri pot fi un factor de risc. Predispoziție anatomică: Anumite particularități, cum ar fi laxitatea ligamentară, genunchi valg (genunchi "în X") sau un istoric de instabilitate articulară, pot predispuce sportivul la leziuni.

Prevenția este mult mai eficientă decât tratamentul. O abordare integrată este esențială pentru a reduce riscul de accidentări și a asigura o carieră sportivă longevivă.

Se recomandă includerea unei evaluări video a tehnicii pentru a corecta mișcarea picioarelor și aliniamentul articulațiilor. Se recomandă scăderea unghiului de abducție a genunchilor pentru a reduce stresul pe ligamentele colaterale. Utilizarea unor instrucțiuni vizuale și senzoriale (ex: oglinzi subacvatice) este recomandată pentru o învățare corectă.

Managementul Antrenamentului

Periodizare inteligentă: Exercițiile de picioare braș ar trebui alternate cu alte tipuri de exerciții pentru a evita suprasolicitarea.

Limitarea volumului: Se recomandă limitarea exercițiilor intense de picioare braș la maxim 400–600 repetări/ședință pentru juniori și limitarea volumului la primele semne de durere pentru toți. Ascultarea corpului: Sportivii trebuie învățați să recunoască și să raporteze durerea precoce, înainte

ca aceasta să devină cronică.

Pregătirea fizică în afara apei est importantă. Stretchingul este crucial. Se recomandă stretching dinamic înainte de antrenament și stretching static după antrenament, cu accent pe lanțul posterior și cvadriicepsi. Întărirea musculaturii cu un program de forță bine structurat este esențial. Acesta trebuie să vizeze: mușchii șoldului și fesierii (exerciții cu bandă elastică, punți pelviene, abducții și extensii). Sportivii ar trebui evaluați periodic de specialiști, mai ales la cel mai mic semn de durere. Antrenorii, părinții și sportivii trebuie să colaboreze și să prioritizeze sănătatea în detrimentul presiunii competiționale. Atunci când durerea apare, este crucială intervenția rapidă pentru a preveni cronicizarea. Repaus relativ: Încetarea mișcărilor specifice de picioare bras pentru 5–7 zile. Metoda RICE: Aplicarea protocolului RICE (Repaus, Gheață, Compresie, Ridicare) este recomandată pentru durerea acută. Aplicațiile locale cu gheață de 2-3 ori/zi sunt benefice. Kinetoterapie: Un program de kinetoterapie specifică este indicat în funcție de diagnostic, incluzând stretching pasiv și apoi activ. Reintegrare progresivă: Revenirea la antrenamente trebuie să fie graduală și sub supraveghere medicală.

„Genunchiul de brasist” este o afecțiune reală și frecventă, dar în mare parte prevenibilă. Întrebările legate de o posibilă predispoziție genetică rămân deschise și necesită studii suplimentare. Până la obținerea unor răspunsuri definitive, este cert că o abordare proactivă, bazată pe educație, tehnică corectă, pregătire fizică adecvată și un management inteligent al antrenamentului, reprezintă cheia pentru protejarea sănătății înotătorilor. Mesajul final, care ar trebui să ghideze activitatea fiecărui antrenor, sportiv și părinte, este neschimbat: Sănătatea este mai presus de toate!

Bibliografie:

1. Crețuleșteanu G., Jivan I., Cirlă L., 1992: *Înot – curs de bază*, A.N.E.F.S., București
2. Dragnea A., 1996: *Antrenamentul sportiv*, Editura Didactică și Pedagogică, București
3. Iamandi, Ș., Tiliagă, O.C., Boboc, V., Spârlea, D., 2009: *Cartea Federației Române de natație și pentatlon modern 2009-2012*, București
4. Prevenirea accidentărilor în înot (2014), <https://www.machomen.ro/prevenirea-accidentarilor-inot>
5. S Stulberg, K. Shulman, S. Stuart, P. Culp: Breaststrokers knee: pathology, etiology, and treatment, *Am J Sports Med*(1980), <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7377447/>
6. Olivier Poirier-Leroy: How to fix and prevent breaststrokers knee, <https://www.yourswimlog.com/how-to-fix-and-prevent-breaststrokers-knee/>
7. Is breaststroke bad for your knees, <https://totalperformancept.com/is-breaststroke-bad-for-your-knees/>

IMPORTANȚA ALIMENTAȚIEI LA SPORTIVI

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

Este o relație complexă și simbiotică dintre nutriție și performanța sportivă. Pornind de la principiile metabolice de bază și adaptările organismului la efort, articolul analizează în profunzime rolul macronutrienților, micronutrienților și al hidratării. Sunt prezentate recomandări științifice specifice privind aportul caloric, planificarea meselor în funcție de antrenament (nutrient timing) și personalizarea dietei în funcție de tipul de sport și particularitățile individuale, cu un accent special pe tinerii sportivi. De asemenea, sunt abordate utilizarea corectă a suplimentelor alimentare cu eficiență dovedită și greșelile frecvente care pot submina performanța. Obiectivul final este de a oferi sportivilor și antrenorilor un cadru complet pentru a integra nutriția ca pilon central al pregătirii fizice, esențial pentru atingerea potențialului maxim.

În ecuația performanței sportive, alimentația este o variabilă la fel de importantă ca antrenamentul fizic. Rolul său central este de a oferi un sprijin de bază organismului supus unui efort regulat și intensiv. Acest sprijin se manifestă prin refacerea rezervelor de energie și recuperarea corpului între sesiunile de solicitare fizică. Deși elemente precum odihna și somnul de calitate sunt vitale pentru recuperare, nutriția joacă rolul cheie în succesul adaptării organismului la efectele antrenamentelor. Relația este bidirecțională: antrenamentele induc efecte metabolice, iar nutriția, la rândul ei, influențează răspunsul organismului la efort, conformația corporală și chiar comportamentul genetic. Prin urmare, o dietă echilibrată și adaptată nevoilor fiecărui sportiv este crucială pentru obținerea de rezultate optime.

Pentru a înțelege de ce anumite strategii nutriționale funcționează, este esențial să privim la modul în care corpul se adaptează la efort și cum produce energie.

Antrenamentele regulate și consistente conduc la producerea unor efecte metabolice adaptative. Unul dintre cele mai importante este creșterea capacității globale a fibrelor musculare de a realiza procese de oxidare, în special oxidarea acizilor grași. În timp, acest lucru determină o orientare predilectă a arderilor metabolice către grăsimi ca sursă de energie. Răspunsul genetic la efortul fizic, responsabil de sinteza proteinelor, este direct influențat de nutrienții absorbiți, de rata metabolică și de mixul hormonal.

În timpul efortului, organismul are nevoie de un flux constant de energie. Orientarea către grăsimi ca sursă principală de combustibil implică o nevoie crescută de oxigen pentru a obține un randament maxim. Totuși, în condițiile în care disponibilitatea oxigenului este limitată (de exemplu, în eforturile de mare intensitate), carbohidrații devin o sursă de energie mult mai eficientă. Fibrele musculare pot accesa oricare dintre aceste căi pentru a furniza energia necesară efortului fizic intens.

Pilonii Nutriției Sportive: Macronutrienții
Echilibrul dintre macronutrienți este deosebit de delicat, deoarece mici variații pot conduce la modificări morfologice ale corpului.

Carbohidrații: Sursa Primară de Energie
Sunt principala sursă de energie pentru mușchi în timpul exercițiilor fizice. Se recomandă o concentrare pe carbohidrați complecși (cereale integrale, orez brun, quinoa, legume), care

eliberează energia lent, și evitarea carbohidraților rafinați (dulciuri, produse de patiserie), care provoacă fluctuații rapide ale glicemiei.

Proteinele: Cărămizile Refacerii Musculare
Sunt esențiale pentru repararea și construirea țesutului muscular deteriorat în urma efortului. Se recomandă consumul de proteine slabe, precum carnea de pui sau curcan, peștele, ouăle, lactatele degresate și leguminoasele (linte, năut).

Grăsimile: Roluri Esențiale și Selecție Inteligentă
Un consum moderat de grăsimi sănătoase este important pentru absorbția vitaminelor liposolubile (A, D, E, K) și pentru producția de hormoni. Surse excelente includ avocado, nucile, semințele și uleiul de măsline. Este important de reținut că o dietă axată pe proteine și carbohidrați stimulează arderile metabolice ale acestora, în timp ce un consum excesiv de grăsimi nu conduce neapărat la oxidarea lor imediată, ci mai degrabă la stocarea sub formă de țesut adipos.

Performanța nu este dictată doar de carbohidrați, proteine și grăsimi. Micronutrienții, hidratarea și calitatea generală a alimentelor joacă un rol la fel de important.

Importanța Micronutrienților
Vitaminele și mineralele sunt esențiale pentru nenumărate procese fiziologice care susțin performanța sportivă. Deși sportivii pot avea nevoi crescute, este întotdeauna de preferat ca acești micronutrienți să fie obținuți direct din alimente. Carențele de fier, calciu sau vitamina D, de exemplu, pot afecta negativ transportul de oxigen, sănătatea oaselor și funcția musculară.

Hidratarea Strategică
Consumul adecvat de apă este fundamental pentru menținerea performanței și prevenirea deshidratării. O deshidratare de doar 2% este suficientă pentru a scădea performanța în mod vizibil.

Calitatea Caloriilor: "Plin" vs. "Gol"
Este fundamentală atenția la sursa caloriilor. Nu putem compara caloriile dintr-un ciorchine de strugure cu cele dintr-o napolitană. Chiar dacă numeric ar fi egale, strugurele aduce calorii pline de nutrienți, vitamine și fitonutrienți, în timp ce napolitana oferă doar "calorii goale", total lipsite de beneficii nutriționale. Reducerea aportului de alimente bogate în substanțe nutritive poate duce la dereglări care afectează atât sănătatea, cât și performanțele. Atenția trebuie să fie pe tipul de calorie, nu doar pe numărul lor.

O nutriție eficientă este o nutriție planificată, care se aliniază perfect cu programul de antrenamente. O regulă de aur a nutriției sportive este asigurarea unui aport energetic suficient pentru a acoperi consumul zilnic, consumul activității sportive și costurile de reparare și creștere musculară. La femei, se adaugă costul energetic al menstruației, iar la sportivii adolescenți, cel al unui organism aflat în plină dezvoltare. Pentru menținerea masei corporale, aportul energetic trebuie să egaleze consumul total.

Fragmentarea alimentației în perioade care se combină armonios cu timpii de antrenament este la fel de importantă ca periodizarea antrenamentului în sine. Masa Pre-Antrenament: Se recomandă a fi consumată cu 2-3 ore înainte de efort, fiind bogată în carbohidrați complecși și proteine slabe, dar cu un conținut redus de grăsimi și fibre pentru a facilita digestia. Masa Post-Antrenament: Fereastra de oportunitate din primele 30-60 de minute după efort este critică. Nu există o dietă universal valabilă. Nevoile nutriționale variază enorm în funcție de sport, intensitate și particularitățile fiecărui organism. Un plan de nutriție personalizat ar trebui stabilit doar în urma unor evaluări preliminare, care includ un control medical general, un examen muscular și osos și, nu în ultimul

rând, o evaluare psihologică.
Adaptarea în Funcție de Tipul de Sport
Sporturi de duranță (alergare, ciclism, înot): Prioritizează un aport ridicat de carbohidrați (10–12 g/kg/zi) pentru a maximiza rezervele de glicogen și o hidratare susținută.
Sporturi de forță (haltere, culturism): Necesită un aport proteic crescut (1.2–2.0 g/kg/zi) și împărțirea strategică a meselor pe parcursul zilei pentru a susține sinteza proteică musculară.
Sporturi de echipă (fotbal, handbal): Cer un mix echilibrat între alimente ce oferă energie rapidă pentru eforturile explozive și nutrienți care sprijină recuperarea rapidă între sesiuni și meciuri.

Nutriția copiilor și adolescenților sportivi este diferită de a celorlalți copii. Pe lângă elementele unei alimentații sănătoase, ea necesită un plus caloric și o conduită precisă privind ritmul și alcătuirea meselor, în funcție de programul de antrenamente și competiții. S-a demonstrat că un program de alimentație fix, regulat și repetitiv este deosebit de benefic pentru aceștia. O dietă echilibrată poate fi completată de suplimente sigure și corect dozate pentru a atinge obiectivele sportive.

Suplimente cu Eficiență Dovedită Științific:
Creatina monohidrat: Crește forța și masa musculară în sporturile de forță și sprint.
Cofeina: Îmbunătățește duranța și concentrarea; doza optimă este de 3–6 mg/kg greutate corporală.

Beta-alanina și sucul de sfeclă (nitrați): Sunt utile în activitățile de intensitate crescută.
Greșeli Frecvente și Riscuri Asociate:
Sărirea meselor sau aport caloric insuficient în perioadele intense.
Consumul excesiv de suplimente fără recomandare specializată.
Dietele hipoglicidice (sărace în carbohidrați) în perioade cu volum mare de antrenament.
Neplanificarea hidratării.

Este crucial ca sportivii și antrenorii să recunoască semnele unei nutriții deficitare. Oboseala cronică și pierderea puterii de concentrare sunt printre primele semne că un copil care face sport nu are o alimentație corespunzătoare. Reducerea aportului de alimente bogate în nutrienți poate duce la dereglări nutriționale care afectează direct atât starea de sănătate, cât și performanțele sportive.

În concluzie, performanțele în sport sunt influențate decisiv de alimentație. O dietă personalizată, care furnizează energia necesară, sprijină refacerea musculară și previne accidentările, este piatra de temelie a succesului. Nu doar calitatea alimentelor, ci și dozarea corectă și planificarea strategică a regimului alimentar sunt esențiale. Alimentația nu este un aspect static, ci unul dinamic, care trebuie ajustat constant. Prin urmare, integrarea principiilor unei nutriții corecte, alături de antrenamente riguroase și odihnă adecvată, reprezintă calea sigură spre atingerea obiectivelor sportive și menținerea sănătății pe termen lung.

Bibliografie:

- Bill Campbell: Sports nutrition, editura: Taylor & Francis Inc (2013)
- Cinzia Trenchi: Sport food, editura: Kossuth (2022)
- Enee McGregor: Alimentația sportivilor amatori și de performanță, editura: Lifestyle (2017)
- Alimentația sportivilor: ce mâncăm înainte și după antrenament, articol (2024), <https://www.drmax.ro/articole/alimentatia-sportivilor-ce-mancam-inainte-si-dupa-antrenament>

-
- Cum arată o nutriție sportivă bună, articol (2024), <https://scoalamarenostrom.ro/sfaturi-sport-nutritie-fizica-performanta-fizica>
 - Dr. Florin Ioan bălănică: Nutriția sportivilor care fac performanță, articol, <https://doctorbalanica.ro/nutritia-sportivilor-care-fac-performanta>
 - Thomas DT, Erdman KA, Burke LM : Nutrition and Athletic Performance. Med Sci Sports Exerc(2016), https://scholar.google.hu/scholar?q=Thomas+DT,+Erdman+KA,+Burke+LM.+Nutrition+and+Athletic+Performance.+Med+Sci+Sports+Exerc.+2016&hl=hu&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar
 - Grigore Friptulea, Vladislav Rubanovici, Alexei Chirlici, Gheorghe Ștefăneț, Tatiana Beghiu: Ghid practice privind organizarea alimentației raționale a sportivilor, Chișinău (2015)
 - Nutriția sportivilor: Ce trebuie să știi despre alimentație dacă vrei să faci sport de performanță, redacția: Sportmedia.ro(2023), <https://spotmedia.ro/stiri/sanatate/nutritia-sportivilor-ce-trebuie-sa-stii-despre-alimentatie-daca-vrei-sa-faci-sport-de-performanta-lmt>

IMPORTANȚA SPORTULUI ÎN COPILĂRIE

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

Sportul are o importanță deosebită în dezvoltarea copiilor, influențând atât aspectele fizice, cât și cele mentale și emoționale. Pe langa beneficiile fizice, sportul poate ajuta copiii să își dezvolte abilitățile sociale, cum ar fi colaborarea, respectul, fair-play-ul și încrederea în sine. Prin jocurile de echipă, copiii învață să lucreze împreună, să își sprijine colegii și să respecte deciziile arbitrilor sau ale antrenorilor. Practicarea regulată a sportului contribuie la creșterea și dezvoltarea armonioasă, îmbunătățește coordonarea, echilibrul, rezistența și reduce riscul de obezitate și alte afecțiuni. De asemenea, sportul are un impact pozitiv asupra stării psihice, reducând anxietatea, depresia și îmbunătățind încrederea în sine și abilitățile sociale. Creierul este stimulat să secrete endorfină, hormonul fericirii, astfel organismul primește semnale pozitive. Astfel, este stimulat și procesul de creștere într-un mediu armonios. Într-o lume în care sedentarismul este în creștere, sportul devine un aliat de nădejde în educația și sănătatea copilului. Prin implicarea în sport, copiii învață să respecte reguli, să își gestioneze emoțiile și să colaboreze eficient cu ceilalți, calități esențiale pentru dezvoltarea armonioasă în societate.

Sportul stimulează creșterea oaselor, a mușchilor și a articulațiilor, contribuind la o dezvoltare fizică echilibrată. Copii, care fac sport regulat, chiar dacă doar ca niște amatori, au mai puțin probleme cu coloana, nu se confruntă atât de mult cu lordoză, cifoză, scolioză. Activitatea fizică întărește mușchii spatelui și reduce riscul de apariție a durerilor de spate la copii (cauzate, uneori, de ghiozdanele prea grele), de prea multe ore petrecute pe tabletă/ fața calculatorului, într-o poziție incorectă” rezumă Adrien Lelong. Mai multă activitate fizică = un corp mai bine pregătit pentru activitățile fizice. Prin practicarea sportului organismul își modifică vizibil structura și va avea un aspect impresionant. Musculatura implicată în efort fizic va deveni mult mai rezistentă prin forța antrenată constant prin regularitatea efectuării de exercitii fizice.

Prin procesul de contractie musculară, fibrele musculare se hipertrofiază ceea ce duce la o mai bună rezistență în urma antrenării acestora, prin exercitii izotonice, atunci când fibrele musculare se contractă și se scurtează concomitent, fie prin exercitii izometrice, atunci când mușchii se contractă dar nu se scurtează, dezvoltând astfel forța statică. Copilul aflat în perioada de creștere va achiziționa anumite impulsuri favorabile, preluate în timpul desfășurării activității fizice. Astfel, acesta va beneficia de capacitatea de dezvoltare a structurilor miocardice prin acțiune stimulantă, o mai bună pompă sanguină sistemică, o mai bună extracție tisulară a oxigenului sanguin. De asemenea, este îmbunătățită funcția cardio-respiratorie prin creșterea consumului maxim de oxigen, scăderea consumului de oxigen al cordului la intensități submaximale. La nivelul aparatului respirator, interfata alveolo-capilară va fi mai receptivă la schimburile gazoase de îndată ce crește debitul cardiac și ventilația pulmonară ce apare în urma efortului fizic. Prin exercitiul inspir-expir pulmonar, capacitățile pulmonare cresc în mod concomitent cu cutia toracică care se mărește pe măsura ce se desfășoară activitatea fizică. De asemenea, va scădea considerabil posibilitatea de apariție a bolilor respiratorii, cu care cei mici se confruntă de obicei destul de des. În plus, exercițiile fizice contribuie la mineralizarea oaselor, prevenind viitoare probleme legate de fragilitatea acestora. Copiii activi din punct de vedere fizic ajung, în general, să aibă o structură corporală echilibrată și o postură corectă, evitând deformările osoase.

Prin diverse exerciții și activități sportive, copiii își dezvoltă abilitățile motrice și își îmbunătățesc coordonarea, echilibrul și agilitatea. Aceste abilități motrice se formează și se perfecționează în timp, contribuind la încrederea în propriul corp și în capacitatea de a interacționa cu mediul înconjurător. Jocurile în aer liber, sporturile cu mingea sau dansul sunt metode eficiente de a îmbunătăți aceste calități.

Sportul ajută la arderea caloriilor, la menținerea unei greutăți corporale sănătoase și previne apariția obezității și a altor probleme de sănătate asociate, cum ar fi diabetul sau bolile cardiovasculare. În plus, exercițiile fizice ajută la reglarea nivelului de glucoză din sânge și la menținerea unui metabolism activ. Copiii care fac sport regulat dezvoltă obiceiuri sănătoase care pot continua și în viața de adult, reducând riscul apariției bolilor cronice.

Sportul este o modalitate excelentă de a reduce stresul, anxietatea și depresia, oferind o stare de bine și relaxare. Activitatea fizică acționează ca un mecanism natural de eliberare a stresului. În timpul exercițiilor, creierul eliberează neurotransmițători care induc o stare de bine și reduc simptomele de tensiune emoțională, anxietate sau tristețe.

Sportul în echipă încurajează colaborarea, comunicarea și lucrul în echipă, ajutând copiii să își dezvolte abilitățile sociale. Sportul îi învață pe copii să câștige și să piardă, să accepte înfrângerea și să își gestioneze emoțiile, lecții importante pentru viață. Sportul necesită concentrare și disciplină, calități care pot fi transferate și în alte domenii ale vieții, cum ar fi studiul. Nu puneți presiune pe copii, ci concentrați-vă pe a face sportul o activitate plăcută și distractivă. Totodată, copiii învață să se exprime într-un mod respectuos și eficient, să rezolve conflicte și să ia decizii împreună cu ceilalți membri ai echipei. Aceste abilități sociale sunt importante în orice domeniu de viață, de la familie până la viitoarea carieră profesională.

Sportul ajută la oxigenarea creierului, astfel, se dezvoltă și memoria, iar informațiile noi sunt mai ușor de reținut. Astfel, copiii care practică sport în mod constant au un ritm de învățare mai alert, sunt mai capabili să își gestioneze timpul și pot face față mai ușor provocărilor școlare.

Nu trebuie să lăsăm toate aceste avantaje să ne distragă atenția de la regulile de siguranță în practicarea sportului: atâta timp cât nu există contraindicații pentru practicarea sportului, este esențial să ascultăm dorințele copilului atunci când decidem ce sport va practica. "Copilul trebuie încurajat să își exprime opinia, către părinți, profesori, colegi. Astfel, se poate elibera de tensiuni." De asemenea, este bine să se ia în calcul preferințele copilului și nivelul său de dezvoltare. Alegerea sportului trebuie să vină ca o propunere atractivă, nu ca o obligație. Copiii care simt că au libertate de alegere vor fi mai motivați să participe și să se implice.

Din punct de vedere afectiv-emotional, sportul stimulează copiii pentru a-și exprima mult mai ușor stările afective complexe cu care se confruntă pe durata competițiilor. Copilul va învăța să își castige autonomia afectivă iar cu timpul, va reuși să-și controleze propriile stări emotionale și va deprinde calități precum autostăpânirea, stabilitatea emoțională, încrederea în sine, răbdarea. Pe termen lung, aceste calități emoționale devin fundamentul unei personalități echilibrate. Sportul oferă copilului ocazia să învețe cum să facă față eșecului, cum să își gestioneze așteptările și cum să rămână pozitiv în fața provocărilor.

Funcția imună este influențată în mod pozitiv prin sporirea capacității sistemice de a produce elemente cu rol antiinflamator și în mod implicit îmbunătățirea răspunsului imunitar global. Implicarea copilului într-o activitate sportivă, efectuată în mod constant, într-un cadru adecvat, în limitele suportate de organism va acționa ca un factor de protecție împotriva principalelor boli precum:

sedentarismul: afecțiuni cardiovasculare, diabet zaharat, obezitate și diferite tipuri de patologii articulare. Prin urmare, sportul înseamnă sănătate, un stil mai bun de viață, un psihic îmbunătățit, competitivitate și multe relații de prietenie. În plus, copiii activi sunt expuși mai des la medii variate și factori de mediu, ceea ce contribuie la o imunizare naturală mai eficientă. Organismul lor învață să se adapteze mai bine la schimbările de sezon și la contactul cu virusuri sau bacterii.

Sportul la copii aduce o multitudine de beneficii, atât din perspectiva dezvoltării copilului, cât și din perspectiva dezvoltării ca viitor adult. Prin susținerea practicării sportului în mod regulat, investim nu doar în prezentul copilului, ci și în viitorul său ca adult sănătos, responsabil și echilibrat.

Bibliografie:

1. Albu, C., & Albu, A. (2006). Psihomotricitatea: metodologia educării și reeducării psihomotrice, Editura Institutul European, Iași
2. Arseni, I. (2013). Strategia optimizării procesului instructiv-educativ în cadrul lecțiilor de educație fizică. Teoria și arta educației fizice în școală. Chișinău
3. Cârstea, Gh.(1995). Creșterea eficienței procesului de educație fizică și sportivă școlară în condițiile unor activități autonome ale elevilor și profesorilor. București: AEFS
4. Crăciun, C. (2015). Metode și tehnici de cercetare, Editura Universitară
5. Constantin, T. (2004) Evaluarea psihologică a personalului. Iași: Editura Polirom
6. . Costa, H. J. T., Barcala-Furelos, R., Abelairas-Gomez, C., & Arufe-Giraldez, V. (2015), "The influence of a structured physical education plan on preschool children's psychomotor development profiles", Australasian Journal of Early Childhood, <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/183693911504000209>
7. Eickmann, S. H., Malkes, N. F. D. A., & Lima, M. D. C. (2012). Psychomotor development of preterm infants aged 6 to 12 months. São Paulo medical journal, <https://www.scielo.br/j/spmj/a/W6XMsZS94KDqqWCtZdF6vHg/?lang=en>
8. Corinne, S., & Lisa, S., (2011), Dizabilitati legate de învățare, Editura Aramis
9. Epuran, M. (2001). Motricitate și psihism în activitățile corporale

SPORTUL ȘI SĂNĂTATEA – O LEGĂTURĂ ESENȚIALĂ PENTRU O VIAȚĂ ECHILIBRATĂ

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

Sportul joacă un rol vital în menținerea sănătății fizice, psihice și emoționale, atât la copii, cât și la adulți. Într-o societate modernă în care sedentarismul, stresul și alimentația dezechilibrată sunt tot mai prezente, activitatea fizică devine una dintre cele mai accesibile și eficiente metode de prevenție și tratament pentru numeroase afecțiuni. Mișcarea regulată, practică în mod conștient și adaptată vârstei și capacităților fiecăruia, susține nu doar longevitatea, ci și calitatea vieții.

Numeroase studii medicale arată că sportul reduce semnificativ riscul de boli cardiovasculare, accident vascular cerebral, diabet de tip 2, hipertensiune arterială, osteoporoză și chiar unele tipuri de cancer (precum cancerul de sân sau cel de colon). Activitatea fizică menține sănătatea inimii, îmbunătățește circulația sângelui și contribuie la menținerea unui nivel optim al colesterolului și glicemiei în sânge.

Mișcarea ajută la arderea caloriilor și crește rata metabolismului bazal. Pe termen lung, contribuie la menținerea unei greutate corporale sănătoase și previne apariția obezității. În același timp, întărește musculatura, crește densitatea osoasă și îmbunătățește coordonarea, echilibrul și flexibilitatea.

Un organism activ este mai bine protejat în fața infecțiilor. Sportul stimulează producția de anticorpi, reduce eliberarea hormonilor de stres care pot slăbi sistemul imunitar și scade riscul de apariție al răcelilor și virozelor. Persoanele active fizic se îmbolnăvesc mai rar și se recuperează mai rapid.

Exercițiul fizic contribuie la reducerea stresului, anxietății și depresiei prin stimularea eliberării de endorfine, serotonină și dopamină – hormonii fericirii. Prin sport, mintea se deconectează de la grijile cotidiene, se crește concentrarea, atenția și stima de sine. Activitatea fizică regulată este recomandată în tratamentul tulburărilor de dispoziție și al tulburărilor de somn.

Practicarea regulată a mișcării favorizează un somn mai profund și mai odihnitor. Activitatea fizică soliciță corpul, iar efortul susținut conduce la o relaxare naturală a sistemului nervos. Astfel, persoanele active au un ritm circadian mai bine reglat și adorm mai ușor. Un somn de calitate îmbunătățește funcțiile cognitive precum memoria și atenția, dar și capacitatea de gestionare a emoțiilor și a stresului.

Cercetările în domeniul geneticii au arătat că mișcarea are un efect benefic asupra telomerelor – secțiuni ale ADN-ului care protejează cromozomii în timpul diviziunii celulare. Acestea se scurtează odată cu înaintarea în vârstă, iar persoanele sedentare au, în medie, telomere mai scurte. În schimb, cei care fac mișcare în mod regulat prezintă o lungime mai mare a telomerelor, ceea ce corelează cu o durată de viață mai lungă și un risc mai scăzut de boli degenerative.

Un alt beneficiu important al sportului este reducerea proceselor inflamatorii din corp. Mișcarea zilnică de 20–30 de minute reduce sinteza markerilor inflamatori cu până la 5%. Acest aspect este esențial, deoarece inflamația cronică stă la baza multor boli moderne, inclusiv boli autoimune, cardiovasculare sau diabet zaharat.

Sportul întărește oasele și articulațiile. Prin exerciții regulate, densitatea minerală osoasă crește, iar riscul de osteoporoză și fracturi scade. Totodată, se stimulează absorbția aminoacizilor necesari refacerii musculare și creșterii masei musculare, prevenindu-se accidentările și întinderile.

Pentru copii și adolescenți, sportul contribuie la dezvoltarea armonioasă a corpului, la consolidarea abilităților motrice și la formarea unei discipline interioare. În plus, participarea la activități sportive de echipă dezvoltă spiritul de cooperare, încrederea în sine și respectul față de reguli și față de ceilalți. Practicarea sportului de la vârste mici oferă o fundație solidă pentru un stil de viață sănătos în viața adultă.

În viața de zi cu zi, stresul este omniprezent. Munca intensă, lipsa timpului liber, presiunea socială sau familială pot genera tensiuni și nemulțumiri. Mișcarea este o metodă naturală, la îndemână și fără efecte secundare, de a elibera tensiunea psihică. Fie că este vorba despre o alergare ușoară, o sesiune de yoga sau un joc de volei, sportul contribuie la eliberarea gândurilor negative și la reechilibrarea emoțională.

Activitatea fizică nu înseamnă doar sport de performanță. Oricine poate găsi o formă de mișcare care i se potrivește. Unele persoane preferă sporturile organizate precum fotbalul, baschetul, tenisul, în timp ce altele aleg exerciții structurate cum ar fi joggingul, înotul, antrenamentele de fitness sau ciclismul. Chiar și activitățile cotidiene precum mersul pe jos, grădinăritul sau dansul sunt benefice pentru sănătate.

Este important să alegem activități care ne fac plăcere, să începem treptat și să includem etape de încălzire și relaxare musculară. Hidratarea corespunzătoare este esențială, iar persoanele cu afecțiuni medicale ar trebui să consulte un medic înainte de a începe un program de exerciții.

Sportul este o investiție în propria sănătate. Practicat cu plăcere, conștientă și regulat, aduce beneficii incontestabile pentru corp, minte și suflet. Ne ajută să fim mai sănătoși, mai echilibrați, mai energici și mai fericiți. Indiferent de vârstă sau condiția fizică, mișcarea trebuie să facă parte din viața fiecăruia dintre noi.

Un alt aspect important al activității fizice este influența asupra sănătății cognitive. Studiile arată că mișcarea stimulează circulația sanguină cerebrală, ceea ce înseamnă un aport crescut de oxigen și substanțe nutritive către creier. Aceasta favorizează neurogeneza – procesul prin care se formează noi celule nervoase – și contribuie la prevenirea declinului cognitiv asociat vârstei înaintate. De asemenea, exercițiile aerobice, precum mersul rapid sau înotul, s-au dovedit utile în îmbunătățirea memoriei și a capacității de învățare la toate vârstele.

Sportul are o contribuție esențială și în ceea ce privește dezvoltarea abilităților sociale. Participarea la activități sportive, mai ales cele de echipă, îi ajută pe copii și adolescenți să învețe cooperarea, spiritul de competiție sănătos, respectarea regulilor și gestionarea conflictelor. Pentru adulți, sportul poate reprezenta o oportunitate de socializare, relaxare și apartenență la un grup cu interese comune.

Pe lângă beneficiile directe asupra sănătății, sportul influențează pozitiv și productivitatea personală și profesională. Angajații care practică sport în mod regulat raportează niveluri mai ridicate de energie, concentrare și satisfacție la locul de muncă. Acest lucru este explicat prin reducerea nivelului de stres și îmbunătățirea echilibrului între viața profesională și cea personală.

Un element adesea subestimat este impactul sportului asupra sănătății emoționale. Sentimentul de realizare personală, progresul fizic și psihic, capacitatea de a depăși limite și provocări, toate contribuie la o stare generală de bine. Pentru mulți, sportul devine o formă de exprimare a personalității și o sursă de motivație și autodisciplină.

Nu în ultimul rând, activitatea fizică are un efect pozitiv și asupra sănătății digestive. Exercițiile regulate contribuie la reglarea tranzitului intestinal, reduc riscul de constipație și îmbunătățesc digestia prin stimularea musculaturii abdominale și a funcției sistemului nervos enteric. În plus, mișcarea poate reduce simptomele unor afecțiuni digestive funcționale, cum ar fi sindromul de colon iritabil.

Bibliografie:

- Ministerul Sănătății din România – Ghid pentru promovarea unui stil de viață active
- Minte sănătoasă în corp sănătos, Stela Coman, Editura Porțile Orientului, 2008
- ”Why you should move - even just a little - throughout the day”, <https://www.health.harvard.edu/heart-health/why-you-should-move-even-just-a-little-throughout-the-day>
- ”Move More, Live Better: The Importance of Physical Activity for Overall Health”, <https://charlescountyhealth.org/move-more-live-better-the-importance-of-physical-activity-for-overall-health/>
- ” Staying active at any age: The importance of movement for health”, https://www.canr.msu.edu/news/exercise_is_important_at_any_age
- ”World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behavior” , <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7719906/>
-

LET'S RECOGNIZE FAKE NEWS

Programa cursului optional

Prof. Manuela ANGHEL
Liceul Tehnologic „Constantin Brâncuși” Peștișani

An școlar: 2025/2026

Titlul opționalului: "Let's Recognize Fake News "

Tipul opționalului: integrat la nivelul ariilor curriculare: Limbă și comunicare, Tehologii

Grup-țintă: clasa a VII-a

Durata: un an școlar

Nr.ore: o oră pe săptămână

Propunător: Anghel Manuela

Liceul Tehnologic " Constantin Brâncuși" Peștișani

ARGUMENT

Educația digitală joacă un rol crucial în dezvoltarea unei societăți capabile să facă față provocărilor informaționale ale zilelor noastre. Din ce în ce mai mulți tineri accesează internetul ca sursă principală de informare, iar competențele de a evalua credibilitatea surselor trebuie învățate încă din școală. Astfel, educația în domeniul verificării surselor nu doar că îi ajută pe elevi să fie mai critici și să dezvolte gândire independentă, dar le oferă și instrumentele necesare pentru a deveni cetățeni informați și responsabili.

Această programă este un ghid pentru un opțional interactiv și dinamic, care integrează atât competențele lingvistice pentru a sprijini dezvoltarea completă a elevilor în limba engleză , cât și cele digitale, care vor permite elevilor să înțeleagă mai bine conceptul de fake news și să își dezvolte abilități de comunicare eficiente, bazate pe informare corectă și responsabilă. Programă propune dezvoltarea competențelor de comunicare în limba engleză prin activități de analiză, interpretare și producere de mesaje autentice, cu accent pe recunoașterea știrilor false și a surselor de informare credibile.

Într-un context în care elevii sunt expuși zilnic la informații online, recunoașterea știrilor false devine o competență esențială pentru siguranța lor digitală și pentru dezvoltarea gândirii critice. Cursul opțional îmbină educația media cu limba engleză, prin activități interactive, analiza de texte, jocuri de rol și dezbateri. Elevii vor învăța să identifice elemente de fake news și să își dezvolte abilitățile de exprimare orală și scrisă în limba engleză.

COMPETENȚE GENERALE

- Dezvoltarea competențelor de receptare a mesajelor scrise și orale în limba engleză.
- Formarea competențelor de exprimare orală și scrisă pe teme de actualitate.
- Stimularea gândirii critice și a abilităților de analiză a conținutului media.
- Promovarea utilizării responsabile a internetului și a rețelelor sociale.

COMPETENȚE SPECIFICE ȘI CONȚINUTURI

Competențe specifice	Conținuturi
<p>1. Identificarea informațiilor dintr-un text autentic adaptat.</p> <p>2. Identificarea detaliilor din mesaje și interacțiuni pe subiecte vizibile</p> <p>3. Prezentarea unor planuri / expunerea unor intenții și proiecte de viitor</p> <p>4. Participarea la conversații pe teme de interes, legate de fake news</p> <p>5. Formularea unei păreri asupra unei probleme practice (de exemplu, dezinformarea) în limba engleză, cu sprijin din partea interlocutorilor.</p> <p>6. Extragerea informațiilor necesare dintr-un text de tip știre</p> <p>7. Recunoașterea intenției autorului și a tonului textului.</p> <p>8. Căutarea și selectarea unor surse adecvate de lectură și informare în limba engleză.</p> <p>9. Redactarea de texte scurte și clare (articole, postări, comentarii).</p> <p>10. Elaborarea unui mesaj simplu de prezentare pentru un profil personal</p> <p>11. Relatarea pe scurt a unei întâmplări folosind cuvinte de legătură</p> <p>12. Dezvoltarea abilităților de argumentare și exprimare a opiniilor în limba engleză.</p> <p>13. Dezvoltarea abilității de creare a materialelor digitale folosind instrumente digitale (Canva,</p>	<p>Extragerea informațiilor relevante din știri și articole, corect identificând sursele de încredere și cele false.</p> <p>Vizionarea unor știri autentice și a unor materiale de fake news pentru a compara informațiile. Identificarea semnelor care sugerează dezinformarea, analiza structurii mesajului și a limbajului.</p> <p>Completare tabele cu datele esențiale din știri, formularea întrebărilor de clarificare a informațiilor</p> <p>Crearea și prezentarea unor mesaje despre planurile și intențiile proprii privind prevenirea răspândirii de fake news.</p> <p>Simularea unor discuții pentru a exprima intenții și a susține puncte de vedere (de exemplu, protejarea datelor personale pe internet).</p> <p>Realizarea unor jocuri de rol și discuții interactive despre fake news și impactul acestora.</p> <p>Organizarea de dialoguri pro/contra pe tema „Ce trebuie să facem pentru a combate fake news?”.</p> <p>Exerciții de argumentare a unei păreri folosind exemple și dovezi clare.</p> <p>Identificarea surselor de încredere și semnelor care sugerează că un articol poate fi</p>

<p>Padlet, Google Docs, Google Forms etc.)</p> <p>14. Participarea la conversații pe teme familiare și de actualitate.</p> <p>15. Utilizarea tehnologiei pentru documentare și comunicare.</p>	<p>un fake news.</p> <p>Citirea și analiza unor articole pentru a extrage informațiile corecte și a semnaliza posibile erori sau dezinformări</p> <p>Identificarea diferitelor tipuri de texte (știri, mesaje de pe rețele sociale, etc.) și evaluarea credibilității acestora.</p> <p>Realizarea unor scheme sau tabele pentru a compara informațiile din mai multe surse.</p> <p>Crearea unui profil personal online, evitând includerea de informații false sau exagerate.</p> <p>Exerciții de redactare a unui profil personal care să reflecte informații reale și corecte.</p> <p>Redactarea unui mesaj despre o întâmplare sau experiență proprie, evidențiind adevărul și evitând exagerările.</p> <p>Scrierea unui articol despre o experiență personală în care să sublinieze importanța veridicității informației.</p>
--	---

Conținuturi pentru opționalul „Let’s Recognize Fake News”

1. Suporturi de învățare

- Știri și articole informative (ex: evenimente mondiale, prognoze meteo)
- Scrisori personale scurte și formale
- Ghiduri turistice
- Vloguri și aplicații video
- Pagini web educaționale
- Fragmente literare (adaptate nivelului A2)

2. Sugestii de contexte de comunicare:

- Evenimente culturale și tradiții
- Obiective și hărți turistice
- Curiozități din natură, istorie și sport
- Stil de viață sănătos
- Viața cotidiană (activități de zi cu zi)
- Viitorul carierei și al tehnologiilor

- Educație și comunicare în social media

3. Gramatica funcțională (acte de vorbire, funcții ale limbii):

- **A face planuri** (Exprimarea intențiilor, planurilor, aranjamente)
- **A relata la timpul trecut** (Timpul trecut continuu, perfectul simplu și continuu)
- **A exprima intenții și preferințe** (Modal Verbs, prezentul continuu vs. viitorul continuu)
- **A exprima obligații și necesități** (Verbe modale: must, might, should)
- **A relata evenimente în timp** (Timpul trecut vs. prezent perfect)
- **A da instrucțiuni simple** (Prepoziții, phrasal verbs)

Evaluare și feedback

1. Evaluare continuă:

- Participarea elevilor la discuții, jocuri de rol, dezbateri și activități de grup.
- Corectitudinea utilizării structurii gramaticale corecte în exprimarea orală și în scris.
- Calitatea mesajelor redactate (e-mailuri, scrisori, comentarii pe bloguri).

2. Evaluare finală:

- Proiect final (crearea unui material digital pe o temă de interes).
- Prezentarea orală a unui plan de viitor sau a unui proiect creat.

Bibliografie

1. **"English Grammar in Use"** - Raymond Murphy (pentru aprofundarea noțiunilor de gramatică)
2. **"Oxford Word Skills"** – pentru dezvoltarea vocabularului relevant pentru teme de viață cotidiană și activități planificate.
3. **Website-uri educaționale:** BBC Learning English, Cambridge English Learning Resources, Duolingo

Planificarea activității cursului opțional „*Let's Recognize Fake News*”

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Nr. de ore	Observații
1. Introducere în <i>Fake News</i> și Dezinformare	- Identificarea surselor de încredere și a celor false. - Înțelegerea impactului dezinformării în societatea modernă.	- Articole de știri verificate și fake news. - Exemple de știri false din diverse surse media. - Impactul dezinformării.	2 ore	Se va discuta despre importanța veridicității surselor media.
2. Analiza știrilor și materialelor video	- Extrage informațiile esențiale din știri și materiale audio-video. - Compararea surselor de știri pentru a	- Vizionarea unui videoclip cu știri reale și unul cu fake news. - Instrumente de fact-checking.	2 ore	Activitățile vor include exerciții de comparare a surselor.

	identifica fake news.			
3. Elemente de identificare a unui <i>Fake News</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Detectarea semnelor de manipulare și exagerare a informațiilor. - Înțelegerea limbajului manipulativ. 	<ul style="list-style-type: none"> - Limbaj emoțional și alarmant folosit în fake news. - Analiza surselor de știri și a tehnicilor de manipulare. 	2 ore	Activități interactive și discuții despre tehnicile de manipulare.
4. Verificarea și evaluarea informațiilor	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicarea tehnicilor de verificare a informațiilor. - Utilizarea instrumentelor online pentru verificarea surselor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Platforme de fact-checking (ex: Snopes, FactCheck.org). - Exemple de surse verificate vs. surse dubioase. 	2 ore	Exerciții de verificare a unui articol de știri.
5. Crearea unui mesaj responsabil online	<ul style="list-style-type: none"> - Crearea de mesaje responsabile, corecte și verificate. - Exprimarea unei păreri personale despre <i>fake news</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> - Redactarea unui mesaj de prevenire a răspândirii fake news. - Exemple de mesaje responsabile pe platforme online. 	6 ore	Activitate practică de redactare a unor mesaj online.
6. Impactul social al <i>fake news</i> - ului	<ul style="list-style-type: none"> - Discutarea efectelor fake news asupra societății și relațiilor sociale. - Argumentarea importanței educației media în combaterea dezinformării. 	<ul style="list-style-type: none"> - Impactul <i>fake news</i> asupra opiniilor publice și alegerilor politice. - Studii de caz din viața reală despre fake news. 	2 ore	Dezbateri și argumentare pe tema „Cum influențează fake news opinia publică?”.
7. Evaluare și reflecție asupra învățării	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluarea înțelegerii conceptului de fake news. - Autoevaluarea competențelor de identificare și prevenire a fake news. 	<ul style="list-style-type: none"> - Activități de recapitulare a noțiunilor învățate: quiz, reflecție personală asupra importanței informațiilor corecte. 	2 ore	Test și autoevaluare de înțelegere.
8. Comunicarea și promovarea unor surse verificate	<ul style="list-style-type: none"> - Promovarea surselor verificate de informație. - Diseminarea informațiilor corecte pe rețelele sociale. 	<ul style="list-style-type: none"> - Platforme de informare corectă (ex: BBC, Reuters). - Crearea unui mesaj educațional pentru a preveni fake news pe rețele. 	2 ore	Activitate de promovare a unei surse verificate.
9. Discuții pe teme de actualitate și <i>fake news</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Exprimarea unei opinii argumentate asupra impactului <i>fake news</i> asupra unui subiect de actualitate. - Utilizarea corectă a limbajului în dezbateri. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tema „<i>Fake news</i> în politica mondială”. - Dezbateri pe tema efectelor <i>fake news</i> asupra sănătății publice. 	2 ore	Activități de dezbateri și formarea opiniei proprii.

STUDII DE SPECIALITATE

10. Prevenirea răspândirii dezinformării	<ul style="list-style-type: none"> - Crearea unor campanii de prevenire a răspândirii fake news. - Aplicarea unor strategii de educație media pentru a combate dezinformarea. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exemple de campanii de prevenire a dezinformării (ex: #StopFake). - Realizarea unui proiect educațional pe tema fake news. 	4 ore	Realizarea unui proiect educațional pe tema prevenirea fake news.
11. Analiza surselor de știri pe internet	<ul style="list-style-type: none"> - Identificarea surselor fiabile de știri online. - Îmbunătățirea abilității de a distinge între știri false și cele verificate. 	<ul style="list-style-type: none"> - Activități de navigare pe site-uri de știri și evaluarea lor. - Prezentarea unor exemple de știri corecte și false. 	2 ore	Exercițiu de analiză a site-urilor și materialelor online.
12. Conceperea unui ghid personal de verificare a știrilor	<ul style="list-style-type: none"> - Crearea unui ghid personal de verificare a știrilor înainte de distribuirea lor. - Înțelegerea importanței educației media pentru combaterea fake news. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ghiduri de verificare a informațiilor. - Manuale online despre educația media. 	4 ore	Activitate de elaborare a unui ghid personal.
13. Evaluare finală și concluzii	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluarea progresului în recunoașterea și combaterea fake news. - Finalizarea unui proiect despre importanța verificării surselor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proiect final (ex: video, poster, prezentare PowerPoint). - Evaluarea abilității de a identifica și analiza știrile false. 	4 ore	Evaluare finală prin proiect și test.

ROLUL PLATFORMELOR EDUCAȚIONALE ÎN PREDAREA ȘI ÎNVĂȚAREA LIMBII ROMÂNE

Prof. Aurelia POPESCU

Școala Gimnazială Unirea, structura Valea Cânepii, Brăila

Tehnologia digitală a transformat radical procesul educațional, aducând noi oportunități pentru predarea și învățarea limbii și literaturii române. Platformele educaționale permit profesorilor să creeze lecții interactive, să ofere resurse diverse și să stimuleze implicarea elevilor. În același timp, acestea sprijină dezvoltarea competențelor de comunicare, de analiză și de gândire critică și oferă feedback rapid și personalizat fiecărui elev. Astfel, elevii devin mai implicați, având posibilitatea de a accesa materiale suplimentare, de a participa la activități online și de a-și consolida cunoștințele în mod independent. Studiul de față își propune să evidențieze avantajele și provocările utilizării platformelor educaționale în predarea limbii române, subliniind importanța integrării echilibrate a metodelor tradiționale și digitale.

Platformele educaționale disponibile în prezent oferă un spectru larg de instrumente, care permit adaptarea lecțiilor la nevoile fiecărui elev. Exemple de platforme care pot fi utilizate la disciplina limba română:

- **Google Classroom**
 - ✓ *Exercițiu de lectură și interpretare a textului literar* – Profesorul postează un fragment dintr-o poezie sau text în proză, iar elevii redactează comentarii critice sau răspund la întrebări despre teme, personaje și idei principale.
 - ✓ *Tema pentru acasă* – Eseuri, fișe de lectură sau rezumate sunt trimise prin platformă, profesorul oferind feedback personalizat.
 - ✓ *Activitate de colaborare* – Crearea unui poster digital sau a unei prezentări despre o opera literară în grupuri, folosind documente partajate.
- **Kahoot! și Quizizz**
 - ✓ *La orele de gramatică și vocabular*: Teste interactive
 - ✓ *La orele de literatură*: Teste despre personaje, evenimente, structura textelor literare etc.
- **Microsoft Teams**
 - ✓ *Lecție online interactivă*: Predarea figurilor de stil prin prezentări multimedia și discuții live cu elevii.
 - ✓ *Dezbatere virtuală*: Elevii argumentează pro și contra despre o temă literară.
 - ✓ *Activități de grup*: Crearea unui blog al clasei pentru recenzii de carte.
- **Wordwall și LearningsApps**
 - ✓ *Exerciții interactive de gramatică*: Identificarea părților de vorbire sau a părților de propoziție prin jocuri.
 - ✓ *Fișe de lectură interactive*: Asocierea citatelor din texte cu personaje, teme sau locuri.
 - ✓ *Recapitulare creativă*: Puzzle-uri literare sau jocuri de potrivire pentru consolidarea cunoștințelor.
- **Livresq**

✓ Reprezintă un instrument valoros în predarea limbii române, oferind resurse digitale interactive care sprijină atât profesorii, cât și elevii. Prin lecții concepute special pentru dezvoltarea competențelor de gramatică, vocabular, analiză literară și exprimare scrisă, elevii pot exersa cunoștințele într-un mod activ și motivant. Platforma permite crearea de quiz-uri, exerciții de completare, asociere de concept și activități de scriere creative, oferind feedback instant și posibilitatea de monitorizare a progresului. Astfel, *Livresq* completează metodele tradiționale de predare, diversifică strategiile didactice și contribuie la creșterea implicării elevilor în procesul de învățare.

În cadrul practicii didactice, am realizat pe această platformă o lecție pentru clasa a V a – *Verbul, reactualizarea cunoștințelor*.

https://view.livresq.com/view/6810c103df992800090085c6/#rebus_verificarea_cuno%C8%99tin%C8%9Belor. Aceasta a fost concepută pentru a stimula implicarea activă a elevilor și pentru a consolida noțiunile teoretice prin exerciții interactive. Activitățile propuse, precum completarea de propoziții, identificarea formelor verbale și quiz-urile de verificare a cunoștințelor, au facilitat o învățare adaptată ritmului fiecărui elev. Această lecție reprezintă un exemplu de integrare a tehnologiei în predarea limbii române, combinând eficient metodele tradiționale cu instrumentele digitale oferite de platformă.

Astfel, platformele educaționale oferă flexibilitate, accesibilitate și interactivitate. Activitățile digitale cresc implicarea și motivația, oferind feedback rapid și posibilitatea personalizării sarcinilor. Resursele multimedia contribuie la înțelegerea mai profundă a textelor literare și la dezvoltarea creativității, iar competențele digitale dobândite sunt esențiale în societatea modernă.

Dar, există și provocări sau limite care includ accesul inegal la tehnologie, competențe digitale limitate ale unor elevi sau profesori și posibilitatea dependenței excesive de activități digitale.

În concluzie, platformele educaționale reprezintă instrumente moderne și eficiente, care completează metodele tradiționale în predarea limbii române. Acestea cresc motivația elevilor, diversifică metodele de predare și dezvoltă competențe lingvistice, comunicative și digitale. Utilizate echilibrat și bine planificat, platformele transformă procesul de învățare într-o experiență dinamică, interactivă și eficientă, pregătind elevii pentru provocările educației și ale societății digitale.

Bibliografie:

1. Ionescu, L., *Predarea limbii române prin resurse digitale*, Iași, Editura Polirom, 2021.
2. Niță, M. Moldoveanu, A., *Tehnologii digitale în predarea limbii române*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2020.
3. Popa, C., *Platforme educaționale și metode interactive în școala modernă*, Cluj-Napoca – Editura Universității „Babeș-Bolyai”, 2019

EDUCAȚIA EMOȚIONALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR- FUNDAMENT PENTRU FORMAREA COPILULUI ECHILIBRAT

Prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA
Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba

Era o zi de luni, în clasa a doua. Andrei, un copil de obicei zâmbitor, stătea retras în bancă și privea în gol. Când l-am întrebat dacă este bine, ochii lui s-au umplut de lacrimi. Nu era o problemă de matematică și nici vreo notă mică. Era trist pentru că tatăl său plecase din țară. Atunci am înțeles: înainte de a fi elevi, copiii sunt ființe emoționale.

Educația emoțională devine o componentă vitală în actul educațional, mai ales în ciclul primar, unde fundamentele personalității sunt în formare. Cum putem construi caractere stabile, încrezătoare și empaticе, dacă nu începem prin a le valida și cultiva emoțiile?

Daniel Goleman, autorul conceptului de „inteligență emoțională”, afirmă că succesul în viață depinde mai puțin de IQ și mai mult de abilitatea de a recunoaște, înțelege și gestiona emoțiile proprii și pe ale celorlalți. În învățământul primar, acest lucru înseamnă să învățăm copiii:

- să-și identifice emoțiile;
- să le exprime adecvat;
- să empatizeze;
- să-și regleze comportamentul.

Cadrul didactic devine astfel un model de comunicare emoțională pozitivă, un antrenor de empatie și un ghid în momentele de criză. Educația emoțională nu este un obiect de studiu, ci un fir roșu care străbate întreaga experiență școlară.

Exemplu din practică – Colțul emoțiilor și jurnalul săptămânii

Am început cu „colțul emoțiilor” – un spațiu în clasă unde copiii lipesc bilețele colorate cu emoția pe care o simt. Fără explicații, fără obligații. Doar culoare și sinceritate. Apoi, în fiecare zi de vineri, completăm „Jurnalul săptămânii”:

- Ce m-a bucurat cel mai mult?
- Ce m-a întristat?
- Când am ajutat pe cineva?
- Ce aș fi vrut să se întâmple altfel?

Rezultatul? Elevii au început să vorbească despre ei mai deschis. Andreea, o fetiță timidă, a scris: „Am fost fericită că Mara m-a lăsat să stau lângă ea la masă.” Bucuriile mici spun povești mari.

Activități concrete și fișe

1. Fișa „Vulcanul emoțiilor” – copiii desenează un vulcan și notează ce emoții „fierb” în interiorul lor. Discutăm apoi despre ce le provoacă și cum pot fi calmate.
2. Jocul „Detectivul de emoții” – în perechi, copiii primesc expresii faciale și trebuie să identifice emoția și situația care o poate provoca.
3. Roata emoțiilor – o roată cu sectoare: bucurie, tristețe, frustrare, mândrie, furie. Copilul o învârt și povestește un moment când a simțit emoția respectivă.
4. Poveste cu final deschis – „Ionel era supărat pe prietenul lui. Ce credeți că a făcut?” Copiii scriu un final și discutăm alternative comportamentale.
5. Fișe săptămânale de autoevaluare: „Cum m-am purtat azi?”, „Cum m-am simțit?”, „Ce pot face mai bine?”

Impact observat

După 3 luni de activități consecvente:

- scade frecvența conflictelor verbale;
- elevii își cer scuze spontan;
- apar comportamente de sprijin și încurajare între colegi;
- copiii devin mai conștienți de ceea ce simt și verbalizează mai ușor frustrările sau bucuriile.

Reflecția profesorului

Am înțeles că atunci când un copil este înțeles emoțional, învățarea devine mai ușoară. Degeaba stăpânește tabla înmulțirii dacă nu știe să spună „îmi pare rău” sau „am nevoie de ajutor”. Eu însămi am învățat să îmi analizez reacțiile și tonul, să las timp pentru ascultare și să ofer validare emoțională.

Sugestii pentru extindere

- Organizarea de ateliere de dezvoltare emoțională cu psihologul școlii.
- Integrarea unei ore pe săptămână dedicate „climei emoționale” din clasă.
- Colaborare cu părinții prin „scrisori emoționale” scrise de copii și citite acasă.
- Proiecte tematice: „Săptămâna Empatiei”, „Ziua Complimentului”, „Cutia Recunoștinței”.

Educația emoțională este liantul invizibil care dă coerență întregului proces didactic. Nu putem construi oameni echilibrați fără să le oferim vocabularul și spațiul interior în care să se înțeleagă pe sine.

Bibliografie

1. Goleman, D. (1995). Inteligența emoțională. București: Curtea Veche.
2. Brackett, M. (2019). Permission to Feel. Celadon Books.
3. Ekman, P. (2003). Emotions Revealed. Henry Holt and Company.
4. Radu, I. (2020). Educația emoțională în școală. Editura Didactică.
5. Cucuș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Polirom.
6. Gardner, H. (2006). Mentea disciplinată. București: Sigma.

ÎMBUNĂTĂȚIREA ORTOGRAFIEI PRIN SCRIERE CREATIVĂ ÎN CLASA A IV-A (STUDIU DE CAZ)

Prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA
Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba

De-a lungul experienței mele didactice, am înțeles că una dintre cele mai mari provocări în predarea limbii române la ciclul primar este legată de ortografie. În mod particular, clasa a IV-a este un moment crucial: elevii au acumulat deja cunoștințe fundamentale, dar dificultățile de aplicare a regulilor persistă. În clasa mea, aceste probleme deveniseră evidente mai ales în scrierea perechilor ortografice „sa/s-a”, „ia/i-a”, „s-au/sau” și „la/l-a”. Corectările constante, dictările repetate și testele de evaluare nu păreau să aibă rezultatele dorite. Mulți copii comiteau aceleași greșeli în mod repetat. Iar mai grav era faptul că începuseră să manifeste o atitudine defensivă sau chiar de respingere față de scriere. Acesta a fost semnalul de alarmă care m-a determinat să regândesc complet strategia mea de predare a ortografiei. Am decis să înlocuiesc metoda clasică de corectare cu o abordare centrată pe expresivitate și creativitate. Am vrut să creez un context în care copiii să aplice ortografia în mod natural, în timp ce se exprimă liber și cu bucurie. Astfel s-a născut proiectul „Scriem creativ, scriem corect” – un demers de 5 săptămâni în care am transformat ortografia dintr-o regulă impusă într-un instrument de exprimare personală.

Contextul clasei și identificarea problemei

Lucrez cu o clasă de a IV-a formată din 12 elevi, într-o școală rurală cu acces la resurse didactice moderne. Majoritatea copiilor sunt comunicativi, inteligenți, dar au dificultăți în a interioriza și aplica regulile ortografice. Observațiile directe, testele inițiale și fișele de lucru corectate mi-au arătat un tipar clar: greșelile ortografice nu se datorau necunoașterii, ci neaplicării corecte a regulilor în context.

Am notat exemple frecvente precum:
- „Ia venit o idee bună” în loc de „I-a venit...”
- „Sa urcat în copac” în loc de „S-a urcat...”etc

Aceste erori nu erau izolate și apăreau în contexte variate – în compuneri, în răspunsuri la întrebări, în teme. Ele indicau o neînțelegere profundă a funcției cuvântului în propoziție. Era clar că dictarea nu mai era suficientă.

Obiectivele urmărite în cadrul proiectului

Am stabilit următoarele obiective generale și specifice pentru intervenția educațională:

- ✓ Să dezvolt capacitatea elevilor de a aplica regulile ortografice în contexte autentice, nu doar în exerciții izolate;
- ✓ Să stimulez exprimarea scrisă prin activități creative care să implice aplicarea conștientă a regulilor ortografice;

- ✓ Să transform procesul de învățare a ortografiei într-o activitate plăcută, motivantă și ancorată în realitate;
- ✓ Să reduc numărul greșelilor ortografice prin integrarea corectării în procesul de exprimare, nu ca sancțiune;
- ✓ Să ofer elevilor un spațiu sigur în care greșelile devin oportunități de învățare, nu surse de rușine.

Structura	activităților	desfășurate
Săptămâna 1 – Scriem povești cu „capcane ortografice” Am început cu o provocare: „Cine reușește să scrie o poveste amuzantă cu toate perechile ortografice în context?” Am oferit exemple de cuvinte – „s-a”, „sa”, „i-a”, „ia”, „s-au”, „sau” – și am propus ca fiecare elev să redacteze o povestire scurtă care să le includă. Am citit împreună poveștile, iar în timp ce un coleg citea, restul clasei sublinia cuvintele țintă. Le-am analizat împreună și am corectat. Atmosfera a fost relaxată, iar râsul generat de unele formulări greșite a contribuit la memorarea corectă.		
Săptămâna 2 – Scrisoare către un personaj Elevii au scris o scrisoare imaginară către un personaj preferat (ex. Greuceanu, Prâslea, Păcală), dar cu o regulă clară: să folosească corect cel puțin 5 forme ortografice diferite. Am citit împreună cele mai reușite exemple și le-am analizat. Am observat cum, în scriere liberă, copiii deveneau mai atenți la construcția propoziției pentru a „potrivi” forma corectă.		
Săptămâna 3 – Ziarul fantastic Activitate de mare succes: „Redactăm prima pagină a unui ziar imaginar”. Titluri precum „Ce a făcut motanul care vorbea?” sau „S-a deschis o cofetărie pe lună” au fost folosite ca pretexte pentru a exersa „s-au/sau”, „la/l-a”, „i-a/ia”. Am lucrat în perechi, iar fiecare echipă a primit un formular de știre cu spații de completat, unde forma ortografică era esențială. Am transformat corectarea într-un exercițiu de cooperare.		
Săptămâna 4 – Atelierul de continuări corecte Am oferit elevilor începuturi de poveste care conțineau o formă ortografică provocatoare. Sarcina lor a fost să continue povestea respectând logica și regula ortografică. De exemplu: „S-a trezit devreme, dar nu și-a găsit...” Elevii au trebuit să decidă dacă urmează „ geanta sa” sau „ geanta s-a” și au corectat instinctiv în momentul redactării.		
Săptămâna 5 – Vânătoare de greșeli Un joc didactic în echipă: fiecare echipă primea un text plin de greșeli ortografice. În 10 minute, trebuiau să găsească și să corecteze cât mai multe. A urmat o dezbatere orală: „De ce ai ales această formă?” „Cum știai că nu se scrie așa?” A fost o formă de metacogniție, în care elevii își verbalizau raționamentul și se corectau între ei.		

Rezultate și observații finale

La finalul celor cinci săptămâni, am aplicat o evaluare scrisă comparabilă cu testul inițial. Rezultatele au arătat o îmbunătățire clară: numărul greșelilor ortografice a scăzut cu peste 50% în cazul a 8 din cei 12 de elevi. În plus, expresivitatea și claritatea textelor au crescut, iar atitudinea față de scriere s-a transformat vizibil. Elevii au început să aplice regula înainte de a scrie, să ceară explicații, dar mai ales – să se bucure de procesul de redactare. Un aspect semnificativ observat a fost apariția unei gândiri reflexive: elevii verbalizau alegerile

făcute („Am scris i-a pentru că este cineva care a dat ceva”), ceea ce denotă internalizarea logicii gramaticale. Corectarea ortografică a devenit un moment de argumentare, nu un simplu marcaj roșu.

Reflecții personale

Această intervenție mi-a reconfirmat că, în fața unei dificultăți reale, nu este suficient să repetăm aceeași metodă sperând la un rezultat diferit. Copiii nu învață sub presiune, ci prin implicare, sens și plăcere. Scrierea creativă a oferit un cadru autentic în care ortografia a avut un rost – nu de dragul unei note, ci pentru ca povestea lor să „aibă sens”.

Cred cu tărie că această abordare ar trebui extinsă și în alte domenii: gramatica, punctuația, compunerea, chiar și matematica. Când copilul simte că ce scrie contează, va dori să scrie corect. Iar când este ascultat cu atenție, va dori să se exprime mai bine.

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2002). Metode de învățământ. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Cucuș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Editura Polirom.
3. Albușescu, I., Albușescu, M. (2005). Instruirea interactivă. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
4. Manual de Comunicare în limba română, clasa a IV-a – Editura Art Klett.
5. Programa școlară pentru limba română, clasa a IV-a, Ministerul Educației Naționale.
6. Culegere: Ortografie prin joc – Editura Aramis, 2020.
7. Răducanu, R. (2017). Didactica limbii române. Repere pentru învățământul primar. București: Editura Paralela 45.

CUM AU PRINS ELEVII MEI DRAG DE MATEMATICĂ

(STUDIU DE CAZ)

Prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA
Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba

La clasa a III-a și am avut un colectiv format din 18 elevi energici, curioși, dar destul de diferiți în ritmul lor de învățare. Matematica era, pentru mulți dintre ei, o materie „grea” și, adesea, privită cu teamă. Observam că, deși lucram cu atenție și aveam explicații clare, copiii pierdeau ușor firul, mai ales la înmulțire, împărțire și probleme cu mai mulți pași. Așa s-a născut ideea acestui mic experiment, pe care l-am desfășurat timp de 4 săptămâni: să văd cum reacționează elevii la metode mai moderne, în care jocul, colaborarea și tehnologia să devină parte din învățare.

Contextul clasei mele

Clasa este formată din 18 elevi, cu niveluri variate de pregătire: unii au o gândire logică bine conturată, alții au dificultăți de concentrare sau un ritm mai lent. Avem în clasă un proiector și tablete care pot fi folosite ocazional. Până atunci, foloseam metode clasice – explicații, exerciții scrise, probleme – dar voiam să aduc ceva nou.

Ce mi-am propus

Obiectivul a fost simplu: să le placă matematica. Dar, mai concret, mi-am dorit să:

- înțeleagă mai bine înmulțirea și împărțirea cu numere până la 10.000;
- rezolve cu mai multă încredere problemele cu mai mulți pași;
- coopereze în echipă și să se ajute unii pe alții;
- se bucure de lecții, nu doar să „supraviețuiască” orei de mate.

Cum am lucrat, pas cu pas

Am ales o perioadă de 4 săptămâni, în care fiecare lecție de matematică a avut o componentă modernă. Am structurat activitățile astfel:

1. Am introdus jocuri digitale – am folosit Wordwall și Kahoot pentru verificare rapidă și pentru concursuri.
2. Am organizat lucrul pe grupe – am format echipe mixte și am rezolvat împreună probleme reale, cum ar fi organizarea unei excursii.
3. Am creat fișe speciale – cu exerciții gradate și jocuri logice.
4. Am folosit autoevaluarea – copiii își evaluau munca și ofereau feedback colegilor.

Jocurile care au prins

Kahoot a fost preferatul lor. Într-o zi, am creat un quiz cu întrebări de tip grilă: „Cât face 240 împărțit la 6?”, „Care este produsul dintre 123 și 4?” – fiecare elev a răspuns de pe tabletă. Entuziasmul a fost uriaș. Pe Wordwall, am folosit „Roata norocoasă” și „Potrivește perechile” cu operații și probleme. Am observat că cei timizi se implicau mai mult, fiindcă atmosfera era relaxată.

Cum i-am pus să lucreze împreună

Le-am dat sarcini de echipă, precum: „Organizați o petrecere și calculați costurile pentru 20 de colegi: suc, pizza, baloane etc.”. Au făcut estimări, adunări, înmulțiri, au împărțit banii. Au desenat și au prezentat ideea echipei lor. Toți au participat, inclusiv cei mai rezervați.

Fișa de lucru – exemplu

Titlu: „Călătoria în Țara Numerelor”

Instrucțiuni: Completează fiecare exercițiu și urmărește traseul corect pe hartă.

1. $324 \times 3 = \underline{\hspace{2cm}}$

2. $1440 : 6 = \underline{\hspace{2cm}}$

3. Scrie o problemă proprie care să conțină 2 operații și rezolv-o.

4. Colorează traseul corect care duce la comoară (folosind rezultatele de mai sus).

Această fișă i-a încântat – o parte era matematică pură, alta creativitate.

Ce s-a schimbat în clasă

După cele 4 săptămâni, am dat un test final similar cu cel inițial. 15 dintre cei 18 copii au avut rezultate mai bune, unii cu diferențe de 2-3 puncte. Mai important: copiii veneau la oră cu zâmbetul pe buze și îmi cereau „să mai facem quiz-ul”. Nu trebuie să renunțăm la metodele clasice, dar putem aduce în lecție un strop de noutate, de joc, de bucurie. Tehnologia nu trebuie să ne sperie – dacă o folosim bine, devine un aliat. Cel mai important e să fim aproape de copii și să le ascultăm reacțiile.

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2002). Metode de învățământ. Editura Didactică și Pedagogică.
2. Cucuș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Editura Polirom.
3. Albușescu, I., Albușescu, M. (2005). Instruirea interactivă. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
4. Platforma Kahoot: <https://kahoot.com/schools/>
5. Wordwall: <https://wordwall.net/ro/>
6. Math Playground: <https://www.mathplayground.com/>

DEZVOLTAREA GUSTULUI PENTRU LECTURĂ LA CLASA A II-A (STUDIU DE CAZ)

Prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA
Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba

Ca învățătoare la clasa a II-a și, ca mulți colegi, m-am lovit de întrebarea esențială: „Cum îi conving pe copii să citească din plăcere, nu doar pentru că trebuie?” Observam în fiecare zi că lectura era privită ca o obligație: se citea doar în clasă sau doar dacă era o temă, iar când întrebam „Cine a citit ceva acasă?”, se ridicau maxim 3-4 mâini. Cei mai mulți copii citeau rar, iar fluența și înțelegerea textului erau afectate. De aici a pornit o inițiativă personală – o intervenție planificată pe durata a 5 săptămâni, în care am testat metode creative, interactive și moderne pentru a cultiva dragostea pentru lectură.

Contextul educațional

Clasa a II-a pe care o coordonez este formată din 13 elevi, majoritatea provenind din familii cu acces la cărți, dar fără un obicei de lectură constant. Învățământul se desfășoară în regim normal, într-o școală rurală cu dotări decente (proiector, acces ocazional la tablete). Copiii sunt sociabili, energici, dar cu niveluri de dezvoltare cognitivă diferite. În evaluările inițiale, doar 25% dintre elevi aveau un nivel bun de înțelegere a textului scris, iar majoritatea citeau rar acasă.

Obiectivele propuse

Această intervenție a urmărit atingerea următoarelor obiective specifice:

- Creșterea frecvenței lecturii voluntare în afara orelor de curs;
- Dezvoltarea înțelegerii textului literar (identificarea personajelor, secvențelor, mesajului);
- Stimularea exprimării personale legate de conținutul lecturii;
- Crearea unui climat pozitiv în jurul lecturii prin activități ludice și creative.

Descrierea detaliată a activităților

Am planificat 5 săptămâni tematice, fiecare centrată pe o metodă de stimulare a interesului pentru lectură. Activitățile au fost desfășurate integrat, atât în orele de Comunicare în limba română, cât și în cadrul opționalului „Lectura cu zâmbet”.

Săptămâna 1: Citim și discutăm

Am folosit metoda „lecturii dialogate. După fiecare paragraf citit împreună, puneam întrebări de reflecție: „Cum se simte personajul?”, „Ce ai face tu în locul lui?”. Elevii au început să își exprime păreri personale și să anticipeze acțiunile din text.

Am folosit și strategia „știu – Ce vreau să știu – am aflat”, aplicată pe textul „Fata babei și fata moșneagului”.

Săptămâna 2: Povești care prind viață

Am organizat un atelier de teatru de păpuși, în care copiii au creat marionete din hârtie pentru

personaje din poveste. Au compus dialoguri și au pus în scenă momente cheie. Elevii au exersat citirea expresivă, fluența și creativitatea. Activitatea s-a încheiat cu o mini-reprezentare în fața clasei.

Săptămâna 3: Inventăm finaluri

Am provocat copiii să rescrie finalul unor povești cunoscute. Am ales fragmente din „Punguța cu doi bani” și „Capra cu trei iezi” și am cerut: „Ce s-ar fi întâmplat dacă...?”. Activitatea a inclus discuții în perechi, schițarea unei povești alternative și citirea în fața clasei. Elevii au manifestat entuziasm și s-au implicat emoțional.

Săptămâna 4: Cititorul misterios

Fiecare elev a fost invitat să aleagă o carte sau un fragment acasă, să-l citească și să pregătească o prezentare de 2-3 minute. Dimineața, „cititorul misterios” era invitat să citească și să convingă colegii că merită să citească și ei. Activitatea a crescut motivația internă și a încurajat lectura în familie.

Săptămâna 5: Jurnalul de lectură

Elevii au ținut un jurnal cu impresii zilnice sau săptămânale despre ceea ce au citit. Au scris propoziții simple, au desenat personaje și au notat idei. Jurnalul a fost prezentat în cerc, fiecare elev alegând ce dorește să împărtășească.

Fișă de lucru – model aplicat

Text: Fragment din „Punguța cu doi bani”

Instrucțiuni: Citește fragmentul cu atenție, apoi rezolvă cerințele.

1. Subliniază personajele care apar în fragment.
2. Desenează casa boierului și locul unde moșul găsește punguța.
3. Imaginează-ți că moșul nu deschidea punguța. Ce altceva s-ar fi putut întâmpla?
4. Scrie două enunțuri cu cuvinte noi învățate din fragment.
5. Ce ți-a plăcut cel mai mult la acest text? De ce?

Rezultate observate

Am aplicat chestionare la început și la final. La început, doar 5 elevi declarau că citesc zilnic. După cele 5 săptămâni, numărul a crescut la 9. Elevii au început să recomande cărți între ei, iar interesul pentru lectura în clasă a crescut vizibil.

Evaluările orale au arătat îmbunătățirea capacității de exprimare și de argumentare („Pentru că...”, „Mi-a plăcut când...”). Chiar și copiii reticenți au participat la jocurile de rol și și-au prezentat jurnalele cu mândrie.

Reflecții personale

Această intervenție mi-a demonstrat că metoda clasică nu e întotdeauna suficientă. Elevii răspund pozitiv la activități care implică emoție, joc, imaginație. Cititul devine atractiv atunci când este conectat la realitate, exprimare liberă și creativitate. Dintr-o simplă temă, lectura s-a transformat într-o experiență de grup.

Anexe – Fișe de lucru și sugestii de extindere a proiectului

Fișa 1 – Cititorul creativ

1. Alege un fragment dintr-o carte preferată (max. 8 rânduri).
2. Citește-l cu voce tare colegilor.
3. Notează:
 - Titlul cărții: _____
 - Numele personajului principal: _____
 - Unde se petrece acțiunea? _____
 - Ce ți-a plăcut cel mai mult?
4. Recomandă această carte unui coleg printr-o propoziție convingătoare.

Fișa 2 – Jurnalul meu de lectură (model săptămânal)

Luni – Ce am citit? _____

Marți – Cuvânt nou învățat: _____

Miercuri – Ce m-a făcut să zâmbesc în poveste? _____

Joi – Ce aș schimba în poveste? _____

Vineri – Îți recomand această carte lui/lui... pentru că... _____

Sugestii de extindere a proiectului

1. Parteneriat cu biblioteca locală – organizarea de vizite lunare cu împrumut de cărți și lecturi ghidate.
2. Săptămâna poveștilor spuse de părinți – fiecare zi începe cu o poveste scurtă citită sau spusă de un părinte invitat.
3. Podcast-ul clasei – înregistrarea vocii elevilor citind fragmente preferate, distribuite prin WhatsApp sau grupul părinților.
4. Târgul de cărți din clasă – fiecare elev aduce o carte de acasă, o descrie oral și o poate schimba temporar cu alt coleg.
5. Album ilustrat colectiv – elevii aleg o poveste și creează împreună un album cu desene, replici și impresii.
6. Calendarul cititorului – fiecare elev bifează în fiecare zi dacă a citit cel puțin 10 minute acasă (model de autoverificare).

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2002). Metode de învățământ. Editura Didactică și Pedagogică.
2. Cucoș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Editura Polirom.
3. Albușescu, I., Albușescu, M. (2005). Instruirea interactivă. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
4. Programa școlară pentru disciplina Comunicare în limba română, clasa a II-a, MEN.
5. Programul „Citește-mi 100 de povești” – Asociația OvidiuRO.

6. Manual de Limba și literatura română, clasa a II-a – Editura Art Klett.

PROFESORUL REFLEXIV

Prof. înv. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA
Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba

Am învățat că un profesor bun nu este acela care știe totul, ci acela care se întreabă constant: „Ce pot face mai bine?” – o întrebare care, zi de zi, mi-a redefinit felul în care predau, ascult, învăț și cresc. Profesorul reflexiv este cel care își pune întrebări, reflectează asupra propriei practici și își adaptează metodele în funcție de elevi, context, greșeli și reușite. Acest proces nu este doar o tehnică pedagogică, ci o atitudine interioară – o formă de conștiință profesională activă.

Reflecția în educație este analizată de autori precum Donald Schön, care a introdus conceptele de „reflectare în acțiune” și „reflectare asupra acțiunii”. Profesorul nu doar aplică metode, ci le analizează, le evaluează și le reformulează. Astfel, învățarea devine un proces continuu, personalizat. Howard Gardner, prin teoria inteligențelor multiple, subliniază importanța autoevaluării și a dezvoltării profesionale prin conștientizarea propriului stil pedagogic. Reflecția susține metacogniția, iar metacogniția susține învățarea profundă.

La începutul carierei mele, foloseam metode tradiționale și evaluam eficiența unei lecții doar prin tăcerea clasei. După câteva luni, am realizat că liniștea nu însemna atenție, ci deconectare. Am început să țin un jurnal reflexiv în care notam:

- Ce activități au funcționat?
- Cum s-au simțit elevii?
- Ce aș putea modifica?

Prin aceste însemnări, mi-am restructurat orele. Am introdus momente de feedback elev-profesor, activități colaborative și reflecții la finalul lecției. De exemplu, după o lecție de lectură în clasa a III-a, am realizat că întrebările pe care le puneam erau prea închise. În lecția următoare am folosit întrebări deschise și organizatori grafici. Elevii au început să povestească mai liber, să analizeze mai profund și să propună soluții creative. Această mică modificare a produs un efect major. Elevii au devenit nu doar participanți, ci autori ai propriei învățări.

Instrumente ale profesorului reflexiv

1. Jurnalul pedagogic – un spațiu sincer de analiză zilnică.
2. Autoevaluarea și analiza video – înregistrarea unor fragmente de lecții pentru revizuirea obiectivă.
3. Portofoliul de învățare – colectarea de fișe, lucrări, reflecții ale elevilor și profesorului.
4. Învățarea în comunități profesionale – schimb de practici cu colegii, ateliere și grupuri reflexive.
5. Feedback autentic de la elevi – cu formulare de tip: „Mi-a plăcut că...”, „Aș vrea ca ora următoare să...”.
6. Parteneriate cu părinții – părinții devin și ei parteneri în reflecție, oferind observații valoroase privind progresul copilului.

Activități și practici aplicate

Am implementat:

- Fișa de reflecție la final de săptămână pentru elevi: Ce am învățat? Ce mi s-a părut dificil? Ce mi-ar plăcea să facem?
- Sesiuni de predare inversată: elevii prezentau conținutul lecției, iar eu le ofer feedback și ghidaj.
- Timp de reflecție colectivă: o dată pe lună discutăm în echipă ce metode au funcționat, cum gestionăm dificultățile și cum ne putem sprijini reciproc.
- Proiecte integrate cu accent pe reflecție: de exemplu, la finalul unui proiect tematic, fiecare elev completează o fișă cu întrebări de tip metacognitiv: Ce am învățat? Ce aș face diferit? Ce pot aplica în viața de zi cu zi?

Rezultate observate în practica mea

După 2 ani de aplicare consecventă a reflecției:

- Elevii au devenit mai activi, mai motivați și mai conștienți de învățarea lor.
- Am identificat mai rapid ce activități nu dau roade și am înlocuit metodele ineficiente cu unele centrate pe copil.
- M-am simțit mai sigură pe mine, dar și mai dispusă să învăț din greșeli.
- Comunicarea în clasă s-a îmbunătățit. Copiii îndrăznesc să exprime ce simt și ce gândesc despre procesul educațional.
- Atmosfera de învățare s-a schimbat: colaborare, implicare, inițiativă.

Pentru a sprijini profesorii în devenirea lor reflexivă, recomand:

- Organizarea unor grupuri pedagogice de reflecție pe discipline.
 - Introducerea reflecției în fișele de autoevaluare anuală.
 - Acordarea de timp dedicat reflecției în programul săptămânal.
 - Învățare prin mentorat și observații reciproce în clasă.
 - Încurajarea utilizării platformelor digitale pentru scriere reflexivă (bloguri didactice, portofolii online, jurnaluri în aplicații educaționale).
 - Integrarea reflecției în inspecțiile școlare ca probă de gândire pedagogică, nu doar ca formalitate.
- În concluzie, pot să spun că a fi profesor reflexiv înseamnă a accepta vulnerabilitatea profesională ca sursă de progres. Nu perfecțiunea definește un cadru didactic valoros, ci deschiderea, adaptabilitatea și curajul de a schimba – pornind din interior. Profesorul reflexiv devine un facilitator al învățării, un creator de experiențe, nu doar un transmițător de conținut. Prin reflecție, pedagogia devine o artă vie, o călătorie care nu se termină niciodată.

Bibliografie

1. Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. Basic Books.
2. Gardner, H. (2006). *Mintea disciplinată*. Editura Sigma.
3. Zeichner, K., & Liston, D. (1996). *Reflective Teaching*. Lawrence Erlbaum.
4. Cuceș, C. (2006). *Pedagogie*. Iași: Polirom.
5. Dewey, J. (1933). *How We Think*. D.C. Heath & Co.

PROIECT DE VOLUNTARIAT DĂRUIND ZÂMBETE

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

Scopul proiectului:

Promovarea voluntariatului în rândul elevilor liceului nostru, astfel încât aceștia să-și valorifice ideile, energia și timpul liber în folosul comunității, crescând astfel participarea tinerilor la viața comunității și în rezolvarea problemelor acesteia.

Obiective specifice:

- ✓ Stimularea participării responsabile a elevilor în relații stabilite cu copiii defavorizați, dovedind atitudine de înțelegere, prietenie, acceptare și respect;
- ✓ Eliminarea, pe cât posibil a fenomenului de bullying în mediu școlar;
- ✓ Îmbunătățirea deprinderilor de comunicare, relaționare și prietenie în contexte noi;
- ✓ Promovarea în rândul elevilor a unor exemple de bună practică în ceea ce privește educarea non-formală și a unor modele pozitive de comportament și atitudine;
- ✓ Dezvoltarea pentru elevii din echipa de proiect a unor abilități de viață precum responsabilitatea, participarea activă, luarea deciziilor, planificare și organizare, leadership, comunicare și relaționare, rezolvarea problemelor, încrederea în sine, acceptarea diversității sociale;

Activitățile proiectului și rezultate anticipate:

Activitatea nr. 1:

Tema/titulul activității: Lansare proiect educațional " Dăruind zâmbete "

Tipul activității: sesiune informativă

Data/perioada de desfășurare: noiembrie 2024

Locul desfășurării: Sala de festivități a liceului

Participanți: cadrele didactice implicate în proiect reprezentanți ai Asociației partener, elevi, părinți;

Responsabili: coordonatorul proiectului, cadrele didactice implicate

Descrierea activității:

Se vor prezenta beneficiile voluntariatului, tipuri de voluntariat, drepturile și responsabilitățile voluntariatului, istoria voluntariatului.. Avantaje pentru elevi:

- Valorificarea cunoașterii, a experiențelor vocațiilor/aptitudinilor acestora;

- Dezvoltarea spiritului și a disponibilităților empatice în corelație cu nevoile individuale ale celorlalți cu problemele unor persoane din comunitatea de apartenență;
- Promovarea valorilor și principiilor europene – solidaritate, toleranță, acceptare, prietenie, egalitate, nondiscriminare

Metode/mijloace de realizare: activități informative, dezbateri, prezentări PPT

Modalitatea de evaluare: fotografii, proces verbal, dezbateri cu privire la importanța și necesitatea unui astfel de proiect

Activitatea nr. 2:

Tema/titlul activității: Activitate caritabilă „Din suflet pentru suflet,,

Tipul activității: activitate caritabilă de strângere de cărți/rechizite, jucării, haine, dulciuri pe care urmează să le donăm copiilor de la Asociație aflate în dificultate

Data/perioada de desfășurare: decembrie 2024

Locul desfășurării: Asociația „Lumea lui Pinocchio,,

Participanți: cadrele didactice implicate în proiect reprezentanți ai Asociației partenere, elevi, părinți, reprezentanți ai comunității locale

Responsabili: coordonatorul proiectului, cadrele didactice implicate

Descrierea activității:

Va fi organizată o activitate caritabilă pentru elevi nevoiași, se vor aduna haine, jucării, rechizite și împreună elevii se vor deplasa la Asociație și vor dăruia pachetele realizate de ei. Va fi pregătit și un mic concert de colinde dedicat copiilor dezavantajați. Scopul acțiunii este sensibilizarea copiilor și adulților cu privire la situația dificilă în care se află unii copii. Pentru a fi alături de copiii aflați în dificultate profesorii și elevii din grupul țintă vor fi un exemplu de bună practică în domeniul voluntariatului prin implicarea și participarea la această activitate.

Metode/mijloace de realizare: activitate cultural-artistică, coletă de haine și jucării

Modalitatea de evaluare: numărul copiilor care au primit pachete de dulciuri, haine, jucării, cărți

Activitatea nr.4. :

Tema/titlul activității: Și tu poți fi voluntar!

Tipul activității: evaluarea activităților

Data/perioada de desfășurare: mai 2025

Locul desfășurării: sala de festivități a liceului

Participanți: cadrele didactice implicate în proiect reprezentanți ai Asociației partenere, elevii din grupul țintă, copii dezavantajați, sponsor, comunitatea locală

Responsabili: coordonatorul proiectului, cadrele didactice implicate

Descrierea activității: Este o activitate de evaluare a proiectului se vor purta discuții despre gradul de atingere a obiectivelor stabilite și a impactului preconizat, utilitatea produselor realizate și vor fi premiați elevii care s-au implicat activ în organizarea activităților propuse.

Metode/mijloace de realizare: activitate de evaluare a proiectului „Dăruim zâmbete”, evidențierea elevilor care s-au implicat activ în derularea activităților acestui proiect , **diplome de participare.**

Modalitatea de evaluare: analiza activităților organizate, numărul elevilor participanți

Resurse umane:

- ✓ Cadre didactice implicate în proiect;
- ✓ Elevii claselor implicate în proiect;
- ✓ Reprezentanți ai instituției partenere;
- ✓ Părinții ;
- ✓ Comunitatea locală;

Resurse valorice :

- ✓ Contribuții ale cadrelor didactice, părinților;
- ✓ Sponsorul proiectului;

Resurse materiale :

- ✓ Materiale necesare unor activități: fișe, coli A3/A4, markere, etc.
- ✓ Calculator, videoproector, imprimantă, cameră foto digitală, consumabile;
- ✓ Lucrări originale confecționate de către elevi și cadre didactice;
- ✓ Diplome;

Monitorizarea și evaluarea;

- ✓ observarea comportamentului elevilor în timpul activităților proiectului;
- ✓ discuții/dezbateri cu participanții la activități;
- ✓ procesele verbale ale activităților desfășurate unde se vor cosemna: numărul de participanți (elevi, cadre didactice, reprezentanți ai Asociației partenere, copiii din medii defavorizate, părinți, reprezentanți ai comunității locale),
- ✓ concluziile discuțiilor/dezbaterilor cu participanții la activitate, concluzii rezultate din observarea comportamentului elevilor în timpul activităților etc;

Indicatori de evaluare

a) Indicatori cantitativi:

- ✓ numărul participanților la activitățile propuse;
- ✓ numărul de activități realizate din cele propuse;

b) Indicatori calitativi:

- ✓ îmbunătățirea cunoștințelor elevilor despre conceptul de voluntariat;
- ✓ îmbunătățirea comportamentului elevilor în mediu școlar;
- ✓ compatibilitatea activităților desfășurate cu așteptările participanților;
- ✓ gradul de motivare;

Sustenabilitatea și perspectivele proiectului:

- ✓ valorificarea experienței dobândite de elevii și profesorii participanți în vederea îmbunătățirii modalităților de realizare a activităților educative;
- ✓ propunerea, în anul școlar 2025-2026, a unui nou proiect educațional local cu această tematică în care vor fi implicați o parte din elevii din grupul țintă, în scopul valorificării experienței dobândite;
- ✓ includerea activităților proiectului în oferta de activități extrașcolare de către profesorii diriginți;

Bibliografie:

1. Andronic, R.-L., 2009, Comportamentul prosocial și voluntariat în România postdecembristă. O abordare psihosociologică a programelor de intervenție (teză de doctorat), Facultatea de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea din București
2. <https://blogunteer.ro/2012/01/11-citate-despre-voluntariat/>
3. <http://amelie.ro/carierista/importanta-voluntariatului>



PARTENERIATUL EDUCAȚIONAL - FORMA DE COMUNICARE , COOPERARE ȘI COLABORARE ÎN SPRIJINUL COPILULUI

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

Parteneriatul educațional este unul din cuvintele cheie ale pedagogiei contemporane, un concept și o atitudine în câmpul educației și tinde să devină un concept central pentru abordarea de tip curricular flexibilă și deschisă a problemelor educative-nevoia cunoașterii, respectării și valorizării diversității.

Ca atitudine parteneriatul presupune:

- acceptarea diferențelor și toleranța opțiunilor diferite;
- egalizarea șanselor de participare la o acțiune educativă comună;
- interacțiuni acceptate de toți partenerii;
- comunicare eficientă între participanți;
- colaborarea (acțiune comună în care fiecare are rolul său diferit);
- cooperare (acțiune în care se petrec interrelații și roluri comune).

Parteneriatul educațional presupune o unitate de cerințe, opțiuni, decizii și acțiuni educative între factorii educaționali .

Parteneriatul educațional se realizează între:

- instituțiile educației: școală , familie, comunitate;
- agenți educaționali: copii, părinți, profesori, specialiști în rezolvarea unor probleme educaționale (psihologi, consilieri psiho-pedagogi, terapeuți etc.);
- membrii ai comunității cu influență asupra creșterii, educării și dezvoltării copilului (medici, reprezentanții bisericii, ai poliției etc.);

Motivul principal pentru crearea unor astfel de parteneriate este dorința de a ajuta elevii să aibă succes la școală și, mai târziu, în viață. Atunci când părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității se consideră unii pe alții parteneri în educație, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcționeze. Parteneriatele trebuie văzute ca o componentă esențială în organizarea școlii și a clasei de elevi.

Este nevoie, în primul rând ca școala să fie inițiatorul unor programe de educație civică nonformale și de educație pentru cetățenie democratică, care să urmărească exercitarea unor responsabilități, o mai bună înțelegere a vieții din comunitate și creșterea calității acesteia.

Se pot desfășura mai multe acțiuni:

- Elevii pot merge în comunitate pentru a cunoaște resursele disponibile. Se pot iniția o serie de activități ca: vizite la muzee, biblioteci, primărie, schimburi de experiență între școli, întâlniri cu unii reprezentanți ai comunității.
- Se pot înființa asociații, cluburi, grupuri de interese din comunitate.
- Se poate participa la luarea deciziilor prin: consilii școlare, consilii locale ale elevilor, consilii ale părinților, etc.
- Se pot performa o serie de servicii în folosul comunității: *de caritate* (îngrijirea persoanelor vârstnice, sprijin pentru persoane cu nevoi speciale, bolnavi, orfani, ș.a.), *ecologice* (de curățare a unor zone, reciclarea deșeurilor, restaurarea unor monumente, plantarea unor plante, îngrijirea spațiilor verzi, etc.), *de voluntariat* (la diferite instituții din comunitate – bibliotecă, spital, agenți economici, etc.).

Organizarea unor activități extrașcolare prin care elevii să contribuie, după puterile lor, la creșterea calității vieții în comunitatea în care trăiesc, are nenumărate avantaje din punctul de vedere al educației pe care o face școala. Acestea sunt:

- împletirea teoriei cu practica, elevii constatând că ceea ce învață la școală poate fi aplicat în cadrul unei acțiuni concrete;
- acțiunile dezvoltă la elevi responsabilitatea și sensibilitatea față de semenii lor;
- se creează legături la nivelul comunității;
- se stimulează gândirea critică;
- se educă percepția multiculturalității;
- se dezvoltă stima de sine și devotamentul pentru ideile civice.

Un program educațional în folosul comunității are mai multe etape.

- a) **PREGĂTIREA** – profesorii și elevii lucrează împreună:
 - identificarea unei nevoi a comunității;
 - colaborare cu parteneri din comunitate;
 - dezvoltarea unui plan al activității;
 - includerea conținuturilor curriculare în proiect;
 - căutare de noi informații.
- b) **ACȚIUNEA** – elevii lucrează sub îndrumarea cadrelor didactice:
 - se performează serviciul în folosul comunității;
 - se aplică cunoștințele și abilitățile dobândite anterior;
 - se extinde învățarea și se învață din greșeli.
- c) **REFLECȚIA** – elevii lucrează sub îndrumarea cadrelor didactice :
 - se înregistrează gânduri, idei, sentimente;
 - se adresează întrebări colegilor și se dau răspunsuri;
 - se descriu evenimente din timpul activității;
 - se comentează eventualele puncte de vedere diferite ale partenerilor comunitari;
 - se comentează impactul proiectului;
 - se plasează experiență într-un context mai larg de învățare.
- d) **DEMONSTRAȚIA** – elevii își demonstrează noile abilități sau cunoștințe dobândite și sărbătoresc noua experiență de învățare:
 - se raportează și se împărtășesc experiența cu colegi, profesori, persoane din comunitate;
 - se scriu scrisori, se organizează expoziții în cazul unor probleme de interes major;
 - se planifică un eveniment prin care să se sărbătorească beneficiul adus comunității;
 - se dezvoltă noi idei pentru a se continua demersul didactic.

O școală comunitară activă și deschisă către comunitate, presupune:

 - o școală în care cadrele didactice înțeleg că educația nu se limitează doar la copii și la programele de învățământ, ci și la programe educative în afara orelor și la programe destinate celorlalți membri ai comunității;
 - o școală care folosește resursele materiale și umane de care dispune pentru a oferi programe și servicii către toți membrii comunității, dincolo de educația formală oferită la clasă;
 - o școală care dezvoltă programe și servicii destinate comunității, răspunzând nevoilor educative ale membrilor din comunitate;
 - o școală care atrage alți parteneri (membri ai comunității și alte instituții locale) pentru inițierea unor acțiuni de interes public sau pentru programe de educație a membrilor comunității;

Astfel de activități presupun utilizarea unor metode activ- participative de implicare a copiilor, multe acțiuni se desfășoară în afara școlii –în comunitate – acțiuni cu impact comunitar (acțiuni ecologice, sanitare, campanii pentru dezvoltare comunitară etc.).

Rolul directorului este și acela de a spori și accentua colaborarea cu o serie de factori educativi: părinți și alte instituții ale comunității locale, naționale și internaționale.

Actul educațional are o eficiență sporită dacă este implicată și familia, cu condiția de a se stabili un cod unitar de cerințe. În urma colaborărilor constante cu părinții, aceștia au posibilitatea de a-și cunoaște mai bine copiii și modul acestora de manifestare în cadrul grupului, își însușesc procedee educative adecvate pe care le pot aplica în educația copilului.

Putem găsi împreună soluții potrivite în preîntâmpinarea și depășirea dificultăților în educație?

-DA!... și ca efecte majore pe care noi le propunem ca strategia și parteneriatele educaționale să le producă, se pot menționa:

- creșterea calității actului educațional și a rezultatelor învățării;
- introducerea obligatorie elementului educativ în proiectarea și desfășurarea activității didactice la fiecare obiect de studiu;
- proiectarea activităților educative extracurriculare ca aplicații concrete a cunoștințelor acumulate și a abilităților și competențelor formate în cadrul obiectelor de studiu;
- stimularea interesului elevilor și a cadrelor didactice de a se implica în proiecte și programe educative curriculare, extrașcolare și extracurriculare la nivelul fiecărei unități de învățământ;
- stimularea și multiplicarea inițiativelor tinerilor în dezvoltarea vieții comunității școlare/comunității;
- reducerea procentului fenomenelor antisociale, a abandonului și absenteismului școlar;
- creșterea ratei promovabilității școlare;
- asigurarea șanselor egale de dezvoltare personală;
- ridicarea calității resursei umane din sistemul educațional;
- formarea resursei umane necesare dezvoltării societății cunoașterii;
- asigurarea sustenabilității proiectelor educative prin conștientizarea comunității cu privire la potențialul pe care programele educaționale le au asupra formării tinerei generații ce urmează a se integra;

În activitatea pe care o desfășor am urmărit să aplic eficient în cele mai variate condiții reforma educațională. Deși nu este lecție în care să nu valorific valoarea educativă a textelor literare, sau în orice activitate când aceasta se impune, consider că reușita în cadrul procesului educațional depinde de cum știi să te implici în faptul ca întreaga comunitate să-și aducă contribuția pentru realizarea unei educații valorice. Școala nu poate să rămână izolată, ea trebuie să se integreze și să pătrundă în spiritul comunitar, căci comunitatea nu înseamnă altceva decât să fii și să te simți în contact cu ceilalți.

Nu rar se întâmplă să auzim de la părinții elevilor, partenerii cei mai apropiați ai școlii: Ce să mă mai fac cu copilul meu?, E mic sărăcuțul, ce știe sau poate el?, Cum aș putea să-l educ

mai bine?, De ce nu pot să-l educ după cum vreau eu? etc. Sau, de multe ori, în cadrul consiliilor profesionale ne sunt adresate întrebările: Îi încurajează școala suficient pe părinți să se implice în educația copiilor?, Care este modul în care ea utilizează contribuțiile acestora?, Sunt implicați părinții în managementul unității școlare?, Ce face școala pentru comunitate?, Cum vine comunitatea în ajutorul școlii? etc.

Colaborarea mea cu familiile elevilor din seriile trecute a fost fructuoasă și am avut sprijinul lor ori de câte ori i-am solicitat. Dar unii părinți nu se implică suficient, lăsând totul pe seama școlii, considerând că școala este cea care are sarcina să-i educe pe copii, ea este responsabilă de tot. Aceasta a reieșit din răspunsurile date de părinți la chestionarul aplicat acestora. Iată chestionarul:

1. Controlați zilnic activitatea de pregătire școlară a elevului în familie?
2. Care dintre părinți se ocupă mai mult de educația lui?
3. Vă ascultă copilul (copiii) dumneavoastră?
4. Are copilul un regim zilnic de muncii, de odihnă și de timp liber?
5. Urmăriți și și verificați dacă îl respectă?
6. Ați citit vreo carte pe teme educative? Care?
- 7.Îl însoțiți la filme, la spectacole?
- 8.Vă ajută în gospodărie?
- 9.Are prieteni? Îi cunoașteți?
10. Întârzie vreodată fără să anunțe?
11. Cât timp acordă jocului?
12. Cui credeți că-i revine sarcina de educare a elevului? Școlii sau familiei și de ce?

Analizând răspunsurile date de părinți și în urma unor discuții cu aceștia am ajuns la concluzia că e nevoie de implicare în această problemă: colaborare între partenerii educativi din comunitate - părinții elevilor, instituții din oraș: primărie, biblioteca comunală, muzeu, dispensar, biserică etc. - pentru a aborda educația valorică din perspectiva afectivității, a cunoașterii și a reglării trebuințelor, atitudinilor, valorilor și motivației care stau la baza unei conviețuiri democratice și integrării în comunitate. Părinții participă la ședințe la care se dezbat teme educative, ascultă pasiv lectoratele prezentate de învățător. Implicându-i și responsabilizându-i în acțiunea comună de educare a propriilor copii, de supraveghere îndeaproape și de controlare a acestora, de participare la activități educative comune, de lecturare a unor publicații pe teme educative, consider că reușim să-i motivăm pe părinți și rezultatul este cel scontat.

A educa înseamnă a adapta copilul la mediul social adult ținând seama de natura sa proprie, de posibilitățile individuale de asimilare, înseamnă a face apel la mijloacele, metodele și procedeele care corespund trebuințelor copilului. A face educație nu este un divertisment. A educa înseamnă răbdare și insistență, înseamnă o muncă cotidiană uneori coninută. În orice moment trebuie să știm să o luăm de la capăt, pentru că nu avem voie să avem rebuturi.

Consider că atrăgându-i și pe ceilalți factori educativi din comunitate prin responsabilizarea lor în realizarea educației copiilor nu avem decât de câștigat, deoarece nu putem rămâne impasibili la felul cum se comportă elevii în afara școlii, la cum vorbesc ei cu cei din jurul lor, la modul în care acționează în situații variate. Având un scop comun, obiective ce trebuie realizate, direcții de activitate comune, toți avem de câștigat:

-învățătorul, care studiază mai atent mediul educațional și caută să îmbine strategiile didactice oportune, stabilește și dezvoltă noi relații de colaborare cu partenerii educativi din comunitatea locală, își fluidizează fluxul comunicațional;

-elevii, care pot fi atrași mai ușor în dialog - deoarece au încredere că nu sunt singuri și se manifestă ca parteneri așa cum sunt învățați;

-părinții, care se implică în managementul clasei, stabilesc noi relații sociale, își aduc aportul în soluționarea sau medierea situațiilor de criză;

-ceilalți factori educativi cunosc mai îndeaproape sistemul educațional, își adaptează practicile proprii la nevoile și cerințele pedagogice ale elevilor.

Parteneriatul este rezultatul unei tranzacții în plan afectiv-atiudinal, se bazează pe trebuința firească, pe care orice om o are, de a respecta și de a le respecta, de unde și expresia: *respectul este o cale cu dus-întors*. Gradul reușitei personale este reușita activităților colective, performanța colectivă. Activitățile cu caracter aplicativ desfășurate în grup devin o sursă de cunoaștere, iar în cadrul lor se formează și se dezvoltă, chiar dacă cei ce învață sunt elevi sau adulți, capacitatea de a asculta, respectul de sine și de ceilalți, arta de a face față, a evita și a elimina acele carențe pe plan educațional prin soluționare comună, arta de a conlucra pentru realizarea obiectivelor propuse.

Munca în parteneriat facilitează înlăturarea barierelor de comunicare dintre participanți, clarifică problemele educative. Grupul se solidarizează pentru alinierea obiectivelor educaționale, iar rolul coordonator îi revine educatorului școlar, adică învățătorului/profesorului. El este cel ce trebuie să dețină între competențele sale pe aceea de a gestiona cantitatea și calitatea relațiilor.

Obiectivele parteneriatelor educative realizate de mine sunt:

- informarea, comunicarea și promovarea strategiilor educative;
- stabilirea de atribuții, competențe și responsabilități pe plan educativ;
- organizarea unor acțiuni și întâlniri cu caracter educativ;
- dezvoltarea unor relații de colaborare cu parteneri educativi din comunitate.

Cei mai apropiați asociați educativi ai școlii au fost, sunt și vor fi părinții copiilor. Dar ce pot face părinții alături de învățătoarea lor, pentru copiii lor pe care-i cresc și îi pregătesc pentru viață, să devină oameni de nădejde, caractere întegre și personalități de înaltă calitate? Ce poate face familia, pentru că ea educă nu numai ca părinți și ca oameni, ci ca membri ai unei colectivități în mijlocul căreia se creează o infinitate de situații care contribuie la formarea dinamismelor socio-afective?

Cel puțin trei sferturi din timp copiii și-l petrec în familie, ceea ce sporește responsabilitatea părinților. Atât școala cât și familia nu-și pot realiza pe deplin obligațiile pedagogice ce le revin fără o colaborare strânsă. Activitatea de acasă este o continuare a activității pedagogice de la școală. Familia este cea care îi supraveghează, îi îndrumă și verifică activitatea. De aceea e nevoie ca învățătorul să îi furnizeze elevului toate noțiunile în domeniul învățării, în domeniul comportamentului, al dezvoltării fizice, intelectuale, morale și estetice, în domeniul formării deprinderilor și priceperilor de muncă, igienă, sanitare, în domeniul activităților libere, angajării copilului în diferite domenii de activitate în afară de clasă și școală, orientării profesionale de mai târziu.

Funcția socio-educativă a familiei nu încetează toată viața, iar dacă e perfecționată metodic e și mai bine.

Pentru ca scopul parteneriatului să fie eficient, am sugerat o serie de activități comune la care să participe elevii și părinții lor sau alți parteneri educativi din comunitate. Astfel, activitățile devin benefice, productive, finalizându-se printr-o evaluare raportată la nivelul atingerii

obiectivelor urmărite prin discuții și măsuri propuse pentru remedierea, soluționarea problemelor ivite. Voi exemplifica câteva modalități, forme de colaborare pe care le-am inițiat și coordonat, ce au vizat implicarea educatorilor-părinți în activitatea educativă:

a)**consultații pe teme educative.** În cadrul acestora, le-am prezentat intențiile, proiectele educaționale, s-a stabilit cum contribuie familia sau alți factori la realizarea educației propriilor lor copii. Am stabilit temele care-i interesează pe părinți, am realizat regimul de muncă și de odihnă al elevilor, am sugerat metodele și procedeele eficiente în formarea conștiinței și conduitei morale, a atitudinii disciplinate, sugerarea de publicații pe teme educative, dezbateri pentru elucidarea unor probleme ce-i preocupă.

De asemenea, le-am prezentat diferite lectorate pe teme educative, ce vizează educarea unui comportament civilizat, cum ar fi: *Părinții - prietenii propriilor copii*, *Cer altuia ce-mi cer mie însumi*, *Cum să procedez în educarea copilului?*, *Educația la ora adevărului*, *Regimul de viață a elevului*, *Ambianța familială și efectul ei asupra comportamentului copilului* etc.

b)**lecții demonstrative pe teme educative**, ce au ca scop cunoașterea și înțelegerea regulilor de comportare civilizată;

c)**activități prin care se exersează normele de conduită, interrelațiile sociale.** Am organizat activități în care elevii, sub îndrumarea mea și în prezența părinților, au aplicat în practică capacitățile/abilitățile formate în domeniul comportării civilizate sau al comunicării în modelarea raporturilor interumane. Ei au purtat convorbiri deschise cu părinții lor sau cu cei ai colegilor. S-au cunoscut mai bine și au avut mai mult curaj în înfiriparea unor discuții eficiente.

d)**activități extrașcolare.** Acestea oferă o paletă mai largă de posibilități pentru manifestări disciplinate: drumeții, vizite și excursii; serbări școlare; concursuri - competiții sportive etc. La început, organizam excursii doar cu colectivul de elevi. Aceștia, deși aveau prelucrate normele ce trebuiau respectate pe timpul desfășurării excursiei, se abăteau de la respectarea lor pe motiv că ei, nefiind în localitate, nu pot fi văzuți de părinți. Am organizat alte excursii la care am invitat să participe doar câțiva părinți. Am constatat că elevii ai căror părinți sunt cu ei se purtau așa cum trebuie, cu mici excepții pentru ceilalți, care erau neînsoțiți. Am convenit că este bine să participe alături de elevi toți părinții și surpriza plăcută a fost de partea mea: toți se purtau cum se cuvine, aveau o atitudine disciplinată.

e)**colaborare cu alți parteneri educativi.** Pentru ca elevii să poată să își reglementeze conduita personală, e nevoie ca ei să fie inițiați și în alte domenii ale educației, cum ar fi: educația pentru sănătate, educația prin și pentru cultură și civilizație, educația rutieră preventivă, educația pentru viață, educația ecologică.

Astfel, pentru ca elevii să conștientizeze factorii care contribuie la îmbunătățirea sănătății prin respectarea normelor igienice, am organizat cu aceștia activități comune cu medicii de la dispensar. Aceștia din urmă au purtat un dialog cu elevii, pe diferite teme: igiena individuală, să prevenim, să ajutăm, Prin curățenie către sănătate etc. Prin diferite materiale, pliante, prin proiecții de diapozitive, elevii au fost sensibilizați și, ca urmare, au adresat fără jenă întrebări la care ei nu găseau singuri răspuns.

De asemenea, în vederea asigurării securității civice și rutiere, am invitat agentul de circulație/de poliție, care a prelucrat și reamintit normele de circulație rutieră; s-au organizat aplicații practice și au fost prezentate cazuri de delincvență juvenilă și modalitățile de prevenire a lor.

Am organizat acțiuni comune cu biblioteca școlii și cu cea comunală, cu biserica, cu poliția, cu dispensarul.

Ca metode am folosit: conversația, povestirea morală (jocul de rol), povăța, dezbaterile morale, exemplul, analiza de caz și decizia de grup, exercițiul moral, aprobarea, dezaprobarea.

Elevii au conștientizat că în fiecare grup sau comunitate oamenii se deosebesc între ei prin trăsături fizice și sufletești, că fiecare are propria lui fire și se manifestă comportamental diferii unii de ceilalți.

Am prezentat doar câteva aspecte din activitatea mea. În activitatea educativă trebuie doar să ne asumăm inițiativa și să conștientizăm faptul că parteneriatul educativ este benefic, ca toți avem de câștigat. Numai așa putem orienta învățământul spre valori ferme: punctualitate, adevăr, disciplină, respect față de aproapele nostru ca ființă similară nouă, ajutorarea celui aflat în dificultate, receptivitate la argumente, inițiativă, concentrare, efort, competențe/abilități competitive.

Bibliografie:

- * COSTE, O (coord.), *Educația nonformală și informală: realități și perspective în școala românească*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009.
- * CUCOȘ, C. *Pedagogie. Ediția a II-a*. Iași: Polirom, 2006.
- * VĂIDEANU, G. *Educația la frontiera dintre milenii*. București: EDP, 1988
- * BARAN-PESCARU ADINA, *Parteneriat în educație: familie-școală-comunitate*, Editura Aramis Print, București, 2004, p. 30-59;

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

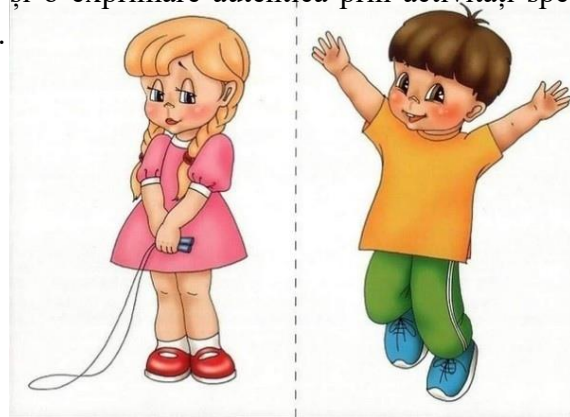
Durata : 1 an școlar

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 alege 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

NATURA PE ÎNȚELESUL CELOR MICI

PROIECTULUI EDUCAȚIONAL NAȚIONAL ECOGRĂDINIȚA

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

Argument: Omul a fost dintotdeauna cel mai bun prieten al naturii. El este cel care o cântă și o slăvește în versurile eminesciene dar tot el, are responsabilitatea de a lua atitudine în fața degradării și a poluării pământului prin diferite acțiuni de protejarea mediului.

Omul trebuie educat încă din etapa timpurie în spiritul respectului față de mediu. De aceea familia, grădinița au această responsabilitate în a construi împreună un mediu educațional care să motiveze copilul în procesul de protejare a naturii. Un copil educat de mic este un adult responsabil mâine.

Sentimentele și atitudinile copiilor față de natură trebuie să fie de respect și grijă având în permanență ideea că omul este parte integrată din natură. Este necesar ca preșcolarii să fie ajutați să pătrundă tainele naturii pentru a sesiza interdependența și cauzalitatea fenomenelor precum și în formarea unei conduite ecologice care să-i conducă spre educarea dragostei față de natură, educarea capacității de a ocroti și respecta mediul și a dorinței de a contribui la păstrarea echilibrului ecologic ce se manifestă în natură.

Scopul programului: Dezvoltarea capacității de cunoaștere și înțelegere a mediului înconjurător prin stimularea curiozității pentru investigarea acestuia; formarea unor atitudini pozitive, active, de toleranță, solidaritate, protecție și responsabilitate în relaționarea cu mediul înconjurător; conștientizarea raportului direct dintre mediu și sănătatea individului și cultivarea atitudinilor responsabile implicate în protejarea mediului.

Obiective:

- dezvoltarea capacității de cercetare, explorare; stimularea curiozității pentru investigare a mediului;
- înțelegerea necesității protejării mediului;
- identificarea unor norme de comportament ecologic în diverse situații;
- creșterea dorinței de a ocroti, respecta și proteja natura prin implicarea copiilor în activități cu caracter experimental și demonstrativ;
- manifestarea disponibilităților copiilor de a participa la acțiuni de îngrijire și protejare a mediului;

Perioada derulării proiectului: Octombrie 2024- Mai 2025

Grup țintă: preșcolarii grădiniței, educatoare, părinți

Resurse umane: - preșcolarii grădiniței

- educatoare

- părinții copiilor

Resurse didactice: cărți, reviste, CD- uri, DVD player, imprimantă, aparat foto, xerox, hartie A4, markere, unelte pentru grădinarit, materiale reciclate (sticle de plastic, cartoane, peturi, semințe și răsaduri de flori, ghivece, pământ pentru flori, sfori, mănuși etc.)

Resurse financiare: sponsorizări, donații, resurse proprii

Metode și procedee didactice: convorbirea, brainstorming, exercițiul, demonstrația, învățarea prin descoperire, lucrul pe grupuri mici.

Evaluarea orală, continuă prin observarea sistematică a copiilor și comportamentul acestora față de mediul înconjurător. De asemenea implicarea fiecărui copil în cadrul activităților practice de îngrijire, sădire a plantelor, florilor din curtea grădiniței.

Descrierea unor activități desfășurate în cadrul proiectului educațional:

Luna septembrie-octombrie activități denumite ”Pe cărările magice ale toamnei” pe baza observării și a colecționării unor frunze, nuci, castane găsite în curtea grădiniței.

Discuții libere, convorbire cu preșcolarii despre procesul de îngălbenire al frunzelor de toamnă.

Luna noiembrie, activitate intitulată: ”Hărnicile toamnei”, unde copiii au prezentat părinților expoziția cu propriile lucrări, planșe, colaje realizate cu elemente din natură, frunze, flori de toamnă, nuci, castane, semințe, fructe uscate, conuri de brad.

”Mănuțe pricepute”-activitate desfășurată în luna martie, confecționare de măștișoare, vase cu flori, din materiale reciclabile.

Lunile aprilie-mai, ”De Ziua Pământului, micii gospodari” activități desfășurate cu rol în antrenarea copiilor la proiecte menite să contribuie la plantarea și îngrijirea unei plante.

Totodată confecționarea din peturi căsuțe și hrănitore pentru păsări cu ocazia zilei mondiale a păsărilor.

Cultivarea dragostei și al respectului pentru Terra prin activități de cercetare a naturii de către copii, antrenându-le simțurile de văz, auz, miros, tactil.

Soluții practice de îngrijire a mediului natural pentru reducerea poluării.

În cadrul documentului Curriculum pentru educația timpurie, (2019, p.23), se menționează la domeniul de dezvoltare, dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii, cu dimensiunile dezvoltării, relații, operații și deducții logice în mediul apropiat, importanța formării unui comportament observabil care să fie preocupat pentru ”activități simple de investigare a mediului, folosind instrumente și metode specifice „(p 24)

Concluzii

În opinia mea, este foarte important copiii la vârsta preșcolară să își exprime curiozitatea, interesul să învețe și să experimenteze lucruri noi, având modelul de învățare de la părinți și educatori, punând la dispoziția copiilor materiale didactice atractive, necesare în dezvoltarea cognitivă, socio-emoțională, psihomotrică. Copii educați civic, care sunt dispuși să construiască și nu să distrugă natura; care au propriile căutări și răspunsuri, fiind încurajați de adulți să le găsească într-un mod autentic, creativ, practic și responsabil.



Bibliografie:

*** Curriculum pentru educația timpurie, (2019) ,pp.23-24

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

Mătășaru M.coord.(2008), Secrete metodice în didactica preșcolară, Editura Rovimed Publishers, Bacău

STUDIUL DE CAZ AL ABILITĂȚILOR NON-COGNITIVE SPECIFICE ȘCOLARITĂȚII MICI

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

Un eveniment frumos are loc în viața copilului la vârsta de 7 ani, acela fiind intrarea la școală. Acest nou factor influențează dezvoltarea fizică și psihică a copilului.

Școlarițea mică este perioadă în care se acumulează cunoștințe și se formează capacități psihice de bază care sunt deosebit de semnificative pentru următoarele etape ale viitorului profesional, chiar pentru toată viața.

Principalele caracteristici ale acestui stadiu sunt (Crețu, 2016, p. 190):

- învățarea școlară devine organizatorul principal al procesului de dezvoltare psihică și exercită influențe hotărătoare pentru toate transformările din cursul acestui stadiu;
- se stabilesc raporturi mai obiective cu lumea, școala integrându-l pe copil în aria inteligibilului, raționalului, rigoriilor cunoașterii;
- copilul își formează deprinderi de bază pentru scris-citit și socotit care-i asigură accesul la conținuturi din ce în ce mai ample de învățare;
- crește caracterul voluntar și conștient al tuturor manifestărilor psihocomportamentale;
- se însușesc statutul și rolurile de elev și se adaugă noi dimensiuni identității de sine;
- către sfârșitul stadiului se împlinesc atributele copilăriei și se realizează un bun echilibru cu ambianța.

Pentru copil, caracteristica cea mai sensibil diferită, odată cu intrarea în școală, constă în neutralitatea (egalitatea) afectivă a mediului școlar, fapt ce creează condiția cerinței de a câștiga independent un statut în colectivul clasei. (Șchiopu, Verza, 1997, pg. 164)

Fiind încă un stadiu al copilăriei, schimbările fizice continuă să fie importante și multiple, deși se petrec în ritm variat de-a lungul acestui interval de vârstă. Între 6 și 7 ani ritmul creșterii este ceva mai încetinit, mai ales în ceea ce privește greutatea. În mare măsură, aceasta se explică prin efortul de adaptare al copilului la mediu. Cel mai mare rin de creștere este între 7 și 8 ani cu câte 10 cm în înălțime și 4 kg în greutate. La sfârșitul stadiului înălțimea medie este la băieți de 132 cm, iar la fete de 131 cm și greutatea de 29 kg la băieți și 28,9 kg la fete, cu o tendință ca fetele să aibă un ușor avans al dezvoltării fizice care se va exprima mai bine în următorul stadiu. (Crețu, 2016, pg. 201-202)

În ceea ce privește sistemul osos, se continuă procesul de osificare în următoarele zone (Sălceanu C, 2015, p. 222):

1. la nivelul coloanei vertebrale, mai ales în zona lombară. Condițiile unei poziții proaste de scris sau purtarea unor ghiozdane prea grele pot produce deformări,
2. zona bazinului, osificările sunt semnificative mai ales pentru fete,
3. zona toracică și a claviculelor – osificările dau o mai mare rezistență întregului sistem,
4. la nivelul mainilor – cele mai importante osificări sunt între 9 și 11 ani, la carpiene și falange,

5. schimbarea danturii provizorii,

6. întărirea articulațiilor, între 8 și 9 ani, acestea contribuind la creșterea rezistenței generale a sistemului osos.

Sistemul muscular prezintă câteva schimbări (Sălceanu C, 2015, p. 222):

1. creșterea masei musculare și a consistenței fibrelor,

2. modificarea capacității de reglare a mișcărilor,

3. musculatura fină a mainilor atinge un nou prag referitor la declanșarea și coordonarea tonusului și modularea lui în raport cu exigențele deprinderilor grafice.

Pentru susținerea creșterii constante și a solicitărilor permanente, școlarii au nevoie, în medie, de 2400 calorii pe zi. Nutriționiștii recomandă o alimentație variată, care să includă, din belșug, fructe și legume, și un nivel ridicat de carbohidrați complecși, existenți în cartofi, paste făinoase, pâine și cereale. (Sălceanu C, 2015, p. 215)

Copilul are nevoie de un program pentru mese bine pus la punct. Acesta trebuie să consume trei mese substanțiale și două gustări. Programul pentru mese la începutul școlii este ușor tulburat până ce copilul își intră în ritmul zilnic.

Copilul are nevoie de 10 ore de somn neîntrerupt în timpul nopții pentru a da randament la școală. Cercetările au arătat că, la copiii la care există un regim necorespunzător de odihnă, apar dificultăți de concentrare a atenției, slăbirea interesului pentru activitățile din clasă, randament general scăzut. (Crețu, 2016, p. 191)

Percepțiile vizuale sunt puternic implicate în scris-citit și de aceea se remarcă prin (Sălceanu C, 2015, p. 223):

– creșterea sensibilității vizuale generale cu 60% față de preșcolar, iar a celei diferențiale cu 45%. În aceste condiții percepțiile devin mai clare și mai precise: începând chiar cu vârsta de 6 ani copiii pot stabili rapid simetriile și asimetriile în imaginile pe care le percep, iar când învață să scrie și să citească percep cu finețe semnele grafice de dimensiuni mici, diferențele dintre litere, orientarea în spații mici și se formează scheme perceptivă pentru litere mici și mari, de mână și de tipar care asigură viteza corespunzătoare a scris-cititului;

– mișcările oculare cresc în ceea ce privește viteza până la 1-3 sutimi de secundă și în actul citirii ochii realizează următoarele tipuri de mișcări:

- de fixare a literelor și silabelor ce se pronunță în acel moment;
- de anticipare a celor ce vor urma prin funcționarea mai bună a câmpului periferic al vederii;
- de regresie, adică de întoarcere la cele deja citite pentru control și întregire a înțeleșurilor;
- de trecere de la un rând la altul (această trecere este la început realizată prin urmărirea cu degetul a rândului);

– se dezvoltă și celelalte categorii de percepții ce se referă la obiecte, la simboluri matematice, la figuri geometrice etc.

Percepțiile auditive progresaază, mai ales în ceea ce privește auzul fonematic. Acesta este antrenat sistematic în sarcini precum (Sălceanu C, 2015, p. 223):

a) identificarea tuturor sunetelor dintr-un cuvânt;

b) identificarea cuvintelor într-o propoziție;

- c) analiza poziției unui sunet în cuvânt;
- d) despărțirea în silabe;
- e) trecerea corectă de la semnele grafice la pronunțarea sunetelor corespunzătoare.

Auzul muzical progresează și copiii cântă bine melodiile care li se potrivesc.

Percepțiile tactile devin mai fine, se îmbogățesc și încep să fie antrenate în scriere.

Un progres semnificativ se constată și în ceea ce privește capacitatea de observare în sensul că elevii pot sesiza aspecte noi complexe și mai subtile atunci când privesc obiecte sau fenomene. Dar condiția de bază rămâne conducerea de către învățătoare a activității lor observative din aproape în aproape. (Sălceanu C, 2015, p. 224)

De-a lungul ciclului școlar se asigură câteva condiții de bază pentru dezvoltarea capacităților imaginative (Crețu, 2016, p. 222)

1. se acumulează experiență personală, de viață, dar și cunoștințe elementare, din domenii diverse, care pot alimenta combinațiile imaginative;

2. se amplifică interesul și capacitățile de observare a mediului înconjurător, a oamenilor și preocupărilor lor, care stimulează și alimentează demersurile imaginative;

3. se înregistrează o creștere a capacităților mentale, care îl fac pe copil să privească mai obiectiv lumea;

4. sunt mai bine stăpânite deprinderile de scris-citit, desen, modelare, construcții, etc.;

5. activitățile din clasă, jocul și preocupările din timpul liber sunt stimulente și surse de transformări imaginative.

Imaginația reproductivă este antrenată în desfășurarea tuturor lecțiilor, cu deosebire a celor de istorie, geografie, mediu înconjurător. Ea sprijină buna înțelegere a cunoștințelor sau aplicarea lor la situații noi. Este deosebit de utilă în dezvoltarea gustului pentru lectură. (Crețu, 2016, p. 222)

Creativitatea la vârsta școlară mică (Briceag, 2017):

- se dezvoltă în etape, concomitent cu creșterea în vârstă a copilului; la 8-9 ani se formează capacitatea de a compune.

- crește capacitatea copilului de a povesti, de a crea povestiri și capătă abilități în a folosi elementele descriptive literare.

-ghicitorile, jocurile de istețime și construcțiile de probleme constituie terenul pe care se dezvoltă creativitatea.

- la acestea contribuie desenul, care devine mai încărcat de atmosferă și activități practice, în care copilul învață să construiască mici ambarcațiuni, coșulețe, căsuțe, animale etc.

- creativitatea se manifestă și în joc, care capătă noi valori și poartă, ca și gândirea, amprenta personalității copiilor.

Aptitudinile reprezintă un ansamblu de însușiri psihice individuale, parțial înnăscute, parțial dobândite, care se exprimă în calitatea rezultatelor activității. Aptitudinile presupun calitate, dar și viteză de instruire și de execuție. (Țuțu, 2007, p. 126)

Aptitudinea muzicală reunește capacitatea de ascultare a muzicii (percepția muzicii), capacitatea de execuție (de interpretare) și capacitatea de creație (de compoziție muzicală) (Țuțu, 2007, pg. 122-123):

- sensibilitatea auditivă;

- diferențierea fină a calităților sunetului (intensitatea, înălțimea și timbrul);
- simțul tonalității sau simțul gamei;
- simțul ritmului și al variațiilor de interval;
- simțul melodic (auzul melodic);
- simțul armoniei muzicale (auzul armonic);
- forța și bogăția imaginației;
- concentrarea auditiv – emoțională a atenției (focalizarea trăirilor emoționale);
- capacitatea de reprezentare auditiv – muzicală (auzul intern).

În perioada școlarității mici, chiar dacă părinții sunt cele mai importante persoane din viața unui copil, devin importanți și frații, prietenii sau colegii.

Principalele caracteristici ale relațiilor dintre frați sunt:

- proprietatea, cine este posesorul unui obiect are dreptul sa il foloseasca, sa se joace cu el;
- neînțelegerile dintre frați sunt oportunități prin care copii învață să negocieze și să-ți apere principiile;
- chiar dacă apar multe conflicte, rivalitatea între frați nu constituie tiparul principal al Interacțiunilor;
- frații de același sex sunt mai apropiați și se joacă împreună mai pașnic decât perechile băiat-fată;
- fratele mai mare tinde să-l domine pe cel mai mic;

Principalele caracteristici ale copilului singur la părinți:

- copilul singur la părinți are o stima de sine mai bună;
- copilul singur la părinți obține rezultate mai bune în ceea ce privește realizările educaționale;
- copilul singur la părinți nu se deosebește în privința problemelor comportamentale sau adaptării afective;

Enumerarea obiectivelor și ipotezelor cercetării:

Obiectivul propus și constant urmărit în această cercetare este:

Identificarea diferențelor semnificative între fete și băieți în evaluarea abilităților non-cognitive.

Subsumate acestui obiectiv general am elaborate următoarele ipoteze:

Ipoteza 1: Se prezumă că există diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților fizice.

Ipoteza 2: Se prezumă că existe diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților psihomotrice.

Ipoteza 3: Se prezumă că existe diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților auditive.

Ipoteza 4: Se prezumă că existe diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților vizuale.

Ipoteza 5: Se prezumă că existe diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților muzicale.

Ipoteza 6: Se prezumă că existe diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților artistice.

Ipoteza 7: Se prezumă că existe diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților interpersonale.

Prezentarea instrumentelor folosite:

Eșantionul pe care a fost efectuată cercetarea este format din 30 de elevi de clasa I, dintr-o școală generală din mediul urban. Lotul a fost compus din 16 fete și 14 băieți, cu vârsta de 7-8 ani.

Instrumentul utilizat este: „*Chestionarul de evaluare a abilităților non-cognitive*”, realizat de Mircea Miclea și Simona Călinici.

Chestionarea de evaluare cuprinde 58 de întrebări, iar scorarea se face pe 7 dimensiuni ale abilităților: fizice, psihomotrice, auditive, vizuale, muzicale, artistice și interpersonale.

Pentru realizarea cercetării și utilizarea rezultatelor obținute în acest studio au fost obținute aprobările și consimțământul participanților.

Prezentarea eșantionului de subiecți:

Eșantionul de subiecți cuprinde 30 de elevi din care 16 fete și 14 baiieți, avand varsta cuprinsă între 7 și 8 ani. Dintre fete 12 au 7 ani și 4 au 8 ani. Dintre baiieți 3 au 7 ani și 5 au 8 ani.

Din cei 30 de subiecți au frați 3 fete și 6 baiieți.

Toți subiecții sunt din mediul urban și au cel puțin un părinte cu studii superioare.

Abilități fizice bune și foarte bune au toți baiieții, iar dintre fete, 13 au abilități fizice bune si foarte bune si 2 au abilități fizice medii.

Abilități psihomotrice bune și foarte bune au toți baiieții, iar dintre fete 15 au abilități psihomotrice bune și foarte bune și o fată are abilități psihomotrice medii.

Abilități auditive bune și foarte bune au atat baiieții cat și fetele.

Abilități vizuale bune și foarte bune au 13 baiieți și abilități medii un baiat , iar dintre fete 14 au abilități vizuale bune și foarte bune și doua fete au abilități vizuale medii.

Abilități muzicale bune și foarte bune au atât băieții cât si fetele.

Abilități artistice bune și foarte bune are un baiat și abilități artistice medii au 13 baiieți. Dintre fete 6 au abilități bune și foarte bune și 10 au abilități artistice medii.

Abilități interpersonale bune și foarte bune au 9 băieți și abilități interpersonale medii au 5 baiieți. Dintre fete 10 au abilități interpersonale bune și foarte bune și 6 au abilități interpersonale medii.

Prezentarea rezultatelor obținute, analiză cantitativă. Interpretarea psihologică a datelor:

Ipoteza 1: Se prezumă că există diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților fizice.

Acest prim chestionar măsoară abilitățile fizice, care, conform lui Fleishman, se referă la forța corpului, la rezistență, flexibilitate, echilibru și coordonarea sa.

În urma prelucrării datelor din „*Chestionarul de evaluare a abilităților non-cognitive*”, realizat de Mircea Miclea și Simona Călinici; au rezultat datele prezentate în tabel , acela în care băieții au un procentaj de 100% cu rezultate fizice bune și foarte bune, în timp ce 3 fete din cele 16 chestionate au abilități fizice medii, iar restul de 13 fete având abilități fizice bune și foarte bune.

Rezultatul nu este surprinzător, acela că băieții au abilități fizice mai bune decât fetele, existând și studii de specialitate (Jerry R. Thomas, 2012) care, indică această diferență între fete și băieți, observându-se la băieții din diferite țări că au abilități fizice mai bune decât fetele, datorită faptului că sunt mai activi decât acestea.

Așadar prima ipoteză emisă este confirmată și în cazul studiului efectuat de noi, băieții având scoruri mai bune decât fetele în ceea ce privește abilitățile fizice.

Ipoteza 2: Se prezumă că existe diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților psihomotrice.

Chestionarul privind abilitățile psihomotrice, evaluează abilități care, conform lui Fleishman, permit persoanei să execute mișcări corporale complexe în care se îmbină calitățile fizice cu cele cognitive (de ex: viteză de reacție, atenție, decizie). Acest set de abilități include motricitatea fină, siguranța și stabilitatea mișcărilor, viteza și precizia, dexteritatea manuală, timpul de reacție, forța musculară și coordonarea între diferitele membre și organe de simț.

După aplicarea chestionarului, în ceea ce privește răspunsul la abilitățile psihomotrice, rezultatele au fost adunate în următorul tabel, care ne arată ca toți băieții au abilități psihomotrice bune și foarte bune, în timp ce în rândul fetelor avem doar o persoană care a obținut punctaj mediu din cele 16 fete .

Ipoteza 2, conform căreia există diferențe între cele două sexe în ceea ce privește abilitățile psihomotrice, studiul neavând diferențe mari între fete și băieți putem spune ca ipoteza se infirmă în cazul nostru, cu toate ca unele studii (Dogru, 2019) , spun că e o diferență importantă între fete și băieți, în favoarea băieților, la sărituri verticale și viteză, dar nu o diferență mare la testul de agilitate, chiar dacă băieții au avut un scor puțin mai mare.”

Ipoteza 3: Se prezumă că există diferențe între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților auditive.

Chestionarul a evaluat abilitățile auditive, parte a abilităților senzoriale, care include sensibilitatea auditivă, care este abilitatea de a detecta diferențe între sunete când acestea diferă în intensitate; atenția auditivă, care este abilitatea de a se focaliza pe anumite sunete, în prezența unor sunete distractorii; localizarea sunetelor, care este abilitatea de a estima corect direcția de unde a fost emis un sunet; recunoașterea vorbirii, care este abilitatea de a identifica și înțelege vorbirea altei persoane și claritatea vorbirii care este abilitatea de a vorbi clar astfel încât să fie înțeles de ceilalți.

În ceea ce privește eșantionul nostru, am grupat rezultatele obținute în tabelul nr.3, unde putem observa că din cele 16 fete, 10 au obținut punctaj bun și foarte bun și 6 punctaj mediu, în timp ce băieții au 9 dintre ei punctaj bun și foarte bun și 5 punctaj mediu.

Ipoteza numărul 3, conform căreia există diferențe între băieți și fete în legătură cu abilitățile auditive, putem spune ca este infirmată în cazul nostru, existând și studii (Sax, 2010), care spun că același sunet este auzit cu mai mare sensibilitate de către fete, decât de către băieți.; iar studiul nostru în procente arată ca procentul băieților este mai mare cu 2% care au valori bune și foarte bune, față de cel al fetelor.

Ipoteza 4: Se prezumă că există diferențe între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților vizuale.

Chestionarul evaluează abilitățile vizuale, parte a abilităților senzoriale, utilizate în sarcini în care este necesară prelucrarea stimulilor vizuali. Abilitățile vizuale includ : acuitatea vizuală de

aproape și de distanță, vederea cromatică, vederea nocturnă, vederea periferică, perceperea adâncimii, vederea în lumină strălucitoare. În cazul studiului nostru, 87,15% din fete au avut punctaj bun și foarte bun, în timp ce băieții au avut un punctaj de 92,85% din numărul de băieți de scoruri bune și foarte bune. Studiile arată (McGuinness & Velle, 1976, 1987) că în timp ce fetele au o acuitate auditivă mai bună decât a băieților, băieții au abilități vizuale mai bune decât a fetelor; acest lucru reieșind și din rezultatele studiului nostru, pe care le arătăm și în diagrama următoare.

Așadar ipoteza 4 în se prezumă că existe diferențe între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților vizuale, putem spune că se confirmă, băieții având un punctaj mai mare decât fetele în ceea ce privește abilitățile vizuale.

Ipoteza 5: Se prezumă că existe diferențe între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților muzicale.

Am adunat datele cercetării realizate în tabelul de mai sus, unde rezultă același procentaj în ambele cazuri și cel al fetelor și cel al băieților, abilitățile muzicale fiind bune și foarte bune.

Ca și cazul studiului (Konstantina Karadimou, 2007), rezultate au spus că nu există diferențe majore între fete și băieți de până în 10 ani în ceea ce privește abilitățile muzicale.

Datele noastre din tabel le-am ilustrat în diagrama următoare, unde putem vedea rezultatele studiului.

În concluzie ipoteza 5 care spune că există diferențe între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților muzicale, se infirmă după cum a rezultat și din cercetările noastre și din studiile apărute și menționate mai sus.

Ipoteza 6: Se prezumă că existe diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților artistice.

Conform cercetărilor noastre, din cele 16 fete, 6 dintre ele au obținut rezultate bune și foarte bune în ceea ce privește abilitățile artistice, 10 dintre ele obținând nivel mediu, nici o fata nu s-a încadrat la categoria de abilități artistice rele și foarte rele. În ceea ce privește băieții, doar 1 dintre ei a obținut rezultate bune și foarte bune, restul de băieți obținând rezultate medii, nici ei nu au pe nimeni încadrat la rezultate rele și foarte rele.

Conform studiilor (Shin, Jung, Choe, & Han, 2002), fetele au performanțe artistice mai bune decât băieții, demonstrând un scoruri mai mari la cele trei măsuri creative utilizate în studio, Instrumentele utilizate pentru măsurarea diverselor aspecte ale creativității includ Testul de creativitate Torrance (TTCT), Testul rezolvării problemelor creative și găsirea în știință (CPFS) și Lista de verificare a comportamentului creativ în știință (CBCS)

Așadar ipoteza nr.6 care spune că existe diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților artistice se confirmă și în cazul cercetării noastre, precum arată și studiile cercetătorilor.

Ipoteza 7: Se prezumă că existe diferențe semnificative între băieți și fete din punctual de vedere al abilităților interpersonale.

Rezultatele cercetării noastre le arătăm în următorul tabel, în ceea ce privește abilitățile interpersonal.

Rezultatele arată că din 16 fete, 10 au rezultate bune și foarte bune, iar 6 au rezultate medii, în timp ce din 14 băieți, 9 au rezultate bune și foarte bune și 5 au rezultate medii.

Studiile (Med, 2019) arată că procesul normal de comunicare și dezvoltarea abilităților lingvistice este mai rapid și mai avansat la fete în comparație cu băieții.

Așadar putem concluziona, după studiul găsit și după rezultate studiului realizat de noi, că ipoteza numărul 7 în care se prezumă că existe diferențe semnificative între băieți și fete din punctul de vedere al abilităților interpersonale, se poate confirma.

Concluziile studiului realizat:

Obiectiv al studiului a fost identificarea diferențelor semnificative între fete și băieți în evaluarea abilităților non-cognitive.

Subsumate acestui obiectiv general am elaborate 7 ipoteze unde am căutat să vedem dacă există diferențe semnificative între fete și băieți din punctul de vedere al abilităților fizice, psihomotrice, auditive, vizuale, muzicale, artistice, interpersonale.

Rezultatele studiului nu au relevat o diferență semnificativă între fete și băieți. O explicație a acestui rezultat poate fi faptul că eșantionul de elevi pe care a fost aplicat „*Chestionarul de evaluare a abilităților non-cognitive*”, realizat de Mircea Miclea și Simona Călinici, face parte din aceeași mediu, și anume mediul urban, iar în literatura de specialitate unii autori consideră că valorile sunt realități sociale externe, pe care copilul trebuie să le internalizeze.

În special teoreticienii învățării sociale și cognitive (A. Bandura) și susținătorii unei abordări comunicaționale (Sweder și Much) susțin că valorile sunt date de mediul social și / sau de cultură, iar copilul învață să-și însușească aceste valori prin intermediul practicilor educative și/sau prin cea comunicațională.

O altă explicație a faptului că nu există diferențe semnificative ar putea fi faptul că participanții acestui studiu fac parte din aceeași grup, fiind colegi și frecventând aceeași școală. Un impact important îl are însăși instituția, asupra dezvoltării sistemului de valori, deoarece fiecare instituție aderă și promovează setul propriu de valori.

Bibliografie

1. Briceag, S. (2017). *Psihologia Vârștelor. Curs Universitar*. Bălți.
2. Crețu, T. (2016). *Psihologia Vârștelor*. Iași: Editura Polirom.
3. Dogru, Y. (2019, 08). *Compararea parametrilor de agilitate, săritură verticală și viteză la copiii cu vârsta cuprinsă între 6-12 ani*. Preluat de pe ResearchGate: (PDF) Comparison of Agility, Vertical Jump and Speed Parameters in Children Between 6-12 Years (researchgate.net)
4. Jerry R. Thomas, K. T. (2012, 03 16). *Dezvoltarea diferențelor de gen în activitatea fizică*. Preluat de pe Shape America: <https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00336297.1988.10483902#.YAbmFugzZPZ>
5. Konstantina Karadimou, V. G. (2007, 01). *Diferențe de gen în aptitudinea muzicală, abilitatea ritmică și performanța motorie la copiii preșcolari*. Preluat de pe Taylor and Francis Online: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0300443042000270786>
6. McGuiness, & Velle. (1976, 1987). *Sex și viziune I: rezoluție spațio-temporală*. Preluat de pe ResearchGate: (PDF) Sex & vision I: Spatio-temporal resolution (researchgate.net)

7. Med, J. C. (2019, 04). *Diferențe de sex în dezvoltarea timpurie a comunicării: indicatori comportamentali și neurobiologici ai dezvoltării mai vulnerabile a sistemului de comunicare la băieți*. Preluat de pe NCBI: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6509633/>
8. Sax, L. (2010). *Sex Differences in Hearing. Implication for best practice in the classroom*. Preluat de pe Leonard Sax: <https://www.leonardsax.com/wp-content/uploads/2015/01/2010-Sax-hearing.pdf>
9. Sălceanu C. (2015). *Psihologia Dezvoltării Umane*. Craiova: Editura SITECH.
10. Shin, J.-E., Jung, H.-C., Choe, S.-U., & Han, K.-S. (2002, 01). *Sunt băieții mai creativi decât fetele?* Preluat de pe ResearchGate: https://www.researchgate.net/publication/264137425_Are_Boys_More_Creative_than_Girls_Based_on_the_Scientific_Creativity_of_Gifted_Students-
11. Șchiopu, V. (1997). *Psihologia Vârștelor. Ciclul Vieții. Ediția a III-a revizuită*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
12. Tinca, C. (2016). *Psihologia Vârștelor*. Iași: Editura Polirom.
13. Țuțu, M. C. (2007). *Psihologia Personalității. Ediția a IV-a*. București: Editura Fundația România de Măine.

LABORATORUL DE TEATRU

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

Tipul de opțional: la nivelul ariilor curriculare Limbă și comunicare, Consiliere și orientare, Arte și Tehnologii

Durata: 1 an școlar

Modul de desfășurare: pe clasă / pe grupe

Argument

Într-un context educațional dinamic și în continuă schimbare, este esențial ca elevii să-și dezvolte gândirea critică, creativitatea, empatia și abilitățile de comunicare. Artele narative – precum scrierea creativă, teatrul și filmul – oferă un cadru ideal pentru cultivarea acestor competențe. Opționalul *Laboratorul de teatru* propus le oferă liceenilor oportunitatea de a explora propriile idei, de a înțelege mai bine lumea și de a colabora într-un mediu interactiv. Prin intermediul acestui opțional, elevii nu doar învață să creeze, ci și să își exprime identitatea și să se implice activ în procesele culturale și sociale contemporane.

Mai mult decât atât, astfel de activități stimulează gândirea reflexivă și capacitatea de a construi povești cu sens, dezvoltând inteligența emoțională și încrederea în sine. Participarea la activitățile practice contribuie la formarea unor cetățeni conștienți, capabili să analizeze critic realitatea și să se exprime liber, coerent și empatic. În plus, colaborarea în proiecte artistice încurajează respectul pentru diversitate, spiritul de echipă și deschiderea față de perspective diferite – calități esențiale într-o societate democratică și pluralistă. Astfel, integrarea artelor narative în parcursul educațional nu este doar benefică, ci necesară pentru formarea unei generații capabile să răspundă provocărilor lumii actuale.

Notă de prezentare :

Curriculum la decizia școlii „*Laboratorul de teatru*”, este un opțional la nivelul ariilor curriculare Limbă și comunicare, Arte și Tehnologii, Consiliere și orientare. Se predă la clasa X/XI. Programa a fost realizată pe baza unor documente relevante din literatura de specialitate, care au contribuit la definirea competențelor generale și specifice necesare a fi dezvoltate pe parcursul unui an școlar/ciclu de învățământ și a abordării metodologice specifice.

Programa pentru disciplina „*Laboratorul de teatru*” este structurată astfel:

- notă de prezentare
- competențe generale
- competențe specifice cu exemple de activități de învățare asociate
- conținuturi
- sugestii metodologice
- bibliografie

Competențele generale au fost preluate din programa școlară în vigoare și completate cu competențe transcurriculare, urmând ca această disciplină opțională să se deruleze pe parcursul a patru ani. Competențele specifice sunt vizate pe parcursul unui an de studiu. Activitățile de învățare reprezintă exemple de sarcini de lucru, prin care se formează și se dezvoltă competențele specifice.

Aceste activități stârnesc interes, produc bucurie, dar facilitează și acumularea de cunoștințe, creează o atmosferă de destindere. Procesul de transpunere scenică a unui rol oferă multiple posibilități de cultivare și exprimare a personalității copilului.

Conținuturile sunt mijloace informaționale prin care se urmărește formarea competențelor. Sugestiile metodologice au rolul de a orienta profesorul în organizarea demersului didactic pentru a reuși să faciliteze dezvoltarea competențelor.

Opționalul va contribui la educarea gândirii reproductive și creative, a inteligenței, imaginației, inventivității și spontaneității elevilor, a exprimării și gestionării eficiente a emoțiilor. Cursul opțional vizează dezvoltarea celor opt competențe cheie.

Se urmărește:

- ✓ stimularea gândirii autonome, reflexive și critice, prin lectura textului, vizionarea spectacolului de teatru sau interpretarea unor roluri;
- ✓ cultivarea plăcerii de a audia o piesă de teatru, de a viziona un spectacol și de a interpreta un rol, de recita o poezie;
- ✓ cultivarea sensibilității și atitudinii pozitive față de manifestările culturale;
- ✓ abilitatea de a vorbi în public;

Opționalul propune o consolidare a abordării educaționale centrate pe nevoile elevilor. Dincolo de retorici, sunt propuse formulări ancorate în cotidian, care să ofere elevilor achiziții de calitate în domeniul comunicării, în contexte semnificative de învățare.

I. COMPETENȚE GENERALE

1. Utilizarea adecvată a mijloacelor de expresie specifice teatrului.
2. Exprimarea opiniilor civice în crearea de scenarii dramatice.
3. Manifestarea responsabilității față de societate prin realizarea unui spectacol de teatru cu și pentru adolescenți.

II. COMPETENȚE SPECIFICE ȘI EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

1. Utilizarea adecvată a mijloacelor de expresie specifice teatrului.

1.1. Dobândirea traseului de evoluție de la imaginație la empatie prin arta actorului

- Implicarea în jocuri de improvizație care determină declanșarea empatiei față de colegi;
- Descoperirea propriului mecanism de preluare și prelucrare a informației primite de la partener;
- Exersarea capacității de opțiune în vederea acțiunii scenice în relație cu partenerul scenic.

1.2. Înțelegerea conflictului ca element esențial în dinamica scenică

- Participarea la jocuri teatrale care vizează conștientizarea paletelor de emoții individuale și a grupului de lucru, motor în declanșarea conflictelor scenice;
- Gestionarea conflictelor în funcție de contextul scenic propus;
- Utilizarea expresiei emoționale în jocuri de improvizație verbale și nonverbale.

2. Exprimarea opiniilor civice în crearea de scenarii dramatice.

2.1 Identificarea problemelor sociale cu valoare teatrală

- Descoperirea conceptului de teatralitate în mediul înconjurător;
- Dezvoltarea disponibilității de analiză a contextului social în vederea creării situațiilor scenice imaginate;
- Implicarea în proiecte de explorare a nevoilor comunităților defavorizate.

2.2 Formularea de scenarii de teatru inspirate din situații reale de viață

- Utilizarea metodelor de scriere creativă în adaptarea textelor clasice din lecturile obligatorii/suplimentare pentru liceu;
- Diversificarea paletelor de roluri propuse și create în scenariul dramatic;
- Dezvoltarea capacității de a lucra în echipă exerciții de scriere creativă pentru elaborarea textelor dramatice.

3. Manifestarea responsabilității față de societate prin realizarea unui spectacol de teatru cu și pentru adolescenți.

3.1. Înțelegerea limbajului regizoral în arta teatrului

- Analizarea structurii a unei piese de teatru alese: idei principale, acțiuni, distribuție;
- Participarea la jocuri teatrale pentru formarea viziunii asupra relațiilor dintre personaje;
- Implicarea în procesul de organizare a spațiului de repetiție conform situației scenice propuse.

3.2. Utilizarea elementelor de scenografie, coregrafie, multi-media în construcția spectacolului de teatru

- Conceperea în grup a schițelor de lucru reprezentative pentru înțelegerea mai bună a viziunii propuse de scenariul dramatic (schițele cuprind detalii despre scenografie, muzică, mișcare scenică, lumini, sunet, proiecții video);
- Dezvoltarea capacității de a susține un monolog, parte din spectacolul teatral;
- Susținerea unui spectacol de teatru cu o durată de aproximativ 45 de minute în fața unui public.

III. CONȚINUTURILE ÎNVĂȚĂRII

1. Emoție în teatru

Empatia față de colegii mei

Emoțiile pozitive, emoțiile negative

Conflictul duce la rezolvarea de probleme

Libertatea de exprimare verbală în public

Expresivitatea corporală în comunicarea scenică

Reacțiile paradoxale în crearea rolurilor scenice

2. Scriere creativă

Lumea înconjurătoare ca inspirație pentru scenariul dramatic

Alți oameni, alte spații, alte universuri

Autori clasici în viziunea adolescentului de azi

Tipologii de oameni și personaje dramatice

Tipologiile feminine în literatură, sursă de inspirație

Figuri masculine, figuri legendare, eroul, noneroul

Personaje pozitive, personaje negative

Scenariul dramatic ca formă de conștientizare a problemelor sociale

3. Structură spectacol de teatru

Arta regizorului și organizarea scenică. Conceptul de repetiție Arta actorului și crearea rolului

Arta scenografiei ca formă de expresie scenică

Muzica și ritmul. Elemente esențiale în spectacolul de teatru

Creativitate corporală în spațiul scenic

Spectatorul, principalul partener de dialog

Teatrul – artă participativă

IV. MODALITĂȚI DE EVALUARE:

a. METODE TRADIȚIONALE:

a. probe orale și practice

b. METODE ALTERNATIVE:

1. observarea sistematică a comportamentului elevului;
2. portofoliul;
3. autoevaluarea/interevaluarea
4. proiectul

Alte modalități de evaluare-exemplificări

1. Vizionarea unor spectacole, observarea comportamentului de spectator și discutarea modului de interpretare a unor personaje;
2. Interpretarea unui rol- transpunerea scenică a unui rol, modul de interpretare;
3. Jocuri de rol, dramatizări, mimă;
4. Confecționarea recuzitei pentru spectacole, a unor afișe;
5. Punerea în scenă a unor piese de teatru .

PLANIFICARE CALENDARISTICĂ (secvență)

TIPUL DE OPȚIONAL: la nivelul ariilor curriculare

Limbă și comunicare și Arte și Tehnologii

Disciplina: Disciplina opțională „Atelierul de teatru”

CLASA: X/X I

NR. DE ORE PE SĂPTĂMÂNĂ: 1

Nr. crt.	COMPETENȚE GENERALE	COMPETENȚE SPECIFICE	CONȚINUTURI	Nr. ore	Săptămâna
1	Dezvoltarea capacităților comunicaționale Dezvoltarea gustului pentru arta autentică,	Dezvoltarea și perfecționarea limbajului artistic Utilizarea corectă a unor strategii	Prezentarea conținuturilor și a bibliografiei Repartizarea temelor pentru	MODUL I	

	<p>a simțului estetic și critic</p>	<p>conversaționale (întrerupere, ton, registru formal/non-formal, stil, mijloace non-verbale, etc.);</p> <p>Dezvoltarea capacității de exprimare orală</p>	<p>proiecte Concepte operaționale</p> <p>ISTORIA TEATRULUI ROMÂNESC ȘI UNIVERSAL</p> <p>Forme de teatru popular religios și laic.</p> <p>Teatrul cu măști (Sărbători și datini populare de iarnă) „Malanca”, „Capra”, „Călușarii”, „Ursul”, „Baba și vrăjitorii) Sărbători și datini dedicate diferitor personaje: („Caloianul”, „Paparuda”, „Drăgaica”). Obiceiuri și ritualuri de peste an: (șezătoare, claca, nunta, înmormântare) Teatrul cu „umbre”, cu „marionete”, cu „păpuși”</p> <p>Vizionare reprezentații Lectură secvențe opere literare</p> <p>Prezentare proiecte</p>		
--	-------------------------------------	--	---	--	--

Sugestii metodologice:

Opționalul „*Laboratorul de teatru*” reglementează activitatea cadrului didactic în ceea ce privește formarea competențelor specifice la elevi și proiectarea unui demers didactic adecvat vârstei elevilor și contextelor de învățare diferite.

Acest opțional vine ca o completare a disciplinelor complementare, îmbinând competențele acumulate la aceste discipline cu alte competențe necesare în societatea actuală, valorificând abilitățile elevilor de a înțelege textul și de a se exprima în alt mod, prin învățarea unor facilități oferite de analiza profundă a textului și a piesei de teatru. Se trece astfel dincolo de înțelegerea unui text din punct de vedere literar, la utilizarea acestuia cu un scop, acela de a facilita învățarea folosind noile achiziții și de a învăța în alt mod, de a forma opinii și de a le argumenta. Este și o formă de dezvoltare personală datorită faptului că elevii au ocazia să-și exprime liber trăirile și își pot descoperi talente ascunse sau pot exersa deprinderi neformate suficient, încă.

Disciplina opțională „*Laboratorul de teatru*” se va desfășura în locații diferite: în sala de clasă (prevăzută cu laptop, videoproiector și tablă interactivă), în curtea școlii, în sala de sport, în aula Bibliotecii Municipale *R.Rosetti*.

Se vor folosi *metode de lucru* variate:

- observația, conversația, explicația, exercițiul, jocul didactic, demonstrația, problematizarea (metode tradiționale), jocul de rol;
- învățarea prin descoperire, observarea sistematică, brainstormingul, harta conceptuală, turul galeriei, predicția, termenii dați în avans, teatru forum, teatru ziar (metode alternative);

Bibliografie:

- Apostol, Radu, *Teatru ca metodă. Teatru educațional*, UNATC Press, București, 2018
-https://www.unatc.ro/cercetare/pedagogie/pdf/Teatru_ca_metoda_Teatru_educational.Pdf;
- Pavis, Patrice, *Dicționar de teatru*, Editura Fides, 2012;
- Darie, Bogdana, Sehlanec, Romina; Jicman, Andreea, *Arta teatrului pentru liceeni*, UNATCPress, București, 2017;
- Muscalu, Dragoș, *Improv. Noțiuni de bază și exerciții*, UNATC Press, 2019 -
https://www.unatc.ro/cercetare/pedagogie/pdf/Dragos_Muscalu_Improv.pdf

ATELIER DE SCRIERE CREATIVĂ, TEATRU ȘI FILM – *GreatMinds*

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

INFORMAȚII DESPRE PROIECTUL EDUCAȚIONAL

A.

1. Titlul proiectului: „Atelier de scriere creativă, teatru și film”.
2. Nivelul proiectului: local.
3. Tipul activităților: social-cultural.
4. Domeniul : cultural-artistic.
5. Număr participanți: elevii colegiului.
6. Bugetul proiectului: contribuția părinților prin „Asociația de părinți” .

B . Argument

Într-un context educațional dinamic și în continuă schimbare, este esențial ca elevii să-și dezvolte gândirea critică, creativitatea, empatia și abilitățile de comunicare. Artele narative – precum scrierea creativă, teatrul și filmul – oferă un cadru ideal pentru cultivarea acestor competențe. Atelierul propus le oferă liceenilor oportunitatea de a explora propriile idei, de a înțelege mai bine lumea și de a colabora într-un mediu interactiv. Prin intermediul acestui proiect, elevii nu doar învață să creeze, ci și să își exprime identitatea și să se implice activ în procesele culturale și sociale contemporane.

C. Scop

Stimularea creativității, dezvoltarea competențelor de comunicare și exprimare artistică prin intermediul scrierii creative, teatrului și filmului.

D. Obiective

1. La finalul atelierului, elevii vor fi capabili să:
2. Redacteze texte narative și dramatice originale.
3. Analizeze structura și mesajul unor piese de teatru sau scurtmetraje.
4. Dezvolte personaje și conflicte dramatice.
5. Colaboreze în echipă pentru a transforma un text într-o formă scenică sau audiovizuală.
6. Își exprime ideile și emoțiile în mod creativ și coerent.

E. Conținuturi

1. Tehnici de scriere creativă: narare, descriere, dialog.
2. Elemente de construcție dramatică: conflict, personaj, scenă.
3. Noțiuni introductive de scenaristică și limbaj cinematografic.
4. Adaptarea unui text pentru scenă sau ecran.
5. Filmarea și prezentarea unui scurtmetraj sau scenete teatrale.
6. Analiza și interpretarea textului dramatic.

F. Durata proiectului:

5 MODULE (1 activitate/săptămână, durata fiecărei activități: 1-2 ore):

Modul 1 – Scriere creativă: Cum să spui o poveste?

Activitate: Atelier de scriere narativă

- ❖ Introducere în structura poveștii: început – mijloc – sfârșit
- ❖ Exerciții de scriere rapidă (story starters)
- ❖ Crearea unui personaj și a unui conflict
- ❖ Discuție despre stiluri narative

Temă: redactarea unei scurte povestiri (1-2 pagini)

Modul 2 – Teatru: Cuvântul care prinde viață

Activitate: Atelier de scriere dramatică

- ❖ Diferențe între text narativ și text dramatic
- ❖ Scrierea unei scene de teatru (max. 2 personaje)
- ❖ Citire cu voce tare și interpretare spontană
- ❖ Noțiuni de construcție a dialogului și intenție dramatică

Modul 3 – Scenariul de film: Povestea în imagini

Activitate: Introducere în scrierea pentru film

- ❖ Elemente ale scenariului: scenă, cadru, acțiune, dialog
- ❖ Exemple de scenarii faimoase și analiza lor
- ❖ Transformarea unei povestiri într-un scenariu de scurtmetraj

Exercițiu: schițarea unei scene de film

Modul 4 – Joc scenic și regie

Activitate: Punerea în scenă a unui text dramatic

- ❖ Noțiuni de expresivitate corporală și vocală
- ❖ Lectură scenică dirijată
- ❖ Repetiții pentru adaptarea unei scene (scrisă de elevi)

Lucru pe grupe pentru alegerea unei scene de prezentat

Modul 5 – Filmare și prezentare

Activitate: Producție și proiecție

- ❖ Filmarea scenelor alese (folosind telefon sau cameră)
- ❖ Montaj video simplu (asistat de coordonator/profesor)
- ❖ Prezentarea lucrărilor finale în fața colegilor
- ❖ Feedback colectiv și autoevaluare

G. Evaluare

Evaluarea va fi de tip formativ, bazată pe:

- ❖ Implicare în activități;
- ❖ Creativitatea și coerența lucrărilor scrise;
- ❖ Abilități de colaborare și comunicare;
- ❖ Prezentarea produsului final (scenă filmată sau interpretată) în cadrul simpoziunilor, youtube etc.
- ❖ Participarea la concursul internațional de trailere – BOOVIE, 2024-2025.

H. Resurse necesare

Materiale de scris și flipchart;

Spațiu pentru joc scenic;

Laptop/proiector pentru proiecție;

Cameră/telefon pentru filmare;

Eventual software de editare video (opțional, de bază).

I. Grup țintă:

Elevi de liceu (clasele IX–XI), grup de 12–20 participanți

J. Parteneri:

Biblioteca „Viorica Sorta” a Colegiului Național „Grigore Moisil” reprezentată de dna bibliotecară Luiza Sasu;

Biblioteca Municipală „R. Rosetti”, Onești;

FIȘE DE LUCRU (pentru fiecare modul)

Fișa de lucru – Modul 1: Scriere narativă

Tema: Creează o scurtă povestire care să includă:

- un personaj principal cu o dorință clară
- un obstacol major
- un deznodământ surprinzător

Instrucțiuni:

Dă un nume și o vârstă personajului tău: _____

Ce își dorește personajul? _____

Ce îl împiedică? _____

Unde și când se desfășoară acțiunea? _____

Scrie povestirea ta (maxim 300 de cuvinte):

.....
.....

Fișa de lucru – Modul 2: Scriere dramatică

Tema: Scrie o scenă de dialog între două personaje aflate într-un conflict.

Instrucțiuni:

Nume personaje:

Personajul 1: _____

Personajul 2: _____

Subiectul conflictului: _____

Locul acțiunii: _____

Scrie dialogul (10–15 replici):.....

Fișa de lucru – Modul 3: Scenariu de film

Tema: Transpune o scenă într-un mini-scenariu de film (stil scenaristic).

Structura:

- INT./EXT. (interior sau exterior)
- LOCUL – ORA (zi/noapte)
- DESCRIEREA CADRULUI ȘI ACȚIUNEA
- DIALOG

Exemplu de început:

EXT. PARC – ZI

O bancă veche. Frunze căzute. Ana, 17 ani, așteaptă, privind telefonul.

Completează mai departe:

.....
.....

Fișa de lucru – Modul 4: Repetiție scenică

Obiective:

- Exprimare corporală
- Intonație și ritm în dialog
- Relația cu partenerul de scenă

Instrucțiuni:

- Recitește scena ta.
- Notează emoțiile fiecărui personaj în fiecare replică.
- Marchează momentele-cheie în care se schimbă starea emoțională.
- Repetă scena cu partenerul(ă), înregistrând o variantă.

Fișa de lucru – Modul 5: Filmare și prezentare

Check-list echipă:

- Am ales o scenă de filmat.
- Am stabilit distribuția.
- Avem decor minim și recuzită.
- Am repetat de 2 ori înainte de filmare.
- Am verificat lumina și sunetul.
- Am filmat 1-2 duble.
- Am editat rapid (dacă este cazul).
- Am prezentat produsul în fața colegilor.

Reflecție după prezentare:

Ce a ieșit bine: _____

Ce aș schimba: _____

Cum m-am simțit în timpul filmării și proiecției:.....

Exemple de bună practică – participarea la concursul internațional de trailere BOOVIE, anul 2023-2024, 2024-2025.

a) Ce este un trailer de carte?

Un trailer de carte este un clip video de 1–3 minute care promovează o carte, așa cum un trailer de film promovează un film. Scopul nu este să povestești tot, ci să trezești curiozitatea și interesul publicului.

b) Etape pentru realizarea unui trailer după o carte:

1. Citește cartea cu atenție

Înțelege personajele principale, conflictele, atmosfera, stilul.

Notează-ți ideile esențiale: cine, ce vrea, ce se întâmplă, ce e în joc.

2. Stabilește conceptul trailerului

Ce gen este cartea? (mister, fantasy, dramă, SF, comedie)

Ce emoție vrei să transmiți? (tensiune, entuziasm, nostalgie, frică)

Întrebare-cheie: „Dacă ar fi film, cum ar arăta trailerul?”

3. Alege fragmentele esențiale

Selectează 2–3 momente-cheie din carte care pot sugera acțiunea/conflictul.

Nu da spoilere! Trebuie să ridici întrebări, nu să dai răspunsuri.

4. Scrie scenariul trailerului

Un exemplu de structură:

Intro (0:00–0:20) – Prezentarea universului (voce din off sau text pe ecran)

Tensiune (0:20–1:00) – Ceva tulbură echilibrul; apare conflictul

Suspans (1:00–1:30) – Întrebări, decizii dificile, pericol

Final scurt (1:30–2:00) – Cut, titlu + mesaj teaser: „Află cum se termină...”

5. Planifică filmarea

Ai trei opțiuni:

- i. Live-action – filmezi cu actori (colegi) scene inspirate din carte
- ii. Montaj cu imagini – folosești poze, artwork, videoclipuri (cu licență liberă)
- iii. Animație simplă sau slideshow – folosind PowerPoint, Canva, CapCut, etc.

6. Realizează trailerul

- ✓ Filmează scenele sau colectează materiale vizuale/audio
- ✓ Montează folosind aplicații gratuite:
- ✓ CapCut, VN Video Editor, InShot (telefon)
- ✓ Shotcut, DaVinci Resolve, iMovie (PC/laptop)

Include:

- ✓ Muzică de fundal potrivită (atenție la drepturi de autor!).
- ✓ Efecte sonore pentru suspans sau atmosferă.
- ✓ Text pe ecran: replici-cheie, citate, întrebări provocatoare.
- ✓ La final: Titlul cărții, autorul și, opțional, editura.
- ✓ Subtitratre în limba engleză.

7. Verificare și prezentare

- ✓ Trailerul să nu fie mai lung de 2 minute
- ✓ Testează-l pe alți colegi: creează curiozitate?
- ✓ Poți să-l prezinți într-o oră de lectură.

Exemple de replici pentru trailer (template-uri)

„Într-o lume unde nimic nu e ce pare...”

„Ea a crezut că poate controla totul. Dar trecutul o ajunge din urmă.”

„Un secret ascuns de secole. O carte care îl poate dezvălui.”

„Până unde ai merge ca să-ți salvezi prietenul?”

Exemple de aplicații utile

- Pentru scris scenariul: Google Docs, Notion, Word
- Pentru montaj video: CapCut (mobil), Canva Video, Shotcut
- Pentru sunet și voice-over: Audacity (PC), BandLab (mobil)

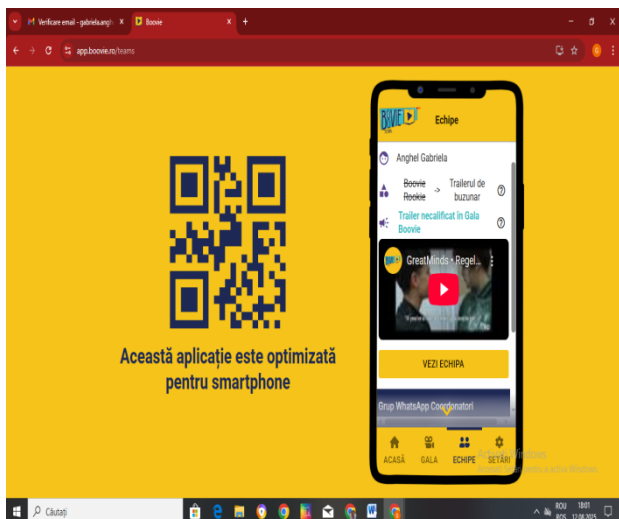
Sfat final

Fii creativ, dar respectă spiritul cărții. Nu încerca să ecranizezi tot – doar să spui esența într-un mod vizual și emoțional. Trailerul trebuie să lase privitorul cu o întrebare în minte:

„Ce se întâmplă mai departe?”

NOTA BENE Se va respecta regulamentul BOOVIE.

Participări BOOVIE (2023-2025)



Bibliografie

<https://boovie.ro/>

Manuale românești auxiliare pentru liceu sau gimnaziu (CNDP, Art, Paralela 45)

Scriere creativă – Caiet pentru liceu (Paralela 45)

Jocuri teatrale și de improvizație – pentru clasele V–XII

Alan Maley & Alan Duff – *Drama Techniques in Language Learning*, Ghid practic pentru folosirea teatrului în educație (aplicabil și în scriere creativă), 1978

Patricia Cooper, Ken Dancyger – *Writing the Short Film*, 2005

Marilyn Beker – *Screenwriting with a Conscience*, 2004

Paul Gardiner – *Teaching Drama in the Classroom*, 2019

Heather Sellers – *The Practice of Creative Writing: A Guide for Students*, 2007

Scurtmetraje de la TIFF, NexT, sau UNATC

PROIECT EDUCAȚIONAL ZBOR CĂTRE VIITOR

prof. înv. primar Georgiana-Mirela SIMIONOV
Școala „Gala Galaction” Mangalia, jud. Constanța

Rezoluția Consiliului Educației din 2002 formulează ca prioritate: „**PROMOVAREA COOPERĂRII PENTRU ASIGURAREA CALITĂȚII, CU EVIDENȚIEREA SCHIMBURILOR DE METODE ȘI MODELE, PRECUM ȘI DE CRITERII COMUNE ȘI PRINCIPII ALE CALITĂȚII APLICATE ÎN EDUCATIE ȘI FORMARE PROFESIONALĂ.**”

ȘCOALA “GALA GALACTION ” , MANGALIA, JUD. CONSTANȚA

INIȚIATOR prof.în.v.primar SIMIONOV GEORGIANA-Mirela

TEMA PROIECTULUI: ACTIVITATE DE ORIENTARE ȘCOLAR-PROFESIONALĂ



ARGUMENT: Ideea acestui proiect s-a înfiripat din multe considerente:

- intenția de a promova o atitudine de implicare prin îmbogățirea cunoștințelor cu privire la rolul și importanța orientării școlare și profesionale timpurii a oamenilor;
- realizarea unei concordanțe dintre aspirațiile și capacitățile elevului și cerințele dezvoltării sociale exprimate în plan economic la nivel teritorial și local, prin autoformare și autodezvoltare;
- acumularea și evoluția cunoștințelor științifice și școlare, prin creșterea cantitativă și transformarea calitativă, a elevilor implicați;
- evidențierea avantajelor muncii în echipă;
- educarea în spiritul solidarității umane;
- reliefa sentimentului de apartenență la comunitate și familie; la un spațiu cultural, tradițional, religios;
- îndemnul la colaborare între elevi, părinți, profesori și alți membri ai comunității, ca parteneri educaționali;



SCOPUL PROIECTULUI: - Inițierea în procesul de informare școlară și profesională și realizarea orientării școlar-profesionale timpurii, prin crearea unui spațiu propice învățării, prin formarea unor priceperi și deprinderi specifice acestei profesii;

- Formarea-dezvoltarea atitudinii pozitive față de activitatea de învățare și cultivarea deprinderilor de muncă independentă, integrabile în diferite activități sociale utile;



OBIECTIVE:

- promovarea profesiei de marinar militar în rândul micilor școlari;
- formarea opțiunilor orientărilor profesionale și prin crearea unui spațiu propice;
- formarea unor priceperi de utilizare a diferitelor instrumente specific marinăriei;
- cunoașterea etapelor de lucru și a operațiilor de execuție a diferitelor obiecte, manevre, activități;
- promovarea schimbării rolurilor și stereotipurilor masculine și feminine;
- valorificarea diverselor calități estetice și de interpretare ale elevilor;
- participarea afectivă la activități patriotice;



BENEFICIARI direcți : elevii ;
indirecți: părinții, comunitatea;



GRUP ȚINTĂ: - elevii claselor a IV a B, a IV a C;
- părinții elevilor ;
- cetățeni ai comunității locale / județene ;



RESURSE PROIECT:

a) **resurse umane:** - elevii claselor a IV a B, a IV a C;

- prof.înv.primar Simionov Georgiana-Mirela;
- părinții sensibili la idee, doritori de a susține aplicarea proiectului;

b) **resurse temporale:** durata proiectului : februarie – octombrie

c) **resurse financiare:** autofinanțare;

d) **resurse materiale:** - informaționale: cărți, albume, reviste, colecții, internet;

- auxiliare: prezentare power- point, fotografii, siflee, clopot, saule, veste salvare, parâme, costume populare, aparat foto;



CONȚINUTUL PROIECTULUI:

Nr. crt.	Activități	Data desfășurării	Locul	Participanți
1.	<p>Ca un adult pentru o zi!</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asistarea la ridicarea pavilionului și a geacului; • Efectuarea cartului și semnalului prin siflee; • Acordarea primului ajutor; • Organizarea concursurilor de tras la parâmă, efectuarea de noduri marinărești; • Participarea la botezul marinăresc; 	februarie	Fregata Regele Ferdinand, Constanța	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cadre didactice implicate ▪ Elevi ▪ Părinți ▪ Cadre militare Fregată
2.	<p>Zilele școlii</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prezentarea unui mini-ghid de bune practici marinărești / de orientare școlar-profesională; • Concurs tras la parâmă marinari – profesori – elevi / noduri marinărești - expoziție; 	aprilie	Școala Gimnazială „Gala Galaction”, Mangalia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cadre didactice implicate ▪ Elevi ▪ Părinți ▪ Cadre militare Fregată ▪ Comunitatea
3.	<p>Ziua marinarului român</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primirea festivă a zeului Neptun; • Prezentarea unui moment de dansuri populare; 	august	Fregata Regele Ferdinand, Constanța	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cadre didactice implicate ▪ Elevi ▪ Părinți ▪ Cadre militare Fregată ▪ Comunitatea

4.	Ziua armatei <ul style="list-style-type: none"> • Participarea la activitatea festivă; • Depunerea de coroane; • Prezentarea unui moment artistic; 	octombrie	Fregata Regele Ferdinand, Constanța	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cadre didactice implicate ▪ Elevi ▪ Părinți ▪ Cadre militare Fregată ▪ Comunitatea
----	--	-----------	--	--



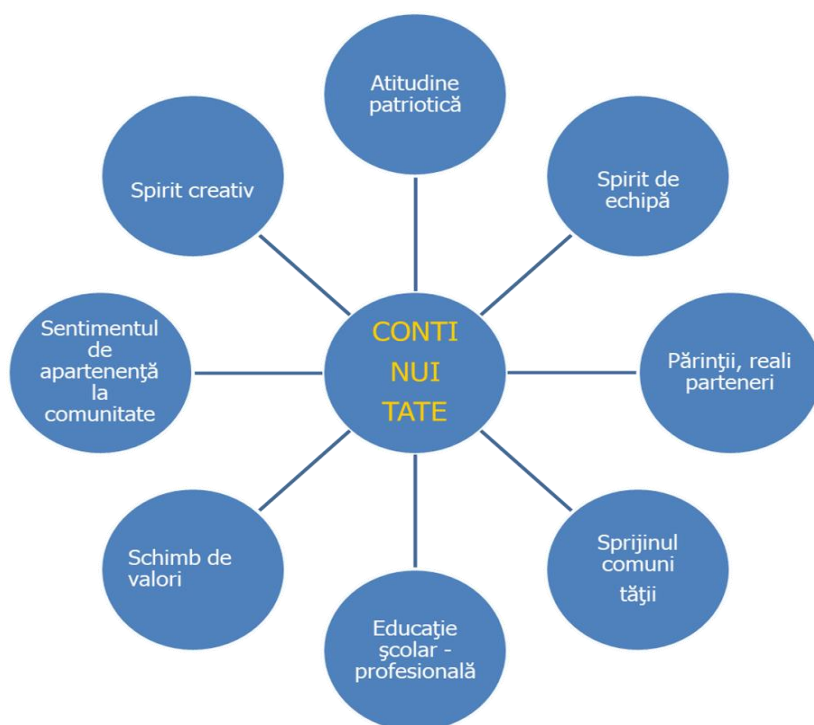
EVALUAREA PROIECTULUI:

- expoziție cu lucrările literare și artistice ale elevilor;
- montaje literar-artistice;
- portofoliul de prezentare al activității ;
- scrisori de mulțumire;
- CD cu fotografiile realizate pentru fiecare elev;
- diplome;
- educația pentru orientarea școlar-profesională;
- ecouri, impresii în mass-media locală / județeană;



REZULTATE:

- valorificarea potențialului creativ, artistic și practic al elevilor;
- orientarea școlar – profesională activă a elevilor în folosul comunității locale;
- lobby prin realizarea unei expoziții cu materiale – eco al activității;
- realizarea unor schimburi de mini-ghiduri de bune practici în domeniile implicate ;
- acțiuni cu scop patriotic realizate de elevi;



Protocolul activității extracurriculare

Data :

Tematica :Ca un adult pentru o zi!

Scopul: Inițierea în procesul de informare școlară și profesională și realizarea orientării școlar-profesionale timpurii, prin crearea unui spațiu propice învățării;

Obiective:

- promovarea profesiei de marinar militar în rândul școlarilor;
- formarea opțiunilor orientărilor profesionale și prin crearea unui spațiu propice;
- formarea unor priceperi de utilizare a diferitelor instrumente specific marinăriei;
- cunoașterea etapelor de lucru și a operațiilor de execuție a diferitelor obiecte, manevre, activități;
- participarea afectivă la activități patriotice;

Locul desfășurării : Portul militar Constanta - Fregata F-221 „Regele Ferdinand”

Responsabili : prof.în.primar de la Școala Gimnazială „Gala Galaction” Mangalia, comandant fregată

Participanți - elevi ai claselor a IV-a ai Școlii Gimnaziale „Gala Galaction”, Mangalia

Descrierea activității:

32 de elevi din clasele a IV-a, din școala noastră, mânați de curiozitate, s-au avântat spre bordul Fregatei „Regele Ferdinand” din portul militar Constanța, ca să participe la desfășurarea primei activități din cadrul proiectului menționat.

Impactul cu atmosfera sobră, specifică vieții de militar, s-a transformat într-o forță constructivă, formându-se pe parcursul unei singure zile de lucru nu numai priceperi de utilizare a diferitelor instrumente specific marinăriei, ci și comportamente de ascultare și participare activă.

Întreaga activitate a fost concepută asemeni unui demers didactic, a fost clădit fiecare moment cărămidă cu cărămidă, liantul fiind seriozitatea și responsabilitatea membrilor echipajului de la bordul Fregatei. Captarea atenției a fost realizată prin momentul plin de solemnitate conferit de ridicarea pavilionului și a geacului, astfel începând să se construiască frontul comun al părții civile cu partea militară.

La bordul Fregatei F 221 „Regele Ferdinand”, copiii au participat la o serie de activități menite să-i obișnuiască cu specificul meseriei: au învățat ceea ce trebuie să respecte ca măsuri de siguranță la bordul navei, au învățat noduri marinărești, acordarea primului ajutor, anunțarea cartului prin semnale cu clopotul și a semnalelor cu sifleea, simularea de comenzi de la Puntea de comandă către Punctul de comandă mașini sau Sala Operațiilor, ori participarea la ateliere de lucru – lupta cu focul, lupta cu apa, salvarea vieții pe mare (simulare cu ajutorul vestelor de salvare). Botezul marinăresc și jocurile din finalul zilei au încheiat o zi de muncă la bordul navei.

Au fost țesute pas cu pas relațiile interpersonale între elevii celor două clase cât și între elevi și membrii echipajului de la bordul Fregatei, care au tratat prezența copiilor la bord cu foarte mare seriozitate și responsabilitate.

Această primă activitate desfășurată a fost un real exercițiu de ordine, îndemânare, curaj, comunicare, onestitate, simț muzical și practic, datorită echipajului de la bordul fregatei, coordonat cu fermitate de domnul Comandor.

Succesul activității a fost evident, multiplu și cu impact major. Profesionalismul și competența echipajului fregatei i-au ajutat pe elevi și profesori să descopre meserii minunate, orizonturi profesionale, modele remarcabile de urmat în viață, dar și valențele patriotismului.

Dorim cu bucurie și fermitate continuarea proiectului „Zbor către viitor” printr-o serie de activități, care se vor desfășura în cele două locații, cu ocazia unor evenimente importante ale instituțiilor implicate – Zilele galactiene și aniversări ale marinarului militar român.

Prin intermediul acestui înscris, eu, cadru didactic din Școala „Gala Galaction” Mangalia, doresc să mulțesc Forțelor Navele - reprezentate de militarii Fregatei „Regele Ferdinand”- pentru promptitudinea cu care au acceptat derularea acestei activități extracurriculare la bordul navei. Totodată doresc să deschid o poartă spre viitoarele activități, o poartă în care să încrustăm nestematele succeselelor, iar la închidere să lumineze cu valoarea lor destinul învățăceilor noștri!



EXCURSIA ȘI DRUMEȚIA PUNTE ÎN PREDAREA MONOGRAFIEI LOCALITĂȚII

prof. înv. primar Georgiana-Mirela SIMIONOV
Școala „Gala Galaction” Mangalia, jud. Constanța

Obiectivul cercetării:

- constatarea impactului introducerii informației științifice din monografia localității asupra învățării geografiei la ciclul primar

Ipoteza: introducerea informației științifice din monografia localității prin intermediul excursiilor și drumețiilor, la ciclul primar, va conduce la achiziționarea cu succes a mai multor informații despre orizontul local, comparativ cu situația în care elevii dețin doar parțial aceste informații din familie și comunitate.

Cercetarea întreprinsă este un experiment longitudinal desfășurat pe o perioadă de cinci luni la Școala Gimnazială „Gala Galaction” Mangalia, la clasele a IV-a.

Participanți:

- *lotul experimental*, 25 de elevi - clasa a IV-a A, Școala Gimnazială „Gala Galaction” Mangalia;
- *lotul de control*, 19 elevi-clasa a IV-a C, Școala Gimnazială „Gala Galaction” Mangalia;

Metode utilizate în cercetare și variabilele implicate în experiment:

- * pentru colectarea datelor:
 - ✓ experimentul psihopedagogic;
 - ✓ probe de evaluare a competențelor specifice.
- * pentru prelucrarea datelor:
 - ✓ calculul procentual;
 - ✓ testul U (Mann – Whitney)
 - ✓ proba Wilcoxon.

Experimentul *a fost centrat pe* evidențierea relației dintre:

- *variabila independentă* - x – introducerea informației științifice din monografia localității în orele de geografie la ciclul primar (cauza)
- *variabila dependentă* - y - achiziționarea și utilizarea cu succes a mai multor informații despre orizontul local (efectul)

EVALUARE ÎNȚIALĂ

Analizând procentajul obiectivelor atinse la testul de evaluare inițială, s-a constatat că rezultatele sunt asemănătoare.

EVALUARE ÎNȚIALĂ

LOTUL EXPERIMENTAL



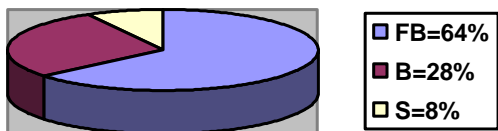
LOTUL DE CONTROL



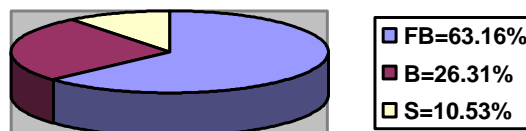
Diagramele areolare privind procentajul obiectivelor atinse la evaluarea inițială

REZULTATE COMPARATIVE EVALUARE INIȚIALĂ-FORMATIVĂ

TEST INIȚIAL
LOTUL EXPERIMENTAL



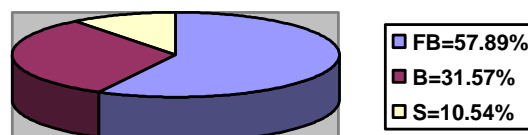
TEST INIȚIAL
LOTUL DE CONTROL



TEST FORMATIV
LOTUL EXPERIMENTAL



TEST FORMATIV
LOTUL DE CONTROL



TESTUL DE EVALUARE FINALĂ

Dragă prietene,

Numele meu este John și sunt un cetățean englez. Am citit foarte multe lucruri bune despre țara ta, România și m-am hotărât să vin să o vizitez. Aș avea însă nevoie de ajutorul tău să mă ghidezi în unele lucruri și să mă ajuți cu unele informații.

1.Ce fel de arbori pot să văd în pădurile de peste 1000 de m altitudine și ce formă de relief voi întâlni acolo?

.....

2.Solurile sunt resurse prețioase pentru o țară. În orașul tău și în zona limitrofă acestuia ce tipuri de soluri aș întâlni?

.....

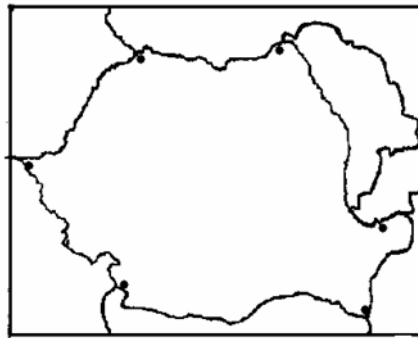
3.Oare pot întâlni și englezi în România? Ce alte minorități naționale trăiesc în țara ta?

.....

4.Aș vrea să vizitez și satele din patria ta. Cum se mai numesc ele și cu ce se ocupă oamenii de la sate?

.....

5.Am primit o hartă a României. Ajută-mă să localizez următoarele orașe pe hartă: București, Arad, Iași, Constanța, Timișoara, Cluj, Craiova, Sibiu, Mangalia.



6. Aș vrea să gust un vin bun românesc. Ce podgorii cunoscute aveți?
.....

7. Nu ți-am spus până acum, dar aș vrea să investesc în România pentru că este o țară cu multe resurse naturale. Ce ramuri industriale există în țara ta și ce produc ele?
.....

8. Sper să închei contractul și afacerea. După atâta muncă aș vrea să mă relaxez. Unde îmi recomanzi să merg? Orașul tău merită vizitat? De ce? Te rog să-mi descrii în maxim 10 rânduri de ce ar trebui să prefer orașul tău și locul altei zone din România!
.....

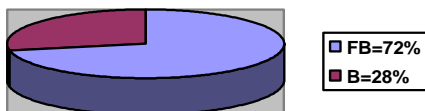
9. Acum e timpul să plec înapoi. Aș vrea să merg cu avionul fiindcă e mai scurt drumul așa. Unde pot găsi cel mai apropiat aeroport de orașul tău?
.....

Cu drag,
Jon

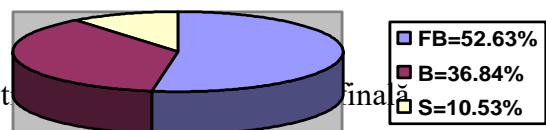
EVALUARE FINALĂ

Observând și analizând rezultate la testul final s-a constatat că între scorurile 8-9p, lotul de control are numai 10 cazuri (52,63%), în timp ce lotul experimental are 18 cazuri (72%).

TESTUL FINAL
LOTUL EXPERIMENTAL



TESTUL FINAL
LOTUL DE CONTROL

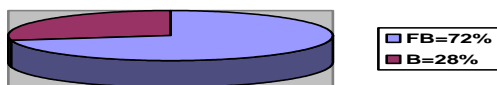


Diagramele areolare privind procentajul obiectiv final

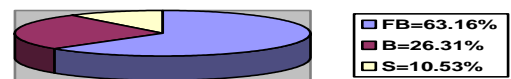
TESTUL INIȚIAL
LOTUL EXPERIMENTAL



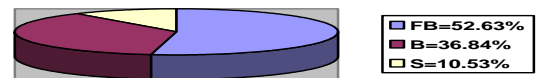
TESTUL FINAL
LOTUL EXPERIMENTAL



TESTUL INIȚIAL
LOTUL DE CONTROL



TESTUL FINAL
LOTUL DE CONTROL



REZULTATE COMPARATIVE EVALUARE INIȚIALĂ-FINALĂ

CONCLUZII:

În urma cercetării efectuate, ipoteza a fost confirmată, fapt ce reiese din analizele rezultatelor obținute de către elevi care demonstrează că prin introducerea noțiunilor referitoare la monografia localității, prin intermediul excursiilor și drumețiilor, s-a ajuns la achiziționarea cu succes a mai multor informații despre orizontul local în activitatea de predare –învățare a geografiei la cl. a IV-a :

- oferă o soluție eficientă formării de competențe specifice geografiei;
- îmbină utilul cu plăcutul, transformând actul didactic într-unul atractiv, interesant;
- se pliază pe trebuințele copilului;
- ordonează gândirea, dezvoltă atenția, inițiativa, inventivitatea, spiritul de cooperare și îmbogățește sentimentele.

Tema abordată în această lucrare își relevă importanța și utilitatea prin efectele identificate în următoarele direcții:

- fundamentarea unui demers coerent de acțiune didactică a cărui dominantă formativă se exprimă:
 - în comportamente pozitive (ecologice, ludice, de cooperare și de disciplină în cadrul unui grup, de înțajutorare reciprocă);
 - în spiritul practic, operațional, dând posibilitatea fiecăruia să se afirme conform naturii sale
- elaborarea unui plan de excursie geografică utilizat sistematic care asigură:
 - formarea mai rapidă a competențelor geografice specifice;
 - perfecționarea tehnicii de a învăța, de a analiza spațiul geografic și
 - relațiile dintre elementele mediului geografic;
 - restabilirea echilibrului în activitatea școlară, facilitând procesul de asimilare, fixare și consolidare a cunoștințelor.

Excursia și drumeția sunt importante și pentru cadrul didactic deoarece, prin utilizarea lor nu se obține numai atingerea obiectivelor educaționale ci și prietenii. Prin excursie și drumeție, cadrul didactic ajunge să îl cunoască pe elev mai bine decât își imaginează.

Bibliografie:

Albulescu Ion, Albulescu Mirela,- *Predarea și învățarea disciplinelor socio-umane*, Ed. Polirom, București, 2000;

Dima, Silvia, *Copilăria- fundament al personalității. Cunoaștere - Exploatare – Educare*, București, Editată de Revista Învățământul preșcolar, București, 1997 ;

Mândruț Otavian, Ungureanu Valerica, Mierlă Ion, *Metodica predării geografiei în liceu*, Ed. Didactică și pedagogică, București, 1982;

Nicolae, Ilinca, *Didactica geografiei*, Ed. Corint, București , 2000;

Salade D., *Educație și personalitate*, Polirom ,București, 2001.

EVALUAREA EFICIENȚEI JOCULUI GEOGRAFIC ÎN ÎNVĂȚAREA GEOGRAFIEI

prof. înv. primar Georgiana-Mirela SIMIONOV
Școala „Gala Galaction” Mangalia, jud. Constanța

Am observat nereușitele elevilor mei și atitudinea de respingere manifestată de unii dintre ei față de geografie și, știind că viața afectivă și cea cognitivă sunt inseparabile mi-am propus să studiez efectul jocurilor geografice asupra însușirii, păstrării materialului învățat și a formării competențelor specifice.

Experimentul a fost centrat pe evidențierea relației dintre jocul geografic (=cauză) și rezultatul învățării obiectivele propuse atinse(=efect).

Descrierea cercetării

Cercetarea s-a centrat pe următoarele obiective:

- 1) Studiul amănunțit al teoriei și metodologiei jocului didactic, implicit cel geografic;
- 2) Evidențierea rolului jocului didactic geografic în predarea geografiei la cl. a IV-a;
- 3) Elaborarea unor jocuri didactice, variate, specifice fiecărei unități de învățare, clasificate pe baza Teoriei Inteligențelor Multiple a lui Howard Gardner.

Pe baza acestor obiective am formulat următoarea ipoteză sau „idee experimentală”(Claude Bernard): *Dacă utilizăm jocul geografic ca structură acțională în lecțiile raportate la obiectivele pedagogice de competență și de performanță, s-ar constata obținerea valorii adăugate, a atingerii obiectivelor prestabilite, în procesul instructiv-educativ, comparativ cu situația în care jocul didactic este utilizat doar ca o metodă sporadică.*

Cercetarea s-a desfășurat în municipiul Mangalia, în perioada 15 septembrie 2019- 8 iunie 2020, pe tot parcursul anului școlar.

Am trecut, la începutul anului școlar, la stabilirea lotului experimental (LE) a cărui experiență a fost manipulată prin acționarea asupra lui cu factorul experimental, în conformitate cu cele presupuse în ipoteza cercetării, în vederea producerii unor modificări în desfășurarea acțiunii educaționale și a lotului de control (LC) pe care l-am folosit ca martor pentru ca, și pe parcursul și la încheierea cercetării, să pot compara rezultatele obținute de către ambele eșantioane și să conchid, pe această bază, că diferențele s-ar datora intervenției factorului experimental..

Cercetarea întreprinsă de mine poate fi caracterizată ca fiind o cercetare: experimentală, de tip ameliorativ, în care aspectele calitative sunt considerate semnificative în înțelegerea învățării școlare la geografie.

Prima dată am introdus jocul geografic în momentul de fixare și consolidarea cunoștințelor al fiecărei ore de curs al unității de învățare „*Elemente de geografie ale orizontului apropiat și local*”. Am realizat o îmbinare între activitatea de învățare și joc, îmbinare care a facilitat procesul de consolidare a cunoștințelor, și am pregătit un teren mai larg în care s-a format, mai ușor, nivelul de bază al realizării competențelor specifice geografiei. Acesta a cuprins: un ansamblu de cunoștințe esențiale; un ansamblu de abilități (metode și tehnici de lucru, deprinderi) și un sistem de atitudini.

Am aplicat diferite jocuri geografice precum: Cu ghidul în spate, Literale ne îndrumă, Detectivi în recunoaștere, Corectează direcția!, Așază și fugi!, Comoara, Cum ne apărăm, cum atacăm? La agenția de voiaj.

Aceste tipuri de jocuri geografice au solicitat desprinderea din diferite obiecte și fenomene separate, a legăturilor interne, și valorificarea în explicarea altor fapte și fenomene geografice. Au ajutat în mare măsură la formarea reprezentărilor geografice. Totodată, prin transpunerea, transfigurarea elementelor specifice spațiului terestru, din perspectiva elevilor, au fost angajate resursele intelectuale, capacitatea de simbolizare, de abstractizare, a facilitat memorarea vizuală și învățarea temeinică.

Următoarele jocuri geografice le-am aplicat în unitatea de învățare „Apele României” în momentul de dirijarea învățării al fiecărei ore de curs: Panoul literelor geografice, Avalanșa de întrebări, Știu cine ești!, Aș vrea să cuceresc..., Țara riscurilor etc..

Prin aceste jocuri, i-am introdus pe elevi în specificul cognitiv al domeniului geografic altfel, prin care perceptivul s-a îmbinat cu imaginarul, cu evocarea și cu acțiunea prezumtivă, redusă la scara mișcării într-un spațiu convențional, al hărții.

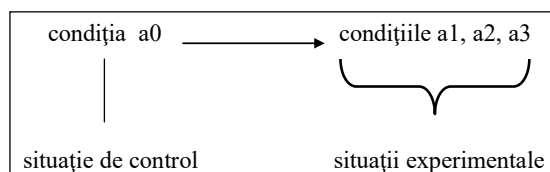
Jocurile geografice propuse, bazate pe reguli benevol-acceptate, au generat plăcere, destindere, atractivitate, au satisfăcut o cerință, o trebuință interioară, a dezvoltat dragostea pentru frumos, pentru turism, a lărgit orizontul geografic al elevilor.

Dar pentru a cunoaște efectul jocului geografic ca structură acțională, a trebuit să iau în considerație o situație de contrast sau o situație-martor în care jocul geografic a fost utilizat doar ca o metodă sporadică ori de joc geografic zero. Pe acesta am numit-o „condiția zero”, am notat-o a0 și prezintă situația de control.

Așadar, variabila independentă (A) a fost prezentă în experimentul psihopedagogic prin patru modalități: a1, a2, a3 și a0.

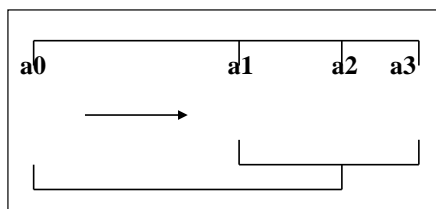
Rezultatul învățării a apărut diferit în cele patru condiții și am comparat în final măsurări ale efectelor jocului geografic ca structură acțională în condițiile a0, a1, a2, a3.

Pe scurt am avut:



A urmat să compar rezultatele învățării în condiția zero cu cea în condițiile experimentale a1, a2, a3, mai concret o măsură a învățării în condiția zero cu măsurări ale învățării în condițiile a1, a2 respectiv a3.

Rezultatul final apare sub forma unor diferențe între aceste măsurări luate perechi sau grupat.



Am aplicat evaluarea predictivă pentru care am stabilit următoarele obiective:

- O1. Să denumească 5 elemente ale mediului înconjurător reprezentate în imagini (I1);
- O2. Să descrie două elemente ale mediului înconjurător, observate pe un traseu, precizând timpul, spațiul și 2-3 caracteristici esențiale (I2);
- O3. Să grupeze elementele mediului înconjurător după două criterii alese de el, cu argumentare (I3);

O4. Să localizeze pe harta mută a României două forme de relief aplicând semnele convenționale corespunzătoare;(I4)

O5. Să constituie un traseu din 5 locații, redat cu ajutorul a 5 semne convenționale sau improvizate, diferite;(I5)

Aplicarea testului U (Mann – Whitney) scorurilor înregistrate la testul de evaluare inițială de către subiecții celor două loturi, evisențiază faptul că între ele nu există o diferență semnificativă privind nivelul performanțelor.

În cadrul evaluării formative am folosit teste scurte ce vizau cunoștințe incluse în curriculum, abilități specifice și atitudini pentru a obține o imagine veridică, mai precisă a performanțelor elevilor la un moment dat.

Histogramele ilustrează că, la aceste teste, lotul experimental are în zona performanțelor superioare mai multe cazuri.

Menționez că pentru, a nu induce în mod artificial o creștere datorată sistemului de cotare utilizat în cadrul testelor școlare am încercat să păstrez aceeași scală (0 – 9 puncte) la toate testele.

Pentru a determina dacă această creștere a performanțelor este consecința introducerii jocului geografic ca structură acțională am calculat cu ajutorul probei Wilcoxon semnificația diferenței performanței inițiale.

Prin plasarea în timp și prin aria de acoperire a obiectivelor, evaluarea efectuată la sfârșitul anului școlar am considerat-o evaluarea finală. Rolul acestei evaluări a fost, pe de o parte, de a monitoriza , pe cât posibil, cu instrumente școlare specifice formarea competențelor..., și, pe de altă parte, de a obține o secțiune transversală, înregistrând o ipostază în derularea unui proces căruia îi sunt controlate de regulă mai mult „ieșirile”.

Obiective urmărite:

1. Să utilizeze terminologia disciplinară specifică pentru prezentarea unei informații pertinente cu privire la o realitate geografică;
2. Să opereze cu simboluri și semne convenționale;
3. Să explice procese elementare simple din natură;
4. Să identifice elemente și unități geografice localizându-le apoi pe harta mută;
5. Să identifice relații între elementele dimensiunii culturale a existenței umane și spațiul geografic în care se dezvoltă.

Diferențele înregistrate de la o serie la alta, între loturi la evaluarea finală, relevă diferențele dintre acestea din punct de vedere al fondului de cunoștințe geografice pe care se bazează gândirea intuitivă în formularea unor concluzii analitice deductive sau inductive. Astfel sub aspectul raportului răspunsuri corecte lot experimental, la primul tip de erori, numărul celor dintâi este de două ori mai mare decât al lotului de control; la al doilea tip există o relativă apropiere între răspunsurile corecte lot experimenta/control, iar la a treia serie răspunsurile greșite ale lotului de control depășesc cu 39,18% răspunsurile greșite ale lotului experimental.

Un element diferențiator în greșelile constatate la cele două loturi, în atingerea celui de al doilea obiectiv, îl reprezintă prezența, la nivelul lotului de control, a semnelor convenționale corecte dar plasarea lor pe hartă în zona greșită (fig.21). Ceea ce denotă nerealizarea, pe parcursul orelor, desfășurării în mod algoritmic a exercițiilor cu harta iar priceperile, deprinderile și operațiile formate nu au putut fi aplicate în rezolvarea unor sarcini mai complexe cum au fost cele de la I2.

Centralizarea acestor erori la nivelul celor două loturi, evidențiază o departajare a repartizării erorilor pe cele trei seturi după testarea finală:

Tipuri de erori	Erori - lot experimental		Erori – lot de control	
	Testare inițială [%]	Testare formativă1 [%]	Testare inițială [%]	Testare formativă1 [%]
Nespecificarea rolului condițiilor de desfășurare	67,40	4,80	33,42	58,36
Lipsa unor etape din desfășurarea fenomenului	43,74	10,25	45,26	39,74
Consecințe incorecte ale fenomenelor geografice	54,30	14,66	56,32	53,84

Diferențele înregistrate de la o serie la alta, între loturi la evaluarea finală, relevă diferențele dintre acestea din punct de vedere al fondului de cunoștințe geografice pe care se bazează gândirea intuitivă în formularea unor concluzii analitice deductive sau inductive. Astfel sub aspectul raportului răspunsuri corecte lot experimental, la primul tip de erori, numărul celor dintâi este de două ori mai mare decât al lotului de control; la al doilea tip există o relativă apropiere între răspunsurile corecte lot experimenta/control, iar la a treia serie răspunsurile greșite ale lotului de control depășesc cu 39,18% răspunsurile greșite ale lotului experimental.

Jocurile geografice aplicate lotului experimental au conținut exerciții diverse, obligatorii pentru toți elevii, care au fost rezolvate pas cu pas, au făcut posibilă exersarea operațiilor conștient astfel încât ei au putut, la testarea finală, să utilizeze cunoștințele și deprinderile, însușite, în situații noi.

Dacă diferențele între performanțele obținute la itemii de tip descrierea unei realități geografice se mențineau relativ aceleași între cele două loturi la alte teste, performanțele înregistrate la acest tip de item la evaluarea finală cunosc diferențe semnificative. Explicația poate avea legătură cu utilizarea frecventă în jocurile geografice de strategie a sarcinilor interactive de tip „argumentează pe baza caracteristicilor esențiale ale spațiului geografic”. Descrierile, adesea, sunt plictisitoare și diminuează calitatea percepției elevilor, pe când atunci când sunt integrate în jocurile amintite mai sus, atenția elevilor este susținută de realizarea sarcinii de a verifica informații, pentru a acumula puncte echipa lor sau de a pierde echipa adversară.

Datorită acestui gen de joc geografic jucat, subiecții lotului experimental au reușit în proporție de 76% să descrie ansamblul și analitic toate componentele realității geografice și să explice toate elementele identificate utilizând corect toți termenii geografici. În descrierile lor au fost prezente informații esențiale, exacte, în conformitate cu originalul.

Concluzii:

Aplicarea jocului geografic ca structură acțională și-a propus să ofere o soluție eficientă formării de competențe specifice geografiei, la clasa a IV-a, sugerând totodată o posibilă direcție de acțiune practică pentru rezolvarea unor probleme identificate înainte dar fără răspunsuri oferite.

Aplicarea strategiei jocului geografic ca și bază acțională în învățarea geografiei s-a aplicat doar grupului experimental, în timp ce grupului de control i s-a aplicat metoda jocului geografic doar ca o metodă sporadică de învățare în timpul orelor de geografie.

Validitatea acestui program a fost probat prin teste de evaluare a cunoștințelor școlare:

1. fundamentarea unui demers coerent de acțiune didactică a cărui dominantă formativă se exprimă în progresele dezvoltării psihologice a elevilor;

2. elaborarea unor suporturi practice de joc geografic care asigură formarea mai rapidă a competențelor geografice specifice.

1. Un program bazat pe joc geografic răspunde diferențierilor și nivelurilor de performanță de care școala trebuie să țină seama, oferind un câmp structurat pentru acțiunea didactică în care cel ce învață să se poată articula.

Efectele pozitive ale jocului geografic ca structură acțională, în cazul rezultatelor testelor de evaluare formativă se reflectă nu numai sub aspect cantitativ, dar și sub aspectul calității erorilor comise: restrângerea tipurilor de erori, diminuarea și chiar dispariția unor categorii de erori, tendința de polarizare a lor către tipurile care sunt mai apropiate de găsirea soluției corecte. Dinamica erorilor devine deci un argument care probează rolul pozitiv al jocului geografic asupra dezvoltării psihice al subiecților, calitatea erorilor fiind considerată un indicator al ameliorării strategiilor rezolutive.

Gradul de accesibilitate al subiecților la itemii testelor, progresele privind analiza spațiului geografic, conturarea unor strategii de analiză a relațiilor dintre elementele mediului geografic și adaptate sarcinilor, atitudinea dezinvoltă în fața foii de testare, capacitatea de autoreglare sunt aspecte evidente ale perfecționării tehnicii de a învăța al subiecților supuși programului bazat pe jocul geografic.

2. Rezultatele la testele școlare susțin eficiența programului cu structură acțională-jocul geografic atât pe termen scurt (evaluarea la sfârșitul primului semestru) dar, mai ales, pe termen lung (evaluarea finală) și demonstrează formarea mai rapidă a competențelor specifice geografiei.

Prin aplicarea jocurilor geografice în fiecare oră de curs am demonstrat că am restabilit echilibrul în activitatea școlară, jocul didactic a fortificat energiile intelectuale și fizice ale acestora, generând o motivație secundară, dar stimulatorie, constituind o prezență indispensabilă în ritmul accentuat al muncii școlare, facilitând procesul de asimilare, fixare și consolidare a cunoștințelor.

Deci, prin experimentul întreprins am putut arăta că, dacă abordăm jocul didactic în procesul instructiv-educativ îmbinăm utilul cu plăcutul, transformând actul didactic într-unul atractiv, interesant, în care copiii învață cu plăcere sub aparența de joc și se pliază pe trebuințele copilului.

Lucrarea păstrează și un caracter aplicativ sprijinit pe un demers teoretic și experimental, sper destul de solid, care poate să devină un punct de plecare care poate modifica într-o bună măsură concepția de a preda geografia la clasa a IV-a acționând prin mai multe jocuri geografice, cu condiția ca cei care se vor implica să-l înțeleagă și să-l aplice. Oricum, în problema urmărită, știința și-a făcut datoria.

Bibliografie:

- Claparède, Ed., Psihologia copilului și pedagogia experimentală, E.D.P. București, 1975;
Cristea, S.,-Dragu, A., Psihologie și pedagogie școlară , Ovidius University Press, Constanța, 2003;
Dulamă M.E., Elemente din didactica geografiei, Ed.CLUSIUM, Cluj-Napoca, 2000;
Golu, P., Învățare și dezvoltare, Ed.Științifică și Enciclopedică, București, 1985;
Șchiopu, U., coordonator, Probleme psihologice ale jocurilor și distracțiilor, EDP, București, 1970

PROFESORUL ÎNTR-O LUME DIGITALĂ

Prof. Iлона-Kamélia NAGY
Școala Gimnazială „Bartha Karoly” Boroșneu Mare

Imaginați-vă ce loc frumos și liniștit ar fi școala - dacă n-ar fi elevii la școală!- auzim deseori acestea, și într-adevăr meseria noastră de profesor, învățător și frumusețea acesteia nu depinde doar de noi. Există factori care influențează reușita sau nereușita unei ore: probleme familiale, locul al șasea în orar, apropierea vacanței, testul dat la fizică mai înainte, etc. Trebuie să fim conștienți că la fiecare oră ne întâlnim cu o gamă largă de variabili care ne direcționează procesul de predare-învățare. Ideea că nu putem fi niciodată siguri în derularea unei ore, ne poate oferi o senzație de nervozitate, dubii și neîncredere în abilitățile noastre.

Odată cu apariția generației Z a început digitalizarea masivă a copiilor, când gajeturile, telefoanele mobile au devenit un rău indispensabil chiar și la orele de educație fizică și sport, fiindcă ofereau conținuturi mult mai interesante decât realitatea. Apariția generației Alfa, care deja la un an se uită pe telefonul inteligent la desene animate pe care le mână ca și cum ar fi învățat în uterul mamei ne pune întrebarea retorică la care toți avem aceeași răspuns: Poate să concureze actualul sistem educational cu varietatea de conținuturi digitale disponibile și la îndemâna copiilor?

După părerea mea prima premisă a optimizării actului educațional ar fi acela de a ne învinge barierele și de a ne deschide viziunea către noile orizonturi digitale, creative și inovative ca să putem coordona activitățile școlare și extrașcolare fără teama de a fi respinși.

În cadrul activităților de învățare, cadrele didactice ar trebui să asigure un mediu cât mai atractiv, mai creative pentru elevi să înțeleagă cum funcționează lumea digitală și să țină pasul prin autodezvoltare continuă. Aceste calități în era digitală ajută cadrele didactice la folosirea unor tehnici și strategii de predare care vizează pregătirea elevului pentru viață, pentru „viitor”.

Învățarea nu este memorarea pe termen scurt, ci o schimbare adaptivă pe termen lung. Dacă ne îndreptăm spre identificarea premiselor care constituie baza educației secolului XXI, numim 7 abilități, piloni care constituie obiectivele și strategiile activităților de predare-învățare la școală:

1. Colaborarea
2. Consolidarea cunoștințelor
3. Autoreglarea
4. Rezolvarea problemelor reale
5. Folosirea resurselor TIC
6. Inovația
7. Comunicația

Să nu ne amăgim cu ideea că dacă ne reflectăm să exploatăm toate aceste abilități, vom avea parte de oră excepțională, și copii vor participa activ la ea. Vom fi surprinși, că nativii digitali și copiii multitasking (a face mai multe sarcini paralel în aceeași timp) sunt doar un mit. În educație aceste denumiri ar însemna că elevul poate să citească, să asculte și să scrie în același timp, și să înțeleagă ceea ce citește. Nu poate. Deseori suntem participanți la asemenea dialoguri:

- Nu înțeleg!
- Ce nu înțelegi?
- Nimic.

Elevul trece exterem de rapid de la un proces la altul. Nativii digitali sunt rezistenți, sabotează, nu percep, nu știu, nu înțeleg. De ce? Fiindcă utilizarea dispozitivelor digitale este limitată la ei la paginile de socializare și canale private. Ei nu sunt pregătiți pentru învățarea digitală și nici nu vor să facă vreun efort în această privință. Acești copii deodată devin analfabeți digitali la orele de curs. Dar să ne gândim și la colegii noștri. Există și printre ei analfabeți digitali nepregătiți pentru schimbare. Adesea auzim în cancelarie că „aceste lucruri mă depășesc”, „nu am folosit niciodată și

nici n-o să folosesc”, „este prea complicat pentru mine”. Dacă sistemul educațional nu pune un mai mare accent pe competențele digitale ale profesorilor, atunci să nu ne mirăm că elevii se plictisesc la ore, că nu merg la școală, că nu văd rostul lecțiilor și materiilor predate la clasă.

Ce putem să facem în aceste situații?

Dacă vrem să încercăm să aplicăm pedagogia secolului XXI la clasă, mai întâi trebuie să introducem schimbări în evaluare, în organizarea învățării, în metodologie, etc.

Cred că această perioadă este doar una de transfuzie. Dincolo de aceste piedici, de aceste bariere digitale există o lume în care învățarea se desfășoară într-o atmosferă relaxantă, ludică, fără limite în timp și în spațiu. Până atunci să încercăm să ne îmbunătățim și să ne adaptăm cerințele la performanțele elevilor noștri și la dispozitivele electronice disponibile elevilor la clasă.

Abilitățile enumerate mai sus trebuie completate cu următoarele elemente care necesită o transformare:

1. Rolul profesorului
2. Spațiile de învățare: sălile de clasă, biblioteca școlară, aranjarea mobilierului la ore.

Rolul profesorului în sistemul educațional din secolul XXI este al facilitatorului. Nu mai suntem sursa cunoașterii, am primit o sumedenie de denumiri cărora trebuie să le facem față zilnic: mentor, părinte, conducător, exemplu, model, actor, consilier, etc. Profesorul ar trebui să fie cu un pas înaintea elevilor, pentru a putea oferi cunoștințe utile, interesante și motivante. Totodată el este persoana care aranjează sala, locul, deține controlul în activitatea de predare. Sălile de clasă pot fi rearanjate, regândite pentru diferitele teme parcurse la ore. Învățarea se poate derula și în mijlocul naturii, sau chiar și în locuri precis gândite, ex. la piață, la muzeu, la cinemaograf.

Cel mai important ar fi susținerea motivației de-a lungul învățării. Copilul preșcolar abia așteaptă să meargă la școală, chiar și în primele clase din ciclul primar încă mai este dornic de învățare, vrea să fie cu colegii, vrea să-o vadă pe doamna învățătoare. Și deodată aceste dorințe se risipesc. De ce? Pentru că jocul, ludicul din ore dispare, motivația elevilor ține doar până când își dau seama că după atmosfera de basm vraja dispare și ei trebuie să lucreze și să rezolve problemele și exercițiile pe care învățătoarea le-a dat. Pe deasupra la sfârșit vor fi evaluați.

Rolul pedagogului ar fi aici ca să realizeze evaluarea diferențiat, după capacitățile elevilor și să nu le compare unul cu celălalt. Evaluarea poate fi realizată prin gamificare (învățare prin jocuri digitale), unde la sfârșit elevul este evaluat prin activitatea lui și motivația este continuă. (ex. *Kahoot*) Spațiul bibliotecilor poate fi folosită ca loc al colaborării, locul ideal pentru realizarea proiectelor. În unele școli bibliotecile au deja imprimante 3D, sau diferite aparate pentru bricolaj astfel fac față și ei cerințelor elevilor și facilitează învățarea prin cooperare. Biblioteca trebuie să se priceapă la aceste gadgeturi, iar la lectură pot fi folosite tablete, e-boock, cromebookuri.

Prin urmare trebuie să înțelegem că fiecare copil este unic și rolul școlii în secolul XXI este să ofere un context adecvat pentru învățare și dezvoltare, în care toți copiii să se pregătească să înțeleagă lumea în care trăiesc și în care vor deveni activi în viitor.

SIMBOLISMUL. STUDIU DE SPECIALITATE

Prof. Ionela SANGEORZAN

Liceul Tehnologic Telciu, jud. Bistrița – Năsăud

Simbolismul este un curent literar apărut în Franța la sfârșitul secolului al XIX-lea, ca o reacție împotriva poeziei retorice a romanticilor, a impersonalității reci a parnasienilor și a naturalismului.

Schimbarea structurii personalității umane din epocă determină necesitatea unei schimbări estetice. Astfel, poezia simbolistă este una exclusiv a sensibilității pure. Ea se reflectă pe sine; nu comunică, ci se comunică. Obiectul poeziei simboliste îl constituie stările sufletești nelămurite, fluide, vagi, muzicale, care sunt transmise prin folosirea analogiei, sugestiei, folosindu-se un limbaj poetic inedit.

Ca obiect al artei este proclamat domeniul *impalpabilului* și *al imaginarului*, subconștientul; aplecarea către stări sufletești nedefinite, are ca reprezentări: neliniștea, nevroza, plictisul, spleenul, oboseala, angoasa, disperarea, amărăciunea, macabrul, exotismul, etc. Atitudinea comună a simbolistilor de pretutindeni este respingerea mediocrității, a platitudinii unei societăți stăpânite de valorile materiale; între societate și nonconformismul scriitorului se deschide abisul.

Simbolismul reprezintă o reacție antipozitivistă și antiraționalistă. Poeții simbolști vor prelua din școlile anterioare tot ce se potrivea spiritului lor neliniștit și dornic de „altceva” decât ceea ce le putea oferi mediul ambiant și vor fi receptivi la tot ce este nou în domeniul filozofiei, al picturii, al muzicii, al științelor și al artelor în general. Sunt prețuiți în special Vilon, Racine, Chateaubriand, Nerval, Lamartine. Simbolști preiau idei filozofice din Fichte, Hegel, Schelling, Schopenhauer, sunt atrași de poezia lui Novalis, a lui Poe și Whitman, de arta orientală. Având multe asemănări cu simbolismul francez, simbolismul românesc nu este o simplă variantă a lui. El a apărut și s-a dezvoltat în cu totul alte condiții social-istorice și mai ales în cu totul alt context literar. Simbolismul românesc nu a avut un caracter antiparnasian, ci și-a asimilat parnasianismul.

Simbolul este considerat elementul de bază al poeziei simboliste, element ce dă și numele curentului. Simbolul este doar un substituent ce înlocuiește expresia directă și mediază cunoașterea pe calea analogiei și a convenției. În literatură, simbolul a existat în toate epocile, însă simbolismul se diferențiază de alte curente prin faptul că are multiple semnificații în contextul poetic.

De asemenea, la baza tehnicii simboliste stă *sugestia*, calea poetică de realizare a simbolului și de exprimare a corespondențelor, a legăturilor ascunse dintre lucruri, a stărilor vagi, nelămurite. Poeții simbolști nu descriu, ci comunică senzații corespunzătoare unor stări sufletești. Așadar, poezia despre corăbii, mări, insule exprimă tentația depărtării și dorința de singurătate.

Corespondențele sunt afinitățile invizibile dintre diferitele părți ale universului, care se traduc la nivelul înțelegerii textului prin simboluri. În această categorie intră și analogiile între senzații, emoții și tonuri.

Alte trăsături ale esteticii simboliste sunt: *sinestezia, muzicalitatea și înnoirea orizontului tematic*. Temele, motivele și simbolurile specifice sunt: singurătatea, reveria, toamna și ploaia, orașul, boala, moartea, decorul macabru, declinul, culorile, parfumul, reosul, parcul, etc.

Un element definitoriu al poeziei simboliste îl reprezintă căutarea muzicalității exterioare, obținută nu numai prin ritmuri și rime perfecte, ci mai ales prin repetiția obsedantă a unor cuvinte, a anumitor vocale sau a refrenului.

Marea invocație a simboiștilor în materie de prozodie o constituie introducerea în poezie a versului liber, însă nu toți poeții simboiști au renunțat la versificația clasică (Mallarme, Verlaine, Rimbaud). Pentru crearea sugestiei, simboiștii folosesc adeseori versul liber, care exprimă nestingherit de rigorile prozodiei mișcările intime ale sentimentului poetic (muzica interioară); Paul Verlaine: *Muzica înainte de toate*.

Simboiștii au predilecție pentru anumite teme și motive precum: iubirea, nevroza, târgul provincial ca element al izolării, natura ca loc al corespondențelor.

Primele semne ale unei noi mentalități estetice, modernismul, în sensul său cel mai cuprinzător, apar în Franța, în poezia lui *Baudelaire*. Abia la 18 septembrie 1886, Jean Moréas publică în suplimentul literar al ziarului *Le Figaro* o scrisoare intitulată *Le Symbolisme*, devenită manifestul literar al noii mișcări. Aceste propune numele curentului simbolist ce provine din grecescul *σύμβολον*, care se traduce semn. Ulterior întemeiază împreună cu Gustave Kahn revista *Le Symboliste*. Numele propus de Moréas se va impune în fața denumirii orientării moderniste lansate de grupa lui Paul Verlaine. Șefii recunoscuți ai școlii simboliste sunt Verlaine și Mallarmé.

Reprezentanți de seamă ai curentului simbolist sunt: francezii Arthur Rimbaud, Paul Verlaine, Stéphane Mallarmé, Jean Moréas; belgienii Emile Verhaeren, M. Maeterlinck; germanii Stefan George, Rainer Maria Rilke; spaniolii Rubén Dario, Antonio Machado și italianul D'Annunzio.

În Franța versul liber a fost introdus de Gustave Kahn. Rene Ghil utilizează și el versul liber, încercând să substituie sensul noțional al cuvintelor expresivitatea lor muzicală. Versul clasic apare multor poeți simboiști ca insuficient, rima este considerată ca o simplă convenție, de aceea, ei ajung la concluzia că sfoara asimetrică, cu versificație liberă, în ritm variabil, corespunde muzicii interioare.

Alexandru Macedonski (1854-1920) supranumit poetul rondelurilor, inspirându-se din literatura franceză, este primul reprezentant al simbolismului în literatura română. Inițiatorul cenaclului și revistei literare *Literatorul*, a susținut modernizarea poeziei românești, fiind într-o continuă polemică cu junimiștii. Aceste polemici i-au afectat serios cariera literară și viațași au rămas notabile polemicile sale cu Vasile Alecsandri, Mihai Eminescu și Ion Luca Caragiale. Pe de altă parte, Alexandru Macedonski a încurajat, la începuturile activității lor scriitoricești, numeroși tineri talentați, printre care George Bacovia și Tudor Vianu, pe care i-a publicat în revista sa *Literatorul*, iar în revista Liga ortodoxă debutează, printre alții, Tudor Arghezi și Gala Galaction.

Teoretician al simbolismului, șef de școală literară, conduce un cenaclu literar, pe care îl vor frecventa și viitori mari poeți Tudor Arghezi, George Bacovia, sau Ion Pillat. Plănuiește să realizeze o *ediție definitivă* a scrierilor sale, pe care însă nu o mai poate realiza. Personalitate contradictorie și controversată, Macedonski are meritul esențial de a fi deschis calea poeziei către modernitatea vremii, el însuși scriind inițial sub influența romantismului, dar apropiindu-se de

estetica parnasianismului și, mai ales, a simbolismului, în final întorcându-se către clasicismul rafinat.

George Bacovia (1881-1957) este considerat cel mai mare poet simbolist al românilor. Volumele sale de poezii și proză stau la baza unei tehnici unice în literatura română, cu vădite influențe din marii lirici moderni francezi pe care-i admira. Apartenența sa la curentul simbolist se vede de la publicarea volumului *Plumb*, imediat după carnagiul primului război mondial. Poezia lui Bacovia exprimă o stare depresivă specifică unui intelectual proletar, cu o structură sufletească ultrasensibilă, de aceea poate fi încadrată și în direcția simbolismului depresiv. Peisajul său este întunecat, cu tuse îngroșate până la brutalitate. Ceea ce contează la el este decorul, halucinant pentru că infioară, captivant pentru că trimite la planul dedesubt al poeziei. Universul poeziei bacoviene este ca o cupolă de plumb sub care domnește neliniștea, spaima de neînțelegere, de izolare: *de-atâtea nopți aud plouând /Aud materia plângând/Sunt singur și mă duc-un gând/Spre locuințele lacustre*.

Ion Minulescu (1881-1944) se prezintă ca un poet al tuturor, nu doar al elitelor, așa cum s-a erijat Macedonski. Are o lirică dinamică, lipsită de orice sterilitate, cu o preferință vădită pentru trăiri, nu pentru concepte. El se adresează agorei însetate de poezie. Simbolul devine alegorie, imaginile se succed dinamic, nu difuz, sinestezii și corespondențele sunt speculative, misterul nu are sens în sine, ci ca un pretext de efecte retorice. Melodia este la el simbol. Un simbol al personalității sale, care trebuie să se exprime, nu să rămână interiorizată. Timbrul poetic minulescian este unul extrem de personal. Este singular și astfel dorea să fie perceput, la modul cel mai emfatic: *Mă intrupez în al veciei și-al imensității Domn!*.

TEMELE ȘI MOTIVELE SIMBOLISMULUI

Temele întâlnite în simbolism sunt preluate din curentele mai înaintate, doar că aici, acestea primesc o nouă încărcătură ce le diferențiază cu totul față de deceniile precedente.

Astfel, tema singurătății descinde din romantism. În simbolism ea își pierde grandoarea, nu este clamat, devine elegiac și intim. Ștefan Petică îi dă o dimensiune tragică: *Bătui la porțile străine, /Și-nchise poartile-au rămas*. Nota de singurătate este îmbogățită cu melancolia tăcerii, cu gesturi nehotărâte, cu tristeți apăsătoare, la D. Anghel.

Natura. Spre deosebire de poezia romantică, natura nu mai este subiect, ci stare sufletească, exprimată muzical ori cromatic, sau decor. Astfel, parcul, grădina, statuile, orizonturile marine sunt prezentate static. Culorile dominante sunt cenușiul, negrul, albul; culorile obsesiei; roșul, violetul, galbenul, expresii ale stărilor anxioase.

Ploaia. Sentimentul ploii aduce stări depresive: *Ce melancolie, /Plouă, plouă, plouă, până la enervarea exasperantă: O bolnavă fată vecină răcnește la ploaie râzând*.

Iubirea. Simboliștii nu încadrează tematica iubirii în contextul naturii. Cele două elemente nu formează, ca la romantici, un tot. Poeții vor găsi însă corespondențe în comunicarea sentimentelor. Ei vor exprima uneori și direct sentimentul, implicând trăiri intense, manifestate prin reacții vitaliste sau maladive.

Instrumentele muzicale. Simbolismul aduce în poezie o gamă de instrumente muzicale, realizând corespondențe între emoție și instrumentul muzical: vioara, violina exprimă emoții grave; clavierul-tristețea și sentimentul disperat al iubirii; caterinca evocă medii sărace; fluietul este funebru; fanfara trezește melancolii.

CONCLUZII

Simbolismul, curent literar apărut în Franța la sfârșitul secolului XIX, aduce în literatura universală o nouă structură caracterizată prin descrierea unor stări sufletești neclare, prin folosirea unui limbaj inedit și prin introducerea versului liber. Muzicalitatea era principala caracteristică a poeziei simboliste. Trăsăturile esteticii simboliste sunt: simbolul, sugestia, corespondențele, sinestezia, muzicalitatea și înnoirea orizontului tematic.

Cei mai de seamă reprezentanți ai simbolismului european sunt: Charles Baudelaire, Paul Verlaine și Stéphane Mallarmé.

În România, simbolismul s-a sincronizat foarte rapid cu cel european datorită tinerilor ce studiau în Franța și care au adus la întoarcerea în țară noi forme de artă literară. Acesta a fost afirmat mai ales de Alexandru Macedonski în cercul *Literatorul*. Chiar dacă a apărut sub influențe occidentale, simbolismul românesc are numeroase particularități. La început slab dezvoltat datorită nerecunoașterii artei simbolice, simbolismul ia un avânt puternic la începutul secolului XX, mai ales în poezie, dar și în proză și teatru.

Cei care au marcat istoria literaturii române prin scrierile simboliste sunt: Alexandru Macedonki, George Bacovia, Ion Minulescu, Iuliu Săvescu, Elena Farago, Al. Stamatiad, Horia Furtună, B. Fundoianu și alții.

Temele liricii simboliste sunt preluate din curentele literare mai vechi, dar primesc o nouă însemnătate total diferită de cea întâlnită în romantism. Principalele teme sunt: singurătatea, natura, iubirea, ploaia. Motivele literare stau sub semnul tristeții și al macabrului dintre care amintim: ploaia, moartea, vântul, corabia, insula, toamna, boala, orașul etc. Sunt folosite instrumente muzicale care alternează cu stările sufletești, iar fiecare culoare are un simbol (roșu-iubire arzătoare, intimitate, agresiune, violență; galbenul- pământul, setea de cunoaștere, suspiciune; verde-speranță; albastru-loialitate, mister, adevăr, veșnicie, relaxare; violet-pocăință, reculegere, uniunea dintre înțelepciune și iubire; negrul-moartea, amărăciunea, tristețea; albul-inocență, măreție).

Astfel simbolismul constituie perioada de modernizare a poeziei și a întregii literaturi atât pe plan național, cât și universal.

Bibliografie:

1. Lovinescu, E., *Istoria literaturii române contemporane, vol. 1*, Editura Minerva, București, 1981;
2. Micu, Dumitru, *Literatura română la începutul secolului al XX-lea*, Editura Pentru literatură, București, 1964
3. Costache, A., Ioniță, F., Lascăr, M. N., Săvoiu, A., *Limba și literatura română – manual pentru clasa a XI-a*, editura ART, București, 2009
4. Zamfir, Mihai, *Specificul simbolismului românesc în Limba și literatura română – supliment pentru candidații la concursuri de admitere în licee și facultăți și la examenul de bacalaureat*, Editura Societății de Științe Filologice din România, București, 1991

LIVIU REBREANU - CREATOR AL ROMANULUI ROMÂNESC MODERN -

Prof. Ionela SANGEORZAN
Liceul Tehnologic Telciu, Bistrița – Năsăud

Dacă ar fi să definim, pe scurt, contribuția lui Liviu Rebreanu la evoluția prozei românești, am putea zice: Rebreanu a dat literaturii române romanul. Într-adevăr, cu Liviu Rebreanu începe romanul românesc modern, deci romanul în înțelesul deplin al cuvântului.

Fixate pe două mari teme: drama pamantului și problema națională, romanele lui Liviu Rebreanu se desprind de proza tradițională, caracterizându-l ca pe un ctitor al romanului românesc modern.

Inspirat din realitatea satului transilvănean de pe la începutul secolului, primul său roman, *Ion* (1920) e dominat de figura masivă ca un bloc de granit a personajului central. Desfășurarea acțiunii pe două planuri principale: în mediul țărănesc și în acela al intelectualității rurale reprezentate de familia învățătorului Herdelea și de aceea a preotului Belciug, prilejuiește romancierului revelarea unei lumi, cu frământările, dramele și aspirațiile specifice. Nicăieri în literatura română viața satului n-a fost evocată cu atâta forță realistă, atât de viguros și de pătrunzător. Condiția lui Ion rezumă tragedia istorică a țărănimii fără pământ. Teribilă, efortul lui Ion de a-și depăși condiția capătă dimensiuni universale și înfrângerea sa în lupta cu soarta implacabilă aduce aminte de prăbușirea eroilor din tragediile antice.

Povestea ascensiunii și surpării lui Ion adună în cuprinsul ei, concentrată, închisă parcă într-un cerc, întreaga existență de altădată a Transilvaniei românești. Lumea țărănească cu straturile ei nu fără comunicare unele cu altele, dar vizibil delimitate, lumea intelectualității sătești: învățătorul, preotul, apoi autoritățile: primarul, notarul, liota politicienilor în goană după voturi; de asemenea, datinile ardeleni specifice, legate de horă, nuntă, înmormântare; într-un cuvânt, viața satului în toate înfățișările ei alcătuiește un amplu și magistral caleidoscop în cuprinsul romanului lui Rebreanu. *Ion* este o densă monografie sau, mai precis, o epopee a satului românesc de peste munți.

Epopeea lumii românești, începută în *Ion*, se continuă și se desăvârșește în celelalte două monumente epice: *Pădurea spânzuraților* și *Răscoala*. Un tânăr reprezentant la intelectualitatea române din Transilvania, zugrăvit în *Ion* într-un plan secund, e urmărit în *Pădurea spânzuraților* (într-o cu totul altă întruchipare individuală) în război, iar *Răscoala* continuă direct acțiunea romanului de debut al lui Rebreanu.

În *Ion*, Titu Herdelea, personajul-martor, ia parte la viața din satul lui Ion al Glanetașului; în *Răscoala* îl reîntâlnim la București, ca ziarist și prieten la tânărului Grigore Iuga, a cărui moșie va fi unul dintre teritoriile în care se va dezlănțui năprasnica forță a mulțimilor. Titu Herdelea ia, așadar, cunoștință - și cititorul împreună cu el - de două manifestări, una individuală, alta colectivă, ale „dramei pământului”. Ion al Glanetașului se zbuiciumă de unul singur să scape de sărăcie, să dobândească pământ, condiție unică, în înțelegerea lui, a autorealizării. Consecința: o rostogolire vertiginosă pe povârnișul dezumanizării și, în cele din urmă, o moarte cumplită. Tot o tentativă - colectivă de data aceasta - de ridicare la condiția omenească prin dobândirea de

pământ formează și subiectul *Răscoalei*. Eroul central este aici un Ion multiplicat în zeci și sute de ființe care compun masa țăranilor săraci din Amara.

Întocmai ca *Ion*, *Răscoala* este o carte în care cititorul e zguduit de vigoarea explozivă ce mustește în fiecare episod, torturat de plasticitatea scenelor, cucerit de ansamblu.

Cu *Pădurea spânzuraților*, Liviu Rebreanu s-a dovedit un analist dintre cei mai pătrunzători al unui caz de conștiință - virtute anunțată de altfel încă în nuvela *Ițic Ștrul dezertor*, unde stările sufletești ale celor doi militari: caporalul Ghioagă și soldatul Ițic, pe care cel dintâi a primit ordin să-l împuște în taină, în adâncul pădurii, dar pe care îl face scăpat, sunt detectate cu o finețe în care identificăm prezența marelui talent. Ceea ce în *Ițic Ștrul dezertor* fusese mai mult o notație devine în *Pădurea spânzuraților* motiv fundamental. Criza declanșată în conștiința lui Apostol Bologa la primirea ordinului de a lupta, ca ofițer în armata austro-ungară, împotriva celor de o limbă cu el, prilejuiește romancierului atât dezvoltarea unei psihologii sociale, a unei mentalități, care este a categoriei pe care personajul o întruchipează, cât și scrutarea cutelor sufletești individuale celor mai adânci.

Obsesiile lui Apostol Bologa, stările prin care trece în diversele împrejurări parcurse: de la supravegherea execuției unui camarad ceh până în ceasul propriei execuții, sunt detectate cu un simț fără greș al adevărului psihologic. Imaginea spânzuraătorii, cu care romanul începe și se încheie, devine un simbol al terorii sufletești și al morții. Și în romanul de război, Rebreanu a rămas până astăzi neegalat.

Preocuparea de a sonda profunzimi sufletești n-a fost un incident, ci constituie o constantă a scrisului lui Rebreanu. Subsidiară în marile romane ale pământului, *Ion* și *Răscoala*, esențială în *Pădurea spânzuraților*, această preocupare regenerează în *Crăișorul* un episod de neuitat: acele premergător execuției, în care Horea trăiește un moment comparabil celui parcurs înaintea morții lui Apostol Bologa. Impresionant este înfățișată în *Ciuleandra* eclipsa spirituală a lui Puiu Faranga, cu subtila urmărire a alternării clipelor de luciditate și de întunecime a minții și cu fixarea uluitoarelor scene în care tânărul, cedând impulsurilor pornite din zone obscure, dansează dement cu o gravitate de ofițer al unui ritual păgân, impus de o zeităte malefică. Sondaje psihologice sunt operate și în scurtul roman *Jar*.

În *Gorila*, talentul romancierului se afirmă din nou în planul creației de tablouri largi ale realității sociale. Mediile politicianiste de altădată sunt zugrăvite cu o veridicitate necruțătoare, reliefându-se abjecția (ticăloșie, josnicie), manifestată adeseori în aspecte groțeste, a celor ce nu aveau alt scop în viață decât parvenirea prin orice mijloace și cu orice preț, fie chiar și cu acela al împingerii țării la dezastru.

De cu totul alt tip este romanul *Adam și Eva*. Într-un mod asemănător aceluia din *Avatarii faraonului Tlá*, ampla nuvelă neterminată a lui Eminescu, acest roman înfățișează un același personaj în epoci diferite, sub mereu alte nume, construind implicit tot atâtea tablouri sintetice ale civilizațiilor ce s-au succedat în cursul istoriei pe planeta noastră. Cartea este o „legendă a secolelor”.

Romanul lui Liviu Rebreanu este modern și sub aspectul sondajului psihologic. Destinul fiecărui personaj devine astfel o problemă de psihologie umană, determinată nu numai de factori sociali, ci și de impulsuri ale ființei ce răbufnesc în împrejurări, uneori pătimase fie în romanul *Ion*, fie în romanul *Răscoala* (Melinte Heruvim, Leonte Orbișor, Serafim Mogoș, baba Ioana, Trifon Guju, Marin Stan) altele, răscolind conștiințe, în derută ca în romanul *Pădurea spânzuraților* (Svoboda, Apostol Bologa)

În concluzie în cadrul evoluției romanului românesc, se poate vorbi de „momentul Rebreanu”. Prozatorul continuă și adâncește cercetarea societății românești, în tradiția lui Nicolae Filimon, Duiliu Zamfirescu, Ioan Slavici și Mihail Sadoveanu, printr-o vastă documentare și compoziție, printr-un studiu atent de analiză psihologică. El are contingență în fiecare, dar se diferențiază de ei în chip radical. De Slavici și de Sadoveanu îl apropie orientarea predilectă către lumea satului, de Duiliu Zamfirescu surprinderea scenelor de masă

Ne aflăm în fața unui scriitor obiectiv, care uimește prin puterea de a prezenta viața în complexitatea ei socială și psihologică. În această direcție a vastelor construcții epice, cu caracter obiectiv, și în orientarea romanului psihologic pe făgaș realist stă principala contribuție a lui Rebreanu, care face din el creatorul romanului modern în literatura română. Pe această bază se situează și locul lui eminent între romancierii europeni ai problematicii țărănești și ai cazurilor de conștiință

Formula de roman pe care o adoptă Liviu Rebreanu este modernă în primul rând pentru că rezultă din schimbarea perspectivei de investigație românească. Diferită e doar metoda, căci romanul, îi în cazul lui Rebreanu, rămâne în actualitatea viții. Rebreanu însă o interpretează obiectiv, ca problemă, fără intenții moralizatoare sau sentimentalism. În această perspectivă largă capătă motivație drama căsniciei din romanul *Ion*, răscoala din romanul cu același nume, încercarea de evadare din romanul *Pădurea spânzuraților*, ori crima din romanul *Ciuleandra*.

Punând piatra de temelie a romanului românesc modern, Liviu Rebreanu s-a realizat ca un creator de primă însemnătate și operele sale reprezentative și-au asigurat în patrimoniul artei un loc privilegiat, alături de înfăptuirile de o rezistență verificată ale literaturii universale.

Bibliografie

1. Lucian Raicu, *Liviu Rebreanu*, EPL, București, 1967.
2. Săndulescu, Al., *Introducere în opera lui Liviu Rebreanu*, Ed. Minerva, București, 1976.
3. Aurel Sasu, *Liviu Rebreanu, sărbătoarea operei*, Editura Albatros, București, 1978.
4. Bălu, Ion, *Liviu Rebreanu, destine umane*, Viața Românească, Craiova, 2004.
5. Simuț, Ion, *Liviu Rebreanu, monografie*, Editura Aula, Brașov, 2001.

ARTA POETICĂ ÎN PERIOADA INTERBELICĂ

Prof. Ionela SANGEORZAN
Liceul Tehnologic Telciu, Bistrița – Năsăud

Începutul de artă poetică definește o operă literară în care autorul își prezintă în mod particularizat viziunea și atitudinea asupra menirii poetului și creației sale. Arta poetică surprinde de asemenea sursele de inspirație ale poetului, temele, modalitățile de creație și de expresie, precum și rolul poetului și al creației

Tudor Arghezi este unul dintre poeții care abordează diferite teme în creațiile sale literare, distingându-se astfel poezia filosofică, de dragoste, poezia „boabei și a fărâmei” și arta poetică. Un exemplu de artă poetică este poezia *Ex libris* (inclusă în volumul *Cuvinte potrivite*) care reprezintă totodată și o definiție metaforică a poetului „zămislitor”. Eul liric redă atitudinea deosebită, sentimentul de admirație față de poet și creația acestuia „Carte frumoasă, cinste cui te-a scris”. Poezia glorifică actul creator și creația, dovadă a faptului că este o artă poetică. Cartea, simbol al creației literare, este asemănată întâi cu o floare „Ești ca o floare, anume înflorită/ Mâinilor mele, care te-au deschis”, apoi cu o vioară „Ești ca o vioară, singură ce cântă”. Aceste comparații relevă noblețea și frumusețea sentimentelor transmise și demonstrează adevărata valoare sfântă și eternă a cărții. Condiția creatorului este surprinsă „Un om de sânge ia din pisc noroi/ Și zămislește marea lui fantomă”, iar creația lui constituie o enigmă pe care „o pogoară vie printre noi”. Poezia începe cu un ton optimist și se finalizează cu unul trist deoarece misterele lumii nu pot fi descifrate, ci doar redade prin „jertfa lui zadarnică se pare/ Pe cât e ghiersul cărții de frumos/Carte iubită, fără de folos”.

O altă poezie, *Cuvinte stricate*, făcând parte din ciclul *Mărțișoare*, este o artă poetică pe tema eșecului creației, după cum sugerează chiar titlul. Poetul apare ca un proprietar al cuvintelor care par să nu-i dea ascultare și pe care el nu le mai poate controla. Neputința autorului de a crea pe baza cuvintelor este evidențiată în versurile poeziei „Toate/ Cuvintele mele sunt întortochiate/ Și s-au îmbătăt [...] Au vrut să alerge și să joace,/ Dar beția le-a prăvălit încoace.” Beția cuvintelor semnifică starea de haos, confuzie și nepotrivire între mesajul poetic și exprimare. Degradarea ideilor poetice este redată prin metafora „mocerle cu stele”, iar idealul pe care poetul ar dori să-l atingă este sugerat de „mărțișor” și „roade”. Nemulțumirea creatorului față de propria neputință se îmbină cu dorința de a-și recăpăta puterea creatoare. Soluția pe care poetul o găsește în final o reprezintă igorarea cuvintelor sau ordonarea acestora printr-o atitudine indiferentă: „Cuvintele să nu mi le mai dezmiierz./ Să nu le mai spuie agale/ Buzele tale./ Să nu le mai cânte cumva/ Vocea ta/ Și pe cobză deștele./ Hulește-le!”.

Un alt poet care tratează tema artei poetice este **George Bacovia**. Poezia *Plumb* care deschide volumul cu același nume se înscrie în universul liric specific bacovian, un univers redus la dimensiunea unui cavou, fiind totodată un model de artă poetică simbolistă. Tema pe care o pune în valoare poezia o constituie condiția de damnat a poetului într-o societate josnică și egoistă, care nu-l înțelege, o societate superficială, incapabilă de a aprecia valoarea poetului și a artei adevărate

Astfel, acesta se simte captiv într-o lume care-l apasă, în care se simte închis definitiv, fără a avea vreoa posibilitate de evadare. Strigătul profund al poetului sugerează neregăsirea interioară,

angoasa unui spirit terorizat de moarte și de singurătate sfâșietoare stări redată în poezie prin introducerea simbolului „plumb”, care accentuează neliniștea și deznădejdea: „Dormea întors amorul meu de plumb/ Pe flori de plumb și-am început să-l strig/ Stam singur lângă mort... și era frig.../ Și-i atârnau aripile de plumb.”

Poezia *Poemă finală* (volumul *Cu voi*) constituie la rândul său o artă poetică deoarece surprinde etapa finală de creație a poetului, care devine conștient de o respingere sau nerecunoaștere a talentului său de către lume. În sufletul său, poetul speră la „un măreț viitor”: „O, vino odată, măreț viitor”, dar totodată disperarea își ocupă locul în interiorul său „Pe stradă urle viața, și moartea/ Și plângă poeții poema lor vană...”. Astfel, poetul se resemnează cu destinul său tragic, evaporându-se parcă din lumea care nu îl recunoaște și nu îl acceptă.

Arta poetică a lui **Ion Barbu**, ilustrată în poeziile: *Din ceas, dedus...* și *Timbru*, este dezvăluită în mărturisirea poetului: „Versul căruia ne închinam se dovedește a fi o dificilă eliberare: lumea purificată până a nu mai oglindi decât figura spiritului nostru” Poezia *Din ceas, dedus...* redă 3 idealuri: lumea purificată în oglindă, autocunoașterea și actul intelectual, fiind artă poetică în sensul unei concepții exprimate într-un limbaj și o viziune aparte, specifice poetului de geniu: „Poetul ridică însumarea/ De harfe resfirate ce-n sbor invers le pierzi/ Și cântec istovește: ascuns, cum numai marea,/ Meduzele când plimbă sun clopotele verzi” Caracterul de artă poetică al poeziei este definit chiar prin cele două catrene, în care Barbu conturează o lume unică a esențelor ideale prin detașarea totală de real.

În poezia *Timbru*, privirea poetului e fixată pe suprafața lumii, nu dincolo de ea, fascinat într-atât de lucruri precum piatră, humă, unda mării, cărora le atribuie o viață sufletească. Poezia nu mai e acum o concentrare de esențe, ci „un cântec încăpător”, capabil să cuprindă diversitatea infinită a lucrurilor, un imn de laudă a creației cosmice asemănător aceluia pe care conform tradiției biblice, l-ar fi intonat în paradis îngerii, când Dumnezeu a creat-o pe Eva din coasta lui Adam: „Ar trebui un cântec încăpător, precum/ Foșnirea mătăsoasă a mărilor cu sare;/ Ori lauda grădinii de îngeri, când răsare/ Din coasta bărbătească al Evei trunchi de fum.”

La **Lucian Blaga** arta poetică se identifică în poezia *Poezia*, care face parte din volumul *Ce aude unicornul*. Autorul își exprimă crezul liric, propriile convingeri despre arta literară, considerând că esența poeziei este asemenea unui fulger care se risipește imediat, dar care își îndeplinește rolul de a face legătura între mesajul poetic și cititor: „Un fulger nu trăiește/ singur, în lumina sa,/ decât o clipă, cât îl ține/ drumul din nor până-n copacul/ dorit, cu care se unește./ Și poezia este – așa./ Singură-n lumina sa/ ea ține pe cât ține/ din nour până la copac,”

Poemul *Eu nu strivesc corola de minuni a lumii* este de asemenea o artă poetică în care se reliefează atitudinea poetică a lui Blaga și se valorifică raportul dintre poet și marele univers. Esența poeziei se poate reduce la un singur vers care reprezintă o metaforă deosebită „Eu nu strivesc corola de minuni a lumii/ și nu ucid/ cu mintea tainele, ce le-ntâlnesc/ în calea mea/ în flori, în ochi, pe buze ori morminte.”

Când ne referim la operele literare ale lui **Vasile Voiculescu**, ne gândim la abordarea unei diversități vaste de teme, între care se disting și poeziile ce au ca temă principală arta poetică, în care poetul își exprimă viziunea proprie despre destinul său și încearcă să deslușească menirea creației sale.

În *Poezia*, prima sa artă poetică, actul creator e pus sub semnul „viului soare-al cugetării” și al

„lacrimii amare”: „Cereasca floare, albă, strălucită,/ cu blând miros de rai e Poezia”. Arta poetică în aceste versuri este asemănată cu o floare care stă „ascunsă-n suflet tainică, cuminte (...) Și din dulceața bucuriei sfinte/ Ea sughe hrană și se face mare. Această arta de a scrie se dezvoltă treptat și devine o „floare minunată”, iar mintea iscusită a poetului depășește orice barieră fiind capabilă să creeze ceva fără de asemănare. Poezia, rezultatul puterii creatoare este dăruită tuturor având un efect pozitiv asupra oamenilor: „Îmbălsămat e sufletul de floare/ Și-n toată lumea zboară risipită/ Mireasma-i dulce, binefăcătoare”.

Un alt poem care poate fi considerat artă poetică este *Dedicație*. Poetul găsește o definiție a cărții în care el se închide, izolându-se de restul lumii: „O carte, scrie-n Buch der Lieber, Heine./ E un sicriu tăiat din lespezi reci./ Unde poetul cu-ale sale taine/ Se-nchide singur pentru veci de veci.” Legătura strânsă între poet și cartea sa este demonstrată de versurile care surprind renașterea acestuia chiar din paginile cărții: „Să nu te sperii, palid cititor,/ Când răsfoind târziu aceste pagini/ Mă voi scula oftând dintre imagini/ Și voi zâmbi livid, strigoi al lor.”

La **Ion Pillat** putem vorbi despre o diferită viziune asupra artei poetice. *Poemul într-un vers* este o artă poetică în care poetul își exprimă nedumerirea și în același timp uimirea față de existența unei multitudini considerabile de creații poetice care intrigă și stârnesc interes pretutindeni: „Un singur nai, dar câte ecouri în pădure...” În viziunea poetului e uimitor cum un simplu stilou poate da naștere la arte literare care influențează profund existența noastră.

O altă poezie care se intitulează chiar *Artă poetică* reprezintă o posibilă definiție a artei poetice: „Nu vorbele, tăcerea dă cântecului glas”. Ceea ce vrea să spună poetul de fapt este că scrisul este modalitatea cea mai potrivită pentru exteriorizarea gândurilor și creația poate fi văzută ca un cântec ce primește glas prin versuri. Poezia relevă ideea că poetul trăiește prin operele sale, iar versul zămislit poate fi o alinare pentru durerea lui: „Mi-am urzit din sunet și culoare/ Din cuvinte dure, zi de zi./ Turnul versului înalt în care/ Îmi adorm durerea de-a trăi.” Scriind, poetul își creează o lume de vis în care meditează asupra trăirilor și semnificației creației, uneori chiar îndoindu-se de puterea sa creatoare: „Dar cum stau cu lampa după mine/ Și cum scriu: un singur țipăt greu/ Din odaia de bolnavă vine -/ Și ce mic, ce gol e visul meu.”

Arta poetică este bine definită în creațiile literare ale poezilor din perioada interbelică, fiind surprinsă sub diverse aspecte ce dovedesc că este o formă de cunoaștere, o luptă cu limbajul și o condensare a trăirii în cuvinte.

Bibliografie:

1. Balotă, Nicolae, *Opera lui Tudor Arghezi*, Editura Eminescu, București, 1997
2. Călinescu, G., *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*. Ed. Minerva, București, 1982
3. Lovinescu, E., *Istoria literaturii române contemporane, vol. 1*, Editura Minerva, București, 1981
4. Micu, Dumitru, *Literatura română la începutul secolului al XX-lea*, Editura Pentru literatură, București, 1964
5. Mincu, Marian, *Opera literară a lui Ion Barbu*, Editura Cartea Românească, București, 1990
6. Popescu, Florentin, *Pe urmele lui Vasile Voiculescu*, Editura Sport-Turism, București, 1984

ION BARBU - ETAPELE CREAȚIEI. STUDIU DE SPECIALITATE

Prof. Ionela SANGEORZAN
Liceul Tehnologic Telciu, Bistrița - Năsăud

Fenomenul artistic barbian s-a născut în punctul de interferență al Poeziei cu Matematica, de aceea poezia lui este cu mult deosebită de cea a lui Arghezi și Blaga, întrucât gradul ei de dificultate e mai mare. Mai exact spus, înțelegerea poetului asupra a ceea ce trebuie să fie poezia e mai aproape de concepția unor poeți moderni și singulari ca Mallarmé sau Valéry, decât de concepția mai generală, impusă de romantism. Apoi nu trebuie uitat că poetul a fost debutat de un matematician și că modul lui de a gândi în spiritul abstract al matematicii s-a impus și în planul reprezentărilor poetice. Barbu însuși afirmă: „Ca și în geometrie, înțeleg prin poezie o anumită simbolică pentru reprezentarea formelor posibile de existență... Pentru mine poezia este o prelungire a geometriei, așa că, rămânând poet, n-am părăsit niciodată domeniul divin al geometriei.”

Într-un interviu acordat lui Felix Aderca, din 1927, creația lui Ion Barbu era împărțită în patru etape: parnasiană, antonpanescă, expresionistă și șaradistă. În studiul din 1935, *Introducere în poezia lui Ion Barbu*, Tudor Vianu propune trei etape: parnasiană, baladic - orientală și ermetică. Această din urmă împărțire a devenit clasică.

A.) Prima etapă este cea „parnasiană”, a versurilor publicate între 1919 - 1920 în *Sburătorul*. Printre ele amintim: *Lava, Munții, Copacul, Banchizele, Pentru Marile Elensenii, Panteism, Arca, Pytagora, Râul, Umanizare*.

Scurte și riguroase ca formă - câteva sunt sonete -, poeziile propun un univers tematic restrâns. Barbu descrie peisaje mineralizate, forme ale geologicului și ale florei, evocă zeități mitologice sau surprinde procese de conștiință, cum ar fi solemnul legământ al lepădării de păcatul contemplației abstracte în favoarea voinței de a trăi cu frenezie, într-o totală consonanță cu ritmurile vii ale naturii. Evitând poezia - confesiune, exprimarea directă a năzuințelor sufletului său, Ion Barbu le transferă unor elemente ale naturii: copacul, banchizele, munții, pământul ceea ce indică o tendință de a folosi simboluri „obiective”. Peisajele, pasteluri exotice și imaginare, închid în ele elanuri și încorsetări ale ființei umane, aspirații patetice și încrâncenate refuzuri, ca în aceste solemne strofe din *Copacul*:

„Hipnotizat de - adâncă și limpedea lumină
A bolților destinsă deasupra lui, ar vrea
Să sfârâme zenitul și - ncremenit să bea
Prin mii de crengi crispate, licoarea opalină”

sau din *Banchizele*:

„Din aspra contopire a gerului polar
Cu verzi și stătătoare pustietăți lichide,
Sinteze transparente , de străluciri avide,
Zbucnesc din somnorosul noian original.”

Poezia *Umanizare* scoate în evidență un conflict dramatic al ființei umane, care, în aspirația ei spre absolut, trebuie să opteze între două principii: intelectual și senzual, între

contemplația „apolinică” și trăirea „dionisiacă”. Poezia, spune Barbu, le împacă pe amândouă într-un proces unic, într-o sinteză în care Gândirea se transfigurează luând forme concrete de sunet, linie, culoare. Ideea devine „muzică a formei în zbor, Euritmie”, deci intuiție a esenței lumii. Aspirația spre cunoaștere are, în prima perioadă, un caracter cam abstract, de unde și, frecvent, răceala versurilor. Încercarea de concretizare se sprijină pe împrumuturi din mitologie, care lasă de obicei o impresie puternică de livresc. Recurgerea la elemente mitologice grecești și preocuparea deosebită pentru expresie i-au făcut pe unii cercetători (E. Lovinescu) să vorbească de un parnasianism al începuturilor literare ale lui Ion Barbu. Dar poezia parnasiană franceză reprezentată prin Lecomte de Lisle sau Hérédia, era fundamental decorativă și antiromantică în conținut neîngăduind elanuri sufletești, pe când la Barbu, sub împietrită și recea marmură a versului, se răsucesc pasiuni violente, neliniști și aspirații tulburi, ceea ce denotă deocamdată o structură romantică. Probabil că aceasta este și cauza pentru care și le-a refuzat mai târziu, socotindu-le că „decurg printr-un principiu poetic elementar”. El tinde spre o altă formulă poetică, depărtată de romantism, spre „un lirism omogen, instruind de lucrurile esențiale, delectând cu viziuni paradisiace”, pe care a realizat-o în următoarele etape ale creației sale.

B.) Etapa a doua, baladică și orientală, indică orientarea spiritului poetului spre concretul lumii, cum și anunțase în *Umanizare*. Aici pot fi integrate poeme ca: *După melci*, *Riga Crypto și Iapona Enigel*, *Domnișoara Hus*, *Isarlík*, *Nastratiu*, *Hogea la Isarlík*, publicate din a doua jumătate a lui 1921 până în 1925, în *Viața românească* și *Contimporanul*. Mai toate sunt lungi, datorită în mare măsură pasajelor descriptive, consecință imediată a preocupării de concret; au un caracter narativ, „baladic”, pentru că în ele “se zice” o poveste; în sfârșit evocă o lume pitorească, de inspirație autohtonă sau balcanică, asemănătoare cu cea din viziunea lui Anton Pann. Excepțională este acum sugestia picturală. Expresia este proaspătă și pregnantă dezvoltându-se în I. Barbu un poet al cuvântului, nu numai al ideii și viziunii, cum îl cunoaștem la început. Descripția însă nu există exclusiv pictural, ci fixează o atmosferă adecvată. *Isarlík*, de exemplu, este o cetate ideală, așezată „la mijloc de Rău și Bun”, populată cu oameni care trăiesc deopotrivă deliciale spiritului și pe cele ale vieții „într-o slavă stătătoare”: univers fabulos în care se echilibrează totul. De o deosebită forță de sugestie, sub raportul invenției verbale, este *Domnișoara Hus* a cărei valoare stă aproape în întregime în expresie. Poezia vorbește despre povestea unei iubiri pătimase cândva și nefericite și a unei tragicomice eroine, cadână „pezevenche” ce-și cheamă de pe lumea cealaltă, prin descântece, iubitul care a uitat-o. Dar farmecul nu stă în ineditul pitoresc al întâmplării ci în extraordinara incantație a versurilor și în sugestia de fantastic a descântecului. Substratul simbolic al elementelor narrative și descriptive din poeziile etapei a doua poate fi întâlnit în *După melci*, poem lung în care se stilizează motive folclorice pentru a se povesti o experiență de inițiere în tainele naturii, devenită dramă a cunoașterii sau în *Riga Crypto și Iapona Enigel*.

C.) Ultima etapă a poeziei lui Ion Barbu este una de încifrare a semnificațiilor, numită din această cauză **etapa ermetică**. Mai întâi există un moment de tranziție, reprezentat de *Oul dogmatic*, *Ritmuri pentru nunțile necesare* sau *Uvedenrode*, publicate între 1925 - 1926. În ele se păstrează încă legătura cu etapa anterioară atât prin pasajele descriptive cât și prin cele narrative, care fac poezia mai ușor de descifrat. G. Călinescu susține că de fapt aici există ermetismul autentic al poeziilor lui Barbu, pentru că se bazează pe simboluri, cel din *Joc secund* nefiind decât un ermetism de „dificultate filologică”, ținând de o sintaxă poetică dificilă.

Poeziile amintite se învârtesc, metaforic vorbind, pe ideea „nunții” înțeleasă ca pătrundere în miracolul creației universale. *Oul dogmatic* este chiar un simbol al misterului „nunții”, pentru că în structura lui duală se reprezintă lumea dinaintea nuntirii, reația de dinaintea Genezei. Banalul ou demonstrează că „mărunte lumi păstrează dogma”, că macrocosmosul se repetă în microcosmos. De aceea el este făcut să devină obiect de contemplație:

„E dat acestui trist norod
Și oul sterp ca de mâncare,
Dar viul ou la vârful cu plod
Făcut e să-l privim la soare!”

Văzut în lumina soarelui, oul relevă însăși esența universului, imaginea eternă a increatului.

În *Ritmuri pentru nunțile necesare* se evocă trei că de cunoaștere: prin *eros* (sau senzuală), reprezentată astral prin Venus, prin *rațiune*, având simbol pe Mercur, și prin *contemplație* poetică, care e tutelată de Soare.

Fiecare experiență este o “nuntă”, adică o comuniune cu esența lumii, dar prin primele două contopirea nu este perfectă. Senzațiile permit numai un contact rapid, iar intelectul ignoră, pentru a face operațiile proprii cunoașterii logice, condiția fundamentală a universului, care este devenire continuă. Aspirația spre absolut se împlinește doar prin atingerea contemplației poetice, prin viziunea directă a principiului universal când:

„intrăm
Să ospătăm
În camera Soarelui
Marelui
Nun și stea,
Aburi verde să ne dea,
Din căldări de mări lactee,
La surpări de curcubee,
În Firida ce scânteie / Etern”

În termeni mai simpli poezia pune problema raportului dintre cunoașterea logică și cea metaforică așa cum o puseși și Bлага în *Eu nu strivesc corola de minuni a lumii*.

În *Uvedenrode* pe aceeași temă a nunții e reluată într-un material poetic, ideea erosului ca încercare eșuată de cunoaștere. Titlul, inventat de poet, definește un spațiu de coșmar, „o râpă a gasteropodelor”, reprezentare a purei vieți vegetative. Faza de tranziție este de o puternică originalitate, derutantă pentru cititor, căruia i se solicită un efort mult mai mare decât de obicei pentru sesizarea semnificațiilor, a viziunii ample închise în imaginile concrete ale poemului. Limbajul este dens, termenii neobișnuiți, mulți neologistici sau rari. Este un ultim pas până la concentrarea extremă a expresiei din ciclul *Joc secund*. În seria de poezii din *Joc secund*, orientările fundamentale rămân cele două, mai mult întâlnite spre prinderea sensului lumii ascuns de aparențe, de fenomene sau dimpotrivă, spre fenomenalitatea imediată în care se intuește esența lumii. Din această perspectivă ciclul are două texte care pot fi socotite arte poetice: cel intitulat chiar *Joc secund* (sau *Din ceas dedus*) și *Timbru*.

Joc secund impresionează mai întâi printr-o sonoritate impecabilă, adevărată „muzică a formelor în zbor”, dar nu - și dezvăluie sensul de la prima lectură. După însăși mărturisirea poetului „poezia este lumea purificată în oglindă (deci reflectare a figurii spiritului nostru) act clar de narcisism (de autoiubire deci de autocunoaștere), semn al minții (deci act intelectual, un

sentiment, afectivitate lirică)". Ideea fundamentală în această poezie este că arta e un joc secund, mai pur, realitate sublimată, care pornește din viață, dintr-o trăire, dar nu se confundă cu viața, constituindu-se ca un univers secund, posibil. Acest univers se ridică pe anularea, pe „încercarea” celuilalt, nu e, cu alte cuvinte, o copie a lui, ci are un sens propriu, intern, care - l justifică. Dacă lumea reală există sub zenit, în obiectivitate, poezia trăiește sub semnul nadirului, în reflectare. Poetul transpune oglindirea din conștiința sa în melodia cuvintelor, ascunzând în ele cântecul lui - creația, asemenea mării care își ascunde cântecul ei sub clopotele verzi ale meduzelor.

În poezia *Timbru*, privirea poetului e fixată pe suprafața lumii, nu dincolo de ea fascinat într-atât de lucruri (de piatră, de humă, de unda mării), încât le atribuie o viață sufletească. Cum ele sunt mute, poezia este aceea care ar trebui să le exprime, ceea ce presupune, pentru poet, o comunicare simpatetică cu ele, identificarea (atitudinea e diametral opusă aceleia din *Joc secund*).

Poezia postulată acum nu mai e concentrare de esențe ci „un cântec încăpător”, capabil să cuprindă diversitatea infinită a lucrurilor, un imn de laudă a creației cosmice asemănător aceluia pe care conform tradiției biblice, l-ar fi intonat în paradis îngerii, când Dumnezeu a creat-o pe Eva din coasta lui Adam.

Celelalte poezii din ciclu se așează sub una sau alta din cele două poetici, toate sunt în fond niște descrieri diferențiate enorm de altele în limbaj.

În concluzie, poezia lui Ion Barbu reprezintă o explorare profundă a rațiunii și a frumosului, transpusă într-un limbaj poetic ermetic și elevat, care invită la o lectură atentă și la interpretări multiple.

Bibliografie:

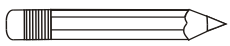
- Petrescu, Ioana Em., *Ion Barbu și poetica postmodernismului*. Editura Cartea Românească, 1993
- Mincu, Marian, *Opera literară a lui Ion Barbu*, Editura Cartea Românească, București, 1990
- Vianu, Tudor, *Introducere în opera lui Ion Barbu*, Editura Minerva, București, 1970

FIȘE DE LUCRU PENTRU ORELE DE CONSILIERE ȘI ORIENTARE

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

FIȘA NR. 1

Înapoi la școală...în clasa a.....-a



Nume și prenume: _____

Data: _____ Un cuvânt cheie: _____

Zece cuvinte care mă descriu cel mai bine

Cinci lucruri de
care sunt
mândru

Persoanele mele
preferate

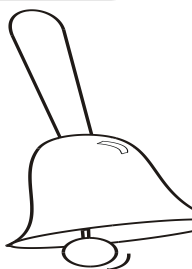
Ce ma face pe mine
deosebit



Ce-mi place să fac

Trei lucruri pe
care
vreau să le
învăț¹⁵

anul acesta



FIȘA NR. 2

CHESTIONAR

Vârsta.....

Sexul: feminin/ masculin

I. Individualism /vs./ Colectivism

1. Acceptați inegalitatea în cadrul unui grup (mai bogat, mai sărac) da nu

2. Ce vă place:

- utilizarea pronumelui personal: „Eu”

„Noi”

- să vă duceți viață în: colectivitate?

pentru sine?

3. Preferați:

- să cooperați sau să lucrați izolat?

- să fiți dependent sau independent?

- să vă aflați în conflict sau în relații bune cu grupul?

II. Masculinitate /vs./ Feminitate

1. Pe cine admirați mai mult? Mama / Tata

2. Cine conduce familia? Mama / Tata

3. Considerați că cele două sexe sunt egale? da nu

4. Ar trebui ca băieții și fetele să studieze obiecte identice la școală? da nu

5. Ar trebui ca femeile și bărbații să ajungă în aceleași funcții? da nu

III. Distanța față de putere

1. Ar trebui să acorzi autorității școlii respect? da nu

da nu

2. Copiii ar trebui să își respecte părinții?

3. Copiii datorează părinților ascultare? da nu

4. În cadrul familiei se împarte totul egal? da nu

IV. Comunicarea

1. Cum vă place să comunicați: verbal sau non-verbal?

2. Vă place să comandați sau să rugați pe cineva să facă un lucru?

3. Vă place să vă exprimați în scris sau oral?

4. Vă interesează intonația persoanei care vorbește cu dumneavoastră?

V. Consens /vs. Conflict

1. O singură palmă primită poate fi considerată o formă de violență?

Da/ Nu

2. După părerea ta cum ar trebui să procedeze:

a) o tânără care primește o primă palmă de la partenerul ei?

.....
.....
.....

b) o femeie care trăiește de peste zece ani alături de un partener violent?

.....
.....
.....

c) un adolescent care este amenințat cu bătaia la școală de un coleg?

.....
.....
.....

3. La cine ar putea apela o victimă a violenței în familie pentru a primi sprijin?

.....
.....
.....

4. Ce părere ai despre următoarele afirmații privind violența în familie?

Adevărat/ Fals

1. Femeile provoacă violența și o „merită” în vreun fel.
2. Femeii îi place violența, altfel ar fi plecat.
3. Violența apare doar în familiile dezavantajate.
4. Nimeni nu are dreptul să se amestece în conflictul dintre soți/ parteneri.
5. Violența este cauzată de consumul de alcool.
6. Femeile bătute își bat copiii.
7. Bărbații violenți provin din familii violente.
8. Un bărbat care nu-și bate femeia nu o iubește cu adevărat.
9. Persoanele violente abuzează pentru că nu cunosc alt mod de a-și exprima trăirile/ emoțiile.
10. Bătaia este ruptă din rai.
11. O femeie bătută poate în orice moment să se despartă de agresor.

FIȘA NR. 3

„Răspundeți concis și sincer la următoarele întrebări”

- Controlați zilnic activitatea elevului de pregătire școlară?
- Care dintre părinți se ocupă mai mult de instruirea acestuia?
- Cât timp afectați acestei sarcini?
- Care este cea mai prielnică perioadă de pregătire școlară în familie?
- Vă reproșează implicarea dumneavoastră în rezolvarea unor sarcini?
- Aveți un program organizat al timpului liber al elevului?
- Ați verificat dacă îl respectă?
- Ce măsuri ați luat pentru nerespectarea programului organizat de dumneavoastră?
- La ce oră se culcă elevul?
- Ați citit elevului vreo carte? Ce carte?
- Comentați cu el cărțile citite? Ce cărți citește?
- Cine îl controlează ce citește și cum citește?
- Îi place muzica și ce fel de muzică?
- Vă ajută la treburile casnice?
- În familie e vesel? E trist?
- Are prieteni? Ce fel de prieteni?
- E ascultător?

- A întârziat vreodată fără să anunțe acasă?
- L-ați bătut vreodată? De ce ?
- Respectă pe părinți, pe bunici, pe frații mai mari?
- V-ați certat vreodată cu soțul (soția) în prezența copiilor? Cum a reacționat copilul?
- Îi plac distracțiile?
- A suferit vreo operație? Care anume?
- Îi verificați periodic starea sănătății prin consultarea medicului?
- Vă imită înclinațiile?
- E vrednic acasă, sau delăsător în acțiuni? E leneș câteodată și când?
- E sensibil, plânge când îl certați?
- Îi place să creeze? În ce domeniu? etc.

FIȘA NR. 4

COPACUL CLASEI - METAFORA ECHIPEI -

Avantaje	Limite
<ul style="list-style-type: none"> – Această metaforă este accesibilă elevilor deoarece face apel la un element de viață foarte cunoscut. – Au un scop comun: fructul. – Fiecare parte componentă: <ul style="list-style-type: none"> ✓ are rolul ei foarte clar determinat (oferă motivație fiecărui membru din echipă pentru a participa la activitatea comună); ✓ este la fel de importantă ca și celelalte părți (efect pozitiv asupra eliminării rivalităților în echipă); ✓ are atributele necesare pentru a-și îndeplini rolul (fiecare membru se va simțit valorizat); 	<ul style="list-style-type: none"> – Faptul că rădăcinile nu sunt vizibile în realitate, tulpina nu este, în general, spectaculoasă, în timp ce coroana copacului, florile sau fructele par a fi mai importante, pot induce „ierarhii” nedorite, ținând cont de impulsul copilului de a se asocia cu imaginea – aici intervine tactul cadrului didactic de a releva importanța membrilor echipei, indiferent de aspectul părților copacului. – Distincția poate prea evidentă între părți (de exemplu, rădăcina nu are un contact evident cu florile) poate induce o separare sau o relaționare limitată între elevii din echipă

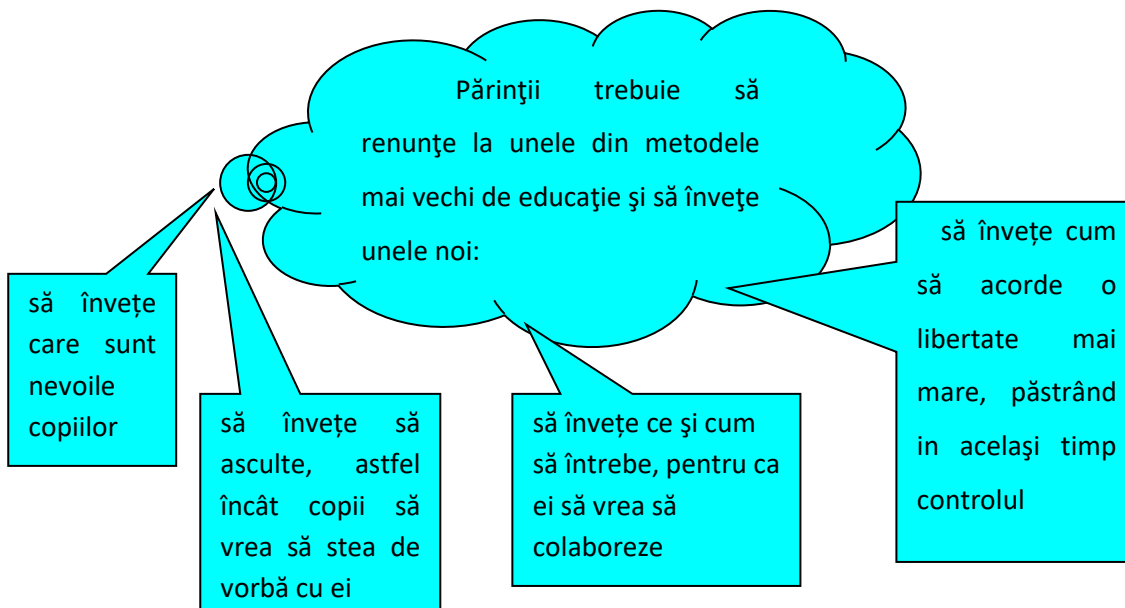
<p>– Exercițarea rolului fiecărei părți componente afectează pozitiv/ negativ activitatea celorlate componente (conștientizarea responsabilității fiecărui membru din echipă).</p>	<p>– Nu există conducătorul, liantul, monitorul, evaluatorul echipei.</p>
--	---

FIȘA NR. 5

Toleranța începe în familie

Cele cinci mesaje ale educației pozitive:

- ✓ **E normal să fii altfel decât ceilalți.** Având permisiunea de a fi diferiți de ceilalți, copiii devin capabili să descopere, să aprecieze și să-și dezvolte potențialul interior unic.
- ✓ **E normal să faci greșeli.** Având permisiunea de a greși, copiii devin capabili să se autocorecteze, să învețe din propriile greșeli și să obțină succese mai mari.
- ✓ **E normal să-ți exprimi sentimentele negative.** Având permisiunea de a-și exprima sentimentele negative, copiii învață să-și controleze emoțiile și să-și dezvolte conștiința de sine.
- ✓ **E normal să vrei mai mult.** Având permisiunea de a vrea mai mult, copiii dobândesc sentimentul că știu ce merită și capacitatea de a amâna o recompensă. Ei sunt capabili să vrea mai mult dar, cu toate acestea, sunt fericiți cu ceea ce au.
- ✓ **E normal să spui „nu”, dar nu uita că mama și tata sunt șefii (au ultimul cuvânt).** Având permisiunea de a se opune, copiii devin capabili să-și exerseze voința și să-și construiască o personalitate reală și pozitivă. Aceasta trezește dorința naturală a copilului de a coopera și de a fi îndrumat de părinți. Învățând cum să conducă rezistența copiilor lor, părinții își păstrează controlul, acordându-le în același timp o libertate sporită.



FIȘA NR. 6
OGLINDA

1. „Ești mulțumit de situația ta școlară?” Da Nu
2. „Ai depus eforturile de care ești capabil la învățătură?” Da Nu
3. „Ce îți propui pentru a învăța mai bine?”
4. „Ce te poate stimula să depui un efort mai mare?”
5. „Care este motivul pentru care înveți?”
6. „Care sunt cele mai mari lipsuri și cele mai importante calități ale tale?”
7. „Din ce cauză ai primit note mici?”
8. „Ce calități ar trebui să aibă un om pe care l-ai alege ca model în viață?”

Nr. crt.	Atribute
1	simțul umorului, veselia
2	inteligent, înțelept
3	bun, comportare frumoasă
4	corect
5	curajul de a face
6	inventiv, modest descurcăreț, ambițios
7	muncitor, sincer, cult
8	blând, demn

9	hotărât, ordonat, talentat, expert
---	------------------------------------

9. „Care este deviza ta în viață?” Alege, din lista de mai jos, sau inventează tu o deviză care să te reprezinte:

- ✓ „Cunoaște-te pe tine însuși și apoi pe alții.”
- ✓ „Ai carte, ai parte.”
- ✓ „Nu uita: ești cineva.”
- ✓ „Muncește pentru a obține ce dorești.”
- ✓ „Timpul nu se mai întoarce.”
- ✓ „Crede în ceea ce faci, iubește ceea ce faci.”
- ✓ „Învață de la cei înțelepți.”

TEST DE VERIFICARE A CUNOȘTIȚELOR LA LIMBA ȘI
LITERATURA ROMÂNĂ
ADMITEREA ÎN COLEGIILE MILITARE

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

Se dă textul:

*Ce mă doare cel mai tare
E că nu voi mai putea fi
În contact cu cărțile,
Să stau dimineața în fața bibliotecii
Ca la țărmul mării
Mângâiat de briza tainică adiind
De pe rafturi.*

*Dacă tot voi fi atât de aproape de ele,
Sper să nu mi se refuze, Doamne,
Plăcerea de a citi în stele
Măcar o dată pe săptămână
După orarul afișat pe un nor.*

Marin Sorescu, *Ce mă doare cel mai tare*

Marchează, pe foaia de concurs, răspunsul corect pentru fiecare dintre următoarele cerințe cu privire la textul dat:

1. Tema textului dat este:

- A. iubirea;
- B. moartea;
- C. trecerea ireversibilă a timpului;
- D. joaca.

2. Din punct de vedere stilistic, în versurile: „În contact cu cărțile,/ Să stau dimineața în fața bibliotecii” identificăm, în ordine:

- A. imagine auditivă, imagine cromatică;
- B. imagine vizuală, imagine tactilă;
- C. imagine statică, imagine cromatică;
- D. imagine , imagine.

3. Măsura versurilor „*Mângâiat de briza tainică adiind / De pe rafturi.*” este de:
- A. 12 silabe, 5 silabe;
 - B. 13 silabe, 4 silabe;
 - C. 12 silabe, 4 silabe;
 - D. 13 silabe, 5 silabe.
4. Identificăm schimbarea valorii gramaticale în seria:
- A. doare, cărțile;
 - B. mângâiat, urmărind;
 - C. tainică, afișat;
 - D. plăcerea, nor.
5. Este scris corect enunțul:
- A. Alexandru scrie frumos caligrafic.;
 - B. Alexandru scrie caligrafic.;
 - C. Alexandru scrie caligrafie.;
 - D. Alexandru are o caligrafie frumoasă.
6. Sunt despărțite corect în silabe cuvintele din seria:
- A. doa-re, tar-e;
 - B. conta-ct, bibliote-cii;
 - C. mări-i, ver-sul;
 - D. o-ra-rul, a-fî-șat.
7. Valorile morfologice ale verbului „*a fi*”, din versul: „*E că nu voi mai putea fi*” sunt, în ordine:
- A. verb copulativ, verb copulativ;
 - B. verb predicativ, verb nepredicativ;
 - C. verb nepredicativ, verb copulativ;
 - D. verb auxiliar, verb predicativ.
8. Substantivele din versul: „*Plăcerea de a citi în stele*” sunt, în ordine, în cazul:
- A. nominativ, acuzativ;
 - B. genitiv, nominativ;
 - C. dativ, dativ;
 - D. acuzativ, acuzativ.
9. Din punct de vedere sintactic, cuvintele subliniate în versul „*După orarul afișat pe un nor*” sunt, în ordine:
- A. acuzativ, acuzativ;
 - B. genitiv, acuzativ;
 - C. dativ, acuzativ;
 - D. acuzativ, nominativ.

10. În versul „*Dacă tot voi fi atât de aproape de ele,/ Sper să nu mi se refuze, Doamne,/ Plăcerea de a citi în stele.*” există:

- A. o propoziție principală și două secundare;
- B. două propoziții principale și una secundară;
- C. o propoziție principală și una secundară și una incidentă;
- D. o propoziție principală și una atributivă.

Test de verificare a cunoștințelor la limba și literatura română
Admiterea în colegiile naționale militare
Barem de evaluare și de notare

Subiect	A	B	C	D
1			X	
2		X		
3			X	
4			X	
5		X		
6				X
7		X		
8	X			
9	X			
10	X			

TEST DE VERIFICARE A CUNOȘTIȚELOR LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ADMITEREA ÎN COLEGIILE MILITARE

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

Se dă textul:

„Moș Andrei, un frate al bunicului, era singurul rămas dintre cei vechi. Părea că trăiește într-o lume a lui, o lume apusă, pe care și-o evoca singur în tăcerea odăii bătrâne, între mobilele de sute de ani și între portretele întunecoase ale străbunilor.

În jurul lui, printre noi cei tineri, era o neconținută mirare. Hainele lui străvechi, lustruite și trainice, ciubucul lung și filigenele* de cafea, lungile și tăcutele meditații, plimbările singuratice în luncile Siretului, toate, de zeci de ani aceleași, ne puneau încă în uimire.

Eram și noi acuma, dragă Doamne, cu mustață, intraserăm în lume; cu toate acestea, o sfială ciudată ne cuprindea în fața strămoșului.

Ochii aprigi sub sprâncene cărunte; gura dureros aplecată în colțuri; mustățile albe, mari; durerea veche care-l împresura ca o negură, – toate, întotdeauna, ne făceau să trecem în vârful picioarelor pe lângă dânsul.

La petrecerile de familie nu lua parte decât foarte rar și atunci chema, în povestirile lui, viața altui veac. Mai cu seamă în seri de iarnă, când vânturile aduc în parcuri vuiete de valuri și țipete omenești, glasul lui avea o întunecoasă putere de evocare. Legendele străbune [...] de multe ori ne zguduiau până în adâncuri.

Și multă vreme n-am pătruns taina care-i acoperea trecutul. Târziu, către sfârșitul vieții lui, într-un amurg de vară, bătrânul a povestit o întâmplare din tinerețe, și atunci am priceput totul. Stăteam în jurul lui, în cerdacul casei, în liniștea ce stăpânea curtea boierească. Înaintea noastră se întindea câmpia Siretului până în asfințitul înflăcărat. Prin livada mare din coasta casei, trecea un susur slab ca de izvor depărtat, și, de departe, din imașurile* întinse, veneau murmurele tălângilor.

Bătrânul vorbea cu glas încet, cu ochii duși, și noi stăteam tăcuți, ca într-o biserică.

-Era odată... începu bătrânul; era odată, măi băieți... o zână... Ce vă spun eu e poveste ca toate poveștile... Era o fată, frumoasă coz*. Ședea departe de locurile acestea, și e mult de-atunci! Dar ce frumoasă era, dragii moșului!... Avea doi ochi mari, negri, ca două flori întunecoase; sprâncene codate, sub care fulgerau ochii [...].

Moșul se opri deodată, își trecu mâna prin părul-i alb ca neaua, își mângâie mustățile tufoase și se lăsă pe speteaza moale a jilțului*, cu ochii duși, cu fața plină de un zâmbet foarte dulce și foarte trist [...].

Moșul începu iar a vorbi, pe când lumina scădea încet-încet. Amurgul se întinse. O lumină trandafirie mai rămăsese deasupra asfințitului; pâcla fumurie umplea șesurile.

Și moșneagul rostea o poveste nespuse de tristă. Glasul lui ne pătrundea ca un fior. Seara veni; câteva lumini albe scânteiară sus, pe boltă; gangurile vechi ofțară, deșteptate de vântul serii. În jurul bătrânului umblau umbrele trecutului. El le vedea, le urmărea și glasul lui duios povestea durerile de altădată.”

Mihail Sadoveanu, *Moșul*

filigene = cești turcești de cafea neagră, fără toartă
-imaș = pășune

- coz = din cale-afară, foarte
- jilț = scaun înalt cu spetează și brațe

Marchează, pe foaia de concurs, răspunsul corect pentru fiecare dintre următoarele cerințe cu privire la textul dat:

1. Tema textului dat este:

- A. iubirea;
- B. moartea;
- C. familia;
- D. joaca.

2. O idee identificată în text este:

- A. Bătrânul începe să spună povești.;
- B. Bătrânul trăia într-o lumea virtuală.;
- C. Bătrânul și moș Andrei erau prieteni.;
- D. Moș Andrei era trist..

3. În secvența „Înainte noastră se întindea câmpia Siretului până în asfințitul înflăcărat. Prin livada mare din coasta casei, trecea un susur slab ca de izvor depărtat, și, de departe, din imășurile* întinse, veneau murmurele tălăngilor.” tiparul textual predominant este:

- A. argumentativ;
- B. descriptiv;
- C. dialogat;
- D. narativ.

4. Cuvintele *apusă, tăcerea, deodată* s-au format, în ordine, prin:

- A. compunere, conversiune, derivare;
- B. compunere, compunere, derivare;
- C. conversiune, conversiune, compunere;
- D. compunere, conversiune, derivare.

5. Numărul literelor este egal cu numărul sunetelor în toate cuvintele din seria:

- A. că, legendele;
- B. era, ochii;
- C. străvechi, făceau;
- D. eram, picioarele.

6. Rolul virgulelor din secvența „Moșul începu iar a vorbi, pe când lumina scădea încet-încet.” este:

- A. virgula este semnul grafic de punctuație care marchează o pauză mai mare decât punctul;
- B. virgula este semnul grafic de punctuație care delimitează propoziții;
- C. virgula este semnul grafic de punctuație care delimitează o propoziție principală de o propoziție secundară;

D. virgula este semnul grafic de punctuație care delimitează o enumerație.

7. Valorile morfologice ale verbului „a fi”, din secvența: „Era odată... începu bătrânul; era odată, mări băieți... o zână...” sunt, în ordine:

- A. verb copulativ, verb copulativ;
- B. verb predicativ, verb predicativ;
- C. verb nepredicativ, verb copulativ;
- D. verb auxiliar, verb predicativ.

8. Substantivele din secvența: „La petrecerile de familie nu lua parte decât foarte rar și atunci chema, în povestirile lui, viața altui veac.” sunt, în ordine, în cazul:

- A. nominativ, acuzativ;
- B. genitiv, nominativ;
- C. dativ, dativ;
- D. acuzativ, acuzativ.

9. Din punct de vedere sintactic, cuvintele subliniate în secvența „Avea doi ochi mari, negri, ca două flori întunecoase; sprâncene codate, sub care fulgerau ochii” sunt, în ordine:

- A. acuzativ, acuzativ;
- B. genitiv, acuzativ;
- C. dativ, acuzativ;
- D. acuzativ, nominativ.

10. În secvența „Moșul începu iar a vorbi, pe când lumina scădea încet-încet.” există:

- A. două propoziții principale;
- B. două propoziții secundare;
- C. o propoziție principală și una circumstanțială de mod;
- D. o propoziție principală și una circumstanțială de timp.

Test de verificare a cunoștințelor la limba și literatura română

Admiterea în colegiile naționale militare

Barem de evaluare și de notare

Subiect	A	B	C	D
1			X	
2	X			
3		X		
4			X	
5	X			
6			X	
7		X		
8				X
9				X
10				X

TEST DE VERIFICARE A CUNOȘTIȚELOR LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ADMITEREA ÎN COLEGIILE MILITARE

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

Se dă textul:

Din ciocnirile sau prietenii mele cu profesorii descopăr cel mult că se învață bine cu profesorul care inspiră simpatie, dar se înalță în cele din urmă cu cel rău, de frică. (...) Mie îmi plăceau, de pildă, istoria și matematicile, dar amândoi profesorii de la aceste materii erau personalități lipsite de har.(...) Cel de matematică era un îngâmfat și pe deasupra de o solemnitate deplasată, de parcă ai fi zis că a intrat într-o biserică. Și lui îi plăcea prea mult materia. Ne vorbea mereu cu admirație de marii matematicieni ai antichității, dar și de ai noștri, de pildă despre Șerban Țițeica, pe care îl diviniza dându-ne să înțelegem că pe un om mare nu îl poate admira unul mic. Într-adevăr făcea acest lucru strivindu-ne, în același timp, în ironii mușcătoare și calificative care ne înjoseau; că, de pildă, niciodată vreunul dintre noi nu va ajunge nici un Euclid, nici un Șerban Țițeica; „Bine că ai ajuns tu!” îi răspundeam eu în gând și nu învățam nimic. „O să te lase corigent”, îmi spuneau ceilalți speriați. „Ei și? O să învăț pe trimestrul III și o să fie silit să îmi dea zece și îmi iese media de trecere. Și n-o să-i fac eu lui pe plac...” (...)

Pe trimestrul III am început însă să învăț. Groaza de corigență era mai mare decât repulsia față de antipaticul profesor. Rămâneam seara singur în clasă și învățam elementele lui Euclid și teorema lui Pitagora, care n-aveau nicio legătură: suma pătratului catetelor este egal cu pătratul ipotenuzei!(...) Pe această trudă a mea, ne-am pomenit că ne anunță să ne pregătim de teză. Când în ziua respectivă ne-a dictat trei probleme pe care trebuia să le rezolvăm, o tăcere îngrozită s-a așternut asupra clasei.(...)

Am terminat cu o jumătate de oră mai înainte, am închis caietul și m-am rezemat de bancă, uitându-mă într-adevăr, provocator la profesor. Pe urmă, m-am ridicat, am depus caietul pe catedră și am ieșit. După teză, nimeni nu mă lua în seamă, nimeni nu discuta cu mine ce făcusem. Toți arătau jalnic, foarte puțini rezolvaseră una sau două probleme și nu erau siguri că le-au rezolvat nici pe-alea și niciunul pe toate trei. Eu, le-am spus, eu le-am rezolvat.

Marin Preda, *Profesorii, în Imposibila întoarcere*

Marchează, pe foaia de concurs, răspunsul corect pentru fiecare dintre următoarele cerințe cu privire la textul dat:

1. Tema textului dat este:

- A. școala;
- B. moartea;

- C. familia;
- D. joaca.

2. O idee identificată în text este:

- A. Rolul școlii este de a crea frică pentru a învăța.;
- B. Personajului-narator îi este frică de școală.;
- C. Personajului-narator îi este frică să nu rămână corigent.;
- D. Rolul școlii este de a obliga elevul să învețe..

3. În secvența „*Groaza de corigență era mai mare decât repulsia față de antipaticul profesor. Rămâneam seara singur în clasă și învățam elementele lui Euclid și teorema lui Pitagora, care n-aveau nicio legătură: suma pătratului catetelor este egal cu pătratul ipotenuzei!*.” tiparul textual predominant este:

- A. argumentativ;
- B. explicativ;
- C. dialogat;
- D. narativ.

4. Cuvintele *amândoi, mare, tăcere* s-au format, în ordine, prin:

- A. compunere, conversiune, derivare;
- B. compunere, compunere, derivare;
- C. conversiune, conversiune, compunere;
- D. compunere, conversiune, conversiune.

5. Numărul literelor nu este egal cu numărul sunetelor în toate cuvintele din seria:

- A. din, ciocnirile;
- B. prietenii, erau;
- C. ciocnirile, erau;
- D. dar, har.

6. Rolul virgulelor din secvența „*Ne vorbea mereu cu admirație de marii matematicieni ai antichității, dar și de ai noștri, de pildă despre Șerban Țițeica, pe care îl diviniza dându-ne să înțelegem că pe un om mare nu îl poate admira unul mic..*” este:

- A. virgula este semnul grafic de punctuație care marchează o pauză mai mare decât punctul;
- B. virgula este semnul grafic de punctuație care delimitează propoziții;
- C. virgula este semnul grafic de punctuație care delimitează o propoziție principală de o propoziție secundară;
- D. virgula este semnul grafic de punctuație care introduce o explicație.

7. Valorile morfologice ale verbului „*a fi*”, din secvența: „*Groaza de corigență era mai mare decât repulsia față de antipaticul profesor. Rămâneam seara singur în clasă și învățam elementele lui Euclid și teorema lui Pitagora, care n-aveau nicio legătură: suma pătratului catetelor este egal cu pătratul ipotenuzei!(...)*” sunt, în ordine:

- A. verb copulativ, verb copulativ;

- B. verb predicativ, verb predicativ;
- C. verb nepredicativ, verb copulativ;
- D. verb auxiliar, verb predicativ.

8. Substantivele subliniate din secvența: „Pe această trudă a mea, ne-am pomenit că ne anunță să ne pregătim de teză. Când în ziua respectivă ne-a dictat trei probleme pe care trebuia să le rezolvăm, o tăcere îngrozită s-a așternut asupra clasei.(...)” sunt, în ordine, în cazul:

- A. nominativ, acuzativ;
- B. genitiv, nominativ;
- C. dativ, dativ;
- D. acuzativ, acuzativ.

9. Din punct de vedere sintactic, cuvintele subliniate în secvența „Rămâneam seara singur în clasă și învățam elementele lui Euclid și teorema lui Pitagora, care n-aveau nicio legătură: suma pătratului catetelor este egal cu pătratul ipotenuzei!(...)” sunt, în ordine:

- A. acuzativ, acuzativ;
- B. genitiv, acuzativ;
- C. dativ, acuzativ;
- D. acuzativ, genitiv.

10. În secvența „Eu, le-am spus, eu le-am rezolvat..” există:

- A. două propoziții principale;
- B. două propoziții secundare;
- C. o propoziție principală și una circumstanțială de mod;
- D. o propoziție principală și una circumstanțială de timp.

Test de verificare a cunoștințelor la limba și literatura română

Admiterea în colegiile naționale militare

Barem de evaluare și de notare

Subiect	A	B	C	D
1	X			
2			X	
3		X		
4				X
5			X	
6				X
7	X			
8				X
9				X
10	X			

TEST DE VERIFICARE A CUNOȘTIȚELOR LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ADMITEREA ÎN COLEGIILE MILITARE

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

Se dă textul:

O cameră oarecare, neîngrijită și fără gust mobilată – camera salon a familiei CHIȚIMIA I. Un glasvand, deschis aproape tot timpul, desparte acest salon de dormitor, care va fi plasat în fundul scenei. În dormitor se află o oglindă, două noptiere și un pat foarte larg în care doarme, acoperita până peste cap cu plapuma, Vica. Chițimia I, tip cu figura decavată, vizibil marcat de o înceată și sigură degradare morală, îmbrăcat într-un halat de casa jerpelit, stă la masă, în salon, și cercetează niște hârtii, trăgând aprig din țigară. În acest timp, bombăne, fluieră, geme, trânteste scaunul. Vica se trezește și scoate de sub plapumă un cap acoperit cu păr roșcat, pus pe moațe. E slabă și urâtă.

VICA (cu glas suferind): *Eu nu am dreptul să dorm în casa asta? (Nu i se răspunde.) Întreb: eu nu am dreptul să dorm în casa asta? Există, în general, dreptul de a dormi?*

CHIȚIMIA I (cu silă): *Probabil că există, dar nu e scris nicăieri. Adică nu suntem obligați să-l respectăm.*

VICA: *Ce vrei să spui cu asta?*

CHIȚIMIA I: *Nimic în plus.*

VICA: *De ce de nu știu câte ore te foiești prin casă și mă lași să dorm? (Plânge.) Dacă tu ai avea serviciu și ai munci, eu nu te-aș lăsa pe line să dormi? Nu te-aș lăsa?”*

Ion Băieșu, *Chițimia*

Marchează, pe foaia de concurs, răspunsul corect pentru fiecare dintre următoarele cerințe cu privire la textul dat:

1. Tema textului dat este:

- A. școala;
- B. moartea;
- C. familia;
- D. joaca.

2. O idee identificată în text este:

- A. Rolul odihnei este esențial pentru o bună înțelegere.;
- B. Personajului-narator îi este teamă de odihnă.;
- C. Personajului-narator nu poate să se odihnească.;

D. Odihna este facultativă..

3. În secvența „VICA: *Ce vrei să spui cu asta?!.*” tiparul textual predominant este:

- A. argumentativ;
- B. explicativ;
- C. dialogat;
- D. narativ.

4. Cuvintele *oarecare*, *neîngrijită*, *desparte* s-au format, în ordine, prin:

- A. compunere, conversiune, derivare;
- B. compunere, compunere, derivare;
- C. conversiune, conversiune, compunere;
- D. compunere, derivare, compunere.

5. Numărul literelor nu este egal cu numărul sunetelor în toate cuvintele din seria:

- A. cameră, și;
- B. fără, care;
- C. larg, doarme;
- D. deschis, înceată.

6. Rolul semnelor întrebării din secvența „VICA (*cu glas suferind*): *Eu nu am dreptul să dorm în casa asta? (Nu i se răspunde.) Întreb: eu nu am dreptul să dorm în casa asta? Există, în general, dreptul de a dormi? ”..*” este:

- A. semnul întrebării folosit în scriere pentru a marca intonația propozițiilor sau a frazelor interogative. Se pune semnul întrebării după cuvintele, grupurile de cuvinte, propozițiile și frazele care au un caracter interogativ și care sunt întrebări directe.;
- B. semnul întrebării folosit în scriere pentru a marca existența propozițiilor sau a frazelor interogative.;
- C. semnul întrebării folosit în scriere pentru a marca intonația propozițiilor sau a frazelor interogative. Se pune semnul întrebării după cuvintele, grupurile de cuvinte, propozițiile și frazele care au un caracter exclamativ și care sunt întrebări directe.;
- D. semnul întrebării folosit în scriere pentru a marca scrierea propozițiilor sau a frazelor interogative. Se pune semnul întrebării după cuvintele, grupurile de cuvinte, propozițiile și frazele care au un caracter exclamativ și care sunt întrebări directe.

7. Valorile morfologice ale verbelor din secvența: „VICA: *Ce vrei să spui cu asta?*” sunt, în ordine:

- A. verb copulativ, verb copulativ;
- B. verb predicativ, verb predicativ;
- C. verb nepredicativ, verb copulativ;
- D. verb auxiliar, verb predicativ.

8. Substantivele subliniate din secvența: „VICA (*cu glas suferind*): *Eu nu am dreptul să dorm în casa asta? (Nu i se răspunde.) Întreb: eu nu am dreptul să dorm în casa asta? Există, în general, dreptul de a dormi?.*” sunt, în ordine, în cazul:

- A. nominativ, acuzativ;
- B. genitiv, nominativ;
- C. dativ, dativ;
- D. acuzativ, acuzativ.

9. Din punct de vedere sintactic, cuvintele subliniate în secvența „De ce de nu știi câte ore te foiești prin casă și mă lași să dorm” sunt, în ordine:

- A. acuzativ, acuzativ;
- B. genitiv, acuzativ;
- C. dativ, acuzativ;
- D. acuzativ, genitiv.

10. În secvența „Eu nu am dreptul să dorm în casa asta?.” există:

- A. două propoziții principale;
- B. două propoziții secundare;
- C. o propoziție principală și una atributivă;
- D. o propoziție principală și una circumstanțială de timp.

TEST DE VERIFICARE A CUNOȘTINȚELOR LA LIMBA ȘI
LITERATURA ROMÂNĂ
ADMITEREA ÎN COLEGIILE NAȚIONALE MILITARE
BAREM DE EVALUARE ȘI DE NOTARE

Subiect	A	B	C	D
1			X	
2	X			
3			X	
4				X
5				X
6	X			
7		X		
8				X
9	X			
10			X	

MODEL DE PROIECT

PROIECT EDUCAȚIONAL: LEADERSHIP FEMININ

ROLUL MILITARULUI DE GEN FEMININ ÎNTR-O SOCIETATE

GLOBALĂ

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

I. Coordonatori proiect:

Prof. dr. Mirela DUMITRU-SAVIN

II. Echipa de proiect:

Psiholog,

Documentarist,

Speaker,

III. Grupul țintă:

Toate elevele din clasele a IX-a, a X -a și a XI -a, dar și profesorii diriginți de la Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza”.

IV. Argument:

Prin intermediul seminariilor She4Romania se vor crea workshopuri cu tema centrală: Leadership feminin. Primul workshop este realizat de către echipa Maxwell Team. Se va puncta o istorie a evoluției personalului feminin în armată și o analiză SWOT a elementelor cheie ce au făcut posibilă această evoluție.

Activitatea se va desfășura după următorul program: 30 de minute prezentare, 10 minute întrebări și răspunsuri. Ordinea de intrare este Bianca Costea, Magda Bei și Iosif Bencze.

V. Scopul proiectului:

Scopul acestui proiect este acela de a acorda mai mult timp elevelor aflate la începutul unei cariere militare pentru descoperirea posibilităților de evoluție în cadrul armatei, dar și formarea unui comportament adecvat pentru îmbinarea rigorii uniformei militare cu viața de familie. Aceste ținte duc la o implicare conștientă atât a elevilor, cât și a profesorilor în procesul învățării, duc la înțelegerea importanței pe care o are leadershipul în viața noastră.

VI. Obiectivele proiectului:

Cognitive:

de comprehensiune = menținerea trează a impulsului cognitiv și motivația activităților de învățare;

de aplicare = stabilirea de legături între elevii de la diferite plutoane;

de analiză = descrierea procesului SWOT;

de evaluare = dirijarea sistemului motivațional specific activităților; evaluarea eficienței strategiilor utilizate; verificarea progresului;

Afective:

= manifestarea interesului pentru reușitele elevilor;

Psiho- motorii:

= observarea motivației elevilor pe parcursul derulării activităților propuse.

VII. Resurse:

De timp: 10 – 30 mai 2025

Materiale: spațiul de desfășurare (sala de clasă), videoproiector, planșe.

Umane: elevii claselor a IX-a, a X-a, a XI-a din cadrul Colegiului Național Militar „Alexandru Ioan Cuza”.

VIII. Rezultatele așteptate:

= participarea activă a elevilor la activitate;

= trezirea interesului elevilor pentru citirea unor texte privind dezvoltarea personală, leadershipul etc.

IX. Desfășurarea proiectului:

Se vor realiza workshopuri pe teme de activitate, cu invitați care reprezintă un nume cheie în domeniul leadershipului, dar și al armatei.

X. Activități:

Prof. dr. Mirela DUMITRU-SAVIN = realizarea de chestionare, analiza acestora, discuții cu elevii după activități, crearea unui pliant pe tema leadership feminin etc.

Responsabil relații publice, = stabilirea tipurilor de workshop, menținerea dialogului cu invitații etc.

Psiholog, = discuții cu elevii pe tema leadershipului feminin etc.

Documentarist, = crearea de pliante cu tema leadership feminin etc.

Speaker, = Viziunea liderului feminin: claritate, plan, acțiune

Speaker, = Calitățile de lider

Speaker, = Leadership feminin în Armată. Evoluție, perspective și provocări.

elev, = responsabil fotografii sală etc.

XI. Evaluarea proiectului:

Rezolvarea sarcinilor propuse au implicat vehicularea informației între membrii grupului, emiterea de sugestii, avansarea mai multor soluții, confruntarea acestora și reținerea celor corespunzătoare. Prof. Mirela Dumitru-Savin va crea un feedback de tipul *cafeneaua literară*.

XII. Modalități de diseminare:

= postarea proiectului pe site-ul liceului;

= crearea de plinate etc.

XIII. Bibliografie:

Maxwell C. John, *Drumul cel bun în leadership*, Editura Maxwell Publishing, București, 2024.

IMPACTUL UTILIZĂRII TEHNOLOGIEI DIGITALE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ ASUPRA PROGRESULUI ȘCOLAR

Prof. Mirela-Geta POPA
Colegiul Economic „Virgil Madgearu” Galați, jud. Galați

În contextul dezvoltării accelerate a tehnologiei informației și a schimbărilor din piața muncii, alfabetizarea digitală este recunoscută la nivelul Uniunii Europene drept o componentă esențială a alfabetizării funcționale. Stăpânirea tehnologiei digitale a devenit esențială atât în viața personală, cât și în cea profesională. Potrivit *Planului de acțiune privind educația digitală* publicat de Comisia Europeană în 2018, competențele digitale se referă la „utilizarea cu încredere, critică și responsabilă a tehnologiilor digitale, precum și utilizarea acestora pentru învățare, la locul de muncă și pentru participarea în societate”. Planul subliniază importanța sprijinirii utilizării conștiente a tehnologiilor educaționale, concentrându-se pe două direcții majore: valorificarea tehnologiei digitale în predare și învățare, precum și dezvoltarea competențelor necesare adaptării la transformarea digitală.

Pentru a pregăti elevii pentru provocările viitorului, cadrele didactice trebuie să folosească cele mai eficiente și accesibile instrumente digitale disponibile, cu scopul dezvoltării competențelor necesare în secolul XXI.

Profesorii au la dispoziție o gamă largă de instrumente digitale pe care le pot folosi la crearea de materiale interactive pentru predare și evaluare.

În continuare sunt prezentate câteva instrumente digitale care pot contribui la optimizarea procesului educațional:

- ✚ **Wordwall** reprezintă o platformă ce facilitează crearea de jocuri, puzzle-uri, teste și alte tipuri de activități educaționale, ce pot fi utilizate atât pentru susținerea învățării la distanță, cât și pentru completarea lecțiilor tradiționale.
- ✚ **LearningApps.org** oferă profesorilor și elevilor posibilitatea de a dezvolta activități de învățare personalizate, precum jocuri, teste și puzzle-uri, adaptate în mod specific nevoilor acestora.
- ✚ **Wordle** este un instrument care permite generarea de „nori de cuvinte” pornind de la texte, materiale video, poezii sau cântece, facilitând astfel analiza și interpretarea conținutului.
- ✚ **Liveworksheets** transformă fișele de lucru tradiționale în exerciții interactive online, cu funcționalități de autocorectare, sporind astfel interactivitatea și autonomia în procesul de învățare.
- ✚ **Padlet** constituie o platformă digitală pentru crearea panourilor virtuale, utilizabile atât în procesul de învățare, cât și pentru colaborare, oferind posibilitatea structurării conținutului în secțiuni și integrarea diverselor materiale multimedia (texte, imagini, videoclipuri).
- ✚ **Kahoot!** este o platformă dedicată jocurilor educaționale, folosită pentru evaluarea cunoștințelor și competențelor elevilor într-un mod interactiv.
- ✚ **Google Classroom** reprezintă o platformă digitală ce permite gestionarea cursurilor online, oferind profesorilor posibilitatea de a distribui teme, evalua lucrări și furniza feedback, în timp ce elevii pot accesa materialele didactice și pot colabora între ei.
- ✚ **Jamboard**, parte a suitei G Suite, oferă o tablă digitală care facilitează colaborarea în echipe sau în sălile de clasă.

- ✚ **Mentimeter** este o platformă destinată realizării prezentărilor și sondajelor, fiind utilă pentru implicarea audienței și colectarea feedback-ului.
- ✚ **Quizizz** oferă acces la o varietate de teste și permite crearea de teste personalizate sau mixte, prin combinarea întrebărilor proprii cu cele preluate din alte resurse.

Beneficiile utilizării tehnologiei digitale în activitatea didactică sunt numeroase. Cele mai relevante pot fi sintetizate astfel:

- ✓ **Accesibilitate:** Tehnologia digitală poate fi accesată de oriunde și în orice moment. Acest lucru face ca informația să fie disponibilă în timp real și permite elevilor și profesorilor să acceseze informații și resurse la care nu ar putea avea acces în mod obișnuit.
- ✓ **Personalizare:** Tehnologia digitală poate fi utilizată pentru a personaliza procesul de învățare. Astfel, elevii pot învăța într-un ritm care să li se potrivească, pot primi feedback în timp real și pot utiliza resurse care să se potrivească nevoilor lor specifice.
- ✓ **Colaborare:** Tehnologia digitală poate încuraja colaborarea între elevi și profesori, dar și între elevi. De exemplu, elevii pot lucra împreună pe proiecte, pot discuta și pot împărtăși idei prin intermediul aplicațiilor de mesagerie sau forumurilor de discuții.
- ✓ **Eficiență:** Tehnologia digitală poate îmbunătăți eficiența procesului de învățare și a activităților de clasă. Profesorii pot crea și distribui materiale didactice cu ușurință, pot să organizeze activitățile de clasă și să gestioneze resursele în mod eficient.
- ✓ **Motivare:** Tehnologia digitală poate fi utilizată pentru a motiva elevii să învețe. De exemplu, jocurile educaționale sau aplicațiile interactive pot face procesul de învățare mai interesant și mai distractiv pentru elevi.
- ✓ **Acces la noi experiențe:** Tehnologia digitală poate permite elevilor să experimenteze noi moduri de învățare și să descopere noi subiecte sau domenii de interes. De exemplu, prin intermediul platformelor online, elevii pot urma cursuri din domenii variate și pot participa la evenimente sau conferințe la care nu ar putea ajunge în mod obișnuit.

Implicațiile utilizării tehnologiei digitale în activitatea didactică constituie punctul de pornire al prezentei analize de impact.

Scopul cercetării este de a afla cum sunt influențate performanțele școlare ale elevilor de către utilizarea tehnologiilor digitale în procesul educațional.

Obiectivele cercetării:

- Analiza interesului elevilor pentru utilizarea tehnologiilor digitale în procesul de învățare;
- Analiza progresului școlar al elevilor în urma utilizării tehnologiei digitale la clasă;
- Identificarea celor mai bune practici de îmbunătățire a actului didactic.

Ipoteza de lucru:

Dacă elevii noștri sunt antrenați în activități de învățare ce presupun utilizarea tehnologiei digitale, atunci se va observa o participare mai activă a acestora și o îmbunătățire a rezultatelor școlare.

Organizarea și desfășurarea cercetării:

Cercetarea de față se vrea una calitativă și cantitativă, de identificare a beneficiilor aduse de învățarea cu ajutorul tehnologiei, la studiu participând un eșantion de 34 de elevi și 22 cadre didactice în anul școlar 2022-2023.

Instrumentele de cercetare folosite în acest studiu sunt:

- un chestionar axat pe beneficiile utilizării platformelor e-learning în procesul de învățare din perspectiva elevilor

<https://forms.gle/iMsCcrZoQ3iCTHB2A>

- un chestionar adresat cadrelor didactice de evidențiere a utilității platformelor de e-learning în cadrul demersului didactic

<https://forms.gle/LDHHVUgVhNVccK358>

Prelucrarea și interpretarea chestionarelor

Chestionarul pentru elevi a fost completat în cea mai mare parte de către elevi de gimnaziu, concluziile cele mai importante fiind:

- 94% dintre elevi sunt mulțumiți de suportul pe care școala îl oferă pentru folosirea tehnologiei digitale în activitatea didactică;
- cei mai mulți dintre ei folosesc telefonul ca instrument digital (97%);
- elevii consideră că principalul avantaj al utilizării instrumentelor digitale în activitatea didactică este îmbunătățirea procesului de învățare prin interacțiunea cu materiale interactive (58%);
- platforma educațională pe care o folosesc cel mai des este Google Classroom (88%);
- cele mai îndrăgite aplicații digitale sunt Kahoot, LearningApps, Wordwall și Quizziz;
- în ceea ce privește cea mai potrivită modalitate de învățare pentru ei, cei mai mulți dintre ei preferă discuțiile față în față cu profesorul;
- 97% consideră că activitățile de învățare care implică folosirea tehnologiei digitale sunt interesante și utile;
- 85% dintre elevii care au răspuns au constatat o îmbunătățire a rezultatelor școlare în urma utilizării instrumentelor digitale în activitatea didactică.

Chestionarul pentru profesori a fost completat în cea mai mare parte de către profesori care predau în mediul rural (82%), concluziile cele mai importante fiind:

- mare parte dintre profesorii care au răspuns sunt mulțumiți de dotarea cu instrumente digitale a școlii;
- 50% folosesc destul de des tehnologia digitală în activitatea didactică;
- laptopul este instrumentul digital cel mai des folosit (90,9%);
- platforma educațională cel mai des folosită este Google Classroom (81,8%);
- 50% dintre profesori au observat că elevii au avut o participare mai activă atunci când s-au utilizat aplicații digitale în activitatea didactică;
- 77% consideră că cel mai mare dezavantaj al utilizării tehnologiei digitale în activitatea didactică este apariția unor probleme tehnice;
- profesorii participanți au constatat o îmbunătățire moderată a rezultatelor școlare în urma utilizării instrumentelor digitale în activitatea didactică.

Concluzii

Această analiză a arătat că folosirea tehnologiei digitale în activitatea didactică poate avea un impact pozitiv asupra rezultatelor școlare ale elevilor, fără ca îmbunătățirea acestor rezultate să fie una spectaculoasă.

Tehnologia digitală poate fi utilizată într-o varietate de moduri pentru a sprijini și îmbunătăți procesul de predare-învățare-evaluare pentru elevi și profesori.

Unul dintre cele mai importante avantaje ale tehnologiei digitale este că permite accesul rapid și ușor la informații. Elevii pot utiliza tehnologia digitală pentru a căuta informații online și

pentru a descoperi noi surse de informații care pot fi utilizate în procesul de învățare. De asemenea, tehnologia digitală poate fi utilizată pentru a crea materiale didactice, precum prezentări multimedia sau materiale video, care pot ajuta la explicația conceptelor complexe.

Tehnologia digitală facilitează comunicarea între elevi și profesori și poate fi utilizată de către profesori pentru a organiza și gestiona activitățile planificate pentru clasă.

Tehnologia digitală este aici pentru a rămâne și este alegerea noastră dacă dedicăm timp și efort pentru a explora cele mai bune modalități de a o integra în activitatea noastră didactică.

Bibliografie:

- European Commission, *Digital Education Action Plan*, Brussels, European Parliament, 2018
- Redecker, C., *European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu)*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017
- UNESCO, *Digital Learning and Transformation in Education*, 2021, <https://unesdoc.unesco.org>

METODE ȘI TEHNICI INTERACTIVE DE DEZVOLTARE A COMPETENȚEI DE COMUNICARE

Prof. înv. primar Nicoleta TEODORESCU
Școala Gimnazială Ciocile, jud. Brăila

Metodele interactive sunt proceduri care pornesc de la ideea că învățarea este o activitate personală, iar cel care învață devine managerul propriei învățări. Aceasta devine o activitate unică și diferită de la o persoană la alta, fiind determinată de mediul din care provine, de relațiile sociale pe care acesta le are, de istoria personală. Aceste metode presupun, activism, curiozitate intrinsecă, dorința de a observa, explica, a explora, a descoperi. Metodele interactive pun accent pe cunoașterea operațională, pe învățarea prin acțiune, aduc elevii în contact nemijlocit cu situații de viață reale.

Elevul se implică în situația de învățare făcând apel la aptitudinile intelectuale, care au la bază diferite capacități de învățare. Aceste capacități de învățare apelează la anumite tipuri de procese intelectuale, constituind resurse diferite ale fiecărui elev de a se implica în învățare.

Piaget (apud I. Cerghit, 2006, p. 69) arată că scopul acestor noi metode este de a crea condițiile care să favorizeze dezvoltarea și implicarea acestor capacități, procese și operații. Atunci când situațiile de învățare sunt bine organizate, copiii se implică cu capacități diferite și au șansa să și le dezvolte.

Prin intermediul metodelor și tehnicilor interactive se creează situații în care elevii să utilizeze o gamă mare de procese și operații: observarea, identificarea, compararea, clasificarea, explicarea cauzelor, stabilirea de relații, formarea propriei opinii, extragerea de informații, comunicarea etc.

Aplicarea metodelor interactive conduc la facilitarea exprimării. Aceste metode îi fac pe copii să lucreze împreună, în perechi sau în grupuri mici, învață să lucreze ca o echipă, comunică direct între ei, față în față. În cadrul acestor metode, elevii își împărtășesc ideile, se ajută unii pe alții să înțeleagă și să găsească soluții, stau unii lângă alții, explică celorlalți ceea ce știu, discută împreună fiecare aspect al temei pe care o au de rezolvat. Comunicarea dintre copii reprezintă o cale naturală pentru aceștia de a învăța lucruri noi unii de la ceilalți.

Prin comunicare se urmăresc patru scopuri principale: să fim receptați (auziți), să fim înțeleși, să fim acceptați, să provocăm o reacție (o schimbare de comportament sau atitudine). Când nu este atins niciunul dintre aceste obiective procesul de comunicare e greșit. Când profesorul și elevul știu să comunice, procesul de comunicare este benefic amândurora.

Profesorul trebuie să acorde un interes deosebit pentru formarea și dezvoltarea competenței comunicative a elevilor, care nu înseamnă doar construirea de enunțuri corecte din punct de vedere gramatical, ci și evidențierea calităților estetice, morale și sociale ale vorbitorului.

Formarea la elevii a capacităților de comunicare presupune o abordare funcțională și aplicativă a elementelor de construcție a comunicării, achiziționarea de cunoștințe fundamentale despre comunicare, exersarea acestora pe un fond motivațional și afectiv optim.

Metodele interactive permit proiectarea lecțiilor astfel încât să se transforme într-un atelier de lucru, care să le permită elevilor să comunice cât mai mult. Locul principal este

rezervat pentru activitatea elevilor, pentru comunicarea lor eficientă, bazată pe propria experiență de viață. Astfel elevul devine agent al comunicării didactice.

Brainstormingul, sau „furtună în creier”, se bazează pe „asaltul de idei” pe care îl provoacă o anumită temă. Este o metodă de dezvoltare a creativității prin care se generează cât mai multe idei, fără teama de a greși, deoarece totul este acceptat. Urmărește dezvoltarea imaginației, spontaneității, toleranței la elevi.

Etape: alegerea temei, exprimarea tuturor ideilor (neobișnuite/trăsnete/absurde), notarea tuturor ideilor, combinarea lor și gruparea pe categorii, analiză critică, dezvoltarea și selectarea ideilor originale.

Această metodă dezvoltă abilitatea de a lucra în echipă, dezvoltă creativitatea, stimulează participarea activă și creează posibilitatea contagiunii ideilor, are aplicabilitate largă, aproape la toate disciplinele.

Profesorul trebuie să fie un autentic catalizator al activității, care să încurajeze exprimarea ideilor, să nu permită intervenții inhibante și să stimuleze explozia de idei.

(Pânișoară O.,2001, p. 104)

Aplicație: Comunicare în limba română , Clasa a II-a
„Vreau să traiesc printre stele”-de Victor Eftimiu

Se scrie cuvântul „Crăciun” și li se cere elevilor să spună cuvinte și expresii legate de Crăciun, care se notează pe tablă. Se citesc și se anulează cele care nu au legătură cu tema dată.

Știu /Vreau să știu/ Am învățat- pleacă de la premisa că informația anterioară a elevului trebuie luată în considerare atunci când se predau noi informații. Etape parcur-se: accesarea a ceea ce știu elevii, determinarea a ceea ce doresc să învețe și reactualizarea a ceea ce au învățat. Primele două etape se pot realiza oral, pe bază de conversație, iar cea de-a treia se realizează în scris.

Metoda constă în completarea unei fișe de lucru, prin activități individuale sau de grup.

Știu	Vreau să știu	Am învățat

Aplicație: Matematică, Clasa a III-a

Măsurarea timpului

Etapa „Știu”- se va împărți clasa pe grupe eterogene. Fiecare grupă își alege un reprezentant care va nota pe fișă cele stabilite de membrii grupului, referitor la tema anunțată. Fiecare grupă va citi de pe fișă ce au notat. Împreună cu elevii se va stabili ce ar trebui notat în tabel la rubrica „Știu”, completându-se pe fișă și pe tablă.

Știu	Vreau să știu	Am învățat
Cu ce instrument se măsoară timpul? Câte luni are anul? Care sunt anotimpurile? Care sunt lunile fiecărui anotimp? Zilele săptămânii		

Câte ore are o zi? Care este prima lună a anului? Care este ultima lună a anului?		
---	--	--

Etapa „Vreau să știu”- elevii sunt solicitați să formuleze întrebări despre ce ar dori să știe legat de tema propusă. Profesorul dirijează conversația, astfel încât să îi ajute pe elevi să formuleze întrebări despre ceea ce ar trebui să cunoască. Aceste întrebări se notează în cea de-a doua coloană.

Știu	Vreau să știu	Am învățat
Cu ce instrument se măsoară timpul? Câte luni are anul? Care sunt anotimpurile? Care sunt lunile fiecărui anotimp? Zilele săptămânii Câte ore are o zi? Care este prima lună a anului? Care este ultima lună a anului?	Cum recunosc orele pe ceas? Câte minute are o oră? Câte minute are o zi? Câte zile are o lună? Câte zile are un an? La ce oră începe ziua?	

În continuare se predă elevilor conținutul lecției, apoi se revine asupra întrebărilor care au fost formulate de elevi și se notează răspunsurile în coloana a treia „Am învățat”

Știu	Vreau să știu	Am învățat
Cu ce instrument se măsoară timpul? Câte luni are anul? Care sunt anotimpurile? Care sunt lunile fiecărui anotimp? Zilele săptămânii Câte ore are o zi? Care este prima lună a anului? Care este ultima lună a anului?	Cum recunosc orele pe ceas? Câte minute are o oră? Câte săptămâni are un an? Câte zile are o lună? Câte zile are un an? La ce oră începe ziua?	Să recunosc orele cu ajutorul acelor de ceas. O oră are 60 de minute. Un an are 52 de săptămâni. O lună are 28, 29, 30, 31 de zile. Un an are 365 sau 366 de zile. O zi începe la ora 0 și se termină la ora 24.

Prin această metodă se realizează o învățare adevărată și de durată prin asimilarea unor noi cunoștințe și reorganizarea activă a unor scheme mentale, dezvoltându-se capacitatea de exprimare, elevii reformulează cu propriile cuvinte cele învățate.

Metoda „Pălăriilor gânditoare” este o tehnică interactivă, de stimularea a creativității participanților care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă.

Elevii sunt împărțiți în șase grupe pentru șase pălării. Împărțirea elevilor se realizează în funcție de materialul studiat. Pentru succesul acestei metode este important ca materialul didactic să fie bogat în conținut, iar pălăriile să fie colorate, ca să îi atragă pe elevi. Culoarea pălăriei este cea care definește rolul.

Pălăria albastră - este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă cu controlul discuțiilor, extrage concluzii-clarifică/alege soluția corectă.

Pălăria albă - deține informația despre tema pusă în discuție, face conexiuni, oferă informația exactă cum a primit-o. Este neutră, participanții sunt învățați să gândească obiectiv-deține informații exacte.

Pălăria roșie – își exprimă emoțiile, sentimentele, supărare, față de personajele întâlnite, nu se justifică – transmite emoții.

Pălăria neagră – este criticul, prezintă posibilele riscuri, greșeli la soluțiile propuse, exprimă doar judecăți negative – este pesimistul.

Pălăria verde – oferă soluții alternative, idei noi –generează noi idei.

Pălăria galbenă – este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, exploatează optimist posibilitățile, crează finalul – efortul aduce beneficii.

Aplicație: Limba și literatura română, Clasa a III-a

„La cireșe” –de Ion Creangă

Pălăria albastră- adresați colegilor întrebări despre conținutul textului.

Pălăria albă – redă pe scurt despre ce este vorba în text.

Pălăria roșie – spune ce ai simțit când ai citit/ascultat textul.

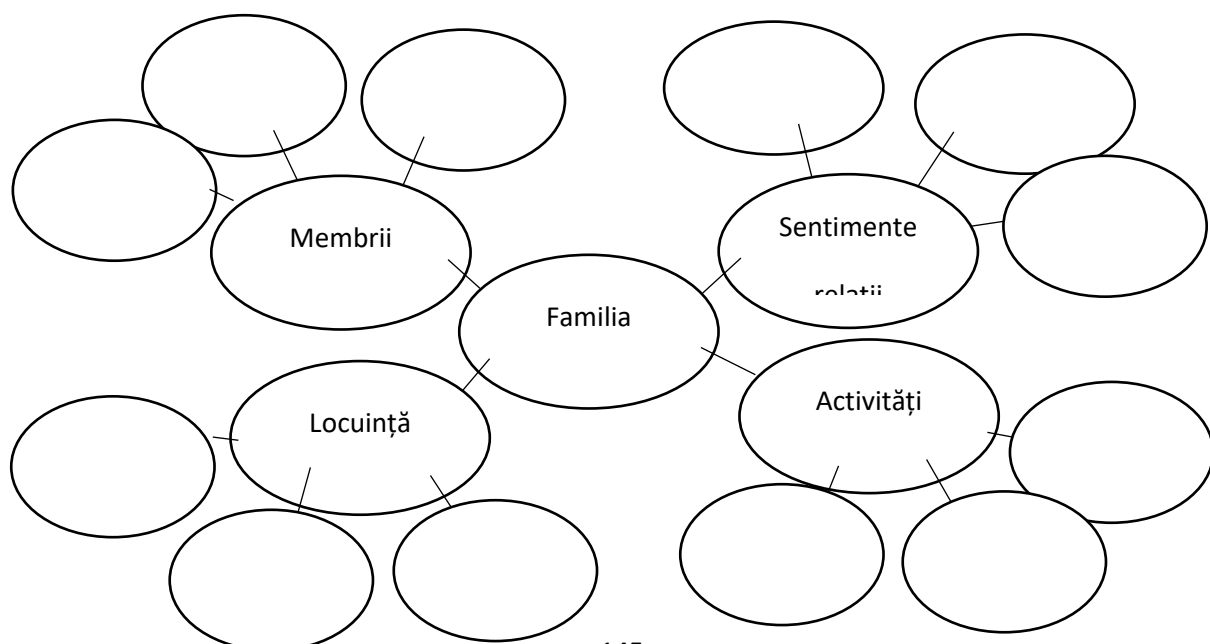
Pălăria neagră – ce părere aveți despre comportamentul lui Nică?

Pălăria verde – scrieți însușiri potrivite pentru: mătușă, Nică, tată.

Pălăria galbenă – imaginați-vă un alt final potrivit acestei întâmplări.

Ciorchinele este o metodă prin care se stimulează evidențierea conexiunilor între idei, o modalitate de a analiza asociații noi de idei sau de a relua noi sensuri ale ideilor.

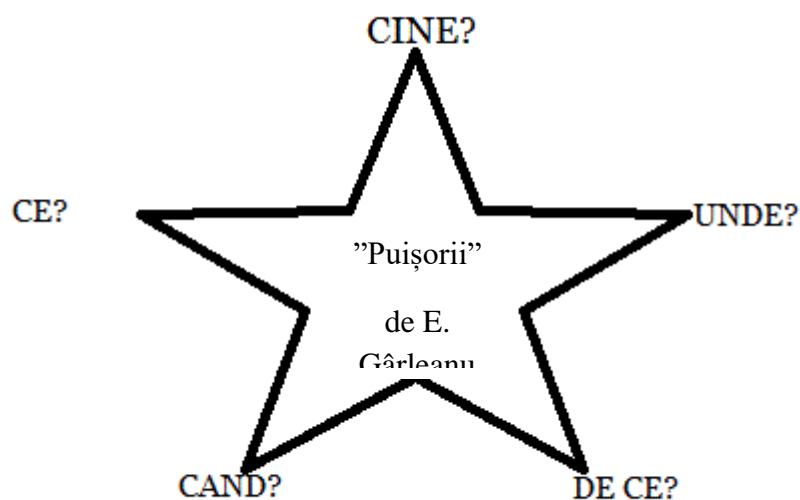
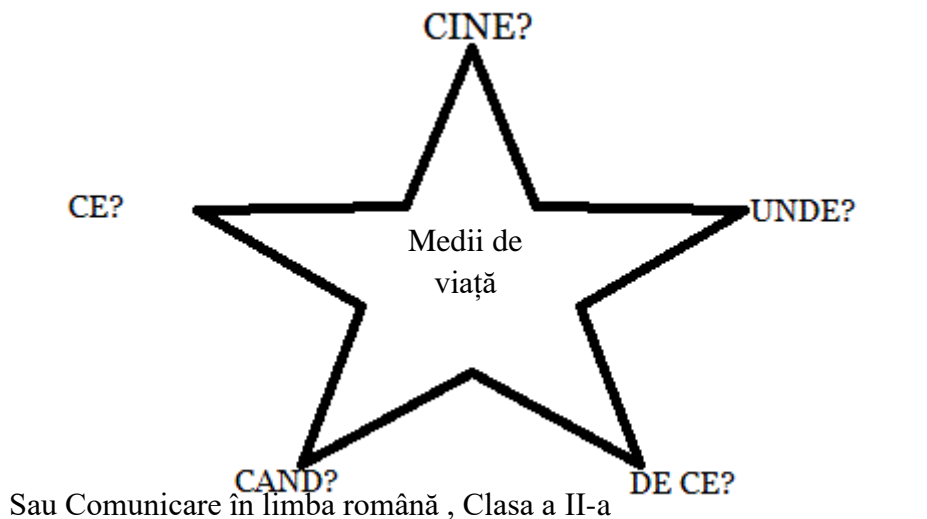
Aplicație: Educație civică, Clasa a III-a



Această metodă se poate folosi pentru a sistematiza noțiunile teoretice. Profesorul dirijează prin întrebări gândirea elevilor, notează și schematizează cunoștințele teoretice. Prin această metodă se fixează mai bine ideile și se structurează informațiile, ușurându-se reținerea și înțelegerea acestora.

Explozia stelară este o metodă de dezvoltare a creativității, care se bazează pe întrebări. În centrul stelei se va trece problema /tema ce urmează a fi dezbătută. Se trece pe o foaie de hârtie sarcina propusă și se înșiră în jurul ei cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Se lucrează în grupuri. Membrii grupurilor alcătuiesc o listă cu cât mai multe întrebări și cât mai diverse. La expirarea timpului, fiecare grupă își citește între-bările. Elevii din celelalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la între-bări.

Aplicații: Științe, Clasa a III-a



Explozia stelară se poate aplica la orice clasă de elevi, indiferent de caracteristicile individuale sau de vârstă, dezvoltă abilități de lucru în echipă, spontaneitatea, stimulează

cooperarea și crearea de întrebări la întrebări, pune accentul pe stimularea fiecărui elev la discuție.

Turul galeriei este o metodă care dezvoltă abilitatea de a se exprima în public, de a-și exprima propriile opinii, idei, de a exprima păreri legate de modul de rezolvare al sarcinilor de către colegi.

În aplicarea acestei metode se parcurg mai multe etape:

-împărțirea copiilor în grupuri, fiecare grupă îndeplinind câte o sarcină;
-după îndeplinirea sarcinilor, lucrările vor fi expuse pe un perete, un afișier, ca într-o expoziție;

-examinarea tuturor lucrărilor de către grupurile de copii, care trec pe la fiecare lucrare pentru a examina soluțiile, ideile propuse de colegi și le scriu pe un poster, comentarii critice, întrebări, observații cu ajutorul unor simboluri;

-după ce se termină turul galeriei, grupurile revin și citesc comentariile, observațiile de pe lucrarea lor.

Aplicație: Științe, Clasa a III-a

Influența factorilor de mediu asupra plantelor și animalelor

Elevii au de realizat un afiș prin care să prezinte plante și animale influențate de factorii de mediu.

Metoda **R.A.I. (Răspunde-Aruncă-Întrebă)** urmărește formarea deprinderilor de comunicare prin formulare de întrebări și răspunsuri. Această metodă se desfășoară astfel: la sfârșitul unei lecții sau unei secvențe de lecții, un elev are o minge, formulează o întrebare în legătură cu tema lecției predate, aruncă mingea către alt elev, acesta o prin-de, răspunde la întrebare, formulează o altă întrebare și îi aruncă mingea altui elev. Cel care nu poate să răspundă iese din joc, iar răspunsul trebuie să îl dea cel care a pus întrebarea.

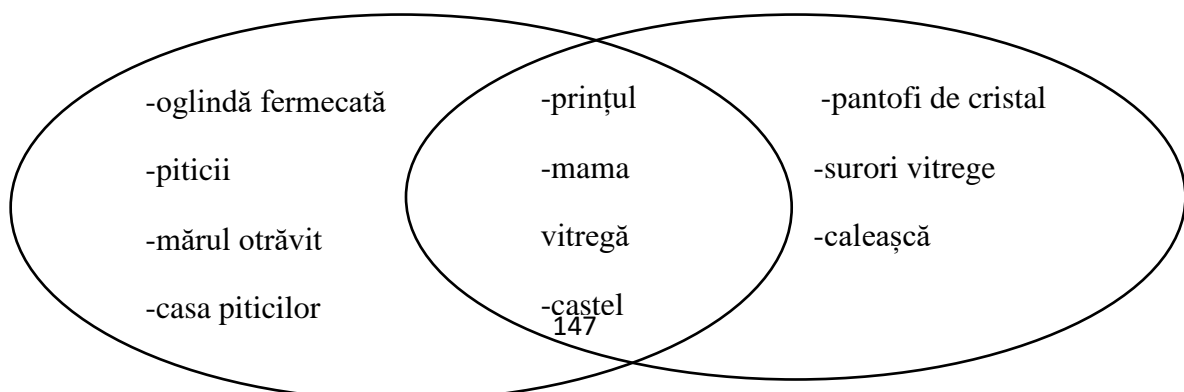
Metoda R.A.I. se adaptează oricărui tip de conținut, se poate folosi la istorie, geografie, matematică, limba și literatura română. Este o metodă prin care se poate realiza un feed-back rapid, într-un mod plăcut, energizant și mai puțin stresant. Permite reactualizarea și fixarea cunoștințelor, exersează abilitățile de comunicare, capacitatea de a formula întrebări și de a găsi cel mai potrivit răspuns.

Diagrama Wenn este o metodă grafică ce poate fi utilizată în activitățile de învățare sau la fixarea cunoștințelor. Este eficientă în formarea capacităților copiilor de a compara două evenimente, procese, noțiuni, personalități, scopul este să evidențieze asemănări, deosebiri și elemente comune. În cadrul acestei metode elevii comunică, discută între ei pentru a completa cercurile.

Aplicații: Comunicare în limba română, Clasa I-lectură

Albă-ca-Zăpada

Cenușăreasa

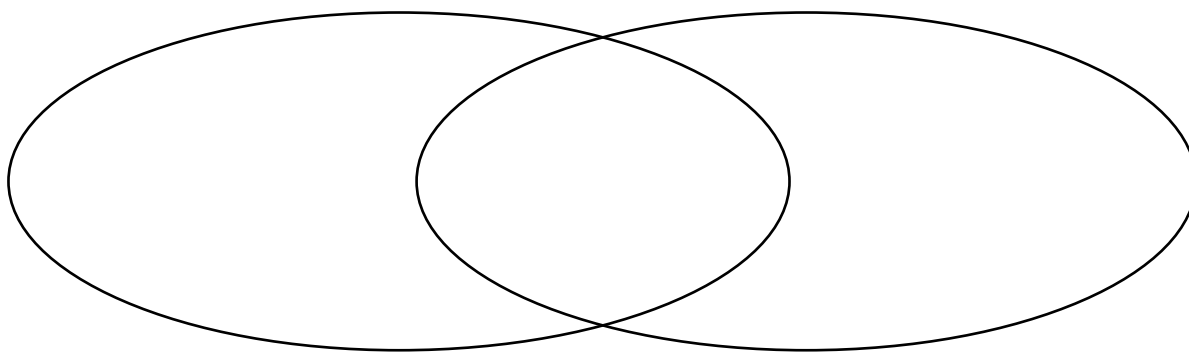


Sau Matematică, Clasa a IV-a, Figuri geometrice

Reprezentați ceea ce știți despre pătrat și dreptunghi în diagramă:

Pătrat

Dreptunghi



Cubul este o strategie care facilitează analiza unui subiect din puncte de vedere diferite și poate fi folosită în orice moment al lecției. Modalități de lucru: se realizează un cub pe ale cărei fețe se notează cuvintele: DESCRIE, COMPARĂ, ANALIZEAZĂ, ASOCIAZĂ, APLICĂ, ARGUMENTEAZĂ; se anunță tema, se împarte clasa în șase grupe, fiecare grupă rezolvă una din cerințele înscrise pe fețele cubului, elevii rezolvă sarcina într-un timp dat, răspunsul formulat se prezintă în fața clasei.

Aplicație: Științe, Clasa a III-a, Solul

<p>DESCRIE Ce este solul? Ce conține solul?</p>	<p>COMPARĂ Compară solul de la câmpie cu solul de la munte. Ce diferențe sunt?</p>
<p>ASOCIAZĂ Găsiți însușiri următoarelor cuvinte: sol grăuncioare viețuitoare poluare frunze pământ</p>	<p>ANALIZEAZĂ Analizați pericolele pentru oameni și animale în cazul alunecărilor de teren.</p>
<p>APLICĂ Este sau nu vinovat omul pentru alunecările de teren? Dar pentru inundații?</p>	<p>ARGUMENTEAZĂ Găsiți patru argumente pentru afirmația: Unii oameni distrug natura cu bună știință.</p>

Bibliografie

1. Cerghit, I., (1983), *Metode de învățământ*, București, Editura Didactică și Pedagogică
2. Pânișoară, O., (2006), *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași

3. Pânișoară, O., (2001), *Metode moderne de interacțiune educațională, în „Prelegeri pedagogice”*, Iași, Editura Polirom
4. Suditu, M., (2010), *Metode active de predare-învățare* (suport de curs), POSDRU, Brăila

LE THÉÂTRE COMME FORME LUDIQUE D'EXPRESSION POUR LES CLASSES DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

STUDIUL DE SPECIALITATE

Prof. Ramona-Andreea DĂLCU-CIUPEANU
Școala Gimnazială Domnița Maria Bacău, jud. Bacău

En tant que professeur de français je pense qu'un professeur de langue étrangère peut employer de nouveaux et d'intéressants instruments pour rendre le procès de l'enseignement plus efficient. L'emploi du théâtre et des films dans les classes de FLE peut représenter un instrument qui augmente la motivation des élèves, rend au professeur la possibilité d'entreprendre une connaissance plus profonde des secrets du procès de l'enseignement, de découvrir de nouvelles modalités pour pouvoir se mettre dans la pensée des élèves, de redécouvrir le plaisir du jeu comme une méthode d'enseignement et du développement du caractère humain.

Les principes de l'utilisation de la méthode communicative, méthode appréciée par les spécialistes dans le domaine au niveau mondial, qui considère que c'est une méthode qui est à la base de toutes les méthodes qui supposent la participation active des élèves et aussi l'existence d'un bût suprême : la communication dans une langue étrangère.

Dans les années '70, les spécialistes soutenaient le fait que le professeur de langue étrangère ont le principal but de développer chez les élèves *la compétence de communication*. L'emploi de cette méthode communicative dans le domaine l'enseignement aura comme résultats les suivants aspects : les élèves aprennent à travers ce qu'ils puissent comprendre et entendre de l'interlocuteur, la production orale augmentera d'une manière considerable, ils développeront leur fluence et le niveau de leur motivation augmentera aussi.

Donc, à travers mes efforts en tant que professeur de français j'ai eu toujours en vue l'aspect de la motivation aussi. La conclusion des expérts en domaine qui considèrent que la motivation intégrative est la plus désirable parmi les élèves, a été pour moi très utile concernant mon emploi d'ordre méthodique, car je considère que le théâtre et les films en tant que méthodes de l'enseignement de la langue française développent justement ces genres de motivation.

Le théâtre peut être vu et analisé de plusieurs perspectives- le théâtre comme activité de communication, le théâtre comme une discipline proprement-dite étudiée à l'école et le théâtre comme *méthode* employée pour enseigner d'autres matières – cela étant justement son rôle principal dans mon tacte didactique.

J'entend et j'oublie,/ J'écoute et je me souviens,/ J'agis et je comprends sont les paroles d'un vieu proverbe chinois et c'est justement la définition du théâtre : apprendre par action ! Le théâtre est un instrument qui déclanche l'imagination et l'énergie, il est centré sur le développement lingvistique, la conscience personnelle, la coopération en groupe, la conscience sensorielle et le développement de l'imagination ; le théâtre encourage le sentiment de responsabilité et de coopération, étant un moyen par lequel *l'enfant-problème* consomme son énergie et *l'enfant timide* est encouragé de participer.

Les bénéfices du théâtre dans l'enseignement du français sont évidentes. Il signifie une interaction avec un sens, une logique en français, assimiler des éléments de prosodie et de prononciation dans une manière contextualisé, l'aquisition du vocabulaire et de nouvelles structures, mais aussi un sentiment de confiance et de l'habileté d'apprendre une langue étrangère. L'enseignant detient un rôle très important dans le sens qu'il se permet de provoquer chez les élèves

l'emploi de l'imagination, offrir des alternatives en échange, des solutions, à travers leur travail de recherche. Mais l'enseignant doit aussi, cependant, se planifier et contrôler attentivement les leçons, manifester de l'enthousiasme, avoir une relation de confiance et réciproque avec les élèves, être disposé de s'assumer des risques, s'assumer des rôles et d'être vu et perçu comme une personne véritable.

A travers ma carrière didactique j'ai eu la possibilité d'entraîner les élèves dans de nombreuses activités théâtrales qui m'ont fait arriver à la conclusion que l'emploi du théâtre en tant que méthode didactique représent un réel succès dans l'enseignement d'une langue étrangère, dans l'enseignement du français. Parmi les pièces intégrées comme activités théâtrales on pourrait mentionner : *Le Chaperon Rouge*, *L'histoire des trois petits cochons*, *La cigale et la fourmi*, *Le Petit Poucet*, *Le corbeau et le renard*, etc, on a comme épreuve les images suivantes prises pendant les classes de français :



Du point de vue méthodique, culturel, épistémologique et évidemment, humain, les élèves ont beaucoup à gagner. Sauf les connaissances du français accumulées, ils ont principalement à gagner leurs personnalités en ensemble. Grâce a mon effort en tant que professeur de français et à l'emploi de cette méthode ludique, on a eu tous de bons résultats : moi, en tant que professeur, mes élèves, mais aussi l'école où j'enseigne.

Bibliographie :

1. **Munteanu Emilia**, *Le FLE entre la scène et la société*, Berlin, *EDITIONS UNIVERSITAIRES EUROPÉENNES*, 2016
2. **Porcher, Louis**, *Paradoxes sur un enseignant*, Dans *Études de linguistique appliquée*, vol.55, 1984.
3. **Ryngaert, Jean-Pierre**, *Le jeu dramatique en milieu scolaire*, CEDIC, Paris, 1977.

QUELQUES OBSTACLES RENCONTRÉS DANS L'ÉTUDE DU FRANÇAIS

STUDIUL DE SPECIALITATE

Prof. Ramona-Andreea DÂLCU-CIUPEANU
Școala Gimnazială Domnița Maria Bacău, jud.Bacău

La plupart des professeurs qui enseignent le français sont d'avis que généralement les élèves rencontrent de nombreuses difficultés dans tous les niveaux de la langue (phonétique, lexical, grammatical). C'est une chose inévitable qui se passe justement pour le fait que les élèves ont l'habitude d'associer presque toujours les notions apprises dans la matière de langue et littérature roumaine avec celles du français.

Lorsqu'on se rapporte à l'apprentissage de l'**article**, les débutants se rencontrent à un nouveau article- **l'article partitif**, que le roumain ne le détient pas, bref, il s'agit de quelque chose en plus mais aussi en moins ; en ce qui concerne les genres grammaticaux- en français on n'a pas le genre *neutre*.

Chaque fois qu'ils emploient l'article partitif, les élèves ont l'habitude de se poser les questions suivantes : *Comment est-ce qu'on réalise le fait qu'il faut employer un article partitif ? Quand ? Où ?* - prenant en compte le fait que la place des articles en français se trouve avant le nom et non pas à la fin d'un mot – chose qui se passe généralement pour le roumain (exception le fait **l'article indéfini**). On soutient tous ces aspects par un exemple plausible tout en exprimant seulement une partie d'un tout et non pas le tout :

■ *Il mange de la confiture.* - ne représente pas le fait qu'il mange toute la confiture, mais seulement une partie de son contenu, *une cuillerée, un quart de pot, etc.*

On peut également exprimer des notions abstraites, comme par exemple :

■ *avoir faim, soif, avoir besoin de,* etc. Des situations pareilles on pourrait rencontrer dans des constructions fixes, comme – *faire du sport/ faire de la natation* – ou même dans les moments où on veut discuter sur la météo : *il fait chaud/mauvais.*

Le problème se pose de la manière suivante : si les élèves veulent apprendre et maîtriser le genre et le nombre du nom, alors l'article ne leur devra pas créer des problèmes. Sans doute qu'ils pourraient intervenir des difficultés au moment où on supprime l'article partitif et dans la situation où l'on substitue par la préposition **DE (D')** dans les cas suivants :

■ lorsqu'ils sont posés avant les adverbes de quantité (*beaucoup de, trop de, assez de*) dans des propositions négatives (*il n'a pas de sucre/ tu n'as plus de lait*) ;

■ lorsqu'ils sont posés avant les adjectifs qualificatifs (*de gros problème*) ;

■ lorsqu'ils sont posés après les noms de quantité (*un bouquet de fleurs, un verre d'eau,* etc.) Les élèves ont l'habitude de ne pas substituer l'article partitif par la préposition **DE (D')**, ou tout simplement il leur arrive de ne rien écrire entre l'adverbe de quantité ou le nom qui exprime la quantité et le nom qui suit à tous ceux-ci. Toutes ces choses anticipent des certaines formules genre *beaucoup cahiers* ou *un kilo pommes*, des formules qui évidemment sont totalement erronées. Dans la situation où ces propositions possèdent des déterminants, l'article partitif ne disparaît plus : (*je n'ai pas beaucoup des fruits qu'il m'a demandés*). On peut également discuter sur la même situation dans le cas où le verbe de la proposition est représenté par le verbe *être*, tout comme dans l'exemple *ce n'est pas de l'argent*.

Un cas similaire à celui d'avant c'est aussi le cas de **l'article contracté**, qui à son tour pose un grand problème aux élèves. On nous arrive souvent, en qualité des professeurs qui enseignent le

français, de rencontrer dans les rédactions des élèves, des formules genre – *le cahier de le garçon*, ce qui représente une grave faute. Ces articles contractés en français représentent les marques des cas génitif et datif. Il faut faire attention et prendre en considération, mes chers élèves, que tout comme en roumain- les cas génitif, datif et acusatif- qui possèdent comme marques *les prépositions*, cela se passe aussi pour le français pour les deux cas -génitif et datif, qui sont marqués par les prépositions *de* et *à*. Celles-ci se contractent avec les formes des articles définies et ensembles font le résultat des articles contractés comme dans le schéma suivant : *de+le=du/de+la=de la/de+l'=de l' (voc/h mut)/de+les=des/à+le=au/à+la=à la/ à +l'= à l' (voc/h mut)/ à +les = aux*. Les élèves ont aussi l'habitude de ne pas respecter le schéma suivant *de le/de les/sau à le/ à les*, possiblement à cause du fait qu'ils ne peuvent pas arriver à comprendre le processus de formation, ou tout simplement pour le fait qu'ils les écrivent après le modèle *de la/ à la*. Mais avec un peu d'effort et plus d'attention, certainement les élèves réussiront à transformer cet aspect de la langue dans un automatisme.

On a également précisé le fait qu'un autre aspect critique dans l'apprentissage du français parmi les élèves roumains, le constitue *le genre*. Comment est-ce qu'on arrive à apprendre correctement le genre des noms ? Tout en comptant, comme on le fait pour le roumain, lorsqu'on apprend les terminaisons ? Non, évidemment que non, bien qu'on puisse affirmer le fait qu'en français aussi il existe des critères de classification qu'on ne les peut pas associer ou relier au moment où on parle ou on écrit en français. De ce point de vue, mon conseil en tant que professeur de roumain et de français, c'est celui d'apprendre dès le début le nom accompagné par l'article spécifique- par exemple : *un livre/ une chaise/ une maison* etc. Tout comme l'on a déjà mentionné, le genre neutre n'existe pas en français, donc il ne faut pas le chercher, car on ne pourra jamais le trouver ou l'identifier. Sans doute, si on veut réaliser une connexion mais une différence à la fois entre le français et le roumain, on pourrait penser vite à la corrélation de ces deux langues à celle du latin, d'où l'on peut identifier des noms tels : *un amour/un café/ un bonbon/ un monastère/ un zébra/ un agenda/ un chocolat*, des noms qui appartiennent au genre masculin et non pas au féminin, comme l'on aurait pensé.

Au niveau de la phonétique, la difficulté pour le parleur roumain, est représentée par les voyelles nasales (*ã, õ, ε nasal, œ nasal*) et orales qui ne possèdent pas de correspondant en roumain *ε, ø, œ, ɔ, y*, comme la lecture des consonnes finales, que l'on connaît très bien, qu'en français l'on peut trouver et lire dans peu de mots (*sur, avec*), car le parleur roumain a l'habitude de faire des associations à la langue roumaine, comme dans des mots genre (*temps, champ, vent*, etc.). Les sons *y* et *ø* sont prononcés d'une manière erronée genre *iu* ou *io* dans des mots *mur, dur, deux, feu*. Un autre problème que les élèves rencontrent au niveau de la phonétique c'est la situation de *ə instable, muet*.

Bibliographie :

1. GREVISSE (M.) et GOOSSE (A.), *Nouvelle grammaire française*, 3e éd., De Boeck–Duculot, Louvain-la-Neuve, 1995
2. Tagliante, C., *Technique de classe*, Ed. CLE International, 1994.
3. Porcher, Louis, *Paradoxes sur un enseignant*, Dans *Études de linguistique appliquée*, vol.55, 1984.

CORELAREA INTERDISCIPLINARĂ ȘI ABORDAREA TEXTELOR CARE AU CONȚINUT ISTORIC ÎN FORMAREA NOȚIUNILOR ȘI REPREZENTĂRILOR DE ISTORIE

Prof. Răzvan- Alexandru OȚETEA

Școala Gimnazială „Explorator Teodor Gheorghe Negoită” Sascut jud. Bacău

“Interdisciplinarea sau corelarea multidisciplinară, ca autentic atribut al inteligenței umane, este în predarea istoriei un aspect al învățământului formativ, o latură importantă a modernizării procesului instructiv-educativ”(1.)Prin însăși structura sa, ca știință și ca disciplină școlară, istoria are un caracter interdisciplinar și, prin urmare, eficiența predării-învățării istoriei depinde și de măsura în care ea este integrată sistemului disciplinelor ce se predau în școală.În procesul cunoașterii istoriei naționale și al formării și dezvoltării sentimentelor moral-patriotice, învățătorul găsește un sprijin major în corelația dintre istorie și alte discipline din planul de învățământ.Încă din primele clase, între studiul istoriei și al limbii române se stabilește corelația organică. În cadrul lecțiilor de citire elevii claselor a II-a și a III-a întâlnesc primele noțiuni de istorie. Ca urmare, deși istoria patriei apare ca obiect de studiu distinct în clasa a IV-a, formarea noțiunilor și reprezentărilor de istorie, începe din primele clase ale învățământului primar în care elevii dobândesc cunoștințe despre principalele evenimente din trecutul poporului nostru prin intermediul lecturilor cu conținut istoric. Prin volumul bogat de fapte și evenimente istorice, lecturile cu conținut istoric pun bazele învățării noțiunilor de istorie cu care elevii se vor întâlni în clasa a IV-a, îi ajută să înțeleagă unele idei privind istoria patriei și formează elemente ale conștiinței și conduitei patriotice.În unele lecturi cu conținut istoric, structura cunoștințelor de istorie pe clase ordonarea și gradarea lor de la o clasă la alta se face în primul rând, în funcție de particularitățile dezvoltării intelectuale a școlărilor mici. Ordonarea cunoștințelor de istorie în cuprinsul lecturilor cu conținut istoric urmărește să asigure atât accesibilitatea, cât și continuitatea și sistematizarea lor. Astfel, se începe cu prezentarea unor fapte concrete legate de viața prezentă a elevilor, a poporului, reflectate în noțiuni cum sunt: patrie, popor, pace, munca, etc. Începând cu clasa a II-a, în manualul de citire sunt incluse legende și scurte povestiri istorice. Treptat, în clasa a III-a, la lecțiile de citire se trece la studierea sistematică, cronologică și unitară a faptelor și evenimentelor trecutului istoric al poporului nostru, continuată în clasa a IV-a, în primul rând prin studierea istoriei ca disciplină distinctă, dar și a lecturilor istorice din manualul de citire de la clasă. În felul acesta, noțiunile dobândite de elevi sunt reluate, completate, adâncite și sistematizate după logica internă a științei istorice. Această structurare permite gradarea dificultăților întâmpinate de elevii din ciclul primar în studierea istoriei și asigură temeinicia cunoștințelor și a noțiunilor însușite.

1. V.Crișan,*Dezvoltarea capacității corelative a elevilor prin studierea istoriei* , în Tribuna școlii, nr. 128, 1974.

Corelarea istoriei cu literatura este realizată și în cuprinsul manualului de istorie de la clasa a IV-a care include la sfârșitul fiecărei teme o lectură literară cu conținut istoric despre evenimentul studiat, contribuind la nuanțarea și adâncirea înțelegerii lui.Ea se poate realiza și prin folosirea

culegerilor de povestiri istorice pentru copii, din care învățătorul poate recomanda elevilor, spre lectură, povestiri care nu sunt incluse în manual. Atât în România cât și în majoritatea statelor lumii, modelul de învățare tradițional a fost înlocuit cu modelul învățării active. Nu trebuie să uităm că rolul manualului s-a schimbat : manualul unic a făcut loc unei multitudini de manuale – 10 începând cu anul școlar 2006 -2007 – care ne propun o varietate de modalități de atingere a obiectivelor programelor școlare. Ca atare informațiile cuprinse într-unul sau altul dintre manuale nu trebuie absolutizate, activitatea învățătorului trebuind să fie orientată de programa școlară nu de manual. Ceea ce putem realiza la clasa a IV- a este să sensibilizăm copiii în raport cu frumusețea și misterul istoriei, să le stârnim curiozitatea, să-i determinăm să citească povești despre castele și conducători vestiți. Desigur, accesul la istorie depinde de înțelegerea timpului și a spațiului istoric, iar la clasa a IV- a ne propunem să facem primii pași spre înțelegerea acestor noțiuni. Ar fi însă o mare greșală dacă am confunda dezvoltarea capacității elevului de a așeza o suită de evenimente în ordine cronologică, cu pretenția de a-l pune în situația de a memora date și evenimente istorice. Am obține astfel exact efectul contrar, cei mai mulți dintre elevi s-ar îndepărta de istorie, poate pentru totdeauna. Pentru elevul din clasa a IV-a, cu vârstă cuprinsă între 10 și 12 ani, ISTORIA își propune să dea următoarele răspunsuri și explicații : Istoria cuprinde toate evenimentele, faptele, întâmplările care se petrec în jurul nostru și pe care noi dorim să le consemnăm. Tot ceea ce dorim să ne amintim mai târziu înseamnă istorie, fie că e consemnată într-un jurnal, în imagini, într-un site pe internet, într-o carte de onoare, într-un portofoliu sau într-o expoziție. Toți oamenii contribuie în moduri diferite la „ facerea ” istoriei. Istoria are loc în orice spațiu locuit de oameni sau unde oamenii ajung pentru scurt timp. Nu există istorie fără oameni care să o „facă” și apoi să o consemneze. Atâta vreme cât există oameni va exista istorie. Istoria poate să o consemneze, să o scrie oricine, cu o condiție : să fie onest, sincer și de bună-credință. Istoria se scrie cu ajutorul dovezilor că ceea ce istoricul relatează s-a întâmplat cu adevărat. Există atâtea istorii câși istorici există. De ce sunt mai multe istorii ? Pentru că oamenii sunt diferiți între ei, au interese diverse au o educație dobândită în școli diferite, au credințe și convingeri diferite, au la îndemână surse de informare diferite, se raportează la sisteme de valori diferite sau, pur și simplu, unii sunt mai inteligenți decât alții. Evenimentele istorice au loc pentru că oamenii, prin deciziile și acțiunile lor determină producerea evenimentelor. Nu există lucruri interzise pentru istorie. Tot ceea ce ține de oameni, de viața lor, poate fi consemnat în istorie. Istoria este „buletinul de identitate” al persoanei, al grupului, al poporului. Este punctul de sprijin care ne dă încredere și ne oferă certitudini. Cum se poate învăța istoria în ciclul primar ?

Competența generală 1.1 : Reprezentarea timpului și a spațiului în istorie

Competențe specifice :

- să ordoneze obiecte după criteriul „ mai vechi” - „ mai nou ”
- prezentarea unor obiecte vechi aparținând familiei
- alcătuirea și prezentarea arborelui genealogic al familiei folosind o schemă dată - „ Copacul familiei ”

Competența generală 1.2 ordonarea evenimentelor personale – evenimente istorice

- a) alcătuirea unui jurnal personal – jurnalul clasei

Competențe specifice :

- ordonarea unor benzi desenate reprezentând evenimente din viața personală – din viața oamenilor – din istorie .
- să povestească aspecte ale legăturilor dintre mediul geografic și viața oamenilor.
- citirea hărții geografice și a celei istorice
- citirea unor texte care să ilustreze legătura dintre om și mediul în care trăiește
- realizarea unor planuri – hărți ale locurilor cunoscute
- completarea – situarea unor informații istorice pe hărți parțial completate
- citirea și comentarea unor imagini – fotografii
- descrierea unor fotografii ilustrând, clădiri, preocupări ale oamenilor din localitatea natală
- întocmirea unor fișe cu tradiții și obiceiuri specifice localității natale.

Noua programă de istorie pentru clasa a IV – a implică provocări pentru învățători, atât în ce privește temele și subiectele de studiu cât și în ceea ce privește obiectivele de referință. Toate acestea, desigur, au profunde implicații asupra procesului de evaluare continuă. Evaluarea este și trebuie să fie parte intrinsecă a procesului de predare – învățare. Prin urmare, vom încerca să punem în discuție câteva aspecte care se subsumează unor întrebări fundamentale în legătură cu evaluarea continuă: **când evaluăm ? cum evaluăm ? ce evaluăm?(2)** Având în vedere obiectivele și standardele curriculare de performanță, precum și conținuturile învățării trebuie să ne punem în mod firesc întrebarea : Cum luăm decizii în legătură cu ceea ce predăm la orele de istorie, cu modul cum predăm istoria sau, mai bine zis, în legătură cu situațiile de învățare pe care le creăm în clasă? Modul în care este construit curriculum-ul de istorie la clasa a IV-a îndeamnă să avem permanent în vedere faptul că elevii își construiesc înțelegerea și cunoașterea pe baza a ceea ce deja știu – sau cred. Este, în primul rând, important să știm de unde începem acel parcurs progresiv în atingerea obiectivelor de referință așa cum sunt ele formulate în programă. Mai bine zis, care este fundamentul pe care construim ? Evaluarea diagnostică, prin urmare, va permite învățătorului să identifice lucrurile pe care elevii le știu deja, deprinderile pe care deja le au și, de asemenea va permite evaluarea dificultăților probabile care pot să apară pe parcurs. O astfel de evaluare trebuie să fie startul în studiul istoriei în clasa a IV-a și, de asemenea, trebuie să fie realizată la începutul fiecărei unități de învățare. Din această perspectivă, învățătorul se află, în cele mai multe cazuri, într-o situație privilegiată deoarece, după trei ani de lucru cu un colectiv de elevi, are cea mai mare parte a datelor care îi permit o astfel de evaluare. În ce măsură evaluarea diagnostică, în această situație, trebuie să fie una informală sau una formalizată ? Considerăm că aceasta este o decizie care aparține fiecărui învățător. O primă considerație: evaluarea nu trebuie să se transforme în rutină. Cu toții ne amintim de emoțiile cu care trăiam prima parte a fiecărei ore de curs – cea în care eram „ascultați” și de oftatul de ușurare când pe tablă apărea titlul unei lecții noi. Erau (și, din păcate sunt și astăzi de multe ori) foarte bine definite și delimitate cele două momente. Foarte rar în a doua parte a orei de curs învățătorul sau profesorul ne trezea din reveria ascultării explicațiilor cu câte o întrebare răzleață. În rest schema la tablă și caietul de notițe erau principala noastră preocupare. Era rutina fiecărei ore de curs... În cazul probelor de evaluare, a testelor , utilizarea excesivă a anumitor tipuri de itemi (spre exemplu a itemilor obiectivi - relativ ușor de construit, la prima vedere, ușor de „corectat” și de notat) duce la o anumită rutină a testării. Ba mai mult duce la plictiseală – lipsa provocării. Prin urmare , „evaluarea trebuie să fie nu numai riguroasă, validă și obiectivă. Trebuie să fie interesantă, provocatoare. Pentru aceasta, instrumentele și metodele trebuie să fie nu numai adaptate nivelului elevilor și obiectivelor pe care dorim să le evaluăm. Ele trebuie să fie incitante ,

variate și să permită evaluarea unei scale largi de cunoștințe , deprinderi și aptitudini ale elevilor.”(3.)

Bibliografie orientativă :

1. Florea ,S., *Probleme privind modernizarea predării istoriei*, EDP,București,1978
2. V.Crișan,*Dezvoltarea capacității corelative a elevilor prin studierea istoriei* , în Tribuna școlii, nr. 128, 1974.
3. Mihai Manea, *Valențe europene ale istoriei*, în S. A. I. LXIV (serie nouă`), București, p. 32.

ISTORIA CA OBIECT DE ÎNVĂȚĂMÂNT ÎN PERIOADA ACTUALĂ. CONȚINUTUL,COMPETENȚELE SPECIFICE ȘI FUNCȚIILE DE CUNOAȘTERE ALE ISTORIEI

Prof. Răzvan- Alexandru OȚETEA

Școala Gimnazială „Explorator Teodor Gheorghe Negoită” Sascut jud. Bacău

Învățământul istoric servește la stimularea și favorizarea sentimentului de identitate națională. Istoria națională, având trăsături comune cu istoria Europei, a cărei parte componentă este, precum și cu istoria popoarelor vecine, față de care românii au manifestat o atitudine de colaborare pe parcursul secolelor, are și anumite particularități.

Civilizația unitară cu limba, obiceiurile, creația populară orală, religia, cultura materială comună, care s-a constituit în baza populației romanizate în spațiul carpato-danubiano-pontic în perioada evului mediu timpuriu s-a păstrat și s-a dezvoltat în epocile istorice ulterioare.

Cunoașterea și înțelegerea istoriei permite atât elevilor cât și cadrelor didactice să învețe mai multe despre patrimoniul cultural și istoria propriei țări, de a reflecta asupra valorilor naționale și a originilor culturii naționale.

Modul în care istoria este predată și învățată în școală influențează cunoștințele, înțelegerea și percepția pe care elevii le dobândesc atât asupra propriei lor țări, cât și asupra celorlalte. Toți tinerii din Europa au șansa de a descoperi evoluția unor regiuni și a unor țări diferite de cele proprii.

Istoria este un obiect de studiu la care elevii ar trebui să învețe că există, de obicei, mai multe puncte de vedere asupra evenimentelor. Fiecare elev ar trebui să rețină, prin cursurile de istorie, mai multe perspective privind evenimentele ce trebuie explicate.

Dobândirea unor cunoștințe despre trecut și înțelegerea acestuia sunt lucruri absolut necesare pentru a deveni o persoană educată.

Printr-o poziție umanistă, istoria contribuie la educația generală.

Istoria este o disciplină științifică ce oferă în mod intrinsec cunoștințe și aptitudini valoroase: dezvoltarea unei perspective și a unei percepții istorice.

De asemenea, prin studiul istoriei se asigură dobândirea cunoștințelor, a percepției și a aptitudinilor istorice ca un mijloc de atingere a altor finalități: socializarea, pregătirea pentru statutul de cetățean, o mai bună percepție internațională – un punct de vedere instrumentalist asupra istoriei ca un ingredient esențial în atingerea altor scopuri importante ale educației.

A învăța să gândești istoric înseamnă recunoașterea faptului că istoria și cei care încearcă să reconstituie trecutul – înțelegând prin aceștia muzeografi, regizori de film, producători de televiziune și jurnaliști – sunt constrânși de tipurile de surse la care au acces, interpretează și utilizează aceste dovezi în moduri diferite, selectează și pun în evidență diferite aspecte ale acestora.

Cu alte cuvinte, majoritatea, dacă nu chiar toate fenomenele istorice pot fi interpretate și reconstruite dintr-o varietate de perspective, reflectând limitele dovezilor existente, interesele subiective ale celor care le interpretează și le reconstituie, dar și influențele culturale în schimbare și care determină ce anume (și în ce măsură) fiecare generație consideră că este semnificativ din istorie.

În toate formele de învățământ din țara noastră, adică primar, gimnazial și liceal, istoria nu trebuie studiată numai pentru a fi știută, ci mai ales pentru a fi trăită, ca mai târziu să se transforme într-o călăuză a generației tinere.

După anul 1990 în țara noastră a început etapa de reformă și restructurare a învățământului iar predarea istoriei îmbină principiul liniar cu cel concentric.

Acest lucru permite aprofundarea progresivă a problematicii fundamentale a istoriei societății din cele mai diferite zone și din toate timpurile.

Istoria ca obiect de învățământ, reprezintă forma didactică de prezentare a bazelor științei istorice. Din volumul informațiilor oferite de știință, ea selectează și sistematizează numai cunoștințe fundamentale cu privire la dezvoltarea societății omenești, în funcție de scopul instructiv, de particularitățile de vârstă ale elevilor și de timpul afectat pentru studiu.

Selectarea și structurarea conținutului istoriei ca obiect de învățământ se întemeiază pe criterii precise cu valoarea de norme metodologice:

- respectarea logicii științei istorice, care impune prezentarea cunoștințelor conform logicii desfășurării procesului istoriei, în succesiunea cronologică și desfășurarea cauzală;
- respectarea logicii didactice, care impune prelucrarea și prezentarea conținutului în funcție de nivelul de asimilare al școlărilor pentru care este elaborat manualul;
- criteriul axiologic, care presupune selectarea datelor, faptelor și evenimentelor cu semnificație în evoluția istoriei naționale sau universale;
- criteriul praxeologic, care vizează contribuția obiectului la rezolvarea sarcinilor educative ale unei etape școlare.

Obiectul istoria românilor pentru clasa a IV-a conform acestor criterii, prezintă, prelucrează la nivelul de înțelegere al elevilor din ciclul primar, numai cunoștințe care au importanță deosebită în evoluția societății omenești pe teritoriul patriei noastre și care conduc elevii la înțelegerea procesului formării poporului român și a limbii române, a luptei lui pentru libertate, neatârnamare, progres și afirmare a ființei sale naționale.

“Obiectivele – spune R.Gagnè – exprimă acele deziderate care trebuie realizate prin mijlocirea conținutului lecției, reprezentând în același timp un fir coordonator în jurul căruia se organizează întreaga activitate și spre care converg toate mijloacele și toți factorii implicați”.

Studierea istoriei patriei în ciclul primar vizează următoarele obiective generale (cadru):

- cunoașterea de către elevi a principalelor date, fapte, și evenimente importante referitoare la dezvoltarea societății omenești pe teritoriul patriei noastre;
- dezvoltarea gândirii elevilor, a capacităților de analiză, comparare, conexare și explicare cauzală a evenimentelor istorice- pe această bază se formează și sunt integrate în sistem reprezentările și noțiunile de istorie ale elevilor;
- formarea primelor elemente ale concepției științifice despre evoluția societății prin înțelegerea unor idei de bază ale istoriei –(ex: unitatea și continuitatea poporului român ; - cauzalitatea și succesiunea fenomenelor istorice, rolul maselor și al personalităților ; - ideea dezvoltării societății sub aspect economic, social politic și cultural ; - rolul statului în dezvoltarea societății e.t.c.)
- formarea unor trăsături morale ale personalității elevilor, educarea în spirit umanist și patriotic.

Pedagogia obiectivelor operaționale propune învățătorului „...să fie tot mai puțin un transmițător de informații și să devină tot mai mult un animator și coordonator care face eforturi pentru a ajuta grupul să abordeze problemele propuse de ele sau puse de către grup”.(1.)

1. M.Revelend, C.Favoy, *Localizarea în timp și spațiu, în predarea istoriei*, 7

Pe baza acestor obiective generale, învățătorul stabilește obiectivele operaționale specifice fiecărei lecții, concretizate în performanțele pe care le vor realiza elevii. Formularea cât mai clară a obiectivelor operaționale specifice fiecărei lecții dă posibilitatea învățătorului să stabilească metodologia de lucru adecvată, având o bază obiectivă pentru evaluarea rezultatelor.

În contextul integrării României în Uniunea Europeană, dimensiunea educației capătă o importanță deosebită. Asigurarea educației de calitate în școala românească, la nivelul standardelor europene, ar putea fi un bun început al formării unei culturi a calității, în măsură să formeze competențe, valori, atitudini legate de acest subiect.

Educația nu este un sistem în sine, ci un serviciu în folosul societății.

Fiecare copil are caracteristici, abilități și cerințe de învățare unice. De aceea, pentru ca dreptul la educație să aibă finalitate, trebuie implementate programe educaționale care să țină seama de această diversitate de caracteristici și cerințe. Avem datoria de a construi o școală deschisă, prietenoasă și democratică, fără discriminări și excluzeri, o școală unde toți copiii sunt valorizați și integrați.

Cunoașterea și înțelegerea istoriei permite atât elevilor cât și cadrelor didactice să învețe mai multe despre patrimoniul cultural și istoria propriei țări, de a reflecta asupra valorilor naționale și a originilor culturii naționale.

Pentru eliminarea acestor obstacole ce țin de natura ființei umane și pentru încurajarea unei învățări active, axate pe latura formativă, este necesară o creștere a încrederii elevului în propria capacitate de a realiza o serie de obiective în deplină concordanță cu cunoașterea de către învățători a capacității propriilor elevi, oferindu-le sprijin atât pe plan intelectual cât și moral.

Sprijinul de care au elevii nevoie nu este unul care să înlăture competiția, care să-l înlocuiască, ci unul care să asigure posibilitatea ca dificultățile să fie depășite, stăpânite și folosite ca experimente de învățare. Aceasta presupune identificarea unor modalități și obiective care să-i sprijine pe elevi, stimulând reflecția și încrederea în sine.

1. Dobândirea unui sistem de informații specifice

Pentru realizarea acestui obiectiv, la sfârșitul studierii programei de "Istoria românilor" (clasa a IV-a) elevii trebuie:

- să cunoască periodizarea istoriei;
- să cunoască principalele caracteristici ale fiecărei epoci;
- să cunoască evenimentele și procesele economico-sociale, politice și culturale care au contribuit la dezvoltarea societății omenești;
- să plaseze în timp și spațiu aceste evenimente;
- să cunoască aspecte care au unit, unesc și apropie popoarele;
- să descrie faptele istorice, etapele fenomenelor și proceselor petrecute în istoria poporului nostru de-a lungul dezvoltării sale;
- să cunoască perspectivele de dezvoltare ale societății.

2. Dezvoltarea gândirii elevilor, a capacităților de analiză și comparare

- să definească prin note esențiale noțiunile de istorie și să stabilească relațiile de ierarhizare dintre noțiuni;
- să opereze corect cu aceste noțiuni în analiza datelor, faptelor și evenimentelor istorice;
- să integreze corect datele, evenimentele și procesele istorice particulare în categoria din care fac parte;
- să analizeze fiecare fapt istoric prin raportarea la cauzele care l-au generat, prin evidențierea forțelor care au participat, a desfășurării și a urmărilor lor, evidențiind relația cauză-efect;
- să poată analiza, după același algoritm, toate evenimentele și procesele istorice asemănătoare;
- să stabilească, pe baza analizei și comparației, ceea ce au în comun și deosebit evenimentele istorice care au avut loc în același timp, dar în spații diferite.

3. Formarea concepției științifice

Formarea concepției științifice presupune ca la sfârșitul studierii „Istoriei românilor” (clasa a IV-a) elevii:

- să înțeleagă ideea de evoluție a societății românești din cele mai vechi timpuri până astăzi;
- să sesizeze factorii determinanți ai acestei evoluții (economici, politici, sociali, culturali) și sensul spre progres al acesteia;
- să înțeleagă independența acestor factori în determinarea dezvoltării societății omenești;
- să înțeleagă cauzalitatea evenimentelor, proceselor și fenomenelor istorice, caracterul logic al dezvoltării istorice;

-să integreze, pe baza raportului dintre național și internațional, istoria românească în istoria universală;

-să înțeleagă aportul civilizației românești la dezvoltarea civilizației și culturii univereale.

4. Formarea unor trăsături morale

-să-și însușească valorile moral-formative oferite prin lecția istoriei;

-să manifeste dragoste și respect față de trecutul istoric al românilor;

-să manifeste dragoste și respect față de valorile culturii și civilizației universale.

Formularea clară a obiectivelor instructiv-educative ale fiecărei teme sau lecții în parte este astăzi considerată drept o problemă esențială pentru asigurarea eficienței procesului de învățământ. Pentru a putea aprecia măsura în care o activitate s-a îndeplinit sau nu, este necesară stabilirea cu precizie a obiectivelor pe care planul de învățământ le urmărește.

În felul acesta, obiectivele stabilite devin și criterii de apreciere a eficienței activității realizate. Introducând ceea ce trebuie să știe și să facă elevul, obiectivele îi vor permite învățătorului să aprecieze măsura în care a obținut rezultatul scontat.

Se poate aprecia că obiectivele constituie sistemul de referință în raport cu care se pot aprecia performanțele atinse de elevi. Pentru ca obiectivele fiecărei activități didactice să permită învățătorului să aprecieze rezultatele elevilor săi, ele trebuie exprimate cu claritate.

Istorici, filozofi ai istoriei, metodologi sunt de acord că ISTORIA are în principal două tipuri de funcții: funcția de cunoaștere și funcții practice.

Cu privire la funcțiile de cunoaștere, ISTORIA, datorită obiectivelor sale instructiv-educative, aduce o contribuție fundamentală la înțelegerea științifică a omului și societății, a organizării și funcționării societății în diferite etape istorice; cunoașterea faptelor trecutului permite cunoașterea realităților prezente și a tendințelor viitoare .

Alături de literatură, ISTORIA are un rol important în formarea culturii generale, în ridicarea nivelului de cultură prin cunoașterea a tot ce a creat valoros omenirea în domeniul vieții materiale și spirituale.

Recunoașterea trecutului la lecția de istorie prin aplicarea acesteia, conduce activitatea de predare și însușire a cunoștințelor nu spre memorarea unor fapte, evenimente istorice, ci spre înțelegerea esenței acestora, a legităților care acționează în societate și au caracter de universalitate.

Ca o concluzie, ISTORIA nu trebuie învățată în sine, elevii nu trebuie să se limiteze numai la dobândirea unor cunoștințe empirice, descriptive, ci trebuie să opereze cu concepte teoretice.

Funcțiile practice ale istoriei sunt la fel de importante, ele concurând în egală măsură la dezvoltarea personalității umane, vizând atât latura cognitivă, cât și cea volițional-afectivă. ISTORIA este o formă a conștiinței de sine a unei comunități și, prin aceasta, are și o funcție integratoare.

Studiul istoriei contribuie la identificarea individului cu colectivitatea din care face parte, la educarea patriotică a acestuia.

“Istoria este o sursă de exemplaritate, este profund evaluativă, elevul găsiind în faptele strămoșilor, ale generațiilor anterioare modele de dăruire pentru slujirea patriei, fie cu „ascuțișul sabiei”, fie cu „acuțișul minții”.(2.)

Dată fiind bogăția de învățăminte, de idei morale pe care le cuprinde, funcția evaluativă a istoriei a fost recunoscută încă din antichitate. Numeroase sunt personalitățile care pot servi profesional ca model în vederea formării comportamentului elevilor, a integrării sociale a acestora.

Dar, ISTORIA îndeplinește acest rol important în educația tinerilor numai dacă, în procesul de predare-învățare, învățătorul și profesorul au în vedere formarea convingerilor, cultivarea sentimentelor, crearea acelor disponibilități pe care orice tânăr trebuie să le aibă ca cetățean.

Oamenii sunt sensibili la argumente științifice, dar sunt încă mai sensibili la cele de natură emoțională. În aceasta constă funcția specifică a istoriei ca disciplină de învățăminte, ea adresându-se deopotrivă intelectului și inimii, solicitând rațiunea și

simțirea, din a căror simbioză se naște naște motivația devotamentului și atașamentul statornic față de patrie și popor.

Cunoscând istoria și tradițiile progresiste, oamenii și popoarele își sporesc încrederea în propriile lor forțe și prețuiesc și mai mult libertatea, independența, dreptatea, suveranitatea națională, dobândită prin luptă grea și adesea cu eroice jertfe. Școala este instituția în care trebuie să învețe elevii, să analizeze și să interpreteze izvoarele istoriei: manifestând interes pentru oamenii și faptele din trecut, ei vor continua din proprie inițiativă să consulte și să cerceteze lucrări de informare istorică. În felul acesta și în mod treptat ei sunt capabili, datorită instrumentelor de lucru și deprinderilor de muncă intelectuală, să se orienteze și să asimileze noi date și fapte istorice din viața cotidiană și din lecturi; ei vor ști să recepteze corect, în timp și spațiu, evenimente interne și externe și să înțeleagă că istoria se îmbogățește continuu și că nu se mărginește la o țară sau la un singur continent, că ea are în vedere și slujește nu numai cunoașterea a ceea ce a fost, adică a trecutului, dar mai ales înțelegerea prezentului și a viitorului. "ISTORIA ROMÂNILOR" oferă tineretului posibilitatea de a cunoaște evoluția societății omenești pe teritoriul românesc, viața și lupta strămoșilor noștri și a conducătorilor, a domnitorilor, pentru progres, reprezentarea clară asupra rolului lor în societate, ajută la înțelegerea perspectivelor și sensul devenirii și dezvoltării noastre ca popor, ca națiune, formând în felul acesta, un profund sentiment patriotic. Marele istoric și mare cărturar al neamului românesc, Nicolae Iorga, vorbea despre ISTORIE: "Frumusețea aceasta e de organizare și de stil. Cine scrie istorie și simte că e chemat să o scrie trebuie să aibă mai presus de toate, această convingere: că zugrăvește o viață și nu o serie de acțiuni mecanice. Iorga credea că „istoricul e dator a fi un animator neobosit al tradiției naționale, un mărturisitor al unității neamului, un descoperitor de idealuri și de exemple întru îndeplinirea acelor idealuri”.(3.)

Bibliografie orientativă :

- 1.M.Revelend, C.Favoy,*Localizarea în timp și spațiu, în predarea istoriei*,7
- 2.Giurăsescu,C.Constantin, Giurăsescu,C.Dinu , „Istoria românilor”(II),Ed. Științifică și Enciclopedică, București, 1976.
- 3.Iorga ,N. „Istoria poporului român”, (ediție îngrijită de Georgeta Penelea), Ed. Științifică și Enciclopedică, București, 1987.

IMPORTANȚA STUDIERII ȘI PREDĂRII ISTORIEI ÎN VIZIUNEA CONSILIULUI EUROPEI

Prof. Răzvan- Alexandru OȚETEA
Școala Gimnazială „Explorator Teodor Gheorghe Negoită” Sascut, jud. Bacău

Învățământul istoric servește la stimularea și favorizarea sentimentului de identitate națională. Istoria națională, având trăsături comune cu istoria Europei, a cărei parte componentă este, precum și cu istoria popoarelor vecine, față de care românii au manifestat o atitudine de colaborare pe parcursul secolelor, are și anumite particularități.

Civilizația unitară cu limba, obiceiurile, creația populară orală, religia, cultura materială comună, care s-a constituit în baza populației romanizate în spațiul carpato-danubiano-pontic în perioada evului mediu timpuriu s-a păstrat și s-a dezvoltat în epocile istorice ulterioare.

Cunoașterea și înțelegerea istoriei permite atât elevilor cât și cadrelor didactice să învețe mai multe despre patrimoniul cultural și istoria propriei țări, de a reflecta asupra valorilor naționale și a originilor culturii naționale.

Modul în care istoria este predată și învățată în școală influențează cunoștințele, înțelegerea și percepția pe care elevii le dobândesc atât asupra propriei lor țări, cât și asupra celorlalte. Toți tinerii din Europa au șansa de a descoperi evoluția unor regiuni și a unor țări diferite de cele proprii.

Istoria este un obiect de studiu la care elevii ar trebui să învețe că există, de obicei, mai multe puncte de vedere asupra evenimentelor.

Fiecare elev ar trebui să rețină, prin cursurile de istorie, mai multe perspective privind evenimentele ce trebuie explicate.

Dobândirea unor cunoștințe despre trecut și înțelegerea acestuia sunt lucruri absolute necesare pentru a deveni o persoană educată. Printr-o poziție umanistă, istoria contribuie la educația generală.

Istoria este o disciplină științifică ce oferă în mod intrinsec cunoștințe și aptitudini valoroase: dezvoltarea unei perspective și a unei percepții istorice. De asemenea, prin studiul istoriei se asigură dobândirea cunoștințelor, a percepției și a aptitudinilor istorice ca un mijloc de atingere a altor finalități: socializarea, pregătirea pentru statutul de cetățean, o mai bună percepție internațională – un punct de vedere instrumentalist asupra istoriei ca un ingredient esențial în atingerea altor scopuri importante ale educației.

Majoritatea, dacă nu chiar toate fenomenele istorice pot fi interpretate și reconstruite dintr-o varietate de perspective, reflectând limitele dovezilor existente, interesele subiective ale celor care le interpretează și le reconstituie, dar și influențele culturale în schimbare și care determină ce anume (și în ce măsură) fiecare generație consideră că este semnificativ din istorie .

Cea mai largă definiție a istoriei ca disciplină cognitivă ar putea fi aceasta: “un instrument de autocunoaștere prin recurs la experiența înaintașilor”(1).

1. Văideanu, G., *Educația la frontiera dintre milenii*, Ed.Politică, București, 1998.

Cunoașterea trecutului uman întemeiată pe mărturiile, cum se consideră în general, istoria urmărește a stabili adevăruri pe care le știe dinainte, relative și totuși, rămân esențiale pentru umanitate.

Ca știință, istoria oferă cunoașterea faptelor, fenomenelor și proceselor din diferite epoci istorice, înțelegerea și explicarea acestora conform adevărului istoric în mod didactic. Astfel, apare legătura indisolubilă între istorie ca știință și istorie ca obiect de învățământ.

Noua abordare a istoriei ține cont de psihologia elevilor și accesibilitatea cunoștințelor, favorizând formarea noțiunilor și limbajului istoric specific elevilor claselor I – IV.

Programele și manualele de istorie actuale nu asigură conținutul procesului de predare – învățare al disciplinei, selectând calitativ și cantitativ fapte istorice reprezentative pentru spațiul carpato - danubiano – pontic, pentru poporul român. Astfel, momente istorice importante din viața neamului nostru nu pot fi studiate din cauza timpului aferent conținuturilor sau fiind scoase din curriculum (Dragoș, Mircea cel Bătrân, Vlad Țepeș, Constantin Brâncoveanu, Avram Iancu, Războiul pentru Independență)

Nu sunt de acord cu trecerea peste aceste evenimente istorice care au avut rolul lor bine determinat în contextul trecerii timpului.

Roadele muncii didactice depind în mare măsură de alegerea și folosirea metodelor și procedeele de predare – învățare. Acest lucru este hotărâtor la clasele mici unde nivelul de cunoștințe ridicat sau scăzut al elevilor se explică prin priceperea și dibăcia didactică a învățătorului. Metodele de învățământ sunt căi folosite de către cadrele didactice în munca cu elevii pentru realizarea obiectivelor instructiv – educative ale școlii.

În acest an sens am folosit la clasă, ca metode: expunerea sistematică a cunoștințelor-povestire și explicație, conversație, demonstrație, comparație, problematizare, învățare euristică, instruire programată sau învățare prin stimulare, modelare didactică, studiul de caz, algoritmizare, asaltul de idei sau metoda evaluării amânate, joc de rol, precum și o serie de metode specifice gândirii critice, portofoliul, proiectul.

Folosind oricare metodă de predare – învățare, învățătorul dorește în moddeosebit învățarea conștientă a istoriei, formarea unor deprinderi, comportamente și atitudini deosebite de dragoste, respect față de trecutul țării, de eroii neamului românesc.

Modelele practice exemplificate mai sus, pe care le-am utilizat de-a lungul experienței mele didactice la clasă confirmă faptul că elevii își însușesc cu ușurință judecăți și interpretări ale faptelor, fenomenelor și proceselor sociale din trecut sau prezent. Acestea contribuie în mod nemijlocit la formarea personalității elevilor din perspectiva educației permanente.

Exemplu: „*Jurnalul cu dublă intrare*”, tehnică prin care elevii împart o pagină în două și scriu în partea stângă un pasaj sau o imagine dintr-un text geografic audiat care i-a impresionat în mod deosebit pentru că le-a amintit de o experiență personală, pentru că i-a surprins, pentru că nu sunt de acord cu autorul sau pentru că o consideră relevantă. În partea dreaptă vor comenta acest pasaj: de ce l-au notat? L-a ce i-a făcut să se gândească? De ce i-a intrigat? Pe măsură ce citesc elevii se opresc și notează în jurnal. Jurnalul poate fi utilizat în faza de reflecție, dacă învățătorul revine la text, stabilind o legătură strânsă între cele citite și propria lor curiozitate și experiență. Un rol deosebit îl au tablourile, ilustrațiile, fotografiile, fotomontajele, obiectele în volum, proiecțiile luminoase, desenele care constituie materialul intuitiv. De un real folos este și Cd-ul didactic cu conținut geografic difuzat în școală.

Folosirea pe scară largă a mijloacelor audio-vizuale ajută la înțelegerea mai precisă a tuturor fenomenelor, întrucât ele pot fi urmărite în cadrul lor natural, pe spații întinse și în strânsă interdependență(2).

2.Mihai Manea, *Valențe europene ale istoriei*, în S. A. I. LXIV (serie nouă`), București, p. 32

Observarea în natură și în activitatea oamenilor constituie un mijloc principal de cunoaștere, un rol deosebit avându-l identificarea de corespondențe între elemente observate direct și indirect. Istoria, adevărată „memorie a omenirii”, este știința ce a fost fundamentată la începutul secolului al XIX-lea. Rădăcinile ei sunt însă străvechi, deoarece încă de la începutul organizării vieții în colectivitate, oamenii au simțit nevoia de a-și transmite informații de la o generație la alta. Istoria este „buletinul de identitate” al persoanei, al grupului, al poporului. Este punctul de sprijin care ne dă încredere și

ne oferă certitudini(3).Întreaga istorie este înfățișată în cadrul unei viziuni ce lasă loc interpretărilor. Viziunea asupra istoriei predate în școală, pe care a afirmat-o Consiliul Europei de-a lungul anilor, cuprinde o anumită interpretare. Ea acceptă existența unor modalități diverse de a preda istoria în școlile din Europa. Educația, mai mult ca oricare domeniu al cooperării europene, cunoaște o diversificare și este un domeniu în care identitatea națională și suveranitatea de stat sunt exprimate cu deosebită putere, iar această diversitate constituie deja un patrimoniu și o moștenire comune. Acceptarea acestei diversități este un aspect de seamă al cunoașterii Europei, dar reprezintă, de asemenea, un aspect fundamental al națiunilor moderne care a modificat diferitele modalități de abordare ale istoriei naționale.(4)

Acceptarea diversității și încurajarea viziunii interdisciplinare constituie esența activității Consiliului Europei privind predarea istoriei, alături de: ■ accentuarea învățării active de către elevi pe baza unei varietăți de izvoare istorice și cultivarea deprinderilor lor critice;■ abordarea conținutului curriculum-ului de istorie în funcție de:- credința că istoria națională nu este sinonimă cu istoria naționalistă și că istoria nu ar trebui să încurajeze atitudini înguste, șovine, intolerante ori să conducă la sentimente de superioritate etnică, națională sau rasială;- concepția că istoria și dimensiunea sa europeană ar trebui să constituie o parte fundamentală a educației în școală. Nu poate fi vorba despre a impune o versiune unanim acceptată a istoriei Europei, deși există unele subiecte comune studiate în unele state din Europa;- credința că oricând este posibil, viziunea națională și europeană trebuie să fie lărgite către o viziune universală și că istoria națională nu trebuie separată de contextul său european și universal.

■ Consiliul Europei a recunoscut din ce în ce mai mult contribuția pe care o pot aduce activitățile din afara școlii la actul formal al predării-învățării, cu precădere prin intermediul schimbului și legăturilor dintre școli.

■ S-a recomandat, întotdeauna, ca elevii să studieze istoria modernă și contemporană și această concepție a fost întărită de către Adunarea Parlamentară a Consiliului Europei care a solicitat adoptarea unor tehnici adecvate de predare a istoriei moderne astfel încât elevii să fie gata să practice democrația. S-a încercat să se analizeze diferite modalități de a se prezenta în clasă evenimente controversate și dureroase din istoria recentă.

■ Consiliul Europei a sprijinit cercetarea în plan internațional asupra manualelor de istorie și numeroase seminarii de pregătire metodică a profesorilor.Mai presus de orice, conceptul privind predarea și învățarea istoriei în școală are un scop civic foarte clar. Acesta transpare din titlurile și concluziile numeroaselor reuniuni la care au participat numeroși experți, inclusiv istorici, la care s-au propus anumite criterii privind curriculum-ul, manualele și practica profesorilor.Astfel:

- Respectă acestea adevărul istoric?
- Sprijină ele instituțiile democratice?

3.Cezar Bârzea (coord.), *Reforma învățământului în România, condiți și perspective – prima carte albă a învățământului românesc.*, în “Revista de pedagogie”, nr 1-2, 1993, p 7.

4.Liviu Antonesei, *Psihologie, științele educației – Paideia, Fundamentele culturale ale educației*, Colegium, Polirom, Iași, 1996, p. 75.

- Promovează drepturile omului, toleranța, înțelegerea și abordarea interdisciplinară?
- Dezvoltă gândirea critică și capacitatea de a recunoaște prejudecăți și stereotipuri?
- Încurajează ele atitudini precum: viziunea largă, acceptarea diversității, empatia și curajul civic?

Istoria este predată, de obicei, în școli în scopul cultivării valorilor civice cât și pentru interesul său intrinsec și valoarea sa ca metodă a cunoașterii. În general, puține curriculum-uri de istorie subliniază numai scopurile educaționale ale istoriei. Chiar și acei autori de curriculum care își încep lucrarea cu importanța predării metodelor istorice par să nu dorească să lase de înțeles că aceasta ar fi, de asemenea, unicul criteriu pentru alegerea conținuturilor. În numeroase țări există o contradicție între scopurile sociale și politice și cele pur educaționale. (5)

Predarea istoriei are ca obiective:

- educarea unor cetățeni responsabili și implicați activ în viața politică și în cultivarea respectului pentru diferențele între popoare, fiind bazate pe afirmarea identității naționale și a principiilor toleranței;
- promovarea valorilor fundamentale, precum: toleranța, înțelegerea reciprocă, drepturile omului și democrația;
- dezvoltarea capacității intelectuale de a analiza și a interpreta informația istorică în mod critic și responsabil, pe calea dialogului, prin aflarea dovezilor istorice și prin dezbateră deschisă, care să aibă la bază perspective multiple asupra istoriei, cu precădere în ceea ce privește aspectele controversate și sensibile;
- afirmarea propriei identități, individuale și colective, prin cunoașterea moștenirii istorice comune în aspectele sale locale, naționale, regionale, europene și globale etc.

Ca macroobiective învățământul istoric va realiza:

- favorizarea și stimularea sentimentului de identitate națională;
- descoperirea și crearea valorilor;
- încurajarea judecății morale;
- dezvoltarea propriului punct de vedere, a spiritului critic;
- educarea drepturilor omului;
- dezvoltarea abilităților de rezolvare a conflictelor

Educația istorică se realizează în baza următoarelor principii:

- ◆ prezentarea relațiilor istorice la nivel local, național, regional, european și universal ;
- ◆ stabilirea echilibrului în prezentarea conținuturilor;
- ◆ stabilirea echilibrului între „particular” și „general”;
- ◆ stabilirea echilibrului dintre perspectiva istorică „verticală” și cea „orizontală”;
- ◆ accesibilitate a materialelor abordate, a tehnicilor de predare/învățare/ evaluare;
- ◆ multiperspectivitatea, multiculturalitatea și abordările pluraliste asupra predării istoriei;
- ◆ creativitatea și dezvoltarea gândirii critice;
- ◆ diversitatea (materialelor, tehnicilor etc);
- ◆ flexibilitatea, deschiderea pentru formare și dezvoltare.

Studiul istoriei trebuie să aibă în vedere :

- caracterul umanistic al învățământului;
- accesibilitatea materiilor abordate, a tehnicilor de predare /învățare /evaluare;
- adaptabilitatea elevilor la gândirea istorică și la fenomenele istorice contemporane;
- creativitatea;
- diversitatea (materiilor, tehnicilor);

5.Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, Ed. D. P. , București, 1970, p. 134.

- caracterul democratic al învățământului, flexibilitatea, deschiderea pentru formare și dezvoltare.Tendințele în educație presupun:■ cultivarea la elevi a sentimentului de încadrare în dimensiunea europeană, care este deschisă către restul lumii;■ dezvoltarea capacităților critice ale elevilor, a abilităților de a gândi pentru ei înșiși, de a manifesta obiectivitate și rezistență la manipulare; ■ analiza evenimentelor și momentelor care au marcat istoria Europei prin anumite perioade și fapte, studiate la nivel local, național, european, global;■ studierea fiecărei dimensiuni a istoriei europene, nu doar a celei politice, ci și a celei economice, sociale și culturale;■ dezvoltarea curiozității și a spiritului de cercetare, în special prin utilizarea metodelor de investigație în ceea ce privește moștenirea istorică, o zonă care poate stimula influențele interculturale;■ studierea evenimentelor controversate și sensibile prin luarea în discuție a diferitelor fapte și opinii.■ adecvarea predării istoriei la nivelul de vârstă corespunzător clasei, mai simplu spus să nu pretindem elevilor mai mult decât aceștia pot să dea în raport cu învățarea istoriei și, mai cu seamă,

să evităm învățarea mecanică a datelor și a faptelor istorice. ■ democratizarea relației profesor – elev. În acest caz suntem puși în situația de a înlocui modelul tradițional al elevului cuminte, așezat în bancă, de cele mai multe ori cu mâinile la spate, care ascultă ceea ce i se spune și răspunde numai atunci când este întrebat. Ce putem așeza în locul său ? Elevului secolului al XXI-lea trebuie să i se creeze un nou mediu de învățare în care să aibă inițiativă, să participe direct la procesul de învățare prin valorificarea cunoștințelor, să lucreze independent dar mai cu seamă, să deprindă abilitatea de a învăța în grup, împreună cu colegii săi, de a se autoevalua și de a-și evalua proprii colegi. Atât în România cât și în majoritatea statelor lumii, modelul de învățare tradițional a fost înlocuit cu modelul învățării active. Ceea ce putem realiza este să sensibilizăm copiii în raport cu frumusețea și misterul istoriei, să le stârnim curiozitatea, să-i determinăm să citească povești despre castele și conducători vestiți. Desigur, accesul la istorie depinde de înțelegerea timpului și a spațiului istoric, iar la clasa a IV-a se fac primii pași spre înțelegerea acestor noțiuni. Ar fi însă o mare greșală dacă am confunda dezvoltarea capacității elevului de a așeza o suită de evenimente în ordine cronologică, cu pretenția de a-l pune în situația de a memora date și evenimente istorice. Am obține astfel exact efectul contrar, cei mai mulți dintre elevi s-ar îndepărta de istorie, poate pentru totdeauna.(6)

BIBLIOGRAFIE ORIENTATIVĂ:

1. Văideanu, G., *Educația la frontiera dintre milenii, Ed. Politică, București, 1998.*
2. Mihai Manea, *Valențe europene ale istoriei*, în S. A. I. LXIV (serie nouă), București, p. 32
3. Cezar Bârzea (coord.), *Reforma învățământului în România, condiții și perspective – prima carte albă a învățământului românesc.*, în “Revista de pedagogie”, nr 1-2, 1993, p 7.
4. Liviu Antonesei, *Psihologie, științele educației – Paideia, Fundamentele culturale ale educației*, Colegium, Polirom, Iași, 1996, p. 75.
5. Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, Ed. D. P. , București, 1970, p. 134.
6. E. H. Dance, *Metode de predare a istoriei, XIV₂*, în *Predarea istoriei*, vol. 3, București, 1973, p. 88 și p. 92.

6. E. H. Dance, *Metode de predare a istoriei, XIV₂*, în *Predarea istoriei*, vol. 3, București, 1973, p. 88 și p. 92.

ISTORIA - ȘTIINȚĂ UMANISTĂ CU BOGATE RESURSE FORMATIVE ȘI VALORI SPIRITUALE PROFUNDE

Prof. Răzvan- Alexandru OȚETEA
Școala Gimnazială „Explorator Teodor Gheorghe Negoită” Sascut, jud. Bacău

Istoria, prin obiectul ei de studiu se definește de la început ca o știință complexă, cu profunde valențe educative și bogate valori spirituale. De aceea, lecțiile de istorie, prin conținutul lor, capătă un caracter emoțional în cel mai înalt grad.

Poate că nici o știință nu posedă ca istoria acea încărcătură de emotivitate care conduce la incantație, iar șirul de evenimente imprimă în chip firesc momente unice, de trăire mai întâi și de retrăire a marilor acțiuni, întâmplări din viața popoarelor sau a unor remarcabile personalități.

Sentimentul de emotivitate și deci de trăire a fiecărei lecții de istorie este întărit de faptul că evenimentele istorice nu sunt invenții, plăsmuiri, ci realități, adesea dureroase, alteori de mândrie față de triumful cauzei drepte.

Acuratețea faptului istoric, bazată pe documente, pe veridicitatea și legitimitatea lui conduce la întărirea încrederii în informația istorică, are putere de convingere și de funcționalitate a explicației, de participare integrală la evenimente.

De la lecțiile de istorie, prin aceasta se ajunge în chip dialectic la marile lecții ale istoriei, la învățămintele majore pe care le-au degajat diferite epoci istorice și evenimente. Cu atât mai mult, cu cât istoria e a oamenilor și a faptelor lor.

Profundul umanism al istoriei nu mai trebuie demonstrat, pentru că toate marile acte naționale din viața popoarelor, unitatea națională, independența, nu au fost rodul unor acțiuni întâmplătoare și haotice, ci a unei lupte titanice împotriva a ceea ce se opunea progresului și mersului înainte.

Asemenea înfăptuiri au rezultat din acte eroice, colective sau individuale, din eforturi adesea supraomenești, din spirit de jertfă, mergând până la sacrificiul suprem.

”Istoria e cea dintâi carte a unei nații”, (1) alături de cartea sfântă a limbii și ca și ea nu poate fi lăsată la voia întâmplării, hazardându-se, priceperii ori nepriceperii, iar studiul ei ar trebui început de la cea mai fragedă vârstă, copilul formându-se ca om al societății viitoare prin cunoașterea și valorificarea trecutului.

Studierea și cunoașterea istoriei nu este numai un act de cultură, de cinste și de prețuire pe care le aducem înaintașilor, ci și un bogat izvor de învățăminte pentru prezent și viitor, un puternic mijloc de întărire a trăirilor, alături de o predominantă componentă moral-educativă.

Din ea oamenii scot învățături, fiecare aflând în ea reguli de purtare, sfat la îndatoririle sale, învățătură la neștiință sau îndemn la slavă și faptă bună.

Funcția formativă a istoriei e cunoscută din antichitate. Zbuciumul omenirii de-a lungul veacurilor, precum și momentele de glorie ne aduc, în prezent, o valoroasă zestre pe care noi suntem datori să o respectăm și din care să luăm învățăminte.

Rolul istoriei patriei în dezvoltarea sentimentului patriotic este evidențiat de marii noștri istorici, din cele mai îndepărtate timpuri.

1. Nicolae Bălcescu, *Scrieri alese*, Ed. București 1973.

Grigore Ureche arăta că „s-au nevoit de au scris rându și povestea țărilor, de au lăsat izvod spre urmași bune și rele să rămâie feciorilo și nepoților, să le fie învățătură, despre cele rele să se ferească și să se socotească, iar de pre cele bune să urmeze și să se îndirepteze”(1.).

Din dragoste de țară și adevăr Miron Costin scrie „De neamul moldovenilor”, Dimitrie Cantemir alcătuiește și raspândește în lume „Descrierea Moldovei” și „Hronicul vechimii a romanomoldovlahilor”, iar corifeii Școlii Ardelene au dus razboiul științific cu „basmuitorii” istoriei române.

Nicolae Bălcescu aprecia istoria unui popor ca „un izvor de suvenire sublime, care de multe ori îl luminează asupra soartei sale, îl trag din adormire și deșteaptă în inima lui demnitatea de om și entuziasmul libertății”(2.) Este știința cea mai activă, cea mai utilă pentru conștiința oricărui cetățean, este „cea dintâi carte a neamului”.

Gândul său era completat de Mihail Kogălniceanu, care arăta: „Într-înșă vom învăța ce am făcut și ce trebuie să facem, printr-înșă vom prevedea viitorul, printr-înșă vom fi români”(3.)

A.D.Xenopol a consacrat o viață de om de știință și de gânditor ca să scrie „Istoria românilor din Dacia Traiană „ce reprezintă nu numai tratarea sistematică a istoriei naționale, dar și o mare operă patriotică. „Atât pot spune” – spunea el în „Preacuvântarea” – „că am scris șase volumuri cu o egală iubire pentru toate timpurile ce se desfășurau înaintea minții mele, atât cele de glorie și de măreție, cât și cele de durere și restriște și aș fi fericit dacă această carte a neamului românesc ar fi îmbrățișată cu aceeași căldură cu care a fost produsă”(4.)

Urmând și înobilând filonul gândirii istorice românești Nicolae Iorga considera istoria „o carte vie a neamului” și definea misiunea istoricului care „e dator a fi un animator neobosit al tradiției naționale, un mărturisitor al unității neamului, un descoperitor de idealuri și exemplu întru împlinirea acestor idealuri”(5.) Datorită valorii ei educative istoria, în concepția lui Nicolae Iorga este „... o îmbogățire, o întregire și o înălțare a vieții fiecăruia. Aceasta este sensul învățământului istoriei”(6.)

Din multitudinea activităților prin care potențialul formativ al istoriei poate fi valorificat, în achiziții ale cunoașterii și afectivității, activitatea didactică rămâne cea mai eficientă, pentru că asigură nu numai informarea tinerilor cu o mare bogăție de cunoștințe dar și formarea capacităților de interpretare, înțelegere și acționare. Căci istoria nu trebuie învățată în sine, pentru memorizarea unor fapte și evenimente, ci pentru a înțelege prezentul, a prospecta viitorul și a distinge sensul progresului.

Învățământul românesc a avut din totdeauna în conținutul său esențial datoria cultivării la elevi a sentimentului sublim de dragoste față de neam și țară.

1. G.Ureche, *Letopisețul Țării Moldovei*, Ed. Minerva, București

2. N.Bălcescu, *Scrieri alese*, Ed. Minerva, București 1973

3. M.Kogălniceanu, *Opere II*, Ed. Academiei RSR, București 1976.

4. A.D.Xenopol-*Istoria românilor din Dacia Traiana*, Ed. Științifică și Enciclopedică, București 1985

5. N.Iorga, *Generalități cu privire la studiile istorice*, București 1944

6. *Ibidem*

Adevărații slujitori ai școlii românești, de-a lungul timpului, în frunte cu cei mai de seamă reprezentanți ai culturii naționale, au cultivat acest sentiment cu întreaga putere a lor nu numai în spiritul prețuirii luptei și jertfei înaintașilor și apărarea pământului strămoșesc, al dragostei față de neam și a virtuților acesteia, dar și în spiritul de înțelegere și întrajutorare cu minoritățile naționale, pentru valorile acestora și ale altor popoare.

Fie că sunt români, fie ca sunt minoritari, dascălii au misiunea și responsabilitatea instruirii și educării tinerei generații în spiritul valorilor umanismului și democrației, al deschiderii către orizonturile culturii și civilizației.

A fi înconjurați în permanență de copii, de surâsul lor plin de candoare, de curiozitatea lor continuă cuprinsă în privirile și preocupările lor cărora trebuie să le răspunzi prompt, pe care trebuie să-i educi pentru a te împlini pe tine prin ei, iată legea rațiunii noastre ca dascăli.

Istoria am primit-o de la generațiile trecute iar ea trebuie apărută și îmbogățită.

„Deci tu, o, cuvântătorule române, primește această puțintică, dar cu multă osteneală și privighere adunată istorie a neamului tău, și ,au tu te nevoește , de nu poți tu, îndeamnă și ajută pe alții carii pot, ca mai pre lung și mai pre larg, lucrurile românești să le scrie și la tot neamul cunoscute să le facă ca cei buni să se laude întru neamurile neamurilor, ir cei răi să se rușineze și să înceapă a fi oameni români, adică desăvârșiți, că mult aste a fi român”(7).

Bibliografie orientativă :

1. G.Ureche, Letopisețul Țării Moldovei, Ed. Minerva, București
2. N.Bălcescu, Scrieri alese, Ed. Minerva, București 1973
3. M.Kogălniceanu, Opere II, Ed. Academiei RSR, București 1976.
4. A.D.Xenopol-Istoria românilor din Dacia Traiana, Ed. Științifică și Enciclopedică, București 1985
5. N.Iorga, Generalități cu privire la studiile istorice, București 1944
6. Samuel Micu, Scurtă cunoștință a istoriei românilor.
7. Samuel Micu, Scurtă cunoștință a istoriei românilor.

LOCUL ȘI ROLUL ESENȚIAL AL ISTORIEI ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ ACTUALĂ

Prof. Răzvan- Alexandru OȚETEA
Școala Gimnazială „Explorator Teodor Gheorghe Negoită” Sascut, jud. Bacău

“Nu este de tăgăduit că istoria este tot magistra viitorului: ea aprinde făclia sa la trecut pentru a lumina timpurile ce au să vină. Ea studiază îndreptările ce le au faptele din trecut și cată să-și dea seama despre drumul ce-l vor apuca în viitor.”(1) Istoria este Turnul uriaș al Experienței, pe care l-a ridicat Timpul în mijlocul câmpiei nesfârșite a Trecutului. Nu e lucru ușor să te urci până în vârful vechii clădiri și să te poți bucura de o priveliște întinsă. Nu există ascensor. Dar picioarele tinere sunt tari și pot s-o facă. Iată, vă întind aici cheia, cu care veți putea deschide ușa. Când veți coborî din turn, veți înțelege însufletirea mea”. (2)

Noi trăim în umbra unui mare semn de întrebare. Cine suntem? De unde venim? Unde mergem? Încet, încet, dar cu stăruință neîntreruptă, împingem tot mai departe acest semn de întrebare, până la acea linie îndepărtată, dincolo de orizont, unde sperăm să găsim răspunsul.

De veacuri și de milenii, disciplinele istorice se străduiesc să exprime adevărul, în limitele unui simplu fapt, ori în contextul unui întreg proces, petrecut între granițele unei țări, la scara continentală sau chiar mondială. Lărgind aria cercetării și adâncind investigația, științele istorice ajung la ultima turlă a propriilor eforturi: conturarea experienței, acumulate de fiecare popor în parte și de umanitate în ansamblu, în teribilă înfruntare cu toate câte s-au constituit în împotriviri la năzuințele lor spre progres. Studiul istoriei României demonstrează cu forță că din vălmășagul nenumăratelor evenimente și procese, dragostea de viață a poporului, neînfrânta sa luptă pentru a se menține, prin prea multe vicisitudini ale istoriei și pentru a prospera, în pas cu lumea civilizată, este atotbiruitoare. Cunoscând istoria glorioasă a poporului nostru, luptele și sacrificiile înaintașilor noștri, strădaniile lor în perfecționarea creației materiale și spirituale, învățăm să prețuim și să iubim mai mult țara noastră. Rolul formativ al istoriei ca obiect de învățământ, în activitatea complexă și îndelungată de formare a personalității elevilor, constituie principalul temei al preocupărilor de a găsi căile și mijloacele de optimizare a predării-învățării acestei discipline.

Situându-se în aceeași sferă de preocupări, prezenta lucrare, propune o modalitate de abordare a unuia din procesele pedagogice fundamentale ce condiționează, și în același timp, direcționează, ca obiectiv principal, asimilarea cunoștințelor de istorie de către elevi, înțelegerea faptelor și proceselor istorice, formarea reprezentărilor și a noțiunilor de istorie în ciclul primar. Formarea reprezentărilor și a noțiunilor de istorie- forme generalizate de

1. A.D.Xenopol, *Lecțiunea de deschidere a cursului de Istoria Românilor la Universitatea de la Iași.*

2. Hendrile Willeru van Lon, *Istoria omenirii, Ed. Venus, București, 1999*

cunoaștere ce oglindesc, la diferite niveluri de aprofundare, realitatea istorică obiectivă constituie esența procesului învățării dirijate și conștiente a conținutului acestei discipline de învățământ Pasul

hotărâtor constă în dirijarea gândirii elevilor de la analiza faptelor la înțelegerea complexă a proceselor istorice, ceea ce presupune formarea, consolidarea și sistematizarea noțiunilor specifice istoriei. Formarea noțiunilor de istorie este rezultatul unui proces de gândire în cadrul căruia se stabilesc elementele esențiale și comune unor grupuri de fenomene și fapte istorice similare. Noțiunile corect însușite îl ajută pe elev să selecteze ceea ce este esențial, din multitudinea de date și fapte istorice, fiind o cerință de bază a optimizării procesului didactic. Astfel noțiunile devin instrumente operaționale ale unui model rațional, ce asigură înțelegerea de către elevi a evoluției istorice în ansamblu ei, formarea unei concepții științifice asupra dezvoltării societății omenești, înțelegerea în mod logic a evenimentelor și proceselor istorice, înlăturându-se învățarea exclusiv mecanică și asigurându-se o însușire activă și temeinică a cunoștințelor. Procesul formării noțiunilor de istorie ca instrumente operaționale ale gândirii are loc concomitent cu dobândirea cunoștințelor de istorie și este un proces complex și îndelungat.

Acest proces cuprinde atât latura intelectuală cât și latura afectivă care se realizează prin lecții și activități extrașcolare. Învățătorul cunoscând aspectele psihopedagogice, oferă un cadru științific proiectării și realizării întregii sale activități didactice. Concluzia cu valoare metodică desprinsă din investigarea laturii psihologice a procesului formării reprezentărilor și a noțiunilor de istorie reliefează necesitatea utilizării în spirit modern a resurselor didactice, astfel încât elevul să se transforme din simplu spectator, receptor de informații, în subiect al cunoașterii și acțiunii.

Având ca material de cercetare elevul, învățătorul „modelator de suflete”, trebuie să facă din acesta o personalitate adaptabilă fiecărei situații, accentul schimbându-se de la „a ști”, la „a ști ce să facă cu...” „Nu da copilului tău nici o lecție prin simple cuvinte el trebuie să învețe numai prin experiență” spunea Rousseau. Reforma presupune o atitudine nouă față de elevi, implicând necesitatea unor schimbări la nivelul strategiilor didactice. Astfel, învățătorul trebuie să utilizeze, în manieră modernă, metodele clasice dar și strategii noi de provocare și dirijare a gândirii în vederea obținerii unei eficiențe maxime. În acest fel se recomandă folosirea metodelor activ-participative (metoda jocurilor, metoda testelor, a lucrului cu harta, instruirea programată), care asigură formarea noțiunilor istorice cu ușurință și cu interes. „Sunt considerate activ-participative toate acele metode care sunt capabile să mobilizeze energiile elevului, să-i concentreze atenția, să-l facă să urmărească cu interes și curiozitate lecția, să-i câștige adeziunea logică și afectivitatea față de cele nou-învățate: care-l îndeamnă să-și pună în joc imaginația, inteligența, puterea de anticipare, memoria, etc.”(3). Ca să poată implica, cu adevărat, pe cel care învață, metodele activ-participative, pun accent pe procesul de cunoaștere – învățare și nu pe produsele cunoașterii.

3. Cerghit, I.T. Radu, *Didactica, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1995.*

Educația merge astăzi pe ideea: „Decât un cap plin, mai bine unul bine făcut”, după cum scria Michel de Montaigne în lucrarea sa „Eseuri” -căci „Nici un om nu se întărește citind un tratat de gimnastică ci făcând exerciții” și „Nici un om nu se învață a judeca, citind judecățile scrise gata de alții ci judecând singur și dându-și seama de natura lucrurilor”. M. Eminescu. De aceea „Copilul să nu știe nimic pentru că i-ai spus, ci pentru că a înțeles el însuși, să nu învețe știința ci s-o

descoperere” Rousseau. Lucrarea de față încearcă să supună atenției câteva din multitudinea metodelor activ- participative care pot fi folosite cu succes la clasă în ora de istorie și să accentueze rolul lor în formarea noțiunilor și reprezentărilor de istorie. Demersul M.E.C. a fost unul firesc, care se înscrie în procesul de schimbare început în deceniul trecut și care presupune revizuire și adaptări periodice la procesul general de modernizare a societății românești, cât și la exigențele apropiatei integrări a României în Uniunea Europeană. În acest context am abordat tema de față, astăzi când se pune accentul tot mai mult pe metodele moderne într-un învățământ modern, care să dezvolte gândirea elevilor, făcându-i coautori la procesul propriei formări. Principiul care a stat la baza utilizării tuturor resurselor bibliografice a fost selectarea critică a informațiilor prin înlăturarea elementelor politizante și păstrarea contribuțiilor psihopedagogice și metodice nealterate de concesiile ideologice ale unei perioade depășite și utilizarea noilor informații și materiale adoptate de Consiliul Europei. Pe drept cuvânt se consideră că, întocmai ca inteligența, simțul moral se poate dezvolta prin educație, disciplină și voință. Simțul moral este mai important decât inteligența. Dacă el dispare într-o națiune, toată structura socială începe să se clatine. Procesul de construire a modelului de educație în și pentru democrație e complex și trebuie să angajeze nu numai grupul de educatori din sistemul național de învățământ ci și pe părinți, instituțiile culturale, mijloacele de educare în masă, într-un cuvânt, societatea în ansamblul ei. Școala trebuie să fie o instituție autonomă, un laborator de format caractere demne și conștiințe responsabile care vor lua ele însele cele mai bune hotărâri. Este incontestabil faptul că educația este atât **știință** cât și **artă**. Ca știință, educația presupune *rațiune*, iar ca artă pretinde *implicație afectivă*. Învățătorilor le revine dificila sarcină de a începe formarea deprinderilor morale, o primă condiție pentru a reuși în educație fiind aceea de a iubi copiii. A doua condiție este să învețe tainele acestei științe. Ceea ce se realizează prin educație este tocmai un transfer al personalității educatorului asupra copilului. *Pedagogia inimii* își propune o înnoire a școlii, prin crearea în jurul copilului a unei ambianțe de armonie care este climatul adecvat dezvoltării omului. Îmi place să cred că noi, dascălii, avem *iubire pentru copii* în special și pentru om, în general, dar și *talent*. “Spre a crește oameni, înainte de orice știință și orice metodă, trebuie să ai inimă”, spunea Pestalozzi. Dragostea față de copii reprezintă cerința esențială, condiția de nelipsit în asigurarea eficienței, calității și progresului în întregul și complicatul demers instructiv-educativ, în realizarea optimului pedagogic. Cunoașterea copilului, înțelegerea, respectul, prietenia, exigența rezonabilă, terapia diversificată și diferențiată, altruismul și optimismul pedagogic au drept piatră de căpătâi dragostea pentru copii. Fiecare om își dorește să-și salveze copilul de la o posibilă ratare pe plan uman, cu atât mai mult noi, dascălii lor. În această perspectivă, avem menirea să-i formăm pe copii încă din primii ani de școlarizare într-un climat de colaborare, de întraajutorare. Individul este pus în relație cu semenii. Învățătorul trebuie să imprime copilului convingerea că el nu poate trăi izolat, fără altul, ci în colaborare cu colegii săi, cu care învață și se joacă. În relațiile cu colegul de bancă sau de clasă, elevul va constata identitatea opiniilor sau apropierea lor, în unele cazuri deosebirea acestora. Disonanța, care nu e confortabilă sub raport psihic, aduce întrebări și întristări și, ca atare, învățătorul e dator să intervină pentru a-i reduce efectele și a armoniza, pe cât posibil, diferitele opinii. *Dialogul* poate fi utilizat atât înainte de concretizarea unei inițiative, deci pentru organizarea unei acțiuni, cât și pentru eliminarea unor neînțelegeri. Dialogul prealabil unei acțiuni contribuie la stimularea încrederii elevilor în ei înșiși și a puterii lor de gândire. Inteligența și iscusința didactico-educativă trebuie dovedite atât în abordarea și utilizarea diferitelor strategii, cât și în stilul de muncă și relațiile de zi cu zi. Animat de *altruism*, *devoțiune* și *optimism pedagogic*, învățătorul *pasionat de profesia sa*, va vibra alături, cu și pentru

elevii săi. El va combina optim diferitele principii, metode, procedee, forme de organizare, va crea un climat de cooperare în colectivul pe care îl îndrumă și conduce. În această privință se manifestă o altă calitate necesară pentru activitatea fructuoasă a unui educator: *răbdarea*. Ea se dovedește o adevărată piatră de încercare pentru educatorul cu vocație. Nimic nu este mai greu decât să-și păstreze răbdarea atunci când toate strategiile și metodele pedagogice par a da greș și trebuie luat totul de la capăt, când bunele intenții par a se năruși în fața unor copii neînțelegători, agresivi și negativiști. Răbdarea se înscrie, alături de *încredere*, între virtuțile învățătorului. Încrederea în forțele educației e subliniată și de teoreticianul empirismului John Locke, în secolul al XVII-lea, care conchidea că “nouă zecimi dintre oamenii pe care îi cunoaștem sunt ceea ce sunt, buni sau răi, utili sau inutili, datorită educației pe care au primit-o. Educația este cea care determină deosebiriile dintre oameni.” Este vorba despre încrederea în forța educației, dar și încrederea în capacitatea omului de a fi educat. Toți marii pedagogi și gânditori umaniști și-au exprimat încrederea în om, în capacitățile lui cognitive, morale, estetice, de a surmonta dificultățile, de a se mobiliza astfel încât să triumfe adevărul, binele, dreptatea și frumosul. Învățătorul, conștient de zestrea “candidatului la umanitate”, va decanta strategiile capabile să valorifice aceste posibilități, va supune la efort intelectual, moral și fizic pe elevii săi, asigurând astfel efectele calitative și praxiologice dezirabile. Relația dintre învățător și elevul mic incumbă încredere din partea celui dintâi în disponibilitățile biopsihice ale celui din urmă, precum și respect din partea acestuia față de personalitatea învățătorului său. Aceasta constituie o cerință obiectivată în crearea și dezvoltarea unui climat educogen democratic, în organizarea și desfășurarea unor activități instructiv-educative și recreative pe măsura necesităților psihice și moral-sociale ale copilului de vârstă școlară mică. O trăsătură a vieții psihice a școlarii mici este înclinarea spre imitație. Copilul simte imperios necesară nevoia unui model de urmat. El va alege ca model pe cel către care simte o mai profundă afecțiune, iubire și respect. Educatorul, (părinte, învățător sau diriginte) posedă acea pârghie educativă care nu dă greș: exemplul personal. Nu diploma dă părinților sau dascălilor calitatea lor de educatori, ci viața lor, așa cum este ea din punct de vedere moral. Istoria arată că există educatori cu “normă” și educatori cu “vocație”. Rezultatele activității lor sunt, firește, diferite. Experiența a dovedit că școlarii nu intră în dialog afectiv cu educatorii cu “normă”, pe care îi intuiesc ușor, se îndepartează sufletește de ei, de aici provenind o seamă de efecte negative ale educației. În contrast cu asemenea educatori se află cei cu vocație. Are *vocație* de educator cel apropiat sufletește de copii. Iubirea pentru copii alungă oboseala, atenuază stresul, alungă nerăbdarea de a se termina ora, șterge amintirea greșelilor și ofenselor, îndeamnă la *bunătate*. Cine dintre noi nu și-ar dori să fie înconjurat numai de oameni buni? Dar câți se preocupă să fie ei înșiși cu adevărat buni? De ce numărul acestora rămâne adeseori minoritar? Om bun este acela care se ferește să facă rău semenului său și care, totodată, se străduiește să-i readucă pe cei răi pe calea binelui. Aceasta e bunătatea spirituală de rangul cel mai înalt. Există, însă, și pericolul unei încrederi și bunătăți exagerate, și practica educativă confirmă uneori dezastrele pe care le poate provoca. Aceasta duce la slăbiciune care, sub veșmântul blândeții, pot umple “firea” elevului de toate relele. Este obligatorie supravegherea, intervenindu-se sever când este cazul. *Blândețea* este totdeauna recomandabilă cât timp nu devine slăbiciune. Severitatea este corectivul ei atunci când este necesar. O bună educație cere ca educatorul să inspire elevului stima și respectul, care nu se pot realiza prin inhibarea individualității elevului, prin nimicirea stimei de sine. A face educație fără sancțiuni sau pedeapsă este o utopie, deoarece nu există om care să nu greșească. A nu sancționa o greșală înseamnă a o încuraja. Pedeapsa este necesară și are un rol educativ, așa cum afirmă pedagogul Komanschi:

”uneori e necesar să aplici și pedeapsa pentru ca exemplele și învățăturile să fie primite cu mai multă atenție”.Înconjurat permanent, oriunde și oricând, într-o ambianță de dragoste, de caldură, de înțelegere și bunătate, de încredere și respect, copiii de vârstă școlară mică vor da măsura întregii lor personalități, dobândind cunoștințe, priceperi, deprinderi, atitudini pe un evantai larg, propriu învățământului primar.Secretul bucuriei educației este dat de darul de a convinge, de a se adresa inimii, nu numai minții. Dascălul care se apropie de elevii săi cu iubire și cu simțul dreptății, care îi ascultă cu bunăvoință, care glumește cu ei, care caută să-i ajute, care le insuflă sentimente morale, este cel a cărui autoritate rezistă în timp. Asemenea dascăli își fac simțită influența în întreaga viață ulterioară a copiilor.Cu referire la educația copiilor, învățatul Democrit afirma că aceasta “este un lucru gingaș. Când duce la rezultate bune, ea n-a fost decât grijă și luptă; când nu reușește, durerea nu mai cunoaște margini.” „ Mai bine să-ți rămână copiii educați decât bogați,căci mai mult prețuiesc perspectivele celor educați decât mijloacele celor bogați” (Epictet ,învățat grec).

Bibliografie orientativă :

1. A.D.Xenopol,Lecțiunea de deschidere a cursului de Istoria Românilor la Universitatea de la Iași.
2. Hendrile Willeru van Lon, Istoria omenirii, Ed. Venus, București, 1999.
- 3.Cerghit, I.T.Radu, Didactica, Ed. Didactică și Pedagogică, București,1995.

TRANDISCIPLINARITATEA -O PROVOCARE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI MODERN

-studiu de specialitate-

Prof. Ștefania SAVA
Școala Gimnazială „Octav Băncilă” Corni, Botoșani

Să nu-i educăm pe copii pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari. Și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.

Maria

Montessori

Evoluția societății contemporane și-a pus amprenta asupra tuturor domeniilor de interes, învățământul fiind un domeniu supus nenumăratelor schimbări atât la nivel macroeducațional, cât și microeducațional. Obiectivul principal al educației actuale îl constituie minimalizarea *modelului didacticist*¹, *împus de didactica tradițională* și implementarea *modelului curricular*², susținut de didactica modernă.

În lucrarea „Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii”, I. Cerghit analizează principalele caracteristici ale didacticii moderne „în accepția căreia responsabilitatea elevului față de propria învățare este primordială și în consecință, el trebuie ajutat să-și însușească acele instrumente care să-i permită dezvoltarea propriei capacități de învățare, să fie pregătit pentru a ști cum să intervină în mod eficace în impulsivitatea propriului progres intelectual”³. Dacă în învățământul tradițional transmiterea și asimilarea informațiilor erau prioritare, sistemul modern de învățământ conferă elevului rolul principal în construirea cunoștințelor, acesta participând activ la obținerea acestor produse prin eforturi proprii. Accentul se mută de la „a ști” la „a ști să faci”, deoarece știința trebuie să reprezinte pentru elevi o metodă de explorare a realității, de investigare, căutare și elaborare a cunoștințelor.

Modernizarea procesului de învățământ are la bază realitatea că „*fiecare copil, adolescent sau tânăr trăiește în felul lui unic - actul învățării în care se găsește angajat la un moment dat.*”⁴ Astfel se explică interesul pentru *metodele activ-participative* deoarece „*presupun activism, curiozitate intrinsecă, dorința de a observa, a explica, a explora, a descoperi. Sunt considerate activ-participative toate acele metode capabile să mobilizeze energiile elevului, să-i concentreze atenția, să-l facă să urmărească cu interes și curiozitate lecția, să-i câștige adevărată logică și afecțiunea față de cele învățate. Pun accent pe cunoașterea operațională, pe învățarea prin acțiune, aduc elevii în contact nemijlocit cu situațiile de viață reală. Activ-participative sunt și metodele de interacțiune colectivă. Au caracter formativ-educativ*”⁵, iar „*actul predării devine o problemă de decizie, de alegere între alternative*”⁶, didactica modernă fiind în favoarea sistemelor alternative, complementare sau compensatorii, a abordării pluraliste și a diferențierii soluțiilor variate, capabile

¹ Demersul didactic este centrat pe conținuturi și are rol strict informativ, bazat pe predare-învățare.

² Procesul instructiv este centrat pe obiective și are scop formativ, bazat pe învățare-predare.

³ Ioan Cerghit, *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Polirom, Iași, 2008.

⁴ Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006, p.59.

⁵ Stoicescu, Daniela, Noveanu, Gabriela, suport de curs *Proiectarea și implementarea curriculumului centrat pe competențe*, p.58.

⁶ Ioan Cerghit, *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Polirom, Iași, 2008, p.221.

să dinamizeze și să flexibilizeze activitatea didactică, evitând, astfel, conservatorismul pedagogic, rutina și uniformitatea.

Fiecare profesor este responsabil în demersul instructiv-educativ pe care îl întreprinde, de modul în care motivează și stimulează elevii, utilizând strategii didactice cât mai diversificate. Strategia didactică ocupă un loc central în cadrul activității de predare-învățare, deoarece „schițează evantaiul modalităților practice de atingere a țintei prevăzute și au valoarea unor instrumente de lucru”.⁷

Cu alte cuvinte, strategia didactică reprezintă un cumul de *metode, procedee și mijloace de învățământ* folosite în timpul lecției prin care profesorul atinge obiectivele propuse.

Literatura de specialitate recomandă abordarea disciplinelor din punct de vedere al transdisciplinar și mai puțin din punct de vedere monodisciplinar. În timp ce monodisciplinaritatea pune accentul pe predarea disciplinelor din punct de vedere individual, transdisciplinaritatea presupune abordarea integrată a acestora și formarea de competențe „ansambluri structurate de cunoștințe, abilități și atitudini dezvoltate prin învățare, care permit identificarea și rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte particulare diverse”⁸.

Dacă prin abordarea monodisciplinară, competențele formate se adresează nivelului cognitiv, cele transcurriculare formează „competențe integratoare și durabile prin însăși transferabilitatea lor”⁹.

Învățarea monodisciplinară pune accent pe memorarea și reproducerea cunoștințelor însușite, în timp ce abordarea transdisciplinară se bazează pe capacitatea de interpretare și analiză în manieră proprie.

Una dintre activitățile care se pot realiza, din punct de vedere integrat, la disciplina *Limba și literatura română* este studiul de caz¹⁰. Această activitate dezvoltă gândirea critică prin colectarea, selectarea, analiza, prelucrarea și interpretarea informațiilor referitoare la subiect. În vederea realizării activității, elevii trebuie să înțeleagă foarte bine cerințele pe care trebuie să le îndeplinească încă din clasă, ca mai apoi să poată culege și structura informațiile conform sarcinilor de lucru.

Aplicație:

Tema lecției: Clasicism versus modernism

Clasa: a XI-a

Sarcina de lucru: Trăsăturile curentelor literare raportate la coordonatele istorice, geografice și sociale.

Abilitățile și competențele formate pe parcursul activității: abilități intelectuale și de gândire critică, abilități de cooperare și gestionare de conflicte, abilități de comunicare, exprimare artistică, utilizare TIC.

Istorie

⁷ Ioan Cerghit, *Sisteme de instruire alternative și complementare, Structuri, stiluri și strategii*, Ed. Aramis, București, 2002, pag. 273

⁸ Programa școlară pentru disciplina istorie, clasele a V-a – a VIII-a, București, 2017

⁹ Paloma Petrescu, Viorica Pop, *Transdisciplinaritatea o nouă abordare a situațiilor de învățare*, ghid pentru cadre didactice, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2007, p. 9.

¹⁰ Este o metodă de confruntare direct a participanților cu o situație reală, autentică, luată drept exemplu tipic, reprezentativ pentru un set de situații și evenimente problematice.

3. Manifestarea comportamentului civic prin valorificarea experienței istorice și a diversității socio-culturale

3.1. Determinarea relațiilor dintre personalitățile și grupurile umane în desfășurarea faptelor istorice

4. Folosirea autonomă și responsabilă a instrumentelor necesare învățării permanente

4.3. Folosirea perspectivelor multiple și a capacităților de analiză critică pentru luarea deciziilor pe bază de argumente și dovezi pertinente

Limbă și literatură română

3. Redactarea textului scris de diverse tipuri

3.2. Redactarea, individual și/sau în echipă, a unor texte diverse, care urmează a fi prezentate în fața colegilor.

4. Utilizarea corectă, adecvată și eficientă a limbii în procesul comunicării orale și scrise

4.2. Exprimarea clară a intenției comunicative prin corelarea achizițiilor lexicale și semantice cu cele sintactice și morfologice din limba română standard.

Geografie

4. Elaborarea unui demers investigativ din perspectiva educației permanente și pentru viața cotidiană

4.2. Ierarhizarea unor elemente, fenomene și procese după caracteristicile lor geografice.

4.3. Explicarea relațiilor între grupuri de elemente, fenomene și procese ale mediului geografic.

Educație socială

1. Raportarea critică la fapte, evenimente, idei, procese din viața personală și a diferitelor grupuri și comunități, prin utilizarea unor achiziții specifice domeniului social

1.2. Analizarea unor situații problematice determinate de abaterea de la valorile, principiile, practicile societății democratice.

1.3. Argumentarea în favoarea respectării valorilor, principiilor, normelor și practicilor specifice unei societăți democratice și statului de drept.

Bibliografie:

Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Iași, Editura Polirom, 2006.

Cerghit, Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare, Structuri, stiluri și strategii*, București, Editura Aramis, 2002.

Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Iași, Editura Polirom, 2002

Petrescu, Paloma, Pop, Viorica, *Transdisciplinaritatea o nouă abordare a situațiilor de învățare*, ghid pentru cadre didactice, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2007.

Stoicescu, Daniela, Noveanu, Gabriela, suport de curs *Proiectarea și implementarea curriculumului centrat pe competențe*.

ÎNCEPUTURILE INTEGRĂRII EUROPENE ECONOMICE: DE LA PLANUL MARSHALL LA TRATATELE DE LA ROMA

-studiu de specialitate-

Prof. Ștefania SAVA
Școala Gimnazială „Octav Băncilă” Corni, Botoșani

Este logic ca Statele Unite ale Americii să facă tot ceea ce le stă în putere pentru a ajuta lumea să-și regăsească sănătatea economică normală fără de care aceasta nu poate dobândi nici stabilitate politică, nici pace asigurată. Acțiunea noastră nu este îndreptată împotriva nici unei țări, nici unei doctrine, ci împotriva foametei, sărăciei, disperării și haosului. Scopul nostru trebuie să fie renașterea unei economii mondiale sănătoase pentru a permite stabilirea de condiții politice și sociale propice instituțiilor libere. O asemenea asistență nu trebuie furnizată în tranșe, pe măsură ce crizele izbucnesc: ajutoarele pe care guvernul nostru le va pune la dispoziție pentru viitor nu trebuie să fie simple paliative, ci trebuie să aducă o vindecare reală. Orice guvern care va fi dispus să ne ajute în acest scop va găsi liderii americani dispuși să colaboreze[...]¹¹

Alianța dintre URSS, SUA și Marea Britanie realizată în perioada celui de-al doilea război mondial împotriva Germaniei nu a rezistat după înfrângerea acesteia. Marea Britanie și SUA erau dispuse de a recunoaște URSS-ului o zonă de influență la frontierele vestice, sperând că Stalin, văzând că granițele în Europa îi sunt protejate, li se va alătura în organizarea unei lumi ce va respecta independența și siguranța fiecărui stat. Liderul sovietic nu este de aceeași părere, iar prezența Armatei Roșii între 1945-1948 în Polonia, Cehoslovacia, România, Ungaria, Bulgaria și partea de est a Germaniei (partidele comuniste din Iugoslavia și Albania au instaurat în țările lor regimul communist) în vederea încurajării și sprijinirii partidelor comuniste de a ajunge la putere, demonstrează intenția acestuia de a impune doctrina comunistă¹² în cât mai multe state.

Dacă în timpul războiului, comuniștii au acceptat colaborarea cu partidele democratice pentru a lupta împotriva ocupației germane, realizând așa-numitele coaliții autentice, după război comuniștii au încercat înlăturarea de la conducere a partidelor democratice și înlocuirea acestora cu simpatizanți ai doctrinei comuniste care recunosc rolul conducător al comuniștilor.

Regimul dur impus de Rusia și atitudinea ostilă față de foști parteneri de război, au produs îngrijorare în țările vest-europene, măcinate de teama de a nu cădea sub controlul Moscovei. Țările vest-europene, slăbite economic după război și realizând puterea militară a sovieticilor, urmăresc o redresare cât mai rapidă a economiei și o apropiere de SUA pentru evita instaurarea regimului communist.

Statele Unite ale Americii conștientizează pericolul reprezentat de Uniunea sovietică și aprobă două planuri în vederea ajutorării ieșii din criză a Europei, Doctrina Truman și Planul Marshall: „fiecare națiune se găsește astăzi în fața unei alegeri decisive între două moduri de viață opuse. Unul dintre acestea se bazează pe voința majorității și este caracterizat de instituții libere, guvern

¹¹ Planul Marshall- extrase din discursul secretarului de stat american la Universitatea Harvard, iunie 1947.

¹² Dictatura partidului comunist, mijloacele de producție intră în proprietatea statului, controlul populației prin serviciul de securitate, interzicerea sau reprimarea dură a oricărei forme de opoziție față de sistem și planificarea rigidă a economiei.

reprezentativ, alegeri libere, garanții ce asigură libertatea individuală, libertatea cuvântului și religiei precum și absența oricărei opresiuni politice. Celălalt se bazează pe voința unei minorități impuse cu forța majorității. El se sprijină pe teroare și opresiune, pe controlul presei și al radioului, pe alegeri trucate și pe suprimarea libertăților personale¹³.

Primul plan, doctrina Doctrina Truman, semnată la Washington pe 12 martie 1947, aprobă acordarea unui ajutor în valoare de 400.000.000 de dolari doar Greciei și Turciei.

Cel de al doilea, Planul Marshall presupunea acordarea unui ajutor destinat tuturor statelor din Europa, însă URSS-ul și statele din Europa Centrală și de Est intrate la sfârșitul războiului în sfera de influență sovietică, refuză.

Implimentarea Planului Marshall reprezintă ruptura definitivă dintre cele două mari puteri, SUA și URSS și apariția războiului rece¹⁴ care va dura 50 de ani.

Pe lângă relansarea economică, prin planul Marshall, americanii urmăresc „ca Europa să nu mai aibă nevoie de ajutor american după câțiva ani și să realizeze, între timp, forme eficiente de solidarizare a statelor democratice de pe vechiul continent în fața amenințării sovietice”¹⁵.

Pentru a pune în aplicare planul și a reuși o apropiere între statele Europei de Vest, SUA solicită acestora o „cerere comună”. În acest scop, se înființează în cadrul Conferința de la Paris din 12-15 iulie 1947 Comitet de Cooperare Economică Europeană, care se va ocupa de repartizarea banilor obținuți. Organizația nou înființată stabilește suma de 22 de miliarde de dolari necesari, ajutor votat de Congresul american și aprobat de președintele Truman, la 3 aprilie 1948.

Pentru asigurarea administrării sumelor de bani, se formează prin tratatul din 16 aprilie 1948, Organizația Europeană de Cooperare Economică (O.E.C.E.), prima organizație de cooperare economică apărută după al doilea război mondial pe teritoriul Europei. Prin constituirea organizației, americanii își ating un alt scop, de unificarea a Europei de Vest, prin cooperarea între state. Chiar dacă aplicabilitatea planului Marshall a fost de cinci ani, O.E.C.E. a rezistat și s-a transformat *Organizația pentru Cooperare Economică și Dezvoltare*¹⁶. Sub observația Organizației Europene de Cooperare Economică, economia țărilor afectate de război s-a refăcut galopant.

O altă organizație pentru dezvoltarea economiei a fost *Comunitatea Europeană a Cărbunelui și Oțelului* (CECO) pe 18 aprilie 1951, la Paris, pentru o durată de 50 de ani. Aceasta era constituită din patru instituții: *Înalta Autoritate, Consiliul Special al Miniștrilor, Adunarea Comună și Curtea de Justiție*.

Tratatul instituind Comunitatea Economică Europeană (C.E.E.), a fost semnat la 25 martie 1957 la Roma. Acesta era constituit din 248 de articole, 4 anexe, 13 protocoale, 4 convenții, 9 declarații și a fost încheiat pe o perioadă nedeterminată. Principalele obiective erau:

- a) eliminarea taxelor vamale și a restricțiilor cantitative în comerțul dintre statele membre;
- b) stabilirea unui tarif vamal comun și a unei politici comerciale comune față de statele terțe;
- c) abolirea, între statele membre, a obstacolelor în calea liberei circulații a persoanelor, serviciilor și capitalurilor;

¹³ Doctrina Truman

¹⁴ Reprezintă o confruntare economică, politică, ideologică și strategică care s-a extins pe o perioadă de cincizeci de ani și le-a avut în prim plan pe cele două puteri ieșite învingătoare la sfârșitul celui de- al doilea război mondial: URSS și SUA. Cele două state au devenit Mari Puteri datorită arsenalului uriaș de armament posedat, în special arme nucleare și rachete balistice intercontinentale.

¹⁵ Ștefănescu, Marian, *Ideea și integrarea europeană, Program de conversie profesională pentru cadrele didactice din mediul rural*, 2007 p.80.

¹⁶ 1960, cu 20 de state membre fondatoare, inclusiv SUA și Canada.

- d) instituirea unei politici comune în domeniul agriculturii;
- e) instituirea unei politici comune în domeniul transporturilor;
- f) stabilirea unui regim care să garanteze veritabila concurență pe piața comună."

După cel de-al Doilea Război Mondial, s-au afirmat două modele de dezvoltare economică: modelul bazat pe economia de piață, specific statelor industrializate precum SUA, Canada, Japonia sau celor din vestul Europei, și modelul dirijist, centralizat, specific statelor comuniste.

Bibliografie:

- ***Program de conversie profesională la nivel postuniversitar pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar, 2005
- Calvocoressi, Petre, *Politica mondială după 1945*, București, Editura ALL, 2002
- Ștefănescu, Marian, *Ideea și integrarea europeană, Program de conversie profesională pentru cadrele didactice din mediul rural*, 2007.

ELEVII CU CES -ÎNTRE ACCEPTARE ȘI NEACCEPTARE-

-studiu de caz-

Prof. Ștefania SAVA
Școala Gimnazială „Octav Băncilă” Corni, Botoșani

Motto: Copiii sunt ca fluturii care zboară în văzduh. Unii se înalță mai sus ca alții, însă fiecare zboară cât de bine poate. De ce să-i compari între ei? Fiecare este diferit. Fiecare este special. Fiecare este frumos. Când un copil îți dă un cadou, chiar dacă e o piatră, apreciază. Poate fi singurul lucru pe care acel copil îl are și a ales să ți-l dea ție!

Integrarea unui elev cu C.E.S.¹⁷ într-o comunitate școlară reprezintă o adevărată provocare pentru cadrele didactice, deoarece elevii sunt reticenti atunci când apare un copil „diferit”. Marea lor majoritate tind să-l marginalizeze, să-l ironizeze, devenind foarte ușor o victimă a bullying-ului.¹⁸ Din acest motiv, intervenția învățătorului/profesorului-diriginte are un rol hotărâtor în ceea ce privește acceptarea sau excluderea unui astfel de elev în cadrul colectivului clasei.

Voi prezenta un caz concret, cu care m-am confruntat pe parcursul acestui an școlar, în calitate de profesor-diriginte. Elevul H.G., înscris în clasa a V-a provine dintr-o localitate aflată la 8 km de școala de centru și este de etnie romă. Cursurile școlii primare le-a frecventat în localitatea de domiciliu. Chiar dacă la școala de centru funcționează o clasă cu elevi majoritari rromi, la decizia mamei, elevul a fost transferat într-o altă clasă paralelă. Pe lângă situația legată de etnie, elevul este luat în evidența CJRAE, având certificat de orientare școlară și profesională specific elevilor cu cerințe speciale.

Fac precizarea că elevul nu și-a dorit să fie transferat în clasa paralelă, iar ca urmare a acestei situații, în primele două săptămâni a beneficiat de consiliere școlară zilnic din partea profesorului psihopedagog, deoarece manifesta un comportament de respingere a noilor colegi prin numeroase reprize de plâns, refuzul de a comunica cu profesorii etc.

Toate aceste manifestări au atras respingerea din partea celorlalți copii, care dacă în prima zi l-au acceptat, ulterior l-au marginalizat, integrarea elevului în colectiv fiind aproape imposibilă. Copiii refuzau să stea cu el în bancă, acceptau cu greu să participe la activități ce presupunea munca în echipă, pentru majoritatea actelor de indisciplină era considerat principalul vinovat, inclusiv adresându-i cuvinte pe care familia și elevul le considerau jignitoare, ca de exemplu: *Ești țigan!*

Având în vedere situația și datorită faptului că era vorba clar de un caz de bullying, am hotărât împreună cu psihologul școlar impunerea unor măsuri. În primul rând, s-au organizat sedințe în care părinții au luat la cunoștință situația elevului și comportamentul celorlalți colegi la adresa sa.

¹⁷ este acronimul pentru „cerințe educaționale speciale”, expresie care încadrează copiii, începând cu primul lor an în sistemul de educație (de la grupa mică de grădiniță), într-o categorie aparte, aceea a copiilor care au nevoie de sprijin diferit față de restul colegilor pentru a învăța. „CES” este o expresie-umbrelă, care acoperă întreaga varietate de situații în care un copil întâmpină dificultăți de învățare, de la dizabilitate fizică sau cognitivă la tulburări de personalitate și comportament.

¹⁸ este un fenomen care apare la nivelul grupurilor de copii și se referă la comportamente variate care umilesc și exclud prin natura lor, sunt repetate sau fac parte dintr-un tipar care se manifestă pentru o perioadă de timp. Cel mai adesea, comportamentele de tip bullying sunt ascunse de ochii adulților și continuă în absența unor măsuri specifice de intervenție. Așadar, bullying-ul are consecințe pentru toată lumea – chiar și pentru aceia care, inițial, nu par implicați.

Din păcate, din cauza ideilor preconcepute legate de etnia rromă, în cazul câtorva părinți rezultatele au fost contrar așteptărilor, aceștia manifestând un comportament reticent, interzicându-le copiilor să mai comunice cu H.G. Chiar dacă părinții respectivi nu și-au expus public dezacordul cu privire la prezența băiatului în clasă, reacțiile copiilor au confirmat acest fapt. În al doilea rând, o altă măsură în vederea remedierii situației iscate a constat în invitarea consilierului școlar în cadrul orelor de consiliere și dezvoltare profesională, ocazie cu care s-au prezentat exemple de bună practică și filmele educative. Au avut loc ședințe de consiliere individual și de grup, în special cu acei copii cu care intra în permanență în conflict.

Activitatea care a dat cele mai bune rezultate în vederea îmbunătățirii relațiilor dintre copii a fost vizita la domiciliul elevului cu ocazia serbării zilei de naștere a acestuia. Această activitate s-a desfășurat cu acordul directorului care a pus la dispoziție microbuzul școlar pentru a facilita deplasarea în localitatea de domiciliu. Aici au petrecut câteva ore împreună. Pe toată durata vizitei, copiii au fost foarte receptivi și comunicativi, integrându-l în colectiv. În urma acestei activități, majoritatea elevilor au manifestat un comportament de acceptare, H.G. reușind să-și creeze chiar un cerc restrâns de prieteni cu care își petrece timpul.

Ca urmare a acestor inițiative, problemele s-au rezolvat într-o proporție destul de mare, dar nu în totalitate, momentan existând încă situații de discriminare și respingere, mai ales în cazul celor trei colegi a căror părinți au manifestat o atitudine ostilă încă de la început.

Bibliografie:

Alois, Gherguț, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale – strategii diferențiate și inclusive în educație*, Editura Polirom, București, 2006

****Dezvoltarea practicilor inclusive în școli*, Ghid managerial, UNICEF, 1999

****Integrarea școlară a copilului cu dificultate/cu nevoi speciale* – Ghid pentru directorul de școală, Colecția CRIPS – Resurse pentru formare, 2002

POSSIBILITĂȚI DE INDIVIDUALIZARE ȘI DIFERENȚIERE ÎN VEDEREA FORMĂRII COMPETENȚELOR MATEMATICE

**Capitol din lucrarea pentru obținerea gradului didactic I
Suceava –iulie 2012**

**prof. înv. primar Mariana-Aurica CHIDOVET
prof. înv. primar Oana HERDEȘ-SUCEVEANU
Școala Gimnazială „Mitropolit Iacob Putneanul” Putna, Suceava**

Noul curriculum nu îngrădește prin concepție sau mod de redactare gândirea învățătorului. Dimpotrivă, dă o mare libertate de a organiza activitățile de învățare cele mai adecvate atingerii obiectivelor propuse la lecția de matematică.

Didactica modernă pune mare accent pe abordarea sistemică a procesului de învățământ, pe legătura care trebuie să existe între componentele structurale ale acestui proces: conținut, principii, metode didactice, relația învățător-elevi, tratarea diferențiată a elevilor.

Experiența profesională dobândită mi-a arătat că tratarea diferențiată a elevilor constituie o pârgie prin care învățătorul poate interveni optim în modelarea personalității elevilor săi, în optimizarea randamentului școlar.

Dacă în cazul colectivelor școlare formate din elevi cu un nivel apropiat de dezvoltare psihică și mentală, tratarea diferențiată vizează mai mult trăsăturile de personalitate, în cazul colectivelor eterogene, formate din elevi cu dezvoltare psihică și mentală foarte diferită este absolut necesar să procedăm la o tratare diferențiată pentru a acorda șanse de dezvoltare fiecărui elev. Constituirea grupelor cu care să se lucreze diferențiat se face, în general, pe baza observațiilor permanente efectuate cu scop precis asupra elevilor în lecție și în activitățile în afara clasei. Este indicat ca datele respective să fie asociate cu rezultatele unor probe aplicate întregii clase, care prin obiectiv și conținut pun în evidență anumite criterii urmărite.

În efortul actual de modernizare și optimizare a școlii românești, merit să asigure creșterea calitativă a creativității didactice, pregătirea și desfășurarea lecției ocupă loc prioritar.

Optimizarea situațiilor de învățare se obține prin realizarea unei relații de dependență funcțională între obiective, conținuturi și strategii, prin organizarea și dirijarea învățării folosind metode activ – participative, prin promovarea formelor de activitate personală a elevilor și de tratare diferențiată a acestora, precum și prin utilizarea maximală a timpului de instruire.

Învățământul diferențiat, potrivit cu forțele intelectuale ale elevilor, cu aptitudinile și cu nivelul lor de pregătire, reprezintă una din căile de rezolvare a multor probleme complexe și delicate din învățământul primar. Împărțirea clasei în mod oficial în grupe de nivel (slabi, mijlocii și buni), adâncește decalajul în loc să îl reducă. De-a lungul anilor s-a ajuns la concluzia că trebuie diferențiate procedeele de lucru dar și conținuturile în procesul de predare-învățare, pentru a obține maximum de randament din partea fiecărui elev.

Diferențierea în practica predării – învățării se referă la o nouă structurare a lecției, astfel încât întregul colectiv de elevi să primească noțiunile de bază din partea învățătorului, iar noțiunile auxiliare (părți mai puțin esențiale ale lecției) se sugerează prin probleme și exerciții pe care le rezolvă diferențiat anumite grupuri de elevi (au un grad mai sporit de dificultate pentru un grup,

pentru elevii cu posibilități reduse se fac aprofundări la noțiunile de bază). Li se dau sarcini de lucru diferențiat.

Am întocmit fișe de lucru diferențiate pentru elevi și am urmărit atent și sistematic toate activitățile pe care le-am organizat notând procesele și înregistrând rezultatele. Fără să neglijam cerințele realizării unui proces didactic cât mai adecvat posibilităților unor grupe de elevi sau chiar fiecărui elev în parte, nu putem să nu recunoaștem necesitatea unei instruiți în colectiv de clase cuprinzând elevi cu capacități diferite.

Verificarea cunoștințelor este prin chiar natura ei o cale diferențiată a muncii învățătorului cu elevii. În acest fel realizăm la elevi o dispoziție tonifiantă și optimistă.

În cadrul lucrărilor scrise itemii trebuie formulați în așa fel încât fiecare elev să poată să lucreze din subiect atât cât îi permite pregătirea sa.

Tratarea diferențiată este necesară pentru că asigură trecerea elevilor de la Suficient la Bine sau chiar Foarte Bine. Poate asigura recuperarea copiilor care au goluri în cunoștințe sau o întârziere intelectuală.

Învățătorul trebuie să reflecteze profund asupra problemelor formării personalității omului contemporan, asupra destinului său, să descopere marile orizonturi deschise de strategiile didactice folosite în mod creativ, să înțeleagă sensul filozofic și semnificația socială a muncii sale. Copilul devine partener în educație.

A evalua rezultatele școlare înseamnă a determina măsura în care obiectivele programului de instruire au fost atinse, precum și eficiența metodelor de predare-învățare folosite. Evaluarea este, deci, o componentă esențială a procesului de învățământ îndeplinind funcții bine definite. Am urmărit modul în care programul de individualizare și diferențiere a dus la creșterea randamentului școlar. Am folosit un grup de elevi ai clasei a III-a de la Școala Putna pe care o conduc și am urmărit evoluția acestora în trei etape de evaluare.

- 1) Funcția de constatare și diagnosticare a performanțelor obținute de elevi, explicate prin factorii și condițiile care au dus la succesul sau insuccesul școlar.
- 2) Funcția de reglare și perfecționare continuă a metodologiei instruirii pe baza informațiilor obținute din explicarea factorilor și a condițiilor ce au determinat rezultatele la învățatură.
- 3) Funcția de predicții și decizii privind desfășurarea în viitor a activității didactice.
- 4) Funcția de selecționare și clasificare a elevilor în raport cu rezultatele școlare obținute.
- 5) Funcția formativ-educativă de ameliorare a metodelor de învățare folosite de elevi, de stimulare și optimizare a învățării.

Creșterea eficienței procesului de predare-învățare presupune și o mai bună integrare a actului de evaluare în desfășurarea activității didactice prin verificarea și evaluarea sistematică a tuturor elevilor, pe cât este posibil, după fiecare capitol, prin raportarea lor la obiectivele generale și opționale ale acestuia, verificarea eficienței programului de instruire și corelarea calificativelor din catalog cu rezultatele obținute de elevi la concursuri, olimpiade.

După modelul de integrare a evaluării în procesul de învățământ, distingem trei modalități mai importante:

- 1) Evaluarea inițială.

Performanțele viitoare ale elevilor depind de capacitatea de învățare, element pe baza căruia va trebui să alcătuim programul de instruire. În acest scop probele inițiale de evaluare orale, scrise și practice sunt de un real folos.

- 2) Evaluarea sumativă (cumulativă).

Este evaluarea tradițională efectuată periodic prin verificări de sondaj și globale, la încheierea unui semestru sau an școlar. Întrucât nu este o evaluare ritmică notele nu reflectă, de multe ori, adevărul nivel de performanță al elevilor și ca urmare, nu are un caracter stimulat.

3) Evaluarea continuă (formativă).

Se desfășoară pe tot parcursul programului de instruire în cadrul lecțiilor și la încheierea unui capitol, acoperind întregul conținut, conform programei, elevii fiind verificați din toată materia. Pe baza unui feedback continuu, acest tip de evaluare ritmică oferă informații cu privire la eficiența metodelor de predare-învățare, fiind superioară celei sumative. Este recomandată îmbinarea celor 3 forme de evaluare, folosind cu precădere evaluarea formativă, care permite dezvăluirea cauzelor eșecului și adoptarea măsurilor ameliorative, având un caracter predictiv.

4) Evaluarea - proces de măsurare și apreciere

Mai poate fi definită și ca un proces de măsurare și apreciere a calității rezultatelor la învățatură și a progreselor școlare obținute de elev. Criteriul fundamental de evaluare a rezultatelor școlare obținute trebuie să-l constituie conținutul și obiectivele pedagogiei (cognitive, psihomotorii) stabilite de programele de învățământ pe baza cărora se realizează descriptorii de performanță.

5) Evaluarea - viziune modernă

Este eficientă atunci când programul de instruire a fost bine întocmit și desfășurat într-o concepție metodologică modernă, vizând nivelul de cunoștințe, capacitățile și trăsăturile de personalitate ce urmează a fi dezvoltate, când verificarea și aprecierea sunt centrate pe obiective generale și operaționale, folosindu-se evaluări inițiale (predictive), formative și sumative, criteriile de apreciere conform descriptorilor de performanță generali și specifici și când sunt utilizate metode și tehnici variate (teste inițiale, teste de progres, teste finale).

Înainte de a trece la prezentarea probelor de evaluare este bine de amintit că problema evaluării rezultatelor și progreselor obținute la matematică este subordonată preocupărilor generale de evaluare a eficienței procesului de predare-învățare, constituind obiect de studiu al didacticii.

Actul de evaluare la matematică urmărește să măsoare și să aprecieze progresele elevilor în materie de cunoștințe, priceperi și deprinderi matematice, ca rezultate ale procesului de instruire, precum și aspecte educative ale activității școlare la matematică materializate în atitudinile și comportamentul elevilor.

După fiecare secvență de instruire și de însușire de concepte, noțiuni, am realizat evaluări formative (de progres) prin care am constatat progresul elevilor sau am luat măsuri de reglare a procesului de predare-învățare, în vederea optimizării lui pentru toți elevii clasei.

Ținând cont de aceste momente de aplicare am elaborat teste, care se grupează în următoarele categorii:

1. Test inițial - aplicat la începutul capitolului pentru a cunoaște nivelul de pregătire și omogenitate a colectivului de elevi înainte de a se începe o activitate de instruire.
2. Teste de progres (formativ) - aplicate pe parcursul activității de predare-învățare a temei.
3. Test final (sumativ, cumulativ) - aplicat pentru obiectivele întregii teme.

Testul de evaluare inițială are rolul de a orienta atenția spre selecționarea strategiilor menite să ducă la creșterea eficienței procesului educativ.

Testele de evaluare progresivă și sumativă permit să li se recunoască mai multe funcții;

- funcția diagnostică (rol constatativ);
- funcția ameliorativă;
- funcția prognostică.

În actuala cercetare experimentală ameliorativă, obținerea informațiilor de evaluare cu ajutorul probelor bazate pe obiective pedagogice necesită parcurgerea următoarelor etape:

- A. Aplicarea testului și obținerea răspunsurilor de la elevi ale căror rezultate se evaluează;
- B. Compararea răspunsurilor cu descriptorii de performanță elaborați anterior;
- C. Acordarea calificativelor conform descriptorilor de performanță;
- D. Interpretarea rezultatelor și adoptarea măsurilor cu caracter ameliorativ

CONCLUZIILE CERCETĂRII

Plecând de la ideea că diferențele în învățare sunt inerente procesului de învățământ pentru însușirea matematicii mai ales, am încercat să anticipez, să descopăr în activitatea la clasă aceste dificultăți și să proiectez, să realizez demersuri didactice în măsură să le preîntâmpine, să le diminueze și în fond să le înlăture, pentru a asigura succesul la învățatură al tuturor elevilor. O evaluare permanentă a fost în măsură să contureze tabloul lacunelor ce se manifestă și să-mi dea o imagine reală asupra evoluției școlare.

Învățarea are drept scop orientarea tot mai mult a elevului spre a învăța cum să învețe inteligent, eficient, creativ, nu mecanic, ineficient, neproductiv. În efortul de modernizare a predării-învățării matematicii la clasele I-IV sunt condiții necesare sporirii gradului de însușire a tehnicilor de calcul cu numere naturale, a intensificării activității de rezolvare și compunere a exercițiilor și problemelor cu cele 4 operații cu numere naturale.

Prin experimentul efectuat s-a dovedit că formarea și dezvoltarea priceperilor și deprinderilor de calcul matematic în școala primară este posibilă, dacă se folosesc metode și procedee variate și adecvate dezvoltării particularităților psiho-pedagogice ale copilului de vârstă școlară mică. În activitatea didactică desfășurată cu elevii de vârstă școlară mică, s-au cristalizat o serie de reguli privind metodologia dezvoltării deprinderilor de calcul în cadrul lecțiilor de matematică.

Cheia însușirii conștiente a noțiunilor matematice constă în îmbinarea cu măiestrie a concretului cu abstractul. În învățarea matematicii recurgerea la realitatea înconjurătoare rămâne indispensabilă, foarte adesea ca punct de plecare și totdeauna ca punct de sosire.

Este necesar să creăm în clasă un climat relaxant, mai ales în relațiile învățător-elev, încât să nu-și inhibe manifestările libere ale gândirii și să nu fie preocupați numai de respectarea unor reguli sau tipare impuse de cadrul didactic. Dimpotrivă, să fie obișnuit să întrebe, să aibă inițiativă, să li se admită rezultatele parțiale, răspunsuri mai puțin riguroase și mai ales să creeze.

Accentul trebuie pus pe munca independentă. Intervențiile repetate ale învățătorului pentru a-i ajuta pe elevi, pentru a le sugera calea corectă cu un efect asupra efortului intelectual propriu. Trebuie exceptați de la acest principiu elevii rămași în urmă la învățatură și cei care au un nivel de dezvoltare intelectuală coborât, care trebuie ajutați direct de către învățător.

De o mare importanță este reglarea solicitării fiecărui elev în funcție de nivelul la care a ajuns. De aceea învățătorul va prezenta exercițiile și problemele în serii gradate ca dificultate și nu va ezita să se întoarcă la altele mai ușoare când constată că majoritatea elevilor nu fac față, ceea ce este mult mai folositor decât a da indicații privind calea de rezolvare.

Munca învățătorului este de a ajuta elevii acolo unde este nevoie. Predarea trebuie să aibă rolul de a orienta elevii în studierea și rezolvarea exercițiilor și problemelor în mod independent. Verificarea orală să fie înlocuită cu verificarea muncii independente și pe grupe mici.

Exercițiile și problemele rezolvate în mod independent să fie cât mai variate, să constituie veriga principală a lecției și să ocupe cea mai mare parte a timpului școlar.

Temele pentru acasă trebuie explicate și încercate în clasă pentru ca cei mai slabi să aibă jaloanele necesare muncii independente acasă.

Depistarea copiilor dotați, cu posibilități intelectuale deosebite, care au perspective, constituie o datorie de prim ordin a învățătorului. El îi va solicita pe aceștia mai intens decât pe colegii lor, prin exerciții și probleme suplimentare.

În lucrarea de față am încercat să valorific și experiența didactică desfășurată cu elevii de vârstă școlară mică în vederea cultivării dragostei și gustului pentru matematică. Am dorit să dovedesc că matematica nu trebuie privită ca o stavilă care separă elevii dotați de cei mai puțin dotați, confirmând astfel ipoteza propusă. Fiecare copil normal dezvoltat trebuie să fie judecat ca fiind capabil să învețe matematica în școlară elementară. Trebuie să oferim copiilor situații și să le facilităm ca ei să le stăpânească. Trebuie să facem accesibile reprezentările care sunt actuale în predarea matematicii. Atunci când vor avea succese, elevii noștri vor deveni mai pricepuți în analiza situațiilor problematice și în a găsi metode ingenioase de rezolvare. Abia atunci ei se vor bucura de matematică și vor recunoaște că matematica este valoroasă, dar și frumoasă, ca o adevărată muzică a cifrelor.

În lucrare am interpretat rezultatele claselor a II-a și a IV-a în anul școlar 2011-2012 și am evaluat în etape progresul elevilor. Cele mai multe probleme au fost concepute de mine pe baza auxiliarelor folosite la clasă.

Lucrarea prezintă o modestă experiență în ceea ce privește predarea - învățarea numerelor în ciclul achizițiilor fundamentale și a operațiilor aritmetice la toate clasele ca aplicație a numerelor naturale prin exemple prelucrate la clasele de învățământ fiind preocupată de ridicarea procesului instructiv-educativ la școala unde îmi desfășor activitatea.

Bibliografie selectivă:

- 1) Aron, Ioan ; Herescu I. Gheorghe – Aritmetica pentru învățători, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977
- 2) Calima, Tiberiu – Activizarea elevului – Realități și deziderate, Revista de pedagogie nr.9, 1990
- 3) Cerghit, Ioan – Perfecționarea lecției în școala modernă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983
- 4) Cerghit, Ioan – Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București 1980
- 5) Oprescu, Nicolae – Modernizarea învățământului matematic în ciclul primar, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974

CUNOAȘTEREA COPILULUI PRIN DESEN

Studiu de specialitate

Prof. înv. primar Daniela-Nadia FILIMON
Școala Gimnazială Vadu Izei, jud. Maramureș

Limbajul plastic are misiunea de a echilibra și armoniza relațiile copilului cu natura, cu ceilalți, cu sine. Datele obținute în urma investigației personalității copiilor prin această tehnică proiectivă oferă o imagine profundă asupra maturizării lor afective și de relaționare. Pe măsură ce desenează, gândirea încearcă să mențină ideea inițială, iar imaginația încearcă să aducă teme interioare în prim-planul trăirii. Trasajul liniilor, culorile folosite, geometria formelor, tema abordată, persoanele prezente în desen sunt caracteristici ale desenului pe baza cărora se încearcă descifrarea trăirilor copilului.

Desenul este o modalitate de comunicare ce permite copilului să exprime prin imagini ceea ce este dificil de surprins în cuvinte, să dea sens lumii sale interioare, să vorbească celui alt, să-și descopere în concretul desenului propriile trăiri afective. Prin limbajul liniilor, al culorilor, al semnelor grafice, desenul și pictura exprimă percepțiile, reprezentările, emoțiile, cunoștințele receptate din diferite surse. Utilizând acest limbaj, copilul recrează un univers care l-a impresionat (un obiect, un personaj, un animal), se contopesc cu acest univers.

La 3-4 ani desenul este linear, presupune un număr mic de elemente componențiale, neorganizate într-un ansamblu componențial, în general din aceeași categorie. Fluiditatea și flexibilitatea sunt scăzute, colorația este neomogenă, depășește liniile conturilor și se face cu una, două culori. Spre 5-6 ani, crește numărul elementelor componențiale, acestea se diversifică categorial, apar detaliile, începe să fie sugerată mișcarea. Elementele componențiale, dispuse în mai multe planuri, se organizează în ansambluri coerente, în jurul unei teme impuse sau alese. Cel mai des întâlnite sunt următoarele elemente: omul, casa, cerul, soarele, plantele, animalele. Prezența lor se datorează și faptului că sunt și simboluri de securitate paternă și maternă, dar mai ales faptului că reprezintă primele obiecte ale cunoașterii imediate, nemijlocite, primele obiecte ale spațiului cognitiv. Sunt utilizate mai multe culori cu îmbinări originale și cu intenționalități estetice.

Caracteristicile desenului pe baza cărora putem încerca să descifrăm trăirile copilului sunt: trasajul liniilor, culorile folosite, geometria formelor, tema abordată, persoanele prezente în desen, etc.

Un copil timid, timorat, fără încredere în sine are tendința de a trasa linii subțiri, slabe, șterge mereu, corectează sau este dezamăgit de estetica desenului, comentând pe tema nepriceperii sale. Agresivitatea se traduce prin linii puternice, groase, cu riscul de a găuri hârtia. Liniile de intensitate medie caracterizează copilul echilibrat. Desigur se ține cont și de starea de moment a copilului.

Mărimea personajelor vorbește despre importanța acordată acestora, în mod negativ sau pozitiv. Un personaj urias desenat poate simboliza admirația pe care o poartă persoanei, respective măsura în care se teme de ea.

Modul în care sunt utilizate culorile poate da un aspect vesel sau deprimant desenului în ansamblu, pe baza cărora putem aprecia starea sa afectivă. Copilul extravertit folosește o paletă

largă de culori luminoase, cel introvertit se limitează în general la 2-3 culori. Copilul optimist va folosi culori vii și deschise, spre deosebire de cel trist, deprimat, care va opta pentru culori închise, fără viață.

Pentru a începe analiza desenului, trebuie să împarti simbolic foaia în patru părți egale (Grünwald-Koch). Partea inferioară este legată de nevoile primare din viața de zi cu zi și exprimă materialismul, concretul, activitățile. Partea superioară a foii corespunde idealurilor, viselor, imaginației, spiritualității. Părțile din stânga și din dreapta sunt legate de gesturile pe care le face vizavi de el și de ceilalți, de comunicare, de relații. Partea stângă evocă trecutul, ezitățile, protecția sinelui și indică natura relației sale cu mama (fie că mama este reală sau simbolică). Latura dreaptă a foii ține de viitor și de necunoscut, de capacitatea de inițiativă, de relația cu tatăl și de modul în care se raportează copilul la autoritate. Dacă își concentrează desenul pe partea dreaptă, înseamnă că este în căutarea unui sprijin, a sentimentului de siguranță oferit de mamă. Unele dintre elementele foarte relevante pentru cunoașterea psihică a copilului, pe care le-am întâlnit pe parcursul anilor sunt:

- 1) *Omissionile* - lipsesc din desen părți importante care, în mod normal, ar trebui să apară, dar copilul le scoate din dorința lui intimă ca acele lucruri, persoane sau situații să nu fi existat în viața lui. Aceasta arată efortul copilului de a face față unei probleme interioare amenințătoare.
- 2) *Falsele erori* - acestea au cea mai mare valoare diagnostică. Copiii încep să deseneze ceva, măzgălesc peste ceea ce au desenat și spun „am greșit”. Întrebați despre acea greșală, ei spun că de fapt nu era o greșală, dar s-au răzgândit pentru că situația era foarte dureroasă pentru ei.
- 3) *Utilizarea spațiului* - de obicei, foaia de desen este folosită într-un mod echilibrat. La unii copii, însă desenul este înghesuit în marginea de jos sau împărțit în două – foarte sus și foarte jos – mijlocul foii rămânând liber. Mental păstrează legătura cu viața de dinainte și nu se poate adapta.
- 4) *Spațiile închise* - figuri umane, case, apar încercuite, închise într-un fel nepotrivit. Uneori spațiile închise sunt date de zig-zaguri făcute peste desen, ca un plic. Acestea evidențiază sentimentul de nesiguranță în familie, oprimarea, îngrădirea libertății personale minime de către părinți posesivi, agresivi.
- 5) *Disproporția elementelor* - a) *foarte mare* - un om cât toată foaia, dar cu mâini și picioare foarte scurte. Aceasta exprimă un nivel de aspirație exagerat, impus din afară de către părinți, care devine sursă de stres pentru copil; el se simte amenințat de posibile eșecuri, de cerințe la care să nu facă față.
b) *foarte mic* - unele părți din desen au dimensiuni normale, iar altele neobișnuit de mici. Acestea indică dorința intimă a copilului ca acel lucru să nu existe, fiind deranjant, chiar traumatizant pentru el.

Astfel au apărut mai multe teste care au la bază desenul ca tehnică proiectivă: testul casa, testul arborelui, testul persoanei, testul familiei (HTP: house-tree-person).

Testul de desen se numără printre cele mai răspândite și aplicate tehnici proiective, datorată avantajelor certe: economie de timp, de mijloace materiale, diversitatea informațiilor obținute care pot acoperi întregul sistem psihic, de la comportamentul direct observabil până la conflicte și traume infantile.

Bibliografie:

- Bârlogeanu Liliana, *Cum evoluează copiii în clasele primare*, Carminis, Pitesti, 2008
- Rafailă Elena, *Evaluarea creativității la vârsta prescolară*, Aramis, Bucuresti, 2002
- Silvestru Patita, *Dincolo de oglindă*, Ion Creangă, Bucuresti, 1988
- Bulboacă Madlena, *Stimularea inteligentelor multiple ale copiilor si adultilor*, Servo-Sat, Arad, 2005

EFICIENTIZAREA PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV PRIN FOLOSIREA METODELOR ACTIV PARTICIPATIVE ÎN INVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR-Studiu de caz

Studiu de specialitate

Prof. înv. primar Daniela-Nadia FILIMON
Școala Gimnazială Vadu Izei, jud. Maramureș

Desfășurarea firească a procesului de învățământ și rezultatele obținute în cadrul acestuia depind în mare măsură și de metodele utilizate. Marii pedagogi au evidențiat faptul că folosindu-se metode diferite se obțin diferențe esențiale în pregătirea elevilor, că însușirea unor noi cunoștințe se poate realiza mai ușor sau mai greu, în funcție de metodele utilizate.

„Prin metode active-participative înțelegem toate situațiile și nu numai metodele active propriu-zise în care elevii sunt puși și care-i scot pe aceștia din ipostaza de obiect al formării și-i transformă în subiecți activi, coparticipanți la propria formare.” Elena Joița, („Locul și rolul metodelor activ-participative în învățământul actual“, în Revista de pedagogie, numărul 10).

Aceste metode au o contribuție importantă în formarea elevilor, îmbinându-se armonios cu metodele tradiționale, sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la cele mai mici vârste, sunt „unelte” didactice care avantajează schimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe. Orice metodă interactivă folosită trebuie să devină un exercițiu de interacțiune dintre mințile copiilor, să ofere feed-back, iar progresul realizat de elevi reprezintă eficiența acestor metode.

Metodele activ-participative provoacă și încurajează munca desfășurată pe echipe, elevii participanți la activitatea desfășurată învățând mereu ceva nou, ceva interesant. Elevii sunt participanți activi, deoarece întâlnesc anumite situații complexe pentru capacitățile lor intelectuale, însă în grup, prin analize, discuții, găsesc răspunsuri la toate întrebările, rezolvări la situațiile problemă, se simt responsabili și mulțumiți la sfârșitul lecției.

De asemenea, metodele activ-participative îi pun pe elevi în situații diferite de învățare, situații în care noul, ineditul sunt factori motivanți de învățare.

Metodele activ participative sunt modalități moderne de stimulare, activizare a actului didactic.

Prin abordarea acestei teme, îmi propun să demonstrez că utilizarea metodelor active-participative în procesul instructiv-educativ din ciclul primar contribuie la eficientizarea însușirii de cunoștințe, formarea de priceperi și deprinderi, având un rol esențial în dezvoltarea proceselor psihice ale elevilor.

Consider că un învățător trebuie să aibă permanent în vedere alegerea demersurilor optime pentru implementarea și modernizarea strategiilor de predare-învățare, astfel încât să provoace și să mențină interesul elevilor pentru procesul de învățare dar și să valorifice nivelul de dezvoltare al fiecărui copil.

Prezentul studiu de caz a pornit de la ipoteza că folosirea metodelor active-participative în activitatea la clasă va stimula interesul elevilor și implicarea activă a acestora în activitățile de învățare, având drept finalitate o creștere semnificativă a rezultatelor școlare.

În demersul meu am pornit de la următoarele obiective:

- creșterea nivelului de implicare/ învățatură al fiecărui elev în parte;
- dezvoltarea motivației intrinseci a fiecărui elev din clasă;
- asigurarea unui caracter conștient al învățării;
- diminuarea numărului de elevi care rămân în urmă la învățatură.

Pentru început, am procedat la desemnarea a două eșantioane:

-un eșantion experimental (clasa a III-a A, 15 elevi)

– un eșantion de control (clasa a III-a B, 13 elevi)

În prima etapă a experimentului am aplicat celor două eșantioane de elevi un test de evaluare inițială. Rezultatele obținute au fost următoarele:

Evaluare inițială:

Calificative	Număr elevi	Calificative	Număr elevi
Fb	3	Fb	2
B	5	B	5
S	5	S	4
I	2	I	2

În etapa intervenției ameliorative, am aplicat metodele activ-participative elevilor din eșantionul experimental în toate tipurile de lecție.

În mijlocul anului școlar am aplicat celor două eșantioane un test de ameliorare din care am constatat că elevii din primul grup (cel experimental) au obținut rezultate mai bune cu 18% față de testele inițiale, dar și cu 10% față de eșantionul de control. Aici am observat că doar doi elevi au reușit să obțină calificativul „Bine” din „Suficient”.

Metodele active-participative aplicate la lecții au fost: Brainstorming, Știu-Vreau să știu-Am învățat, Cubul, Mozaicul, Cadranele, Ciorchinele, Explozia stelară, Diagrama Venn.

În urma aplicării tuturor pașilor descriși anterior, am aplicat ambelor eșantioane un test de evaluare finală, în urma căruia am constatat că elevii din eșantionul experimental și-au îmbunătățit semnificativ rezultatele, pe când cei din eșantionul de control au reușit o ameliorare nesemnificativă a rezultatelor, fără variații majore de la un calificativ la altul.

În acest studiu, după evaluarea finală, rezultatele au fost următoarele:

Evaluare finală:

Calificative	Număr elevi	Calificative	Număr elevi
Fb	6	FB	2
B	5	B	6
S	4	S	3
I	–	I	2

În urma analizei acestor rezultate, am concluzionat că progresul elevilor din eșantionul experimental este semnificativ și că metodele activ-participative utilizate în demersul didactic timp de un an, au avut drept rezultat accelerarea procesului de însușire a cunoștințelor, a dezvoltării capacităților, a formării de priceperi și deprinderi, contribuind în mod evident la dezvoltarea tuturor proceselor psihice.

„În spirala modernizării strategiei didactice, metodele activ-participative reprezintă un nivel superior. Ele nu sunt noi, dar au devenit actuale în fața cerințelor puse învățătorului, ele nu apar pe un gol metodic, ci reprezintă un salt calitativ.” (R. Dottrens)

Cu ajutorul metodele interactive elevii creează deprinderi, învățare în ritm propriu fiind ușurată, stimulează cooperarea și nu competiția, sunt atractive, pot fi tratate în funcție de stilurile de învățare.

Metodele activ-participative mobilizează energiile elevului, captează atenția acestuia, reușesc să-l determine să urmărească cu maxim interes lecția, să-i câștige afectivitatea față de cele învățate. Îl îndeamnă să și folosească imaginația, creativitatea, memoria, logica, înțelegerea. Acestea pun accentul pe procesele de cunoaștere pentru o participare reală a elevului în procesul de învățare.

Bibliografie:

1. Bocos, M., (2002), Instruire interactiva, Editura Presa Universitara Clujeana, Cluj-Napoca.
2. Cerghit, I.,(1997), Metode de învățământ, Editia a III-a, Editura Didactica si Pedagogica, Bucuresti.
3. Cucos, C., (1996), Pedagogie, Editura Polirom, Iasi.
3. Ionescu, M., (2000), Demersuri creative în predare si învățare, Editura Presa Universitara Clujeana, Cluj- Napoca.

INTEGRAREA UNUI COPIL CU NIVEL SCĂZUT DE EDUCAȚIE ÎN GRUPUL ȘCOLAR-STUDIU DE CAZ

Studiu de specialitate

Prof. înv. primar Daniela-Nadia FILIMON
Școala Gimnazială Vadu Izei, jud. Maramureș

DT este elev în clasa a IV-a, într-o școală de masă din mediul urban.

Elevul provine dintr-o familie numeroasă, este cel mai mic dintre frații săi și este singurul care

mai frecventează școala. Părinții săi au un nivel scăzut de educație, mama este casnică, tatăl muncește fără forme legale, iar frații mai mari muncesc ca zilieri.

Familia locuiește într-o casă improvizată, fără acces la utilități. DT vine frecvent la școală neîngrijit,

cu temele nefăcute, pare obosit și uneori adoarme în timpul orelor, iar rezultatele la învățătură sunt slabe.

Colegii de clasă îi ridiculizează aspectul și râd de performanțele lui școlare, motiv pentru care este

retras. Carențele cele mai mari le are la limba română.

1. Identificarea nevoilor specifice ale copilului atât în cadrul școlii cât și în afara acesteia.

Nevoi în cadrul școlii:

- **Nevoi educaționale:** datorită carențelor semnificative la limba română, elevul are nevoie de sprijin suplimentar pentru a înțelege și aplica conceptele de bază și pentru a evita un potențial eșec școlar.
- **Nevoi emoționale și sociale:** faptul că DT este adesea ridiculizat de colegi, poate duce la un sentiment de rușine, anxietate și retragere. Este posibil ca el să nu aibă încredere în propriile abilități și să nu știe cum să interacționeze social cu ceilalți copii.
- **Nevoi fizice:** DT are nevoie de un stil de viață sănătos, cu hrană adecvată și somn regulat.
- **Nevoi legate de igienă și îngrijire personală:** Apariția sa la școală neîngrijit sugerează o lipsă de resurse sau educație în privința igienei personale, ceea ce ar putea influența percepția colegilor și relațiile sale sociale.

Nevoi în afara școlii:

- **Nevoi materiale:** Familia trăiește într-o casă improvizată, fără acces la utilități de bază (apă curentă, electricitate), ceea ce îngreunează accesul lui DT la condiții minime de trai și studiu.

- **Nevoi de suport familial:** Părinții au un nivel scăzut de educație și dificultăți economice. Aceasta poate limita sprijinul educativ pe care îl poate primi DT acasă, iar părinții ar putea să nu fie conștienți de importanța educației pentru viitorul lui.
 - **Nevoi economice:** Familia depinde de munca temporară, ceea ce poate contribui la instabilitatea economică și poate afecta accesul lui DT la materialele educaționale necesare.
2. Obiective pe termen lung;
- **Îmbunătățirea performanțelor școlare:** este necesar ca DT să ajungă la un nivel de înțelegere și performanță adecvat la limba română și alte discipline, să devină un elev activ și implicat, cu rezultate școlare mai bune.
 - **Îmbunătățirea gradului de integrare în grup** pentru ca DT să fie acceptat și respectat de colegii săi, să participe activ în activitățile școlii și să colaboreze cu aceștia, fără a mai simți marginalizare sau ridiculizare.
 - **Dezvoltarea abilităților sociale** pentru ca DT să învețe să își gestioneze relațiile cu colegii, să interacționeze în mod sănătos cu ceștia și să –și dezvolte încrederea în sine.
 - **Sprijin emoțional și psihologic.** Este necesar ca DT să beneficieze de un suport constant din partea școlii și să participe la activități de consiliere psihologică.
3. Obiective pe termen scurt;
- **Crearea unui plan de învățare personalizat sau un plan remedial,** adaptat nevoilor sale educaționale, cu accent pe limba română, pentru a-i spori încrederea în sine și a reduce decalajul față de ceilalți colegi.
 - **Sprijin emoțional** în cadrul unor sesiuni de consiliere, pentru a-l ajuta să își gestioneze sentimentele de rușine și frustrare, pentru a-și îmbunătăți relațiile sociale și pentru a se simți mai în siguranță la școală.
 - **Implicarea familiei în educație:** Organizarea unor întâlniri între părinți și profesori pentru a discuta despre situația lui DT și despre cum poate fi susținut mai bine acasă. De asemenea, se pot căuta soluții pentru a asigura resursele necesare pentru educația acestuia (manuale, rechizite etc.).
 - **Îmbunătățirea condițiilor de igienă și sănătate:** Acest lucru poate fi realizat prin asigurarea unui mediu mai stabil și educație privind igiena personală, printr-un parteneriat cu Direcția de Asistență Socială.

4. Tehnici de intervenție (prin ce mijloace veți atinge obiectivele propuse împreună cu ceilalți specialiști cu care veți elabora planul)

- Împreună cu învățătorul și alte cadre didactice, să se creeze un plan de intervenție personalizat pentru DT, care să includă activități suplimentare pentru îmbunătățirea achizițiilor la limba română (activități remediale, lectură suplimentară, jocuri educaționale, activități interactive, adaptarea conținutului pentru învățare). Se vor organiza sesiuni de recuperare a lecțiilor la limba română și eventual alte discipline. Dacă școala dispune de un logoped și/sau un profesor de sprijin, pot sprijini elevul pentru îmbunătățirea performanțelor școlare.
- Crearea unui sistem de **mentorat** în cadrul clasei, în care un coleg să îl sprijine pe DT la teme și activități școlare.
- Să i se acorde **consiliere psihologică individuală** pentru a a-l ajuta pe DT să facă față dificultăților emoționale și sociale.
- **Consiliere de grup** care l-ar putea ajuta să-și dezvolte abilitățile de relaționare și încrederea în sine a lui DT, integrându-l treptat în grupul de colegi.
- Realizarea unor **proiecte educaționale** care să includă activități extracurriculare ce permit o integrare mai bună a lui DT în grupul școlar.
- Colaborarea **cu instituții sau ONG-uri locale** care oferă sprijin material (alimente, rechizite, haine etc.) pentru a îmbunătăți condițiile de trai ale familiei lui DT.
- **Consilierea familiei:** Organizarea unor sesiuni de formare pentru părinți, pentru a-i educa în ceea ce privește importanța educației și metode de sprijin acasă.
- Includerea părinților în activitățile școlii, oferindu-le informații relevante despre progresul lui DT și despre cum pot contribui la sprijinul său educațional.

Bibliografie:

1. Ionescu, M., Chis, V., (1992), Strategii de predare si învățare, Editura stiintifica, Bucuresti.
2. Nicu, A., (2007), Strategii de formare a gândirii critice, Editura Didactica si Pedagogica, Bucuresti. 7.Oprea,C.,(2003),„Pedagogie. Alternative metodologice interactive”,Editura Universității din București
3. M.E.C.I.(2006),„Metode interactive de grup” edit. Miniped, București
4. Mușata Dacia-Bocoș, *Instruirea interactivă*, Editura Polirom, Iași, 2013

AUDIȚIA IMAGINII ȘI SINESTEZIA VIZUAL-ACUSTICĂ: CODURI PERCEPTIVE ÎN INTERFAȚA VIZUAL-SONORĂ

Prof. drd. Elena LUPAȘCU

Liceul de Arte Plastice „Nicolae Tonitza”, București

Introducere

În registrul actual al cercetării perceptive interdisciplinare, fenomenul de sinestezie (din grecescul *syn* = „împreună”, *aisthêsis* = „sensibilitate”) se impune ca o zonă de interes crescut – nu doar ca anecdotă neurologică, ci și ca paradigmă de investigare în arta vizuală, muzică, design și pedagogie. În acest articol, ne propunem să explorăm două coordonate complementare: pe de o parte, „audiția imaginii” – adică mecanismele prin care coduri vizuale pot fi “auzite” (metaforic sau la nivel neurologic) în procesul percepției – și pe de altă parte, sinestezia vizual-acustică, adică fenomenul în care stimulii auditivi generează concomitent percepte vizuale (sau invers) și, în consecință, apariția de coduri intermodale.

1. Coduri perceptive: portativul ca „aerografie” vizuală a timpului muzical

Codurile vizuale au o tradiție îndelungată în arta muzicală și grafică: un exemplu emblematic îl constituie linia portativului, care operează ca matrice vizuală pentru organizarea timpului, înălțimii și duratei sunetelor. Portativul devine astfel un „camp” vizual în care pulsațiile sonore se înscriu în semne grafice — puncte, linii, chei, note, silenții — toate codificate vizual, dar cu sens audibil. Dintr-o perspectivă semiotică, portativul funcționează ca un sistem de transcodare: sunetul (fenomen temporal) este reprezentat vizual, iar cititorul-muzician „citește” imaginea grafică pentru a o transforma în act auditiv. În contextul explorării sinestezice, portativul devine un paradigmă de interfață între moduri senzoriale — imaginea vizuală devine mediu pentru generarea sunetului.

2. Sinestezia vizuală auditivă: definiție, incidență și mecanisme

Sinestezia este definită ca aceea experiență perceptivă în care un stimul destinat unei modalități senzoriale activează cons-tient o altă modalitate, involuntar și constant. Forme uzuale includ „culori auzite” (sound-colour) sau „sunete văzute” (vision-sound).

3. „Audiția imaginii”: de la vizual la acustic și invers

Conceptul de „audiție a imaginii” presupune capacitatea de a decoda imaginea ca și cum ar avea o dimensiune sonoră — ritmică, temporizată, spectrală — sau de a „auzi” vizualul. În paralel, sinestezia vizual-acustică consideră că sunetul poate fi „colorat”, adică utilizat pentru generarea unei experiențe vizuale concomitente.

4. Implicații pentru pedagogie vizual-sonoră și artă sacră contemporană

Având în vedere specializarea ta – artă sacră și contemporană – și rolul de educator la liceul de arte plastice, evidențiem câteva direcții pedagogice și artistice: exercițiul de „audiție a imaginii”, integrarea sinesteziei în arta sacră contemporană și cercetarea artistică intermodală.

5. Concluzii

Articulând conceptul de „audiție a imaginii” și investigând sinestezia vizual-acustică, conturăm un cadru teoretic și practic pentru integrarea codurilor perceptive în arta contemporană și pedagogia vizual-sonoră. Codurile grafice existente — precum portativul — pot fi considerate prototipuri de interfață dintre imagine și sunet; sinestezia, la rândul său, ne oferă o fereastră asupra modului în care putem percepe conexiuni intermodale subtile și creative.

Bibliografie selectivă

- Rouw, R., et al. „Attention, automaticity, and awareness in synesthesia”. *Cognitive Neuropsychology*.
- Neufeld, J. et al. „Synesthesia and music perception”. *Frontiers in Psychology*.
- Janik McFarland et al. „Pathways to seeing music: enhanced structural connectivity in coloured-music synesthesia”. *Brain*.
- Mohamed El Sayed, H. A. R. „The Synesthesia Phenomenon and their relevant Visual Data as an Experimental Approach in the Construction of Contemporary Designs”. *International Design Journal*.

EDUCAȚIA MULTISENZORIALĂ ȘI DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ A ELEVILOR PRIN EXPERIENȚE MUZEALE: INTEGRAREA AUDIȚIEI IMAGINII ȘI SINESTEZIEI

Prof. drd. Elena LUPAȘCU
Liceul de Arte Plastice „Nicolae Tonitza”, București

1. Introducere

În contemporaneitate, paradigma educațională se transformă radical, îndreptându-se către o formare holistică a elevului, în care dimensiunile cognitive, afective și sociale sunt integrate în procesul de învățare. Experiențele nonformale, interactive și multisenzoriale, cum sunt vizitele la muzeu, devin instrumente esențiale pentru dezvoltarea inteligenței socio-emoționale, a creativității și a empatiei. Fenomenul de audiție a imaginii, combinat cu sinestezia perceptuală, oferă oportunitatea de a explora modul în care stimulii vizuali și auditivi se interconectează la nivel neuronal, generând experiențe formative complexe. Elevii nu doar percep, ci resimt și interpretează, construind sensuri care stimulează atât gândirea critică, cât și reflecția emoțională.

2. Fundamentare teoretică

2.1 Audiția imaginii și codurile perceptive

Audiția imaginii reprezintă un proces cognitiv de transcodare a semnalelor vizuale în stimuli auditivi. În context educațional, utilizarea codurilor muzicale (portativ, simboluri grafice, reperi tonale) facilitează dezvoltarea gândirii asociative, abstracte și estetice, activând simultan cortexul vizual și auditiv. Această metodă stimulează plasticitatea cerebrală și amplifică capacitatea de a conecta concepte diferite prin intermediul percepției multisenzoriale.

2.2 Sinestezia și intermodalitatea percepției

Sinestezia se manifestă prin asocierea involuntară a stimulilor dintr-un canal senzorial cu percepții din alt canal. De exemplu, un sunet poate fi perceput ca o culoare, iar o imagine vizuală poate genera răspunsuri auditive. În educație, această intermodalitate perceptuală poate fi exploatată pentru dezvoltarea creativității și imaginației, stimularea empatiei și a inteligenței emoționale, formarea capacității de reflecție complexă asupra artei, științei și culturii. Prin integrarea audiției imaginii și sinesteziei, muzeele devin laboratoare perceptive, în care elevii experimentează și învață simultan prin vedere, auz, mișcare și emoție.

3. Muzeul ca spațiu educațional alternativ

3.1 Funcția formativă

Muzeul a evoluat de la rolul tradițional de conservare și expunere la cel de spațiu activ de învățare, unde experiența directă, interactivitatea și stimularea emoțională permit elevilor să exploreze informația, să reflecteze și să construiască cunoștințe multisenzoriale.

3.2 Tipologii muzeale și impact educativ

- Muze de artă: favorizează percepția estetică, libertatea expresiei și explorarea emoțională;
- Muze științifice și tehnologice: stimulează gândirea critică, experimentarea și învățarea interactivă;
- Muze istorice și etnografice: promovează conștiința culturală, empatia și apartenența identitară.

4. Cercetare

4.1 Obiective și metodologie

Studiul urmărește evaluarea impactului vizitelor muzeale asupra dezvoltării socio-emoționale a elevilor, cu accent pe stimularea sinesteziei și audiției imaginii. Metodologia include:

- Fișe de observație cu 10 indicatori comportamentali;
- Interviuri semi-structurate cu cadrele didactice;
- Participanți: elevi din clasele VI–XII, în vizite la muze de artă, istorie, știință și tehnologie.

4.2 Analiza fișelor de observație

Datele colectate evidențiază:

- Participare activă: elevii au pus întrebări, au comentat și au participat la ateliere;
- Curiozitate: stimulată de expoziții interactive și demonstrații practice;
- Exprimare emoțională: uimire, entuziasm, reflecție personală;
- Interacțiune socială: cooperare, schimb de idei și consolidarea relațiilor;
- Respectarea regulilor: comportament exemplar, atenție la indicațiile ghizilor.

Exemplu: Clasa a XI-a A la Muzeul Copilăriei a manifestat curiozitate, implicare activă, expresivitate și cooperare, confirmând valoarea educațională multisenzorială a muzeului.

4.3 Analiza interviurilor

Cadrele didactice au subliniat:

- Dezvoltarea empatiei: elevii învață să perceapă perspective multiple;
- Conștientizarea de sine și a celorlalți: prin interacțiunea cu exponate istorice și artistice;
- Stimularea reflecției și gândirii critice: muzeele devin laboratoare de interpretare și analiză;
- Exprimarea emoțională și creativă: spațiul muzeal reduce presiunea formală, favorizând autenticitatea.

4.4 Integrarea sinesteziei și audiției imaginii

Elevii au experimentat:

- „Audiția imaginii”: culorile evocând sunete, formele generând percepții tonale;
- Intermodalitatea perceptuală, stimulând conexiuni cognitive și emoționale complexe.

Aceste experiențe demonstrează potențialul muzeelor de a dezvolta competențe multidimensionale, de la gândire critică și creativitate până la inteligență emoțională și socială.

FORMA SUNETULUI ȘI SUNETUL FORMEI. EXPERIMENTE PEDAGOGICE ASUPRA COMPOZIȚIEI PLASTICE ÎN LICEUL VOCAȚIONAL DE ARTE

Prof. drd. Elena LUPAȘCU
Liceul de Arte Plastice „Nicolae Tonitza”, București

Relația dintre sunet și imagine este una dintre cele mai vechi și mai fascinante preocupări ale artei moderne. Între cele două există o punte subtilă, care trece prin emoție, ritm, intensitate și formă. Artă vizuală, atunci când se deschide către dimensiunea sonoră, descoperă o nouă profunzime a expresiei, o sursă de energie creativă și de coerență interioară.

Această idee a stat la baza unei cercetări pedagogice desfășurate pe parcursul unui an școlar la Liceul de Arte Plastice „Nicolae Tonitza” din București, cu elevi din clasele a IX-a și a X-a. Cercetarea, parte dintr-un demers doctoral dedicat metodologiei studierii formei sunetului în compoziția plastică, a avut ca scop observarea modului în care fondul muzical influențează procesul de creație vizuală la vârsta adolescenței artistice.

Sunetul ca partener al imaginii

În timpul orelor de compoziție, elevii au lucrat în cadrul obișnuit al programelor școlare, însă cu o modificare esențială: introducerea unui fond sonor dirijat, ales în funcție de tipul de activitate și de obiectivele de învățare. Am utilizat patru genuri distincte – ambiental, jazz, clasic și folcloric – fiecare capabil să stimuleze un anumit tip de energie creativă și o altă dinamică a gestului plastic.

Am observat că muzica ambientală favorizează concentrarea și introspecția, iar compozițiile rezultate sunt adesea clare, ordonate, cu o atmosferă meditativă. Muzica jazz stimulează libertatea și improvizația vizuală, ducând la soluții plastice mai curajoase, cu o mișcare interioară vizibilă în organizarea spațiului. Fondul clasic aduce echilibru, proporție și armonie cromatică, în timp ce muzica folclorică trezește o expresivitate gestuală autentică, conectată la simboluri și ritmuri arhetipale.

Aceste observații nu se limitează la preferințe estetice, ci la mecanisme de gândire plastică. Sunetul acționează asupra ritmului interior al elevului, îl plasează într-un anumit timp afectiv și modifică viteza, energia și fluiditatea actului creator.

Experimentul educațional

Am împărțit elevii în două grupuri: un grup experimental, care a lucrat cu fond sonor, și un grup de control, care a lucrat în tăcere. Evaluarea s-a făcut pe baza criteriilor de coerență compozițională, expresivitate, originalitate și adaptare la temă.

Rezultatele au fost clare: grupul experimental a prezentat o implicare mai mare, o spontaneitate crescută și o diversitate formală evident superioară. Elevii au descris experiența auditivă ca pe o poartă de acces către imagine, un mod de a se conecta mai profund cu propria intuiție vizuală. Unii dintre ei au afirmat că pot „auzi” culorile sau „simți” ritmul desenului, ceea ce arată declanșarea unei receptivități sinestezice, esențiale în educația artistică contemporană.

Această descoperire confirmă faptul că muzica nu este doar un fundal plăcut, ci un instrument pedagogic veritabil, un partener al procesului creativ.

O pedagogie senzorială

Într-o lume în care educația vizuală este adesea redusă la tehnică și execuție, dimensiunea senzorială devine o cheie pentru redescoperirea sensului artei. Elevii de liceu vocațional trăiesc o perioadă de transformare interioară profundă, iar abordarea sinestezică le oferă o formă de autocunoaștere.

Prin integrarea muzicii în studiul compoziției, se cultivă simultan ascultarea, ritmul, tăcerea și vibrația. Ele se transformă în repere plastice: contrastul sonor devine contrast vizual, armonia muzicală se convertește în armonie cromatică, iar ritmul auditiv se transpune în structură compozițională.

După cum scria Kandinsky: „Culoarea este clapa, ochiul este ciocănelul, iar sufletul este pianul cu multe coarde.”¹

Propunere metodologică

În lumina rezultatelor obținute, propun ca auxiliarul muzical să fie introdus în metodologia de predare a compoziției plastice în învățământul vocațional de arte. Nu ca simplu decor sonor, ci ca instrument de lucru: profesorul poate ghida elevul spre alegerea fondului muzical potrivit tipului de exercițiu plastic.

Astfel, o temă de compoziție abstractă poate fi realizată pe un fond ambiental; o compoziție figurativă dinamică – pe un fond jazz; iar o temă de echilibru și proporție – pe muzică clasică. Această abordare antrenează o disciplină a atenției, stimulează autonomia elevului și îi dezvoltă o gândire vizuală integrată.

Concluzie

Sunetul, atunci când este integrat conștient în procesul educațional vizual, devine o punte între emoție și formă, între gândire și simțire. Propunerea metodologică rezultată din această cercetare nu urmărește doar un efect estetic, ci o formare holistică a tânărului artist: capacitatea de a asculta lumea din jur și de a o transpune plastic într-o compoziție coerentă, plină de sens.

Într-un moment în care educația artistică caută noi repere, sunetul se dovedește a fi un instrument de cunoaștere și de expresie. Forma are ritmul ei interior, iar muzica o poate revela. A învăța să compui în tăcerea unui sunet devine, astfel, o formă de meditație vizuală, un mod de a transforma educația în artă.

¹ Wassily Kandinsky, *Despre spiritual în artă*, traducere de Margareta Sterian, Editura Meridiane, București, 1980.

DIALOGURI ÎNTRE SUNET ȘI IMAGINE. EXPERIENȚE DE ÎNVĂȚARE ARTISTICĂ ÎN ȘCOALĂ ȘI MUZEU

Prof. drd. Elena LUPAȘCU

Liceul de Arte Plastice „Nicolae Tonitza”, București

Educația artistică contemporană se află într-o permanentă transformare, căutând să ofere elevilor nu doar cunoștințe tehnice, ci și experiențe care să stimuleze creativitatea, reflecția și dezvoltarea socio-emoțională. În acest cadru, lecțiile de arte pot fi reconsiderate ca spații de dialog între diferite forme de exprimare, iar integrarea muzicii ca fond în procesul de creație devine un instrument metodologic valoros. Acest studiu explorează modul în care forma sunetului poate influența percepția și gestul vizual al elevilor, atât în sala de clasă, cât și în contextul muzeal.

Relația dintre sunet și imagine nu este doar metaforică. Artiști moderni și contemporani, precum Kandinsky, Klee sau Kupka, au demonstrat prin lucrările lor că sunetul poate genera forme și structuri vizuale, că ritmul și intensitatea sonoră pot fi transpuse în gesturi plastice și compoziții cromatice. Pornind de la această premisă, lecția de arte devine un laborator sinestezic, în care elevii experimentează coerența vizuală influențată de muzică și dezvoltă simultan capacități cognitive, afective și expresive.

Metodologia aplicată a implicat elevi din clasele a IX-a și a X-a de la Liceul de Arte Plastice „Nicolae Tonitza”. Activitățile au fost structurate pe baza unei planificări anuale, combinând exerciții de compoziție plastică cu explorări de culoare, formă și ritm, desfășurate pe fundal muzical selectat: ambiental, jazz, clasic și folcloric. Alegerea fondului muzical a urmărit stimularea diferitelor dimensiuni creative: concentrarea și introspecția, spontaneitatea, armonia și echilibrul, precum și expresivitatea narativă și culturală.

Elevii au fost împărțiți în grupuri experimentale și de control, iar rezultatele au fost evaluate prin criterii de coerență, expresivitate, originalitate și adaptare la temă. Observațiile au evidențiat o implicare mai mare și o libertate expresivă crescută în grupul experimental. Muzica a facilitat un ritm interior care s-a reflectat în gestul plastic, în organizarea spațiului și în armonia culorilor. Elevii au raportat o percepție sinestezică, descriind experiența ca un dialog între ceea ce auzim și ceea ce vedem.

Integrarea lecțiilor de arte cu vizite la muzeu a adus o dimensiune suplimentară. Muzeele au fost folosite ca spații alternative de învățare, unde elevii au explorat opere de artă, obiecte istorice sau instalații contemporane, menținând fundalul muzical ca element de coeziune între experiența vizuală și cea auditivă. Această combinație a facilitat dezvoltarea competențelor socio-emoționale: empatie, atenție, reflecție, comunicare și colaborare. Experiențele muzeale au fost structurate pentru a stimula atât observarea detaliată, cât și interpretarea creativă a formelor.

Studiul a demonstrat că muzica nu doar acompaniază procesul creativ, ci funcționează ca vector al formei, influențând percepția spațială, ritmul vizual și echilibrul compozițional. Elevii au transpus emoția generată de muzică în alegerea culorilor, proporțiilor și relațiilor dintre forme. Lecția de arte cu fond muzical extinde rolul școlii de la instruire tehnică la dezvoltarea personală și socio-emoțională, consolidând simultan atenția, răbdarea și sensibilitatea estetică.

Analiza observațiilor și a lucrărilor elevilor a arătat că combinația dintre muzică și experiența muzeală poate fi considerată o metodă pedagogică inovativă, capabilă să stimuleze creativitatea și reflecția critică. Elevii au manifestat autonomie mai mare, atenție crescută la detalii și capacitatea de a relaționa formele între ele în moduri originale și coerente. Lecția de arte cu fond muzical devine astfel un instrument didactic ce dezvoltă competențe tehnice, estetice și socio-emoționale.

Din perspectiva pedagogică, această abordare interdisciplinară sprijină dezvoltarea unei educații vizuale integrate, în care sunetul și imaginea se află într-un dialog permanent. Fundalul muzical contribuie la structurarea percepției, reglarea ritmului interior al elevilor și consolidarea memoriei vizuale și emoționale. Elevii învață să asculte activ, să interpreteze și să transpună experiențe sonore în forme plastice, îmbinând creativitatea cu atenția și reflecția.

În concluzie, studiul evidențiază importanța lecției de arte cu fond muzical, atât în școală, cât și în muzeu. Experiențele interdisciplinare permit elevilor să descopere corespondențe între sunet și imagine, să-și dezvolte expresivitatea și competențele socio-emoționale. Această metodologie poate fi integrată în programa școlară, oferind o abordare holistică, captivantă și modernă a educației artistice.

După cum afirma Wassily Kandinsky: „Culoarea este clapa, ochiul este ciocănelul, iar sufletul este pianul cu multe coarde.”¹ Această analogie ilustrează dialogul permanent între simțuri, emoție și formă.

Studiul propune un model educațional aplicabil în clasă și în activități muzeale, deschizând perspective pentru dezvoltarea competențelor interdisciplinare, sensibilității estetice și capacității de reflecție critică a elevilor. Integrând muzica în lecția de arte, profesorii pot transforma procesul de învățare într-o experiență completă, care combină formarea artistică cu dezvoltarea socio-emoțională și explorarea patrimoniului cultural.

CUPRINS

Nr. crt.	Titlul materialului publicat, autorul, școala, localitatea, județul	Pag.
1.	CULTIVAREA CREATIVITĂȚII ÎN ȘCOALĂ Prof. învă. primar Ada-Maria DUMITRACHE Colegiul de Artă „Carmen Sylva“ Ploiești, jud. Prahova	3
2.	CONDIȚII DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII ÎN ȘCOALĂ Prof. învă. primar Ada-Maria DUMITRACHE Colegiul de Artă „Carmen Sylva“ Ploiești, jud. Prahova	7
3.	EFECTELE SECUNDARE ASUPRA ORGANISMULUI LA BRASIȘTI (înot) Prof. de educație fizică și sport, specializare natație Anderka-Farkas Kinga-Hajnalka Clubul Sportiv Școlar Tg. Mureș, jud. Mureș	11
4.	IMPORTANȚA ALIMENTAȚIEI LA SPORTIVI Prof. de educație fizică și sport, specializare natație Anderka-Farkas Kinga-Hajnalka Clubul Sportiv Școlar Tg. Mureș, jud. Mureș	14
5.	Importanța sportului în copilărie Prof. de educație fizică și sport, specializare natație Anderka-Farkas Kinga-Hajnalka Clubul Sportiv Școlar Tg. Mureș, jud. Mureș	18
6.	SPORTUL ȘI SĂNĂTATEA – O LEGĂTURĂ ESENȚIALĂ PENTRU O VIAȚĂ ECHILIBRATĂ Prof. de educație fizică și sport, specializare natație Anderka-Farkas Kinga-Hajnalka Clubul Sportiv Școlar Tg. Mureș, jud. Mureș	21
7.	Programa cursului opțional <i>”Let’s Recognize Fake News ”</i> Propunător: Anghel Manuela Liceul Tehnologic ” Constantin Brâncuși” Peștișani	24
8.	ROLUL PLATFORMELOR EDUCATIONALE ÎN PREDAREA ȘI ÎNVĂȚAREA LIMBII ROMÂNE Prof. Aurelia POPESCU Școala Gimnazială Unirea, structura Valea Cânepii, Brăila	30
9.	EDUCAȚIA EMOTIONALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR-FUNDAMENT PENTRU FORMAREA COPILULUI ECHILIBRAT Prof. învă. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba	32
10.	ÎMBUNĂTĂȚIREA ORTOGRAFIEI PRIN SCRIERE CREATIVĂ ÎN CLASA A IV-A (STUDIUL DE CAZ) Prof. învă. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba	34
11.	CUM AU PRINS ELEVII MEI DRAG DE MATEMATICĂ (STUDIUL DE CAZ) Prof. învă. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba	38

12.	DEZVOLTAREA GUSTULUI PENTRU LECTURĂ LA CLASA A II-A (STUDIU DE CAZ) Prof. învă. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba	41
13.	PROFESORUL REFLEXIV Prof. învă. primar Aurelia-Georgeta BOCȘA Școala Gimnazială „Dr. Petru Șpan” Lupșa, jud. Alba	45
14.	PROIECT DE VOLUNTARIAT ” DĂRUIND ZÂMBETE” Prof. ing. Aurica-Ramona BOTEZATU Liceul Tehnologic ”Alexandru Ioan Cuza” Panciu, Vrancea	47
15.	PARTENERIATUL EDUCAȚIONAL - FORMA DE COMUNICARE , COOPERARE ȘI COLABORARE ÎN SPRIJINUL COPILULUI Prof. învă. primar Daniela BUTNARIU Școala Gimnazială <i>prof. Vasile Gherasim</i> Țibucani, jud. Neamț	51
16.	EMOȚICA ȘI EMOȚEL ÎN LUMEA EMOȚIILOR Prof. educație timpurie Eugenia-Antonia RAD Școala Gimnazială Mirăslău/ Grădinița cu Program Normal Mirăslău, jud. Alba	58
17.	NATURA PE ÎNȚELESUL CELOR MICI PROIECTULUI EDUCAȚIONAL NAȚIONAL ECOGRĂDINIȚA Prof. educație timpurie Eugenia-Antonia RAD Școala Gimnazială Mirăslău/ Grădinița cu Program Normal Mirăslău, jud. Alba	60
18.	STUDIUL DE CAZ AL ABILITĂȚILOR NON-COGNITIVE SPECIFICE ȘCOLARITĂȚII MICI Prof. învă. preșcolar FETA MELEK Grădinița P.P. „Lucian Grigorescu” Medgidia, Constanța	63
19.	LABORATORUL DE TEATRU Prof. Gabriela-Elena ANGHEL Colegiul Național „Grigore Moisil” Onești, Bacău	72
20.	ATELIER DE SCRIERE CREATIVĂ, TEATRU ȘI FILM – <i>GreatMinds</i> Prof. Gabriela-Elena ANGHEL Colegiul Național „Grigore Moisil” Onești, Bacău	78
21.	PROIECT EDUCAȚIONAL ZBOR CĂTRE VIITOR prof. învă. primar Georgiana-Mirela SIMIONOV Școala „Gala Galaction” Mangalia, jud. Constanța	84
22.	EXCURSIA ȘI DRUMETIA PUNTE ÎN PREDAREA MONOGRAFIEI LOCALITĂȚII prof. învă. primar Georgiana-Mirela SIMIONOV Școala „Gala Galaction” Mangalia, jud. Constanța	89
23.	EVALUAREA EFICIENȚEI JOCULUI GEOGRAFIC ÎN ÎNVĂȚAREA GEOGRAFIEI prof. învă. primar Georgiana-Mirela SIMIONOV Școala „Gala Galaction” Mangalia, jud. Constanța	94
24.	PROFESORUL ÎNTR-O LUME DIGITALĂ Prof. Ilona-Kamélia NAGY Școala Gimnazială „Bartha Karoly” Boroșneu Mare	99

25.	SIMBOLISMUL. STUDIU DE SPECIALITATE Prof. Ionela SANGEORZAN Liceul Tehnologic Telciu, jud. Bistrița – Năsăud	101
26.	LIVIU REBREANU - CREATOR AL ROMANULUI ROMÂNESC MODERN- Prof. Ionela SANGEORZAN Liceul Tehnologic Telciu, Bistrița – Năsăud	105
27.	ARTA POETICĂ ÎN PERIOADA INTERBELICĂ Prof. Ionela SANGEORZAN Liceul Tehnologic Telciu, Bistrița – Năsăud	108
28.	ION BARBU - ETAPELE CREAȚIEI. STUDIU DE SPECIALITATE Prof. Ionela SANGEORZAN Liceul Tehnologic Telciu, Bistrița - Năsăud	111
29.	FIȘE DE LUCRU PENTRU ORELE DE CONSILIERE ȘI ORIENTARE dr. în filologie, prof. gradul I, Mirela Dumitru-Savin Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza”, Constanța	115
30.	TEST DE VERIFICARE A CUNOȘTIINȚELOR LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ADMITEREA ÎN COLEGIILE MILITARE dr. în filologie, prof. gradul I, Mirela Dumitru-Savin Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza”, Constanța	123
31.	TEST DE VERIFICARE A CUNOȘTIINȚELOR LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ADMITEREA ÎN COLEGIILE MILITARE dr. în filologie, prof. gradul I, Mirela Dumitru-Savin Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza”, Constanța	126
32.	TEST DE VERIFICARE A CUNOȘTIINȚELOR LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ADMITEREA ÎN COLEGIILE MILITARE dr. în filologie, prof. gradul I, Mirela Dumitru-Savin Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza”, Constanța	129
33.	TEST DE VERIFICARE A CUNOȘTIINȚELOR LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ADMITEREA ÎN COLEGIILE MILITARE dr. în filologie, prof. gradul I, Mirela Dumitru-Savin Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza”, Constanța	132
34.	MODEL DE PROIECT PROIECT EDUCAȚIONAL: LEADERSHIP FEMININ ROLUL MILITARULUI DE GEN FEMININ ÎNTR-O SOCIETATE GLOBALĂ dr. în filologie, prof. gradul I, Mirela Dumitru-Savin Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza”, Constanța	136
35.	IMPACTUL UTILIZĂRII TEHNOLOGIEI DIGITALE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ ASUPRA PROGRESULUI ȘCOLAR Prof. Mirela-Geta POPA Colegiul Economic „Virgil Madgearu” Galați, jud. Galați	138
36.	METODE ȘI TEHNICI INTERACTIVE DE DEZVOLTARE A COMPETENȚEI DE COMUNICARE Prof. înv. primar Nicoleta TEODORESCU	142

	Școala Gimnazială Ciocile, jud. Brăila	
37.	LE THÉÂTRE COMME FORME LUDIQUE D'EXPRESSION POUR LES CLASSES DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE Prof. Ramona-Andreea DÂLCU-CIUPEANU Școala Gimnazială Domnița Maria Bacău, jud.Bacău	150
38.	QUELQUES OBSTACLES RENCONTRÉS DANS L'ÉTUDE DU FRANÇAIS Prof. Ramona-Andreea DÂLCU-CIUPEANU Școala Gimnazială Domnița Maria Bacău, jud.Bacău	152
39.	CORELAREA INTERDISCIPLINARĂ ȘI ABORDAREA TEXTELOR CARE AU CONȚINUT ISTORIC ÎN FORMAREA NOȚIUNILOR ȘI REPREZENTĂRILOR DE ISTORIE Prof. Răzvan- Alexandru OȚETEA Școala Gimnazială „Explorator Teodor Gheorghe Negoită” Sascut jud. Bacău	154
40.	ISTORIA CA OBIECT DE ÎNVĂȚĂMÂNT ÎN PERIOADA ACTUALĂ. CONȚINUTUL,COMPETENȚELE SPECIFICE ȘI FUNCȚIILE DE CUNOAȘTERE ALE ISTORIEI Prof. Răzvan- Alexandru OȚETEA Școala Gimnazială „Explorator Teodor Gheorghe Negoită” Sascut jud. Bacău	158
41.	IMPORTANȚA STUDIERII ȘI PREDĂRII ISTORIEI ÎN VIZIUNEA CONSILIULUI EUROPEI Prof. Răzvan- Alexandru OȚETEA Școala Gimnazială „Explorator Teodor Gheorghe Negoită” Sascut jud. Bacău	163
42.	ISTORIA - ȘTIINȚĂ UMANISTĂ CU BOGATE RESURSE FORMATIVE ȘI VALORI SPIRITUALE PROFUNDE Prof. Răzvan- Alexandru OȚETEA Școala Gimnazială „Explorator Teodor Gheorghe Negoită” Sascut jud. Bacău	168
43.	LOCUL ȘI ROLUL ESENȚIAL AL ISTORIEI ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ ACTUALĂ Prof. Răzvan- Alexandru OȚETEA Școala Gimnazială „Explorator Teodor Gheorghe Negoită” Sascut jud. Bacău	171
44.	TRANDISCIPLINARITATEA -o provocare a învățământului modern- -studiu de specialitate- Prof. Ștefania SAVA Școala Gimnazială „Octav Băncilă” Corni, Botoșani	176
45.	ÎNCEPUTURILE INTEGRĂRII EUROPENE ECONOMICE: DE LA PLANUL MARSHALL LA TRATATELE DE LA ROMA -studiu de specialitate- Prof. Ștefania SAVA Școala Gimnazială „Octav Băncilă” Corni, Botoșani	179
46.	ELEVII CU CES -ÎNTRE ACCEPTARE ȘI NEACCEPTARE- -studiu de caz- Prof. Ștefania SAVA Școala Gimnazială „Octav Băncilă” Corni, Botoșani	182
47.	POSIBILITĂȚI DE INDIVIDUALIZARE ȘI DIFERENȚIERE ÎN VEDEREA FORMĂRII COMPETENȚELOR MATEMATICE Capitol din lucrarea pentru obținerea gradului didactic I Suceava –iulie 2012	184

	prof. înv. primar Mariana-Aurica CHIDOVET prof. înv. primar Oana HERDEȘ-SUCEVEANU Școala Gimnazială „Mitropolit Iacob Putneanul” Putna, Suceava	
48.	CUNOAȘTEREA COPILULUI PRIN DESEN Studiu de specialitate Prof. înv. primar Daniela-Nadia FILIMON Școala Gimnazială Vadu Izei, jud. Maramureș	189
49.	EFICIENTIZAREA PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV PRIN FOLOSIREA METODELOR ACTIV PARTICIPATIVE ÎN INVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR-Studiu de caz Studiu de specialitate Prof. înv. primar Daniela-Nadia FILIMON Școala Gimnazială Vadu Izei, jud. Maramureș	192
50.	INTEGRAREA UNUI COPIL CU NIVEL SCĂZUT DE EDUCAȚIE ÎN GRUPUL ȘCOLAR-STUDIUL DE CAZ Studiu de specialitate Prof. înv. primar Daniela-Nadia FILIMON Școala Gimnazială Vadu Izei, jud. Maramureș	195
51.	AUDIȚIA IMAGINII ȘI SINESTEZIA VIZUAL-ACUSTICĂ: CODURI PERCEPTIVE ÎN INTERFAȚA VIZUAL-SONORĂ Prof. drd. Elena LUPAȘCU Liceul de Arte Plastice „Nicolae Tonitza”, București	198
52.	EDUCAȚIA MULTISENZORIALĂ ȘI DEZVOLTAREA SOCIO- EMOȚIONALĂ A ELEVILOR PRIN EXPERIENȚE MUZEALE: INTEGRAREA AUDIȚIEI IMAGINII ȘI SINESTEZIEI Prof. drd. Elena LUPAȘCU Liceul de Arte Plastice „Nicolae Tonitza”, București	200
53.	FORMA SUNETULUI ȘI SUNETUL FORMEI. EXPERIMENTE PEDAGOGICE ASUPRA COMPOZIȚIEI PLASTICE ÎN LICEUL Vocațional DE ARTE Prof. drd. Elena LUPAȘCU Liceul de Arte Plastice „Nicolae Tonitza”, București	202
54.	DIALOGURI ÎNTRE SUNET ȘI IMAGINE. EXPERIENȚE DE ÎNVĂȚARE ARTISTICĂ ÎN ȘCOALĂ ȘI MUZEU Prof. drd. Elena LUPAȘCU Liceul de Arte Plastice „Nicolae Tonitza”, București	204
55.	Cuprins	206

NR. 15 / AUGUST 2025

ISSN 2810 – 3173

ISSN – L 2734 – 5939



Editura Educația Azi