



EDUCATION
MANAGEMENT
INSTITUTE



РЪКОВОДСТВО НА ПРОФЕСИОНАЛИСТА В ОБРАЗОВАНИЕТО

THE EDUCATION PROFESSIONAL'S GUIDE

GHIDUL PROFESIONISTULUI DIN EDUCAȚIE

Брой № 2

Issue No. 2

Numărul 2

Списание на успешните педагогически кадри

Journal of Successful Educators

Revista cadrelor didactice de succes

ISSN 3033-2842



ПОМОРИЕ, БУРГАС, 2026



www.edumanagement.institute



POMORIE, BURGAS, 2026



**EDUCATION
MANAGEMENT
INSTITUTE**



**CENTRUL PENTRU
PERFECTIONARE
IN EDUCAȚIE TEACHIT**

SHAPING TOMORROW'S EDUCATION THROUGH KNOWLEDGE AND COLLABORATION

MODELAREA EDUCAȚIEI DE MÂINE PRIN CUNOAȘTERE ȘI COLABORARE

ОФОРМЯНЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО НА БЪДЕЩЕТО ЧРЕЗ ЗНАНИЕ И СЪТРУДНИЧЕСТВО



NOV. 2025

**International Symposium/
Simpozion Internațional/
Международен Симпозиум**

Съдържание/ Table of Contents/ Cuprins

Раздел 1/ Section 1/ Secțiunea 1	8
Adam Adrian	9
Alexa Lenuța.....	14
Anghel Felicia – Elena	19
Băicoianu Elena Carmen	21
Bejenar Elena-Mariana	24
Bernad Ildiko	29
Beuca Maria-Gabriela	33
Bira Mirela Elena.....	35
Bogdan Rodica	38
Boncescu Diana Elena.....	42
Bortaș Teona	47
Carter Emily	50
Ceban Clavdia.....	53
Cernat Maria Daniela.....	60
Chirosca Angela.....	66
Chițu Anca.....	76
Ciobanu Oana Gabriela.....	83
Ciorbă Pavel	84
Κωνσταντίνίδης Δημήτριος Γεώργιος.....	89
Costaru Simona.....	93
Cotoi Roxana Teodora	96
Crețu Daniela-Mariana	100
Danaila Oana Cristina.....	103
De la Torre y Medrano Javier	107
Demir Ayşe.....	109
Dinuță Camelia.....	111
Drăghici Mihaela-Oana	113
Dubois Sophie Marie.....	118
Feraru Petronela Daniela	123

Gavrilă Roxana	135
Георгиева Мария	138
Ghiriti Dorel Gheorghe.....	142
Grassi Marco Valerio	147
Ilie Ioana	149
Ispas Elena Simona	152
Иванова Милена	155
Kovács Andrea.....	157
Laichici Dorca	159
Lazar Ana – Paula	163
Lilă Cornelia	165
Loghin Gabriela	167
Lombardi Francesca	171
Lungu Corina	174
Lupu Ionela	178
Manta Gianina	183
Marc Vasilica-Denisa	185
Martiniuc Adriana	189
Mateş Rodica	194
Megelea Mihaela	196
Mihai-Radu Liliana	199
Molnár Anna Mária.....	205
Moreau Claire	209
Müller Katharina	211
Neag Tabita	214
Nováková Petra Magdalena	218
Olaru Gabriela.....	222
Παπαδοπούλου Ελένη	226
Pascu Marinela.....	228
Pârlea Maria.....	233
Петкова Елена Иванова	237
Петрова Милена.....	241

Podumneacă Daniela	244
Popescu Mihaela Miruna	248
Popescu Monica.....	251
Popoiu Maria-Cristina	255
Postolache Valentina.....	262
Preda Ionela	266
Procházková Jana	269
Rodríguez Fernández Carmen María	271
Roşescu Marinela.....	276
Saizescu Cristina-Alexandra	279
Sandu Smărăndița Petronela	281
Savescu Daniela	284
Sălcudean Ioana.....	287
Serban Liliana.....	290
Sima Florina	295
Siminescu Petronela	299
Smiedt Mihaela.....	302
Ştefan Camelia	307
Sutu Laura	309
Thompson Jonathan Michael	310
Toma Adriana.....	315
Tonea Anca Saviana	323
Trofin Veronica-Daniela	328
Ungureanu Violeta.....	331
Weber Hans-Friedrich.....	334
Yılmaz Ayşe Zeynep.....	336
Раздел 2/ Section 2/ Sectiunea 2	340
Cercelan Camelia	341
Cistelican Simona Cepoi Diana Laura.....	349
Constantin Mihaela.....	354
Copcia Violeta Elena	357
Cotoi Roxana Teodora	363

Craciun Bucurica Tania	366
Deaconescu Ramona Maria	370
Gheorghe Gabriela.....	373
Горанова Ралица.....	376
Grigore Manuela	381
Hemen Andreea	385
Hogas Irina	388
Huidu Mihaela	392
Ilie Ioana	395
Ion Simina	398
Ivan Anamaria	402
Lăudat Raluca – Mihaela.....	406
Logigan Daniela.....	412
Matei Georgeta	418
Mărăcineanu Elena-Carmen	422
Miron Ionica.....	425
Olaru Gabriela.....	432
Panait Nicoleta	435
Rupa Doriana Mihaela	453
Sburlea Cecilia.....	456
Seserman Ramona Elena	458
Simionov Georgiana-Mirela	464
Terme Alexandra	467
Vasilescu Lohan Andreea	473
Zănoagă Gabriela	477
Раздел 3/ Section 3/ Sectiunea 3	482
Alioanei Carmen	483
Armasu Elena	497
Baba Gabriela.....	499
Copcia Violeta Elena	501
Dascalu Catalina.....	506
Gavrilă Roxana	511

Георгиева Благвеста	516
Grigore Manuela	521
Grigoriță Alina Geluța	529
Hanga Ramona Ioana.....	532
Leahu Roxana	535
Manolescu Daniela Alice.....	538
Marian Lavinia.....	542
Minoi Gabriela-Liliana.....	546
Mureșan Lavinia.....	550
Neferu Oana.....	555
Petre Alina Dafina	560
Petropulos Sorin	564
Popescu Cristiana.....	572
Savu Eleonora	577
Sîrbu Simona	579
Sturza Ioana	584
Trepadusi Maria Elena	587
Vlad Adriana.....	590

Раздел 1/ Section 1/ Sectiunea 1

Научни статии
Scientific Papers
Articole științifice

PARTICIPARE EFICIENTĂ ȘI SPIRIT ACTIV - CREATIV ÎN CADRUL ORELOR DE ISTORIE

Prof. ADAM ADRIAN
Liceul Teoretic „Petre Pandrea” Balș-Olt

Pentru a avea cu adevărat elevul în centrul activității instructiv-educative, profesorul îndeplinește roluri cu mult mai nuanțate decât în școala tradițională. În abordarea centrată pe elev, succesul la clasă depinde de competențele cadrului didactic de a crea oportunitățile optime de învățare pentru fiecare elev. Astfel, în funcție de context, în demersul didactic, profesorul acționează mereu, dar adecvat și adaptat nevoilor grupului. Instrumentele prin care elevii, sub îndrumarea profesorului, își însușesc noțiuni și concepte istorice, își formează capacități, aptitudini și atitudini, competențe legate de conținuturi sunt metodele didactice.

Într-o lume în continuă schimbare, elevii au nevoie de capacitatea de a cerne informațiile și de a alege ce este și ce nu este important. Ei trebuie să înțeleagă cum se corelează anumite informații, să le descopere sensul și să le respingă pe cele irelevante sau false. Deci, ei vor trebuie să dea sens în mod critic, creativ și productiv informațiilor, să gândească și să învețe critic.

Metodele active/interactive presupun deplasarea centrului de greutate de la profesor către elev, care trebuie determinat să formuleze opinii argumentate, să își formeze deprinderi durabile de muncă intelectuală, să înțeleagă logica evenimentelor, să deprindă tehnicile de lucru în echipă. Metodele interactive sunt consumatoare de timp, dar, în final, achizițiile elevilor contează cel mai mult și merită efortul. Ele nu trebuie rupte de cele tradiționale, dar marchează un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice.

Metodele utilizate în predarea istoriei sunt comune în cea mai mare parte și altor discipline de învățământ, iar câteva sunt specifice doar istoriei. Misiunea profesorului este de a identifica sursele istorice care îi permit dezvoltarea și atingerea unor competențe care se referă la diferența între fapte și interpretarea lor, la argumentarea, elaborarea de concluzii, evaluarea critică a materialului. În funcție de nivelul de cunoștințe, de vârsta elevilor, ritmul de lucru al acestora își alege metodele și strategiile didactice care să asigure achizițiile de cunoștințe, ca urmare a realizării sarcinilor de lucru și nicidecum în urma unei învățări mecanice a unor conținuturi.

În cadrul orelor de istorie, utilizarea unor metode care stimulează participarea activă a elevilor facilitează învățarea și înțelegerea unor procese/fenomene istorice. Aceste metode au menirea de a trezi interesul/ curiozitatea elevilor pentru ora de curs, dar și de a permite o învățare activă, atractivă care să contribuie la eficientizarea activității de învățare. Elevul să

participe cu interes la ora de istorie, știind că poate pătrunde într-un așa-zis „laborator științific”, că poate analiza sursele istorice, să emită judecăți de valoare, dar știind uneori și că se poate „juca” în mod creativ, să realizeze călătorii imaginare în timp și spațiu, să-și imagineze că este o anumită personalitate și să încerce să-și convingă colegii că este aceea personalitate. Este o reușită extrem de importantă când ora de istorie este așteptată de elevi cu încredere și entuziasm, fără teama că nu au reținut mecanic o informație. Prin participarea activă la oră, elevul nu doar va învăța să utilizeze sursele istorice, să extragă informațiile din surse, să analizeze relația cauză-efect, să argumenteze un punct de vedere, cât mai ales reținerea informației științifice ca urmare a vehiculării cu aceasta, înțelegerea faptelor/eventimentelor istorice, a principiilor istorismului.

În cele ce urmează vom prezenta câteva metode didactice active, care produc activitate creatoare, participare activă, eficiență a învățării, dar și atractivitate în rândul elevilor.

Scheletul de recenzie

Folosirea acestei metode ajută la formarea și dezvoltarea capacității de a identifica informația dintr-o sursă istorică, îmbinând comunicarea orală, cititul / analiza unui document sau imagini, scrisul și gândirea critică prin emiterea unor judecăți de valoare prin răspunsurile date la cerințe care reflectă înțelegerea ideilor, a elementelor de conținut. Elevii pot lucra individual sau pe grupe. După studierea materialului, ei trebuie să realizeze postere pe care vor nota răspunsul la o serie de cerințe.

Exemplu: Scrie într-un enunț despre ce este vorba în text / la ce face referire textul studiat.

Metoda Frisco

Considerată o variantă a brainstormingului, reprezintă o metodă interactivă, de rezolvare a problemelor prin stimularea creativității, care solicită și valorifică potențialul de cunoștere și acțiune al elevilor. Scopul său principal este de a identifica probleme complexe și dificile și de a le rezolva pe căi simple și eficiente.

Metoda prezintă câteva caracteristici importante:

- elevii sunt puși în situația să interacționeze, să lucreze productiv unii cu alții;
- în cadrul activităților de învățare, elevii își dezvoltă judecățile de valoare pertinente, care să-i dezvolte gândirea, învățând prin eforturi proprii. Caracterul ludic al metodei Frisco, cadrul ei antrenant și activ în același timp au un impact asupra elevilor.

Metoda Frisco a fost concepută să folosească două procedee:

1. lista de control (check list): reprezintă un chestionar alcătuit dintr-o succesiune de întrebări care să permită formularea unor concluzii clare și care lămurește conținutul problemei propuse spre rezolvare. Chestionarul trebuie să respecte o serie de condiții:

- să conțină întrebări simple, fără echivoc, formulate clar, fără a lăsa loc interpretărilor;
- întrebările să fie ordonate după o scară psihologică;
- să solicite un număr mic de informații;
- să ceară informațiile pe care elevii le pot da;
- să presupună răspunsuri simple (inclusiv de tipul: da/nu)

2. brainstorming-ul regizat (staget brainstorming).

Etapele de desfășurare a metodei Frisco:

- profesorul împarte clasa în două echipe : prima echipă, numită și echipa de investigație, este alcătuită din 10-15 elevi; a doua echipă, echipa de concluzionare, are în componență 5-6 membri;
- profesorul aplică lista de control membrilor echipei de investigație;
- elevii formulează răspunsuri scrise;
- echipa de concluzionare identifică problemele, le comentează critică și propune rezolvări obișnuite, clasice;
- profesorul distribuie membrilor echipei de concluzionare roluri care definesc anumite structuri psihologice : *conservatorul*, *exuberantul*, *pesimistul*, *optimistul*:
 - a) Conservatorul apreciază meritul soluțiilor vechi, le punctează neajunsurile și se pronunță pentru menținerea lor fără a exclude eventualele îmbunătățiri;
 - b) Exuberantul emite idei originale, imposibil de aplicat în practică, asigurând prin aceasta o atmosfera imaginativ-creativă;
 - c) Pesimistul este cenzorul care neagă oportunitatea oricărei îmbunătățiri a soluțiilor originale;
 - d) Optimistul critică poziția pesimistului și suține, în mod realist, soluțiile propuse de exuberant.
- la sfârșitul discuțiilor, profesorul sistematizează ideile și invită pe elevi să formuleze concluziile necesare;
- profesorul realizează evaluarea pe baza răspunsurilor la chestionar și a ideilor exprimate de participanți.

Exemplu: Tema „Actul de la 23 august 1944” de la clasa a XII-a

1. Se identifică problema: „Importanța și semnificația actului de la 23 august 1944”

Era necesară întoarcerea armelor împotriva Germaniei naziste?

Ce alte variante credeți că mai avea regele Mihai I?

Erau ele viabile?

2. Se distribuie rolurile:

- conservatorul - susține păstrarea alianței cu Axa, deoarece românii nu sunt trădători;
- exuberantul - crede că trebuia ca românii să se alieze cu americanii, singurii în măsură să ne ajute;
- pesimistul - crede că oricum România ar fi pierdut, fiind prea mică pentru acest război;
- optimistul - consideră că era cea mai bună soluție din momentul respectiv, că războiul s-a scurtat cu 6 luni și au fost salvate mii de vieți omenești

3. Dezbateră în clasă:

- conservatorul - vrea ca lucrurile să fi fost neschimbate, adică alianța cu puterile Axei;
- exuberantul - vrea să schimbe tot, războiul oricum se termina, România ar fi trecut în tabăra corectă și învingătoare;
- pesimistul - României nu i s-a recunoscut statutul de țară cobeligerantă, obligată să plătescă despăgubiri de război și a intrat sub influența Moscovei;
- optimistul - susține că am primit Transilvania.

4. Concluzii:

- analiza ideilor principale și a problemei date: se pare că a fost o soluție potrivită la acel moment, în condițiile în care nu ne regăseam în acest război și am avut de suferit. Conform mărturiilor regelui Mihai, alianța cu Germania a fost ambiția personală a mareșalului Antonescu.

Avantajele metodei:

- încurajează spiritul critic;
- folosirea deprinderilor de argumentare, contrargumentare, dezbateră, analiză;
- creșterea respectului de sine și scăderea emotivității;
- libera expunere a ideilor și ascultarea activă;
- dezvoltarea capacități reflectivă și a gândirii critice
- încurajarea spiritului de echipă și implicarea tuturor elevilor.

Limite:

- tratarea superficială a temei;
- temea unor elevi de a-și expune părerile;
- neîncadrarea în limita de timp.

Termeni - cheie inițiali (cunoștințe ancoră)

Este o metodă utilizată în evocarea cunoștințelor anterioare, astfel permite reactualizarea cunoștințelor aflate în legătură cu lecția.

Etape:

- profesorul alege 4-5 termeni/ noțiuni cheie, noțiuni ancoră, pe care-i scrie pe tablă.
- elevii în echipe discută sau realizează brainstorming timp de 4-5 minute despre ce relații pot exista între acești termeni;
- se oferă apoi textul propus (metoda lecturii) și se cere elevilor să constate asemănările între ceea ce au discutat ei și realitate

Exemplu: la tema „Antica Hellada” de la clasa a IX-a, profesorul alege termenii: aristocrație, democrație, ostracism, metropolă, cetățeni.

Avantaje:

- stimulează interesul și motivația;
- îi ajută pe elevi să își stabilească repere și obiective în învățare.

BIBLIOGRAFIE

1. Căpiță, Laura, Căpiță, Carol, *Tendințe în didactica istoriei*, Editura Paralela 45, București, 2005;
2. Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, ed. IV revizuită și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006;
3. Drăghicescu, Luminița, *Strategii didactice interactive bazate pe învățarea prin colaborare*, Fundația-Editura Scrisul Românesc, Craiova, 2011;
4. Felezeu Calin, *Didactica istoriei*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2000;
5. Iuțiș, Gheorghe, Asăvoaie, Elena., *Elemente de didactica istoriei*, Editura Graphis, Iași, 2008;
6. Jinga, Ioan, Istrate, Elena, *Manual de pedagogie*, Editura All Educational, București, 2008;
7. Mândru, Elena, *Strategii didactice interactive*, Editura Publishing House, București, 2010;
8. Păun, Ștefan, *Didactica istoriei*, Editura Cartea Universitară, București, 2005;
9. Oprea, Crenguța Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, ed. a III-a, EDP, București, 2009;
10. Roaită, Alice Ionela, *Didactica istoriei*, Editura Paralela 45, Pitești, 2012.

ADAPTAREA PREDĂRII MATEMATICII LA SECOLUL XXI

Prof. ALEXA LENUȚA

Colegiul Economic "Virgil Madgearu", Galați

Secolul XXI a adus cu sine o convergență fără precedent de provocări și transformări: schimbări climatice, revoluții tehnologice (AI, big data), inegalități sociale, crize geopolitice și pandemii. În acest context, sistemele educaționale, în majoritate concepute pentru epoca industrială, se confruntă cu o presiune urgentă de redefinire. Modelul tradițional bazat pe standartizare și transfer pasiv de cunoștințe, este înlocuit treptat de modele centrate pe elev, precum educația bazată pe competențe și învățarea personalizată ajustată ritmului intereselor și profilului cognitiv al fiecăruia, făcând trecerea de la modelul industrial la modelul ecosistemic. Modelul „Educația 4.0” integrează rezolvarea de probleme complexe, gândirea critică, creativitatea, inteligența emoțională și alfabetizarea digitală avansată ca piloni centrali. Învățarea blended și online, sprijinită de platforme de învățare deschise, democratizează accesul și flexibilitatea.

Strategiile didactice inovatoare ale secolului XXI:

- Învățarea prin proiecte și probleme dezvoltă abilități de cercetare, colaborare și aplicarea cunoștințelor în contexte reale;
- Învățarea bazată pe joc și simulări crește motivarea și permite explorarea scenariilor complexe (de exemplu simulări de crize climatice);
- Utilizarea inteligenței artificiale pentru tutoriale adaptive, feedback automat și administrarea activităților;
- Realitatea augmentată și virtuală pentru experiențe immersive în istorie, știință, artă;
- Educația deschisă și resursele educaționale deschise, care reduc costurile și sporesc accesul.

Succesul depinde de pregătirea profesorului ca facilitator și ghid, nu doar ca tehnician. Supraîncrederea în tehnologie fără o viziune pedagogică clară poate dezumaniza procesul educațional. Adaptarea educației la secolul XXI nu este o simplă actualizare tehnică, ci transformare a scopului și practicilor sale. Acestea necesită o viziune care să depășească granițele naționale, să valorifice cercetarea interdisciplinară și să pună în centru dezvoltarea umană integrală și responsabilă. Colaborarea transnațională nu este o opțiune ci o condiție necesară pentru schimbul de idei, resurse și soluții în fața

provocărilor comune. Prin inovație curriculară, pedagogică și tehnologică susținută de politici publice vizionare, educația poate deveni principalul motor al rezilienței, al inovării și al păcii în secolul XXI. Prin introducerea de noi idei, tehnologii și soluții creative, inovația deschide calea către o mai bună calitate a vieții, o economie mai eficientă și o lume mai durabilă. De la descoperiri științifice revoluționare la soluții practice care rezolvă probleme cotidiene, inovația este esențială pentru a face lumea un loc mai bun în care să trăim. Noile idei și tehnologii pot deschide drumul către industrii și locuri de muncă complet noi, transformând radical modul în care trăim, muncim și interacționăm.

Întâmpinăm o epocă a transformării digitale, în care inovația și creativitatea devin esențiale pentru a rămâne competitivi și a oferi soluții viabile la provocările complexe ale secolului XXI. În acest context, educația STEAM (Știință, Tehnologie, Inginerie, Arte și Matematică) dobândește o importanță crucială. Prin integrarea ariilor artistice în curriculumul academic tradițional, putem dezvolta o gândire flexibilă, abordări interdisciplinare și abilități de rezolvare creativă a problemelor - toate acestea fiind cheia către o inovație sustenabilă și de succes. Abordarea STEAM permite elevilor să își exploreze interesele și talentele în moduri inedite, să facă conexiuni între diverse domenii și să își dezvolte un spirit critic și inovator. Experimentând combinația dintre creativitate și raționament, ei vor fi pregătiți să devină lideri și soluționatori de probleme eficienți, capabili să depășească limitările și să ofere răspunsuri originale la provocările viitorului. Educația STEAM (Știință, Tehnologie, Inginerie, Arte și Matematică) este un model educațional integrat, care pune accentul pe dezvoltarea abilităților și a gândirii critice, în contrast cu abordările tradiționale bazate pe compartimentalizarea disciplinelor. Elementul-cheie care leagă educația STEAM de creativitate este conceptul de "alfabetizare" - nu doar capacitatea de a citi, scrie și calcula, ci și abilitatea de a imagina, a experimenta, a reconfigura și a gândi în moduri inovatoare.

Prin combinarea științei, tehnologiei, ingineriei și matematicii cu elementele creative ale artelor, educația STEAM încurajează elevii să adopte o abordare interdisciplinară în rezolvarea problemelor, să exploreze conexiunile între domenii aparent disparate și să dezvolte abilități de gândire divergentă și inovativă. Acest lucru le permite să își cultiveze creativitatea, să se gândească în afara cadrului uzual și să genereze soluții originale. Conceptul STEAM (Știință, Tehnologie, Inginerie, Arte și Matematică) are în centrul său creativitatea ca element esențial pentru dezvoltarea inovației. Prin integrarea disciplinelor din cadrul STEAM, elevii sunt expuși la o abordare interactivă și interdisciplinară a învățării, care le stimulează gândirea critică, rezolvarea de probleme și spiritul creator. Elementul de creativitate din STEAM se reflectă în modalitatea în care elevii sunt încurajați să exploreze, să experimenteze și să-și dezvolte abilități precum designul, dezvoltarea de prototipuri, gândirea divergentă și comunicarea eficientă. Aceste competențe le permit elevilor să genereze idei originale, să le testeze și să le îmbunătățească în

mod iterativ, cultivând astfel o mentalitate inovativă. Prin intermediul activităților specifice STEAM, elevii sunt provocați să gândească în afara tiparelor și să abordeze provocările din multiple perspective. Această interdependență dintre concepte științifice, procese de inginerie, elemente creative și aplicații practice îi ajută să dezvolte abilități esențiale pentru succesul în carieră și în viața de zi cu zi. Integrarea educației STEAM în sistemul de învățământ necesită o abordare interdisciplinară, care să faciliteze conexiunile între diferitele discipline. Profesorii trebuie să lucreze împreună pentru a dezvolta lecții și proiecte care combină elemente din știință, tehnologie, inginerie, arte și matematică. Această abordare permite elevilor să vadă modul în care aceste domenii se integrează în practică și să dezvolte o înțelegere mai profundă a modului în care funcționează lumea reală.

Încorporarea tehnologiei în procesul de predare-învățare este esențială pentru educația STEAM. Elevii trebuie să aibă acces la instrumente tehnologice moderne, de la imprimante 3D și roboți până la softuri de proiectare și simulare. Acest lucru nu numai că îi va familiariza cu tehnologia, dar le va permite să exploreze, să experimenteze și să inoveze în moduri creative.

Învățarea bazată pe proiecte este o abordare eficientă pentru implementarea educației STEAM. Elevii pot lucra la proiecte interdisciplinare care îi provoacă să rezolve probleme reale, să ia decizii, să colaboreze și să își dezvolte abilități de gândire critică. Aceste proiecte îi vor ajuta să vadă modul în care conceptele științifice, tehnologice, ingineresti, artistice și matematice se aplică în lumea reală și îi vor inspira să devină creativi și inovativi. De exemplu, elevii pot construi machete de case ecologice sau construirea unui pod din bețe de chibrit care să susțină o greutate maximă, folosind noțiunile de inginerie și arhitectură, combinându-le cu elemente de design artistic. Acestea vor încuraja gândirea analitică, rezolvarea de probleme și creativitatea, pregătindu-i pentru viitor. Proiectarea și programarea unor roboți simpli le vor permite elevilor să aplice concepte de științe, tehnologie, inginerie și matematică, în timp ce își vor exercisa și creativitatea în procesul de concepere și construire a modelelor. Proiectarea necesită geometrie pentru design, algebră pentru calibrarea motoarelor și statistică pentru testarea performanței. Se pot crea sisteme de filtrare a apei, învățând în același timp despre proprietățile fizice și chimice ale diferitelor materiale. Acest tip de activități le stimulează curiozitatea, dezvoltă gândirea critică și încurajează abordarea inovativă a provocărilor. Se pot proiecta și construi unele modele 3D ale celulelor sau organelor, combinând cunoștințele biologice cu abilități de desenare, modelaj și desen tehnic. Elevii pot explora structura și funcționarea sistemelor biologice din organism în mod creativ, folosind materiale reutilizabile și tehnici de prezentare vizuală atractive. Un alt exemplu este dezvoltarea de jocuri interactive pe teme biologice, care să combine elemente de învățare cu aspecte ludice și creative. Elevii pot crea mini-jocuri în care să simuleze ciclurile de viață ale unor organisme, mecanismele evoluției sau

interacțiunile din ecosisteme, folosind programe de grafică și animație. Aceste proiecte îmbină cunoștințele științifice cu abilități de programare, artă digitală și gândire critică. Simulatoarele de pe PhET Colorado integrează matematica în experimente de fizică și chimie, iar programarea în Scratch se folosește pentru a genera arta algoritmică. Instrumentele interactive Geogebra și Desmos pot fi folosite pentru a vizualiza și experimenta cu concepte abstracte.

Matematica oferă la nivel intelectual, fundamentul pentru toate celelalte domenii STEAM. Cadrul STEAM oferă oportunitatea perfectă de a încadra lecțiile de matematică în provocări mai largi, interdisciplinare:

- Matematica învață elevii să descompună o problemă complexă în elemente mai simple, să identifice modele și relații cauză-efect. Acest proces este esențial atât în ingineria unui pod, cât și în algoritmizare sau în analiza unui experiment științific;
- Prin formule și ecuații, elevii transformă fenomenele din lumea reală în modele manipulabile. Aceasta permite nu doar înțelegerea, ci și simularea, testarea și predicția rezultatelor înainte de a acționa în realitate;
- Matematica este un limbaj universal, permițând transmiterea clară și lipsită de ambiguitate a ideilor, date și soluții între specialiști din toate domeniile științifice și tehnice;
- Matematica este instrumentul care face posibilă integrarea disciplinelor într-un proiect coerent. Ea nu este doar o componentă, ci este calea de legătură între ele;

Educația STEAM încurajează munca în echipă și dezvoltarea abilităților sociale. Copiii pot lucra împreună pentru a rezolva probleme, lua decizii și realiza proiecte complexe. Aceste activități le permit să învețe să comunice eficient, să-și asume roluri și să aprecieze contribuțiile fiecăruia. Această abordare colaborativă îi pregătește pentru viitor, când vor trebui să lucreze în echipe interdisciplinare pentru a genera soluții inovatoare.

În concluzie, educația STEAM reprezintă o abordare holistică și inovativă care integrează domeniile științei, tehnologiei, ingineriei, artelor și matematicii, în scopul de a stimula creativitatea, gândirea critică și inovația la elevii noștri. Matematica în STEAM nu este o simplă materie școlară, ci limbajul, instrumentul și structura mentală care fac posibilă inovația. Prin conectarea acestor discipline, elevii își dezvoltă o înțelegere mai profundă a lumii înconjurătoare, a modului în care funcționează sistemele complexe și a rolului pe care îl pot juca în rezolvarea problemelor reale ale societății. În timp ce creativitatea este inima palpitantă a educației STEAM, matematica este sistemul

scheletic care îi oferă formă, rezistență și capacitate de mișcare. Matematica oferă un vocabular și o sintaxă fără ambiguități, esențiale pentru comunicarea între specialiști. Ea transformă probleme complexe și haotice din lumea reală, în structuri logice, predictibile și testabile. Matematica este infrastructura indispensabilă.

Dezvoltarea unei societăți inovatoare începe cu încurajarea unei culturi care valorizează educația, creativitatea și experimentarea. Acest lucru presupune o schimbare de mentalitate la toate nivelurile societății - de la sistemul de învățământ până la mediul de afaceri și politici publice. Aceste parteneriate vor permite o mai bună corelare a curriculumului educațional cu nevoile pieței muncii, facilitând tranziția tinerilor de la școală la carieră. De asemenea, vor stimula transferul de cunoștințe și tehnologii inovatoare între mediul de cercetare și cel antreprenorial, accelerând implementarea ideilor în soluții practice. O societate dinamică și inovatoare este capabilă să ofere mai multe perspective și șanse pentru toți membrii săi, stimulând dezvoltarea economică și socială.

Bibliografie:

Ioana Alexandru Moroianu, Cătălin Gheorghe Amza, *Învățarea în era digitală: Fundamente pentru educația 4.0*, Editura Universitară, București, 2022

Ciprian Ceobanu, Constantin Cucoș, Olimpiu Istrate, Ion-Ovidiu Pânișoară, *Educația digitală*, Editura Polirom, Iași, 2022

Rolul activităților interactive în creșterea motivației școlare

Autor: Anghel Felicia - Elena

Școala Gimnazială Novaci

Localitatea/Județul: Novaci/Gorj

Introducere

Educația contemporană se află într-un proces continuu de transformare, determinat de evoluția rapidă a societății, de progresul tehnologic și de nevoile tot mai diverse ale elevilor. În acest context, activitățile interactive reprezintă un instrument esențial pentru creșterea motivației școlare și pentru implicarea activă a elevilor în procesul de învățare.

Conceptul de activitate interactivă

Activitățile interactive sunt acele activități didactice care implică elevii în mod direct în procesul de învățare, prin participare activă, colaborare, comunicare și reflecție. Spre deosebire de metodele tradiționale, centrate pe transmiterea unilaterală a informației, activitățile interactive pun accent pe elev ca participant activ.

Tipuri de activități interactive

În mediul educațional modern, cadrele didactice pot utiliza o varietate de activități interactive, precum: jocurile didactice, proiectele de grup, dezbaterile, studiile de caz, brainstorming-ul, învățarea prin descoperire și utilizarea platformelor digitale educaționale. Aceste metode stimulează curiozitatea, creativitatea și spiritul critic al elevilor.

Impactul activităților interactive asupra motivației elevilor

Activitățile interactive contribuie semnificativ la creșterea motivației elevilor, deoarece transformă procesul educațional într-o experiență atractivă și relevantă. Elevii se simt valorizați, implicați și responsabili pentru propria învățare. Motivația intrinsecă este stimulată atunci când elevii percep învățarea ca pe o activitate plăcută și utilă.

Rolul profesorului în organizarea activităților interactive

Profesorul are un rol esențial în proiectarea și implementarea activităților interactive. Acesta trebuie să creeze un climat educațional pozitiv, să încurajeze participarea tuturor elevilor și să ofere feedback constructiv. Flexibilitatea, empatia și adaptarea la nevoile elevilor sunt competențe-cheie ale cadrului didactic modern.

Beneficiile pe termen lung ale activităților interactive

Pe termen lung, utilizarea activităților interactive contribuie la dezvoltarea competențelor sociale, emoționale și cognitive ale elevilor. Aceștia își dezvoltă capacitatea de a lucra în echipă, de a comunica eficient și de a lua decizii responsabile. De asemenea, crește încrederea în sine și dorința de implicare activă în viața școlară.

Concluzie

Activitățile interactive reprezintă un pilon fundamental al educației moderne. Prin integrarea acestora în procesul de predare-învățare, școala devine un spațiu al descoperirii, al cooperării și al motivației. Elevii sunt încurajați să învețe cu plăcere și să-și dezvolte competențe esențiale pentru viață.

Bibliografie

1. Cucos, C. (2014). **Pedagogie**. Iași: Editura Polirom.
2. Cerghit, I. (2006). **Metode de învățământ**. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Joița, E. (2008). **Învățarea activă**. București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. Bocoș, M. (2013). **Didactica disciplinelor pedagogice**. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
5. Vlăsceanu, L. (coord.) (2010). **Educația și noile tehnologii**. București: Editura Universității din București.

STRATEGII DIDACTICE ACTIV-PARTICIPATIVE ȘI METODE MODERNE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE LA MATEMATICĂ ÎN GIMNAZIU

Profesor Băicoianu Elena Carmen

Școala Gimnazială comuna Merei, jud. Buzău

În contextul actual al educației, predarea matematicii la nivel gimnazial se află într-un proces continuu de transformare, determinat de schimbările curriculare, de noile paradigme pedagogice și de necesitatea adaptării la profilul elevului contemporan. Accentul se deplasează tot mai mult de la transmiterea mecanică a cunoștințelor spre formarea competențelor, a gândirii critice și a capacității de rezolvare a problemelor. În acest cadru, strategiile didactice activ-participative și metodele moderne de predare-învățare-evaluare devin instrumente fundamentale în realizarea unui act educațional eficient și relevant.

Matematica, prin specificul său, oferă un teren fertil pentru aplicarea strategiilor activ-participative, deoarece presupune nu doar memorarea unor algoritmi, ci mai ales înțelegerea relațiilor dintre concepte, argumentarea logică și transferul cunoștințelor în contexte variate. Elevul de gimnaziu are nevoie să fie implicat activ în procesul de învățare, să fie provocat să gândească, să exploreze și să își construiască propriile structuri cognitive. Astfel, rolul profesorului se redefineste, acesta devenind un facilitator al învățării, un ghid care creează situații educaționale stimulative și oferă sprijin adecvat fiecărui elev.

Strategiile didactice activ-participative se caracterizează prin faptul că plasează elevul în centrul demersului educațional. Ele presupun utilizarea unor metode care stimulează participarea activă, cooperarea, dialogul și reflecția. În predarea matematicii la gimnaziu, aceste strategii contribuie la depășirea învățării formale și la dezvoltarea unei înțelegeri autentice a conținuturilor. Elevii nu mai sunt simpli executanți ai unor proceduri, ci devin actori implicați în descoperirea și validarea cunoștințelor matematice.

Un rol deosebit îl are problematizarea, care constituie un punct de plecare esențial în învățarea matematicii. Prin formularea unor situații-problemă adecvate nivelului de vârstă și pregătirii elevilor, profesorul creează premisele unei învățări active și conștiente. Problema devine un declanșator al gândirii, stimulând curiozitatea și interesul elevilor. În loc să primească direct o regulă sau o formulă, elevii sunt invitați să exploreze, să formuleze ipoteze, să testeze soluții și să ajungă singuri la concluzii. Acest proces contribuie la dezvoltarea raționamentului logic și a capacității de analiză.

Învățarea prin investigație reprezintă o extensie firească a problematizării și se dovedește extrem de eficientă în predarea matematicii. Elevii sunt implicați într-un demers de cercetare, în cadrul căruia colectează date, analizează exemple și contraexemple, identifică regularități și formulează generalizări. De exemplu, în studiul proprietăților figurilor geometrice sau al relațiilor

de proporționalitate, investigația permite elevilor să observe direct legătura dintre reprezentările concrete și abstractizarea matematică. Prin acest tip de activitate, matematica devine un proces de descoperire, nu un set rigid de reguli.

Un alt pilon al strategiilor activ-participative este învățarea cooperativă. Activitățile desfășurate în perechi sau în grupuri mici favorizează schimbul de idei, confruntarea punctelor de vedere și dezvoltarea competențelor de comunicare matematică. Elevii învață să își exprime raționamentele, să asculte argumentele colegilor și să își ajusteze propriile strategii în funcție de feedbackul primit. În acest context, greșeala nu mai este percepută ca un eșec, ci ca o oportunitate de învățare și clarificare conceptuală.

Metodele moderne de predare-învățare în matematica de gimnaziu includ și învățarea prin proiect, care permite integrarea cunoștințelor matematice în contexte reale și semnificative. Proiectele oferă elevilor posibilitatea de a aplica matematica în situații concrete, dezvoltându-le capacitatea de a modela realitatea și de a lua decizii informate. De exemplu, proiectele care implică analiza datelor statistice, realizarea de bugete sau interpretarea graficelor contribuie la dezvoltarea competențelor funcționale și la înțelegerea utilității matematicii în viața de zi cu zi.

Integrarea tehnologiei digitale în predarea matematicii reprezintă o altă direcție importantă a modernizării demersului didactic. Utilizarea aplicațiilor interactive, a softurilor educaționale și a platformelor digitale oferă oportunități suplimentare de explorare și vizualizare a conceptelor matematice. De exemplu, programele de geometrie dinamică permit elevilor să observe în timp real efectele modificării anumitor parametri, facilitând înțelegerea relațiilor geometrice. Cu toate acestea, eficiența utilizării tehnologiei depinde de integrarea sa coerentă în strategia didactică, ca instrument de sprijin al învățării, nu ca scop în sine.

În strânsă legătură cu metodele de predare-învățare se află evaluarea, care, în abordarea modernă, este concepută ca un proces continuu și formativ. Evaluarea la disciplina matematică nu mai are doar rolul de a măsura nivelul de performanță al elevilor, ci și de a sprijini procesul de învățare. Evaluarea formativă permite profesorului să identifice dificultățile întâmpinate de elevi și să adapteze demersul didactic în funcție de nevoile acestora. Prin feedback constructiv și orientat spre progres, elevii sunt ajutați să își îmbunătățească strategiile de rezolvare și să își dezvolte încrederea în propriile capacități.

Metodele moderne de evaluare, precum portofoliul, autoevaluarea și evaluarea între egali, contribuie la dezvoltarea autonomiei elevilor și la formarea competențelor metacognitive. Portofoliul de matematică oferă o imagine complexă asupra progresului elevului, evidențiind nu doar rezultatele finale, ci și procesul de învățare. Autoevaluarea îi ajută pe elevi să devină conștienți de propriile puncte forte și de aspectele care necesită îmbunătățire, iar evaluarea între egali stimulează responsabilitatea și respectul față de munca colegilor.

Un aspect esențial al evaluării moderne este utilizarea criteriilor clare și transparente, care permit elevilor să înțeleagă așteptările și să își orienteze eforturile în mod eficient. Rubricile de evaluare, aplicate în rezolvarea problemelor sau în cadrul proiectelor, contribuie la creșterea obiectivității și la clarificarea standardelor de performanță. Astfel, evaluarea devine un instrument de învățare, nu doar de clasificare.

În ansamblu, strategiile didactice activ-participative și metodele moderne de predare-învățare-evaluare conduc la transformarea predării matematicii într-un proces dinamic, interactiv și centrat pe elev. Ele răspund nevoilor educaționale ale elevilor de gimnaziu și contribuie la formarea unor competențe esențiale pentru viața personală și profesională. Prin implicarea activă a elevilor, prin valorizarea cooperării și a reflecției, matematica își îndeplinește rolul formativ, devenind un instrument de dezvoltare intelectuală și personală.

În concluzie, modernizarea predării matematicii la gimnaziu presupune o schimbare de paradigmă, în care accentul se pune pe procesul de învățare și pe dezvoltarea competențelor. Strategiile didactice activ-participative și evaluarea formativă constituie elemente-cheie ale acestui demers, oferind premisele unei educații matematice de calitate, adaptate cerințelor societății contemporane.

Bibliografie

1. Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006.
2. Ionescu, Miron; Radu, Ioan (coord.), *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001.
3. Oprea, Crenguța-Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007.
4. Wiliam, Dylan, *Embedded Formative Assessment*, Solution Tree Press, Bloomington, 2011.

STRUCTURILE JOCULUI DE OINĂ

Doctorandă: Bejenar Elena-Mariana¹

Dr.hab., prof.univ.Manolachi Veaceslav²

¹ USM Educație Fizică și Sport, Chișinău, Republica Moldova

²USM Educație Fizică și Sport, Chișinău, Republica Moldova

Cuvinte cheie: structură, joc, oină, sistem

Oina, jocul în care se împletesc puterea, cu armonia și eleganța. Disciplina ei e mai hotărâtă și mai impresionantă: arătând vioiciune, mlădiere și inteligență.
[17]

Jocul de oină poate fi perceput ca o îmbinare armonioasă a deprinderilor motrice de bază cum ar fi alergările, aruncările și săriturile, fiind o îmbinare dintre mișcările naturale ale omului, pe de o parte, și a deprinderilor motrice specifice, simple, accesibile și atractive în același timp pentru orice vârstă și sex, pe de altă parte, toate acestea caracterizându-se prin dinamism și rapiditate, constituindu-se într-un sistem cu scop, sarcini și mijloace proprii.

Structurile de joc sunt unități funcționale caracteristice fiecărui joc sportiv care sunt constituite din elementele sale ce se corelează și se condiționează reciproc în scopul rezolvării sarcinilor de joc.

O structură este alcătuită din elementele sale și relațiile interne ale elementelor respective.

Structurile nu se substituie componentelor jocului, ci le ordonează și le sistematizează după succesiunea, eficiența și frecvența lor.

Structura jocului de oină apelează la toate resursele psihomotrice de care dispune ființa umană: de la mers, alergare, săritură, prinderea, pasarea, aruncarea și lovirea mingii cu bastonul și până la ochirea cu precizie a celor care încalcă teritoriul dintre cercuri (case), pentru ca astfel să rămână cât mai puțini „invadatori” nepedepsiți cum se cuvine.

Structurile în jocul de oină pot fi alcătuite din următoarele categorii:

- Jocul – componentă principală;
- Un joc este structurat din două reprize;
- O repriză de joc este atunci când o echipă este în teren și cealaltă la bătaie (atac și apărare);
- În a doua repriză își schimbă rolurile.

O fază de joc cuprinde mai multe acțiuni de joc legate în mod unitar și subordonate unei sarcini de joc: repunerea mingii în joc din afara terenului: pasă-prindere și țintirea adversarului; servirea mingii la baston-recuperarea mingii în joc: pasă, prinderea mingii și țintirea; lovirea mingii cu bastonul-recuperarea mingii și punerea în joc: pase-prindere și țintirea adversarului.

Acțiunea de joc care cuprinde într-o unitate indisolubilă toate elementele necesare unei sarcini specifice de joc:

- Analiza de joc / meci;
- Pregătirea (la bătaie, la prindere);
- Situațiile fundamentale de joc:
 - * deplasarea în poziția fundamentală de apărare;
 - * decizia pentru a ținti adversarul;
 - * fazele de joc: situațiile fundamentale de joc sunt specifice fiecărei echipe pe reprize;
 - * acțiunile de joc;
- Execuția propriu-zisă, le constituie, elementele de joc (a nu se confunda cu elementele tehnice), care materializează acțiunile de joc și le acorează permanent, cum ar fi: sarcina parțială de joc, analiza, deplasarea, pregătirea, decizia, execuția, subordonate toate sarcinii specifice de joc.

Fiecare categorie de structură cuprinde toate componentele jocului: fizic, tehnic, tactic, teoretic, psihologic, etc.

Din afirmațiile unor specialiști oina poate fi privită și analizată din punct de vedere interdisciplinar.

De exemplu, autorul Nicolae Postolache în cartea *Fascinația oinei. Jocul românilor de pretutindeni* susține că „descrierea elementelor și relațiilor interne, interacțiunilor interne și externe ale sistemului și finalităților sale cu ajutorul parametrilor asociați stării, care să reflecte atât aspectele de structură, organizare, cât și comportarea dinamică, a întregului sistem”. [16]

„Parcursul algoritmului, pune la dispoziția celor interesați informații concrete, ordonate după relațiile jocului, iar în final oferă obiective și mijloace (exerciții) – modele operaționale pentru instruire”. [16]

„Valențele fiziologice a jocului de oină sunt multiple dezvoltând atât calitățile fizice: îndemânarea, viteza, forța, mobilitatea, suplețea, rezistența, cât și calitățile psihopedagogice: gândirea, creativitatea, afectivitatea, spiritul de echipă, personalitatea”. [16]

Modelul de joc va cuprinde toate structurile jocului prelucrate matematic, cantitativ și calitativ, pe baza aspectelor cheie specifice jocului de oină. Determinarea modelului de joc pe baza structurilor acestuia asigură modelarea instruirii în conformitate cu competența, ceea ce determină în final exerciții obligatorii care nu trebuie să lipsească din instruire.

Deci structurile de joc sistematizează conținutul jocului în:

- Joc – partidă (structură generală);
- Repriză;
- Situații fundamentale de joc;
- Fazele de joc;
- Acțiunile de joc;
- Elementele de joc.

Situație în care toate aceste categorii de structuri devin obiective instructiv-educative chemate să rezolve scopul și sarcinile jocului în mod unitar.

Structura jocului și structura de joc a jucătorului determină și sistematizează exercițiile din procesul de instruire pentru a asigura legăturile unitare între elementele (componentele tehnice) și acțiunile tactice ale jocului.

Momentele fundamentale în desfășurarea unui joc de oină sunt:

1. Bătaia cu bastonul: - pentru echipa de la bătaie poate duce la:
 - a) ratarea (neatingerea mingii, atingerea ușoară, ieșirea în aut) și jocul se va derula într-un anumit fel; jucătorul de la bătaie poate intra pe culoar, poate aștepta următorul jucător de la bătaie, pot intra ambii jucătorii.
 - b) Câștigarea de puncte suplimentare, și jocul se va derula în alt fel.
 - c) Prinderea mingii din bătaie de către adversar fără a atinge solul.
 - d) Intrarea jucătorului sau a grupei/grupelor pentru parcurgerea culoarelor.
2. Pentru echipa de la prindere poate duce la:
 - a) prinderea mingii din bătaie fără a atinge solul ceea ce înseamnă faza de „prins la mijloc” și posibilitatea de a câștiga puncte;
 - b) dacă faza este amânată, urmează pasa/pasele care materializează transportul mingii în spațiul unde au ajuns apărătorii.

Jocul se desfășoară cu o structură motrică destul de amplă și dinamică, asemenea un destin uman pus în joc, cu deplasări măsurate de pericolul de a fi lovit la trecerea printre cercuri (case), dispuse unor obstacole ale sorții.

Sportul practicat de omul sănătos și deopotrivă joc pastoral, oina dezvoltă și întărește sănătatea, „îmbină puterea cu armonia și eleganța, implică o disciplină hotărâtă, impresionantă, înfățișând vioiciunea, mlădierea și eleganța” așa cum amintea scriitorul Mihail Sadoveanu, într-una din cărțile sale.

Structura și desfășurarea practică a jocului de oină dezvoltă toate aceste calități enumerate mai sus dar cu preponderență, forța brațelor.

Concluzii:

În baza studiilor, cercetărilor și înregistrărilor la jocurile oficiale au fost determinate structuri specifice ca:

- Structuri pentru aruncarea, prinderea mingii;
- Structuri pentru aruncarea la țintă;
- Structuri pentru lovirea mingii cu bastonul;
- Structuri pentru deplasarea în teren, în poziție fundamentală de apărare;
- Structuri pentru pregătirea fizică specific jocului.

Structurile jocului preiau în instruire cele două situații fundamentale ale jocului de oină: atacul și apărarea.

Introducerea structurilor fundamentale de instruire, în lecțiile de educație fizică din învățământul gimnazial, în antrenamente sub formă de algoritmi, asigură creșterea eficienței lecțiilor, deoarece acestea preiau fragmentele de joc.

Determinarea structurilor fundamentale ale oinei permite obiectivizarea instruirii în concordanță cu valorile de frecvență și eficiență oferite de jocul competițional.

Folosirea structurilor jocului ca obiective și mijloace în procesul de instruire asigură un efort cantitativ și calitativ în concordanță cu solicitările competiției respective.

Bibliografie

Virgil Mocanu – „În oglinda timpului” Oina de la malul mării, rezultat și parte a străvechiului nostru sport național, Editura Muntenia, 2010, p.17.

Nicolae Postolache – Fascinația oinei. Jocul românilor de pretutindeni, Editura Profexim, București p.16

Radu Roată – Oina Modelarea pregătirii copiilor și juniorilor, Editura Universității Ștefan cel Mare Suceava 2018, p.35, 37,39,42.

V.Ghenadi – Pentru o abordare interdisciplinară în jocurile sportive, Revista Știința Sportului, 1/1995.

STRATEGII DIDACTICE ȘI CERCETĂRI INTERDISCIPLINARE ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI SECOLULUI XXI

Bernád Ildikó – profesor

Școala Gimnazială "Vaskertes" Gheorgheni

Lucrarea analizează evoluția strategiilor didactice contemporane și relevanța cercetării interdisciplinare în adaptarea educației la provocările secolului XXI. Accentul cade pe inovație pedagogică, integrarea tehnologiei, colaborare transnațională și dezvoltarea competențelor transversale. Prin evaluarea modelelor didactice moderne și a direcțiilor de cercetare educațională globală, se oferă recomandări pentru îmbunătățirea practicii școlare și pentru consolidarea unei culturi educaționale orientate spre durabilitate, incluziune și performanță.

1. Introducere

Educația secolului XXI se confruntă cu provocări multiple: transformări tehnologice rapide, globalizare, schimbări socio-economice profunde și necesitatea formării unor cetățeni capabili să gestioneze complexitatea lumii moderne. Aceste transformări impun regândirea rolului profesorului și adaptarea strategiilor didactice către abordări flexibile, interactive și interdisciplinare.

Modelele educaționale actuale pun accent pe responsabilizarea elevului, pe colaborare și pe conectarea cunoștințelor la situații reale. În acest context, inovația didactică și colaborarea transnațională devin forme esențiale de dezvoltare profesională și instituțională.

2. Strategii didactice moderne în contextul secolului XXI

2.1. Învățarea centrată pe elev și gândirea critică

Abordările tradiționale, frontale, sunt treptat înlocuite de modele active, care cultivă autonomia elevului și îl transformă în partener al propriei formări. Strategiile precum învățarea prin proiecte (Project-Based Learning), învățarea prin investigație și dezbaterile academice dezvoltă gândirea critică, capacitatea de analiză și de rezolvare de probleme – competențe esențiale în era digitală.

2.2. Flipped classroom și micro-învățarea

Modelul clasei inversate propune ca instruirea teoretică să fie realizată prin resurse video sau digitale în afara clasei, iar timpul de clasă să fie folosit pentru activități aplicative, colaborative. Acest model permite diferențiere și personalizare, răspunzând nevoilor diverse ale elevilor.

Micro-învățarea, bazată pe conținuturi scurte și concentrate, facilitează învățarea rapidă, flexibilă și adaptată ritmului individual.

2.3. Integrarea tehnologiei și învățarea digitală

Tehnologia susține diversificarea strategiilor didactice: simulări, laboratoare virtuale, platforme interactive, aplicații educaționale, inteligență artificială educațională. Aceste instrumente permit personalizarea traseelor de învățare și crearea unor contexte autentice de explorare.

Dezvoltarea alfabetizării digitale devine o componentă obligatorie pentru cadrele didactice, pentru a utiliza eficient aceste resurse.

2.4. Colaborare și învățare socială

Metode precum cooperative learning, peer-teaching și feedback reciproc contribuie la dezvoltarea abilităților de comunicare, negociere și colaborare – abilități identificate de organisme internaționale drept esențiale în lumea profesională modernă. Activitățile de grup devin spații de învățare socială, sprijinind incluziunea și respectul pentru diversitate.

3. Cercetarea interdisciplinară – instrument esențial pentru inovație educațională

3.1. Interdisciplinaritatea ca răspuns la complexitatea lumii actuale

Problemele curente – schimbările climatice, digitalizarea, migrația, sănătatea publică – nu pot fi abordate dintr-o singură disciplină. De aceea, școala se orientează către proiecte interdisciplinare, care conectează științele, tehnologia, arta și științele sociale (modelele STEAM).

Aceste proiecte stimulează creativitatea și permit elevilor să înțeleagă fenomene complexe prin aplicarea cunoștințelor în contexte reale.

3.2. Cercetarea educațională – fundament pentru politici și practici eficiente

Cercetarea interdisciplinară sprijină elaborarea unor strategii didactice inovatoare prin:

- evaluarea impactului metodelor moderne asupra performanței elevilor
- identificarea barierelor în integrarea tehnologiei;
- studierea motivației și a bunăstării elevilor;
- analiza comparativă a sistemelor educaționale.

Rezultatele cercetării sunt utile atât pentru cadre didactice, cât și pentru factorii de decizie.

3.3. Modele internaționale: UNESCO, OECD și Comisia Europeană

Organizațiile internaționale oferă cadre conceptuale prin care se promovează interdisciplinaritatea și competențele secolului XXI:

- ✓ Learning Compass 2030 (OECD) – competențe, valori, agenția elevului
- ✓ Education 2030 – UNESCO – dezvoltare durabilă, cetățenie globală
- ✓ European Education Area – digitalizare, mobilitate, colaborare europeană

Aceste referințe sprijină instituțiile educaționale în proiectarea strategiilor inovatoare.

4. Colaborarea transnațională – motor al schimbării educaționale

4.1. Mobilități și schimb de bune practici

Programele europene, precum Erasmus+, permit profesorilor și elevilor să participe la schimburi internaționale, să experimenteze noi contexte educaționale și să preia modele didactice inovatoare.

Aceste experiențe dezvoltă competențe interculturale, creativitate și deschidere către inovație.

4.2. Parteneriate educaționale și proiecte internaționale

Parteneriatele strategice între școli, universități și ONG-uri creează un cadru favorabil pentru dezvoltarea de:

- proiecte interdisciplinare
- resurse educaționale digitale comune
- cercetări comparativ;
- programe de formare profesională continuă

Colaborarea transnațională contribuie la modernizarea instituțiilor și creșterea calității actului educațional.

5. Adaptarea educației la provocările secolului XXI

Educația contemporană trebuie să formeze elevi autonomi, creativi și capabili să învețe pe tot parcursul vieții. În acest sens, adaptarea necesită:

- Digitalizare și infrastructură modernă în toate școlile
- Formarea continuă a cadrelor didactice, în special în domeniul tehnologiilor și metodelor active
- Promovarea învățării colaborative și proiectelor interdisciplinare

- Integrarea competențelor transversale (sociale, civice, digitale, antreprenoriale)
- Deschiderea către cooperare internațională, pentru a facilita schimbul de modele inovatoare

6. Concluzii

Inovația didactică, cercetarea interdisciplinară și colaborarea transnațională reprezintă direcții esențiale pentru transformarea educației în secolul XXI. Strategiile moderne de predare, susținute de tehnologie și de proiecte internaționale, contribuie la formarea unor generații capabile să facă față schimbărilor rapide și provocărilor globale.

Pentru ca aceste schimbări să devină sustenabile, este necesar un efort conjugat al profesorilor, instituțiilor educaționale și factorilor de decizie, orientat spre inovare, incluziune și calitate.

Bibliografie

- ✓ Trilling, B., & Fadel, C. 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. Jossey-Bass, San Francisco, 2009.
- ✓ Fullan, M., & Langworthy, M. A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning. Pearson, London, 2014.
- ✓ Hattie, J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. Routledge, London, 2009.
- ✓ OECD. The Future of Education and Skills: Education 2030. The OECD Learning Compass 2030. OECD Publishing, Paris, 2019.
- ✓ UNESCO. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. UNESCO Publishing, Paris, 2016.
- ✓ European Commission. Digital Education Action Plan 2021–2027. European Union, Brussels, 2020.
- ✓ European Commission. European Education Area by 2025: Key Initiatives. Brussels, 2021.

BENEFICIILE PROIECTELOR INTERNAȚIONALE

Prof. Beuca Maria-Gabriela
Școală Gimnazială Nr. 1 Ruscova, Maramureș

Elevii din zilele noastre sunt influențați în mod semnificativ de schimbările din societate, de ritmul accelerat al evoluției din toate domeniile, mai ales din domeniul informatic.

Sistemul de învățământ trebuie să facă față noilor provocări și să-și adapteze strategiile, reformele, astfel încât să se alinieze cu tendințele contemporane. Profesorii nu mai pot fi doar transmițători de informații teoretice. Rolul lor s-a schimbat: ei devin formatori de competențe și abilități necesare adaptării la cerințele societății în care trăim. Activitatea didactică trebuie să se concentreze asupra nevoilor elevilor, intereselor lor, motivării acestora de a participa, de a se implica în activitatea didactică, de a exploata și experimenta. Din actori pasivi, elevii trebuie să devină, în școală actuală, protagoniștii propriei formări, factorii în jurul cărora este concentrat întreg actul educațional.

Formarea competențelor transversale-creativitate, gândire critică, rezolvare de probleme, comunicare-este primordială. Acestea pot fi dezvoltate prin implicarea principalilor beneficiari ai educației în activități bazate pe colaborare, pe rezolvarea unor sarcini comune, în acțiuni prin care se stabilesc conexiuni între informații teoretice și realitatea înconjurătoare, între diferite domenii sau culturi. Asemenea demersuri dezvoltă elevilor spiritul de înțajutorare, respectul față de opinia celorlalți, toleranța, responsabilitatea și capacitatea de adaptare la un grup.

Proiectele cu alte instituții școlare din țară, cât și din afara țării favorizează dezvoltarea acestor aspecte. Colaborarea cu școli din Europa sau de pe alte continente este o oportunitate de a construi experiențe de învățare moderne, incluzive și inovative. Accentul este pus pe cunoașterea culturală, pe comunicare, pe schimb de experiență. Elevii învață unii de la alții, împărtășesc idei, cunosc tradițiile și obiceiurile altor țări, sistemele educaționale și își largesc, pe de-o parte, orizontul cultural, iar, pe de altă parte, stabilesc conexiuni sociale și emoționale. Ei devin mai deschiși spre diversitate culturală, fiindcă asemenea activități sporesc respectul reciproc și capacitatea de a aprecia valorile culturale ale altor popoare. Cunoașterea elementelor specifice fiecărei țări îi poate educa pe elevi în diverse moduri și le poate modela personalitatea în mod armonios. În plus, elevii învață din bunele practici ale școlilor cu care intră în contact și trăiesc sentimentul de apartenență la o comunitate internațională, ceea ce duce la creșterea încrederii în sine și a motivării pentru învățare.

Un impact semnificativ au proiectele internaționale în care elevii colaborează pe platforme digitale, pe teme comune-prezentări interactive, realizarea de produse digitale, organizarea de evenimente virtuale. Aceste activități au efecte benefice asupra formării lor. Pe

lângă că elevii își aprofundează abilitățile digitale, ei își dezvoltă creativitatea, gândirea critică și capacitatea de a lucra pentru găsirea unor soluții la diverse probleme. Sunt valorificate și abilitățile de argumentare a propriilor opinii, capacitatea de acceptare a perspectivelor diferite asupra unui subiect, precum și capacitatea de negociere și de asumare a deciziilor.

Îmbunătățirea competențelor lingvistice este unul dintre beneficiile majore ale participării la proiectele transfrontaliere. Comunicând într-o limbă străină, elevii își perfecționează abilitățile lingvistice necesare integrării profesionale, dar și sociale. Își îmbunătățesc vocabularul, coerența și fluenta, își dezvoltă tehnici de rezolvare a problemelor lingvistice.

Participarea la proiectele internaționale aduce beneficii și pentru profesori, nu numai pentru elevi. Ei își perfecționează strategiile de predare și evaluare, fac schimb de experiențe, de idei, de tehnici de motivare a elevilor, au acces la diverse resurse educaționale, dar și creează mijloace didactice interactive prin care să îmbunătățească demersul didactic și să capteze interesul elevilor. De asemenea, prin aceste proiecte internaționale, cadrele didactice fac cunoștință cu sistemele de învățământ din alte țări, cu formele de organizare, cu principiile în jurul cărora este organizat actul educațional, cu strategiile utilizate pentru a pune în valoare potențialul creator al elevilor și cu metodele inovative. Fiecare țară are un sistem de învățământ diferit, planuri și programe de învățământ specifice, iar cadrele didactice pot prelua anumite practici și implementa în activitatea lor didactică, în diferite contexte de învățare.

Schimbul de experiență este benefic pentru toți participanții, atât pentru inițiatorii proiectelor, pentru responsabili cu derularea proiectelor, pentru cei care participă direct-elevi și profesori, cât și pentru unitățile de învățământ implicate în program, precum și pentru comunitatea din care fac parte. Proiectele internaționale sunt surse veritabile de dezvoltare culturală, profesională și socială, oferind experiențe captivante și interactive pentru elevi și oportunități valoroase de colaborare și perfecționare pentru cadre didactice.

Concluzionând, pot spune că proiectele transfrontaliere reprezintă o fereastră către cunoaștere, inspirație, deschizând drumul către un viitor multicultural și global, pregătind elevii pentru provocările societății în care trăim.

Bibliografie:

Ciolan, L., *Pași către cunoaștere interculturală*, Editura Corint, București, 2000

Cucoș, C., *Educația, dimensiuni culturale și interculturale*, Polirom, Iași, 2000

Modelarea educației de mâine prin cunoaștere și colaborare

BÎRA MIRELA ELENA
Grădinița cu Program Normal Nr.1 Balș

Într-o perioadă în care schimbarea este singura constantă, educația devine principalul instrument prin care societatea își poate construi un viitor stabil, echitabil și inovator. Dincolo de acumularea de informații, educația de astăzi este chemată să dezvolte competențe, caracter și atitudini care vor influența modul în care generațiile următoare vor aborda problemele lumii. În acest context, două concepte fundamentale devin esențiale: **cunoașterea**, înțeleasă nu doar ca informație, ci ca proces activ de învățare, și **colaborarea**, ca modalitate de a integra diversitatea și a produce soluții colective. Modelarea educației de mâine presupune o reconstrucție profundă în jurul acestor doi piloni.

Cunoașterea ca proces de transformare

Cunoașterea nu mai poate fi privită ca un depozit static de date, ci ca o resursă vie, caracterizată prin mobilitate, relevanță și aplicabilitate. În era digitală, în care informația este instant accesibilă, valoarea reală nu mai stă în memorare, ci în înțelegere, analiză și sinteză. Elevii trebuie să învețe să navigheze prin fluxul informațional, să distingă între informația credibilă și cea falsă și să aplice în mod creativ ceea ce descoperă.

De aceea, educația de mâine trebuie să:

- încurajeze **gândirea critică**, prin întrebări deschise și provocări intelectuale;
- dezvolte **capacitatea de învățare autonomă**, în care elevul devine responsabil de propriul progres;
- promoveze **curiozitatea și explorarea**, ca motivație internă pentru acumularea de cunoștințe;
- susțină **interdisciplinaritatea**, punând în legătură domenii diverse pentru a forma o imagine completă asupra realității.

Pe termen lung, un astfel de model formează indivizi capabili să se adapteze la profesii încă inexistente și să răspundă provocărilor tehnologice, sociale și culturale ale viitorului.

Colaborarea – cheia către o societate resilientă

Dacă cunoașterea individuală este baza progresului personal, colaborarea este cheia progresului colectiv. Societatea actuală devine din ce în ce mai interconectată, iar problemele globale — schimbările climatice, inegalitatea, migrația, digitalizarea — necesită un efort conjugat. Prin urmare, școala trebuie să fie spațiul în care elevii descoperă și practică valorile cooperării, respectului și diversității.

Colaborarea în educație implică:

- **proiecte de echipă**, în care fiecare membru contribuie cu propriile competențe;
- **comunicare eficientă**, atât verbală, cât și digitală;
- **empatie și ascultare activă**, esențiale pentru funcționarea grupurilor;
- **negociere și rezolvare constructivă a conflictelor**, competențe utile în orice domeniu de activitate.

În plus, colaborarea extinde limitele clasei, implicând parteneriate între școli, comunități locale, organizații non-guvernamentale și mediul profesional. Astfel, educația devine un ecosistem participativ, în care elevii învață să fie cetățeni activi și responsabili.

Rolul tehnologiei în integrarea cunoașterii și colaborării

Tehnologia, atunci când este utilizată inteligent, poate deveni un liant esențial între cunoaștere și colaborare. Platformele digitale facilitează accesul la resurse educaționale variate, de la biblioteci virtuale la laboratoare interactive. Totodată, ele permit comunicarea în timp real, lucrul la proiecte comune și schimbul de idei între elevi din diferite regiuni sau chiar țări.

Exemple de transformări pozitive includ:

- **învățarea hibridă**, care combină mediul fizic cu cel digital;
- **instrumente colaborative online**, precum documente partajate și forumuri educaționale;
- **simulări și aplicații interactive**, care aduc știința, arta sau istoria la viață;
- **inteligența artificială**, utilizată pentru personalizarea învățării și sprijinirea elevilor cu ritmuri diferite.

Totuși, este important ca tehnologia să rămână un mijloc, nu un scop în sine. Accentul trebuie să cadă pe dezvoltarea capacităților umane: creativitatea, imaginația, reziliența, responsabilitatea.

Profesorul – arhitect al învățării viitorului

În procesul de transformare a educației, profesorul are un rol central. El nu mai este doar un furnizor de informații, ci un **facilitator**, un mentor care ghidează, inspiră și valorifică potențialul fiecărui elev. Profesorul viitorului trebuie să stăpânească atât cunoștințele de specialitate, cât și abilitățile pedagogice moderne.

Asta presupune:

- stăpânirea metodelor active de predare (învățare prin proiecte, învățare bazată pe probleme);
- capacitatea de a crea medii incluzive, în care toți elevii se simt apreciați;
- deschiderea către formare continuă și inovare didactică;
- colaborarea permanentă cu elevii, părinții și colegii pentru dezvoltarea comunității școlare.

Un profesor care valorizează cunoașterea și colaborarea va forma elevi capabili să facă același lucru.

O educație pentru toți – democratizarea șanselor

Un alt element esențial în modelarea educației viitorului este **echitatea**. Accesul egal la educație de calitate este una dintre cele mai mari provocări ale secolului XXI. Cunoașterea și colaborarea pot deveni motoare ale incluziunii atunci când sistemele educaționale:

- reduc diferențele dintre mediul urban și cel rural;
- oferă sprijin elevilor vulnerabili;
- adaptează conținuturile pentru stiluri diverse de învățare;
- promovează respectul pentru diversitate culturală, lingvistică și socială.

Educația de mâine trebuie să fie deschisă, accesibilă și orientată spre dezvoltarea fiecărei persoane.

Concluzie

Modelarea educației de mâine pornind de la cunoaștere și colaborare reprezintă un angajament față de viitor. Prin îmbinarea capacității de a gândi critic cu abilitatea de a lucra împreună, formăm indivizi capabili să inoveze, să creeze și să contribuie la binele comun. Tehnologia, profesorii, comunitatea și elevii trebuie să lucreze împreună într-un sistem flexibil, echitabil și orientat spre dezvoltare umană. Astfel, educația devine nu doar un proces de acumulare, ci unul de transformare, în care fiecare generație poate construi un viitor mai bun decât cel pe care l-a găsit.

Bibliografie:

1. Cukoș, Constantin – *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom, 2018.
 2. Cerghit, Ioan – *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2008.
 3. Jurcă, Valentin – *Educația în societatea cunoașterii*. Timișoara: Editura Didactică și Pedagogică, 2017.
 4. Iucu, Romiță – *Managementul clasei de elevi*. București: Polirom, 2006.
 5. Vlăsceanu, Lazăr – *Sociologia educației*. București: Polirom, 2014.
 6. Dewey, John – *Democracy and Education*. New York: Macmillan, 1916.
 7. Vygotsky, Lev S. – *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press, 1978.
 8. Freire, Paulo – *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, 2005.
 9. Gardner, Howard – *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 2011.
 10. Fullan, Michael – *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press, 2016.
 11. Hargreaves, Andy & Shirley, Dennis – *The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2009.
 12. Robinson, Ken – *Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education*. New York: Viking, 2015.
 13. Siemens, George – *Knowing Knowledge*. Vancouver: Lulu Press, 2006.
 14. Wenger, Etienne – *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press, 1998.
 15. OECD – *The Future of Education and Skills 2030*. OECD Publishing, 2018.
 16. UNESCO – *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. UNESCO Publishing, 2021.
-

ORELE DE LITERATURĂ

- abordare interdisciplinară -

PROF. RODICA BOGDAN

COLEGIUL NAȚIONAL "MIHAI EMINESCU"

Este evident pentru orice profesor de literatură faptul că programa școlară – oricât de versatilă sau de selectivă ar fi fost în ultimii ani – nu poate veni pe deplin în întâmpinarea orizontului de așteptare al elevilor, părinților sau profesorilor. Adesea se urmărește parcurgerea acesteia în vederea susținerii examenelor naționale, demersul didactic transformându-se într-o cvasi "cursă cu obstacole" din care elevul ar trebui să rețină (în cel mai bun caz) un text reprezentativ semnat de un mare scriitor, pe care să fie capabil să îl analizeze. Nu putem nega importanța cunoașterii valorilor naționale și universale ale culturii, de vreme ce modelele determină adesea parcursul unui tânăr, dar a reduce studiul literaturii la acest tip de abordare nu face decât să îndepărteze tânărul de lectură pentru că scopul pe termen scurt îl anulează pe cel real, stimularea interesului pentru lectură ca formă de educare și, de ce nu, delectare intelectuală, a unui tânăr cu o cultură vastă.

Iată de ce, o abordare inedită a lecturii în clasele liceale poate încuraja elevii să înțeleagă literatura ca pe o formă de cunoaștere de sine, a naturii umane, a evoluției umanității etc. Uniformizarea parcursului didactic în orele de literatură duce inevitabil la monotonie, descurajare a tinerilor de a găsi propriile interpretări pentru texte inedite și de a înțelege conținutul de idei prezentat în text printr-o formă originală, ce definește stilul unui scriitor.

Ne propunem, în rândurile care urmează, să schițăm un asemenea parcurs didactic având ca suport un fragment foarte cunoscut dintr-un roman semnat de Oscar Wilde – "Portretul lui Dorian Gray". Nu este întâmplătoare alegerea noastră de vreme ce un asemenea text poate fi studiat atât dintr-o perspectivă interdisciplinară, cât și în cadrul unei unități prevăzute în programa clasei a IX-a – *Literatura și celelalte arte* – sau în clasa a XII-a într-o oră de literatură universală.

• Abordarea problematizantă

"Pornește de la elementele-surpriză ale textului, de la obscuritățile acestuia și este una dintre căile de acces spre înțelegerea textului care poate fi folosită chiar de la începutul discuției despre text, pentru că provoacă interesul cititorului"¹.

Text propus pentru analiză:

"... orice portret care este pictat cu sentiment este portretul artistului, nu al modelului. Modelul este un simplu accident, ocazia. Nu el este cel pe care pictorul îl dezvăluie; pe pânza colorată apare mai curând pictorul. Motivul pentru care nu voi expune acest tablou este că mi-e teamă că am arătat în el secretul propriului meu suflet". ("Portretul lui Dorian Gray", cap. I)

Pornind de la fragmentul citat, profesorul poate iniția o discuție cu elevii legată de condiția artistului în societate punând următoarele întrebări: "- În ce măsură demersul artistic reflectă personalitatea artistului?"; "- Putem vorbi despre artă autentică fără ca ea să transmit ceva din sensibilitatea celui care o creează? "; "- Pentru artist opera de artă este bucurie sau suferință? "

• Perspectiva istorică sau biografică

¹ Sâmbăian, Florentina, *O didactică a limbii și literaturii române*, București, Editura Art, 2014, p. 318

„cititorii își asumă ideea că opera reflectă într-o măsură mai mică sau mai mare viața autorului și epoca în care a fost scris textul”².

Din reperele biografice se poate insista asupra elementelor care definesc viziunea estetică a scriitorului Oscar Wilde, de atâtea ori invocată în textul romanului său: faptul că a excelat în studiul clasicilor și în arte plastice, sau cel legat de interesul pentru prelegerile de estetică ale lui John Ruskin la Universitatea din Oxford, unde s-a distins și prin gusturile sale rafinate, îmbrăcăminte elegantă și stilul *dandy*.

- **Abordarea centrată pe punctele tari ale textului**

“Presupune identificarea elementelor-cheie pentru interpretarea textului și valorificarea, pornind de la acestea, a opțiunilor interpretative”³.

Este o etapă care presupune participarea elevilor la descifrarea textului. Câmpurile semantice identificate în fragment sunt în strânsă legătură cu tema abordată, permițând înțelegerea semnificațiilor după ce au fost parcurse etape ale analizei structurii textului și a nivelului lexical.

Text propus pentru analiză:

“În momentul în care răsuci butonul ușii, ochii îi căzură pe portretul pe care Basil Hallward îl **pictase pentru el**. Se dădu înapoi de parcă ar fi fost luat prin surprindere. [...] În cele din urmă se întoarse, se duse spre tablou și-l cercetă. În *lumina obscură* care se strecura cu greutate prin storurile de mătase crem, **i se păru** că figura e oarecum schimbată. Avea o altă expresie. **S-ar fi zis** că e o *notă de cruzime în jurul gurii*. [...]”

Tresări crispat și, luând de pe masa o **oglină** ovală, cu o ramă ornată cu niște Cupidoni de fildeș – unul dintre multele cadouri pe care i le făcuse lordul Henry –, **se uită în grabă în apa ei adâncă**. Nici o linie de acest fel nu-i încrețea buzele. Ce însemna asta? [...]

Se prăbuși pe un scaun și începu să se gândească. Brusc îi apărură în minte ceea ce spusese în atelierul lui Basil Hallward în ziua în care portretul fusese terminat. Da, își amintea perfect. Rostise o **dorință nebunească** – aceea ca el însuși să poarte semnele liniilor suferinței și gândirii, iar el să-și poată **păstra floarea delicată și frumusețea adolescenței** de care tocmai devenise conștient în acea clipă. Să-i fi fost îndeplinită dorința? Asemenea lucruri erau imposibile. Numai gândul la asta i se părea **monstrous**. Și **totuși**, tabloul se afla în fața lui, cu *nota de cruzime din jurul gurii*. [...]

Totuși îl urmărea cu *fața lui frumoasă deteriorată* și **zâmbetul crud**. *Părul strălucitor* scliepea în *lumina soarelui auroral*. *Ochii lui albaștri* îi întâlneau pe ai lui. Îl cuprinsese un simțământ de **infinită milă**, dar nu față de el, ci de imaginea pictată. Deja se modificase și avea să se mai modifice. *Auriul* îi va păli în *gri, rozele lui albe și roșii* vor muri. Cu fiecare **păcat** comis, *limpezimea frumuseții* lui a fi **pătată și ruinată**. (“Portretul lui Dorian Gray”, cap. VII)

“**Portretul va purta povara rușinii lui** – asta e tot. În el se strecură un sentiment de **durere** gândindu-se la **pângărirea** care i se pregătea frumosului chip de pe pânză. [...] Dimineți în șir stătuse în fața portretului, **minunându-se** de frumusețea lui, aproape **îndrăgostit de el** cum i se părea câteodată. Oare se va modifica la fiecare capriciu cărui i va ceda? Va deveni un **obiect monstrous** și **respingător**, ceva care trebuie **ascuns** într-o camera încuiată, depărtat de lumina soarelui care pusese o *tentă de aur* și mai strălucitoare pe *minunea unduitoare a părului* său? **Păcat! Păcat!** ” (“Portretul lui Dorian Gray”, cap. VIII)

² Op. cit., p. 312

³ Op. cit., p. 317

Câmpuri semantice:

Spațiu exterior
Tablou Scaun Atelier Oglindă Obiect monstruos

Sentimente / Percepții
S-ar fi zis I se părea Dorință nebunească Minunându-se Tresări crispat Durere Infinită milă Povara rușinii

Culori/ Lumină
Auriu/ gri Rozele lui <i>albe și roși</i> <i>albaștri</i> <i>Tentă de au</i> Lumină obscură Apa ei adâncă (oglanda) Lumina soarelui auroral

Detalii prezente în portret:

- o notă de cruzime în jurul gurii

- zâmbetul crud

- fața lui frumoasă deteriorată

- minunea unduitoare a părului său

- **Abordarea psihologică**

“Folosește lentilele psihologiei pentru a observa motivațiile personajelor sau ale autorului însuși”⁴.

Identificarea termenilor și sintagmelor cheie permite inițierea unei analize a textului care urmărește reacția personajului în fața propriei imagini din portretul realizat de Basil Hallward. Conștiința păcatului determină o modificare a expresiei feței și asumarea pactului faustic. Termenul cu care fragmentul se încheie se plasează în sfera echivocului, presupunând, în egală măsură, regretul întinării frumuseții chipului din portret, sau implicitul acestui fapt în zona valorilor morale.

- **Perspectiva arhetipală**

⁴ *Op. cit.*, p. 314

“Arhetipul reprezintă un model, o schemă recognoscibilă și este folosit pentru a descrie structura unui text (a basmului, de pildă), tipuri de personaje (șapul ispășitor, avarul, rebelul. Cocheta) sau imagini simbolice întâlnite într-o diversitate de texte”⁵.

Dintre imaginile simbolice prezente în text se remarcă **oglinnda**, **mitul lui Narcis** și **tema dublului** asupra cărora profesorul poate să facă trimiteri culturale, fără ca acestea să devină finalitatea parcursului didactic.

- **Perspectiva moral-filozofică**

“scopul mai larg al literaturii este să-i învețe pe cititori ce este moralitatea sau să ilustreze anumite idei filozofice”⁶.

Concluzia analizei inițiate de la textul propus poate fi legată de relația cauză-efect în existența umană și asumarea propriilor greșeli ca formă de educare a omului.

⁵ *Op. cit.*, p. 315

⁶ *Op. cit.*, p. 313

ENHANCING WRITING IN THE CLASSROOM WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Prof. Boncescu Diana Elena
Școala Gimnazială Sacoșu Turcesc, jud. Timiș

I. INTRODUCTION

Generative artificial intelligence is increasingly present in our everyday life, as well as in our professional activities. Consequently, integrating it into educational contexts is advisable as part of our students' preparation for the future. Writing is particularly challenging to begin with, and it's been even more so when dealing with AI.

Recent research suggests that AI could be viewed as a valuable support in learning when integrated attentively, through guided, reflective, and revision-focused tasks (Luckin et al., 2016; UNESCO, 2023). Accordingly, more and more educators, among whom I count myself, choose to view this technology not as a threat to learning, but as a creative tool in developing functional writing skills.

The present paper mainly aims to present examples of classroom activities that use AI-generated texts as learning opportunities through carefully planned stages, such as analysis, rephrasing, conversion, and improvement of AI output, thus cultivating core writing abilities such as AI and prompt literacy, reading and writing awareness, tone control, and coherence.

II. CLASSROOM MODEL ACTIVITIES. USING AI TO TEACH WRITING

II.1. Prompting as a Writing Skill

I regard prompting as a fundamental skill that should be treated as a form of functional writing that requires clarity, purpose, and audience awareness. It involves careful planning., therefore it is similar to drafting.

Model of Prompt Improvement Activity

Objective: Develop precise, purposeful prompts

Pair or small-group work, depending on the size of your classroom

Time: 20–30 minutes, Level: B1-B2 (it could be adapted to any level, up to C1)

Steps:

1. Provide students with vague prompts (e.g., *Write a letter*).
2. Students rewrite each prompt by specifying the type of text they aim to obtain, the targeted audience and the tone and register required accordingly.
3. Students submit both versions to an AI tool and compare the outputs.

Example

Vague prompt: *Write a review.*

Purposeful prompt: *Write an informal online review of a restaurant you visited last weekend, aimed at other teenagers.*

Reflection Questions

Which prompt produced a clearer and a closer to an authentic text? Why? What information made the difference?

II.2.Exploring Functional Writing Styles

An important part of writing is represented by an accurate use of the appropriate writing style. A first step in achieving and exercising this ability is identifying and understanding genre conventions, structure, and audience expectations.

Model of Generate and Analyze functional texts activity plan

Objective: Identify features of different functional texts

Individual reading + guided discussion

Time: 30 minutes, Level: B1-B2. It could be adapted upwards for C1-C2 or downwards for A2+

Steps:

1. Provides strong prompts and generates AI texts in advance to give your students.
2. Students read two contrasting genres (e.g., formal email vs. informal blog post).
3. Students answer guided analysis questions.

Example Texts

Formal email: *I am writing to request permission to organize a Reading Club at our school.*

Informal blog post: *Last weekend's school trip was amazing! We laughed nonstop and learned so much.*

Analysis Questions:

What is the purpose of each text?

Who is the audience?

Which words/ phrases make the text formal/informal?

II.3. Tone and Register Transformation

Another stage of utmost relevance in acquiring effective writing skills consists of developing the ability to adapt the tone and register according to the targeted functional text or writing per se. The aim is to achieve a comfortable level of lexical flexibility that is related to grammar and vocabulary.

Model of Rephrasing activity plan

Objective: Rewrite expressions to change tone

Pair work

Time: 20 minutes, Level: B2 to C2

Steps:

1. Students receive an AI-generated text with highlighted expressions (prepared in advance, according to the aimed functional writing).
2. They rewrite the expressions in: a more formal register or a more informal register. The way in which I use this implies informal-semi-formal-formal.
3. AI may be used to suggest alternatives, but students select the final version.

Example

Original (informal): *I'm super excited about the school trip. It's gonna be awesome!*

Rewritten (semi-formal): *I'm really looking forward to the school trip. It should be a great experience.*

Rewritten (formal): *I am enthusiastic about the upcoming school trip and believe it will be highly valuable.*

II.4. Critical Reading skills: Identifying AI-Generated Texts

In order to be able to perceive and consequently use GenAI as a tool, not replacement, developing critical digital literacy is paramount. Students should be able to evaluate a text by applying certain criteria and should be trained to identify generated text on which there has been no intervention and understand the concept of revising, checking facts and language.

Model of AI or Human generated text identification activity plan

Objective: Identify textual patterns associated with AI writing

Individual reading + group discussion

Time: 25 minutes, Level: any, from B1 to C2

Steps:

1. Students read two short texts on the same topic. One text is AI-generated; the other is human-written or rewritten.
2. Students decide which is which and justify their choice using references to the vocabulary/phrases/expressions/formulation.

Example

Text A: *Reading is important. It improves vocabulary and knowledge. It is also relaxing.*

Text B: I love how reading lets me escape for a while. A good book relaxes me and teaches me at the same time.

Discussion prompts:

Which text sounds more natural?

Can you identify the personal voice or emotion source?

Are there signs of repetition or generic phrasing?

II.5.Collaborative Revision and Final Writing Project

The next step is gaining more independence and practice rewriting of AI generated texts. We are to focus on the students' natural tendency to avoid complex writing tasks, therefore, I prefer a step by step approach, which implies practising on paragraph rewriting to later on expand to a full sized text. It builds up confidence and it implicitly revisits grammar and vocabulary aspects related to different functional writing tasks. We should not overlook peer evaluation and feedback, as well as reflection on the outcomes.

1. Group Paragraph Rewriting activity plan

Objective: Improve clarity, tone, and coherence

Small groups

Time: 40 minutes, Level: B2 to C2

Steps:

1. The teacher generates a short AI-written opinion essay.
2. Each group receives one paragraph.
3. Groups revise and rewrites the paragraph and explain their changes.

Example

AI paragraph: *Reading is a good way to pass time. It can be better than watching videos.*

Student revision possible outcome: *Reading is an enriching way to spend free time. Unlike short videos, books encourage deeper thinking and concentration.*

2. Assisted Final AI Writing Project

Once all the previous stages have been implemented, the students are prepared to independently approach writing confidently, to use AI as tool and to feed it with the correct prompt, to revise and rewrite the output they are provided with.

Objective: Synthesize all skills

Individual or pair work

Time: It could be assigned as writing project. In this case it should be accompanied by

a reflection grid that would allow the teacher to follow the steps the student go through while writing.

Level: B2+ to C2

Task Requirements:

1. Write a clear AI prompt
2. Generate a draft
3. Revise the text for tone, vocabulary, and accuracy
4. Submit: the AI draft, the final revised version, your reflection

Reflection Questions:

What changes did you make, and why?

How did AI help or limit your writing?

CONCLUSION

Generative AI tools have radically transformed the way in which texts can be produced and revised. Teaching writing has become a challenge in classrooms as these tools raise concerns related to originality and the tendency to overlook revising of automated output. What we perceive as a problem could also become a solution. AI could successfully assist developing writing skills, provided that we attentively plan and scaffold the activities through which the students achieve a desired level of independence and proficiency in accessing AI as a valuable tool. The key concepts are critical thinking in assessing AI output, adaptability in using language structures and vocabulary, tone and register properly and ethically.

Reference readings

1. Luckin, Rose; Holmes, Wayne; Griffiths, Mark and Forcier, Laurie B. (2016). *Intelligence Unleashed: An argument for AI in Education. Open Ideas*; Pearson Education, London, <https://www.pearson.com/corporate/about-pearson/wh...>
2. OECD (2021), *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>.
3. Miao, Fengchun; Cukurova, Mutlu. (2024). *AI competency framework for teachers*. UNESCO Publishing, Paris, <https://doi.org/10.54675/ZJTE2084>

MODELAREA EDUCAȚIEI DE MÂINE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR PRIN CUNOAȘTERE ȘI COLABORARE

Ed. Bortaș Teona, Colegiul Național *Garabet Ibrăileanu* Iași, GPP nr 10

Rezumat

Educația timpurie reprezintă fundamentul dezvoltării armonioase a copilului și baza formării competențelor necesare pe parcursul întregii vieți. În contextul actual, marcat de schimbări rapide și de necesitatea adaptării la cerințele societății moderne, cunoașterea și colaborarea devin elemente-cheie în modelarea educației de mâine. Lucrarea evidențiază rolul educatoarei în stimularea cunoașterii prin activități integrate, joc și explorare, precum și importanța colaborării dintre copii, cadre didactice, familie și comunitate. Sunt prezentate direcții și strategii educaționale care contribuie la dezvoltarea competențelor cognitive, sociale și emoționale ale preșcolarilor, asigurând premisele unui parcurs educațional de succes.

Cuvinte-cheie: educație timpurie, cunoaștere, colaborare, joc didactic, parteneriat educațional

1. Introducere

Educația timpurie constituie prima etapă organizată a procesului educațional și are un impact major asupra dezvoltării globale a copilului. În această perioadă, copiii își formează primele deprinderi de învățare, de relaționare și de adaptare la mediul social. De aceea, modelarea educației de mâine începe încă din grădiniță, prin experiențe de învățare semnificative și adaptate particularităților de vârstă. În contextul simpozionului „Modelăm educația de mâine prin cunoaștere și colaborare”, este important să evidențiem rolul educatoarei ca factor-cheie în formarea competențelor timpurii. Cunoașterea, dobândită prin joc și explorare, și colaborarea, manifestată prin interacțiunile dintre copii și parteneriatele educaționale, contribuie la construirea unui mediu educațional modern, centrat pe copil.

2. Cunoașterea – fundament al educației timpurii

În învățământul preșcolar, cunoașterea se realizează prin experiențe concrete, directe, care implică activ copilul în procesul de învățare. Jocul reprezintă principala modalitate de

dobândire a cunoștințelor, oferindu-le copiilor oportunitatea de a explora, de a experimenta și de a descoperi lumea înconjurătoare. Prin activități integrate și situații de învățare atractive, educatoarea stimulează curiozitatea naturală a copilului și îl încurajează să își exprime ideile, emoțiile și întrebările. Astfel, cunoașterea nu este impusă, ci construită treptat, într-un ritm adaptat nevoilor și intereselor fiecărui copil. De asemenea, educația timpurie pune accent pe dezvoltarea limbajului, a gândirii și a creativității, toate acestea fiind esențiale pentru succesul școlar ulterior. Printr-un demers educațional bine structurat, cunoașterea devine un proces plăcut și eficient, care contribuie la formarea unei atitudini pozitive față de învățare.

3. Colaborarea în grădiniță – bază pentru dezvoltarea competențelor sociale

Colaborarea este un aspect esențial al educației timpurii, având un rol important în dezvoltarea competențelor sociale și emoționale ale copiilor. Activitățile desfășurate în grup îi ajută pe preșcolari să învețe să comunice, să coopereze și să respecte regulile de conviețuire. Prin jocuri de echipă, activități practice și proiecte tematice, copiii sunt încurajați să lucreze împreună, să își ofere ajutor reciproc și să își dezvolte empatia. Aceste experiențe contribuie la formarea unui climat educațional pozitiv, bazat pe respect și încredere. În același timp, colaborarea se manifestă și prin parteneriatul dintre grădiniță și familie. Implicarea părinților în activitățile educative consolidează relația educatoare–copil–familie și sprijină dezvoltarea armonioasă a copilului. Colaborarea cu comunitatea locală completează acest demers, oferind copiilor experiențe educaționale diverse și relevante.

4. Strategii educaționale pentru modelarea educației de mâine

Pentru a răspunde cerințelor educației moderne, educatoarele trebuie să adopte strategii didactice inovatoare, centrate pe copil. Printre acestea se numără învățarea prin joc, activitățile integrate, utilizarea resurselor educaționale moderne și adaptarea demersului didactic la nevoile individuale ale copiilor. Tehnologia poate fi integrată într-un mod echilibrat în educația timpurie, prin utilizarea materialelor interactive și a resurselor digitale adaptate vârstei preșcolare. Acestea pot stimula interesul copiilor pentru învățare și pot facilita colaborarea. Totodată, este esențială dezvoltarea competențelor socio-emoționale, precum autocontrolul, empatia și respectul față de ceilalți. Prin activități care promovează colaborarea și comunicarea, educația timpurie contribuie la formarea unor viitori elevi responsabili și încrezători.

5. Concluzii

Modelarea educației de mâine începe în grădiniță, prin crearea unui mediu educațional bazat pe cunoaștere și colaborare. Educația timpurie are un rol fundamental în dezvoltarea personalității copilului, iar educatoarea este principalul facilitator al acestui proces. Prin promovarea învățării prin joc, a colaborării și a parteneriatului educațional, se pot crea premisele unei educații de calitate, adaptate cerințelor societății contemporane. Investiția în educația timpurie reprezintă, în esență, o investiție în viitorul copiilor și al comunității.

Bibliografie

Cucoș, C. (2014). Pedagogie. Iași: Editura Polirom.

Breben, S., Gongea, E., Ruiu, G., Fulga, M. (2008). Metode interactive de grup. București: Editura Aramis.

Pânișoară, I.-O. (2015). Profesorul de succes. Iași: Editura Polirom.

Ministerul Educației (2019). Curriculum pentru educație timpurie. București.

UNESCO (2015). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action.

EDUCATION BEYOND THE CLASSROOM: THE SCHOOL AS A CIVIC AND SOCIAL ACTOR

Emily Carter

Contemporary education increasingly faces the challenge of responding not only to academic demands, but also to complex social realities that shape students' lives. Schools are no longer isolated institutions dedicated exclusively to the transmission of disciplinary knowledge; they are embedded within communities and inevitably reflect the social, cultural, and economic dynamics of their environment. In this context, education must be understood as a process that extends beyond the classroom and contributes to the development of responsible, engaged, and socially aware citizens.

The relationship between school and community plays a crucial role in shaping meaningful learning experiences. When students perceive learning as disconnected from real life, motivation and relevance tend to diminish. By contrast, educational experiences that draw upon local contexts, community issues, and authentic social situations foster deeper engagement and understanding. The school thus becomes a space where knowledge is not only acquired, but also applied, questioned, and transformed through interaction with the surrounding community.

Teachers occupy a central position in mediating the relationship between school and society. Their role involves identifying opportunities for learning that arise from community life and integrating them into educational practice in a purposeful and ethical manner. This requires sensitivity to social diversity, an awareness of local challenges, and a commitment to inclusive educational values. Teaching in this perspective goes beyond lesson planning and classroom management; it entails active participation in a broader educational mission that connects learning with social responsibility.

Education beyond the classroom also supports the development of civic competence. When students are encouraged to engage with real social issues, they learn to analyse problems, consider multiple perspectives, and reflect on the consequences of individual and collective actions. Such experiences help students develop a sense of agency and responsibility, enabling them to understand their role within a democratic society. Civic learning, therefore, is not limited to formal citizenship education, but emerges organically through meaningful participation in community-related activities.

Partnerships between schools and community organisations offer valuable opportunities for mutual learning. Cultural institutions, social services, local authorities, and non-governmental organisations can provide authentic contexts for learning that cannot be replicated within the classroom alone. These partnerships, when built on trust and shared objectives, enrich the educational process and contribute to a more holistic understanding of knowledge. At the same time, they require careful coordination and clear ethical guidelines to ensure that educational goals remain central.

The social dimension of education is particularly relevant in contexts marked by inequality and social fragmentation. Schools that actively engage with their communities can play a stabilising role, offering students a sense of belonging and continuity. Through collaborative projects, service learning, and community-based initiatives, education becomes a tool for social cohesion rather than social reproduction. In this way, the school assumes a proactive role in promoting equity and inclusion.

International perspectives further highlight the importance of education as a social practice. Across different educational systems, there is growing recognition that learning is most effective when it is connected to real-world contexts and social interaction. While the forms of school–community collaboration vary depending on cultural and institutional traditions, the underlying principle remains consistent: education gains depth and relevance when it is situated within a broader social framework.

However, education beyond the classroom also raises important questions about professional boundaries and responsibilities. Teachers must navigate the balance between openness to community influence and the need to preserve pedagogical autonomy. Not every social demand can or should be addressed by the school, and critical judgement is essential in determining which forms of engagement genuinely support learning. Professional responsibility involves making informed decisions that prioritise students’ educational and personal development.

Ultimately, viewing the school as a civic and social actor invites a broader understanding of educational purpose. Learning is not confined to academic achievement, but encompasses the development of values, attitudes, and social competencies that enable individuals to participate meaningfully in society. By fostering connections between education and community life, schools contribute to the formation of learners who are not only knowledgeable, but also reflective, responsible, and capable of constructive social engagement.

REFERENCES:

1. Banks, J. A. *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2008.
2. Bray, M. *Community Partnerships in Education: Dimensions, Variations and Implications*. Paris: UNESCO–IIEP, 2001.
3. Checkoway, B., & Aldana, A. *Youth Participation and Community Change*. New York: Routledge, 2013.
4. Hart, R. A. *Children’s Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. London: Earthscan, 1997.
5. Lawson, H. A. *The Logic of Collaboration in Education and Human Services*. *Journal of Interprofessional Care*, 18(3), 225–237, 2004.

6. Sanders, M. G. *Building School–Community Partnerships: Collaboration for Student Success*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2016.
7. Westheimer, J., & Kahne, J. *Educating the “Good” Citizen: Political Choices and Pedagogical Goals*. *Political Science & Politics*, 37(2), 241–247, 2004.

**TRANSFORMAREA EDUCAȚIEI PRIN CUNOAȘTERE ȘI COLABORARE
INTERNAȚIONALĂ, CA PROCES ESENȚIAL PENTRU DEZVOLTAREA
COMPETENȚELOR CADRELOR DIDACTICE, INTEGRAREA BUNELOR
PRACTICI EDUCATIONALE ȘI CONSOLIDAREA PARTENERIATELOR
TRANSFRONTALIERE, ÎN VEDEREA CONSTRUIRII UNUI ÎNVĂȚĂMÂNT
MODERN, INCLUZIV ȘI ORIENTAT SPRE VIITOR**

Ceban Clavdia

Grădinița nr. 191, București

Dacă este să analizăm din punct de vedere etimologic, educația vine din latinescul *educō-educare*, care înseamnă a alimenta, a crește - plante sau animale. Având înțelesuri asemănătoare întâlnim la francezi, în secolul al XVI-lea, termenul *education*, din care va deriva și cel românesc, *educație*. Acesta mai poate să fie dedus și din termenul latinesc *educō - educare* care înseamnă: a duce, a conduce, a scoate. Se consideră că ambele traiectorii etimologice sunt corecte.

A educa înseamnă a cultiva curățenia sufletească și buna-cuviință a copiilor și tinerilor, a-l crește pe un copil moral și în evlavie, a avea grijă de sufletul lui, a-i modela inteligența. Educația este asemenea unei arte: artă mai mare decât aceasta nu există, pentru că, dacă toate artele aduc un folos pentru lumea de aici, arta educației se săvârșește în vederea accederii la lumea viitoare.

Educația este activitatea de disciplinare, cultivare, civilizare și moralizare a omului, iar scopul educației este de a dezvolta în individ toată perfecțiunea de care este susceptibil (Kant).

Educația este acțiunea de formare a individului pentru el însuși, dezvoltându-i-se o multitudine de interese (Herbart).

Educația constituie acțiunea generațiilor adulte asupra celor tinere cu scopul de a le forma, acestora din urmă anumite stări fizice, intelectuale și mentale necesare vieții sociale și mediului special pentru care sunt destinate (Durkheim).

Educația este acea reconstrucție sau reorganizare a experienței care se adaugă la înțelesul experienței precedente și care mărește capacitatea de a dirija evoluția celei care urmează (Dewey).

Educația e o voință de iubire generoasă față de sufletul altuia pentru a i se dezvolta întreaga receptivitate pentru valori și capacitatea de a realiza valori. (Spranger)

Educația este o integrare: integrarea forțelor vieții în funcționarea armonioasă a corpului, integrarea aptitudinilor sociale în vederea adaptării la grupuri, integrarea energiilor spirituale, prin mijlocirea ființei sociale și corporale, pentru dezvoltarea completă a personalității universale (Hubert).

Educația este activitatea conștientă de a-l influența pe om printr-o triplă acțiune: de îngrijire, de îndrumare și de cultivare în direcția creării valorilor culturale și a sensibilizării individului față de acestea (Bârsănescu).

Educația stă la baza tuturor lucrurilor, o societate civilizată care își respectă valorile, se ghidează după principii sănătoase. O societate fără o educație temeinică este o societate care se afundă în întuneric și în necunoaștere, nu poți să respecti dacă nu înțelegi, nu poți să înțelegi dacă nu ești educat. Educația este cea care salvează și protejează o societate, o comunitate, o țară, o lume în general. Educația e factorul care determină evitarea greșelilor anterioare, este cea datorită căreia se poate îmbunătăți lumea de mâine. Lipsa educației a fost folosită mereu pentru a manipula, iar societatea românească s-a confruntat cu o perioadă de acest fel, perioadă care a lăsat în societate urme vizibile care nu pot să fie șterse ușor. Există, astfel, generații crescute în minciună și ură, generații care doar, parțial, au putut să se salveze prin educația primită acasă sau auto-educare, lipsa cărților și a mijloacelor de informare au fost marea problemă care a condus către imposibilitatea realizării procesului de educare în unele situații.

Educația ar fi reușit să blocheze gravele greșeli pe care România le-a făcut în anii care au urmat căderii comunismului. Mijloacele multimedia ar fi putut să facă atunci posibil blocarea cenzurii brutale la care România a fost supusă. Nu doar cenzura este un factor distructiv atunci când vorbim despre educație este bine să luăm în calcul și celălalt instrument folosit, minciuna, o minciună care era servită drept adevărul absolut. Remedierea greșelilor făcute din neștiință (lipsă de educație) după căderea comunismului poate fi făcută doar prin educație, o educație care poate să repună pe pozițiile corecte, adevărul istoric care respectă întocmai realitatea, acesta este un proces de durată care presupune un efort consistent și ale cărui rezultate nu pot fi evaluate decât mult mai târziu, consecințele fie ele pozitive sau negative pot fi evaluate în timp.

Ioan Cerghit identifică următoarele posibile perspective de înțelegere a acesteia:

1. Educația ca proces
2. Educația ca acțiune de conducere
3. Educația ca acțiune socială
4. Educația ca inter-relație

5. Educația ca ansamblu de influențe

Se disting astfel următoarele note și trăsături ale educației ca fenomen:

1. Educația este un demers aplicabil doar la specia umană
2. Educația constă într-un sistem de acțiuni preponderent deliberate, ea este o propunere a unei anume intenționalități, a unei previzibilități
3. În măsura în care influențele sunt concentrate la nivelul unor instituții de profil, acțiunile permit o organizare, o structurare și chiar o planificare sub aspectul sarcinilor și timpului acordat acestora
4. Educația se realizează în perspectiva unui ideal de personalitate umană, în acord cu repere culturale și istorice bine determinate
5. Educația nu este o etapă limitată numai a unei anumite vârste, ci se prelungește pe întreg parcursul vieții unui individ. Funcțiile educației sunt percepute diferit de către specialiști, astfel, unii relevă funcțiile de selectare și transmitere a valorilor de la societate la individ, de dezvoltare a potențialului biopsihic.

Dat fiind faptul că educația reprezintă markerul principal al unei societăți și al dezvoltării personalității umane, colaborarea internațională între instituțiile educaționale devine o necesitate strategică în societatea globală. Într-un context global marcat de interdependență, colaborarea internațională între instituțiile educaționale a devenit un pilon fundamental al modernizării proceselor de predare, al dezvoltării competențelor interculturale și al progresului științific. Acest fenomen este argumentat prin faptul că parteneriatele internaționale contribuie în mod decisiv la creșterea calității educației, la dezvoltarea capitalului uman și la generarea de soluții inovatoare pentru provocările globale.

În era globalizării, educația nu mai poate funcționa în limite naționale rigide. Instituțiile educaționale sunt chemate să răspundă atât nevoilor societăților locale, cât și exigențelor unei economii globale dinamice. În acest sens, colaborarea internațională – prin proiecte comune, mobilități academice, rețele de cercetare și parteneriate instituționale – reprezintă o strategie crucială pentru creșterea calității învățământului și pentru formarea unor competențe relevante în lumea contemporană. Această lucrare își propune să argumenteze că dezvoltarea parteneriatelor internaționale nu este doar un avantaj competitiv, ci o condiție necesară pentru modernizarea sistemelor educaționale.

Un argument central în favoarea colaborării internaționale constă în **creșterea calității academice**. Acestea ar fi programele precum Erasmus+, Horizon Europe sau parteneriatele interuniversitare demonstrează că mobilitatea studenților și a cadrelor didactice duce la:

- actualizarea curriculei;
- adoptarea metodelor inovative de predare;
- creșterea standardelor academice prin competiție și cooperare.

Instituțiile care participă la astfel de programe beneficiază de o expunere constantă la modele educaționale variate, ceea ce favorizează adaptarea la tendințele globale și îmbunătățirea performanței instituționale.

Într-o piață a muncii globalizată, competențele interculturale au devenit esențiale. Colaborarea internațională oferă studenților și profesorilor:

- contact direct cu alte valori culturale;
- dezvoltarea toleranței și flexibilității cognitive;
- reducerea stereotipurilor și cultivarea dialogului intercultural.

Aceste competențe sunt decisive în domenii precum afacerile internaționale, diplomația, științele sociale sau tehnologiile emergente, în care munca în echipe multiculturale este o realitate cotidiană.

Un alt argument esențial este rolul colaborării internaționale în progresul științific. Provocările globale – schimbările climatice, crizele sanitare, digitalizarea accelerată, migrația – nu pot fi abordate eficient decât prin:

- partajarea infrastructurilor de cercetare avansate;
- acces la expertiză diversificată;
- colaborarea interdisciplinară în rețele internaționale.

Rezultatele proiectelor transnaționale sunt adesea mai robuste datorită diversității metodologice și complementarității resurselor. De altfel, unele dintre cele mai importante descoperiri ale ultimelor decenii au fost posibile prin colaborări internaționale extinse.

Deși colaborarea internațională aduce numeroase beneficii, există și dificultăți importante:

- bariere lingvistice;
- diferențe de curriculum și structură academică;
- dezavantaje pentru instituțiile cu resurse limitate;
- probleme birocratice și logistice;
- inegalități regionale în accesul la finanțare.

Aceste obstacole nu anulează însă potențialul colaborării, ci subliniază necesitatea unor politici educaționale strategice și a unor fonduri dedicate.

În concluzie, colaborarea internațională între instituțiile educaționale reprezintă un instrument esențial pentru modernizarea educației, dezvoltarea capitalului uman și stimularea cercetării. Beneficiile sale – de la creșterea calității academice la dezvoltarea competențelor interculturale și crearea de soluții inovatoare – depășesc în mod semnificativ provocările existente. Într-un secol marcat de interdependență globală, instituțiile educaționale care investesc în parteneriate internaționale nu doar își consolidează reputația, ci contribuie activ la progresul și stabilitatea societății globale. Prin urmare, aceste colaborări trebuie susținute prin politici publice coerente, resurse financiare adecvate și strategii instituționale pe termen lung.

Bibliografie

1. Constantin Cuciș, *Pedagogie*, Polirom, Iași, 2009, p. 39.
2. Curaj, A., *Politici educaționale și internaționalizare*, 2018, UEFISCDI
3. Deca, L., *Reformarea sistemului educațional în context european*, Editura Polirom, 2016
4. Duminiță, A.-H., *Educație comparată și tendințe globale în învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, 2018
5. Jigău, M., *Educația și Migrația. Perspective europene*, ISE, 2011
6. Pricopie, R., *Politici educaționale în societatea cunoașterii*, Editura Universității SNSPA, 2010

ADAPTAREA STRATEGIEI DE PREDARE A PROFESORULUI DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR LA CERINȚELE NOII GENERAȚII

prof. CERNAT MARIA DANIELA, LICEUL TEORETIC „ IONIȚĂ ASAN” CARACAL

Transformările rapide din societate – digitalizarea, accesul facil la informație, diversitatea culturală și ritmurile accelerate de viață – influențează profund profilul elevului din ciclul primar. Pentru a răspunde adecvat cerințelor acestuia, profesorul este nevoit să își adapteze strategiile de predare, materialele educaționale, modul de evaluare și comunicarea pedagogică. Articolul analizează principalele caracteristici ale elevului actual, argumentează necesitatea adaptării continue a didacticii moderne și propune direcții practice de optimizare a procesului de predare–învățare–evaluare.

Introducere

Educația primară se află într-un context de profunde transformări datorate digitalizării, schimbărilor socio-culturale și noilor modalități de acces la informație. Elevii actuali sunt „nativi digitali”, obișnuiți cu un flux rapid de stimuli vizuali și auditivi, ceea ce influențează modul în care procesează informația, interacționează cu ceilalți și își exprimă nevoile.

Predarea tradițională, centrată pe expunere și memorare, nu mai corespunde particularităților cognitive și afective ale noilor generații. Profesorul devine un arhitect al învățării, responsabil pentru crearea unor contexte educaționale interactive și adaptate ritmului fiecărui elev.

1. Caracteristicile elevului din noua generație

1.1. Profil psihologic și cognitiv

Elevii prezintă o serie de particularități relevante pentru procesul didactic:

- timp de atenție scurt, dar intens, influențat de expunerea la tehnologie;

- preferință pentru activități dinamice, variate și vizuale;
- predispoziție pentru învățarea prin explorare și joc;
- creativitate crescută și nevoie de libertate în exprimare;
- sensibilitate la feedback și nevoia de recompensare imediată.

1.2. Influența tehnologiei

Utilizarea tehnologiei în viața de zi cu zi determină:

- preferința pentru materiale multimedia;
- interes sporit pentru aplicații interactive;
- dorința de autonomie în procesul de învățare;
- capacitatea de a învăța rapid prin încercare și eroare.

1.3. Dimensiunea socială și emoțională

Elevii actuali sunt:

- mai deschiși la colaborare;
- mai receptivi la activități de grup;
- mai sensibili emoțional la metodele punitive;
- mai motivați de apreciere și încurajare.

2. Rolul profesorului în adaptarea strategiilor de predare

Profesorul nu mai poate fi doar un transmițător de informații, ci trebuie să devină:

- facilitator al învățării;
- mediator al relațiilor sociale în clasă;
- designer al activităților;
- evaluator constant al progresului elevilor.

2.1. Competențe profesionale necesare

Adaptarea presupune dezvoltarea competențelor în:

- utilizarea didactică a tehnologiei;
- aplicarea metodelor active;
- gestionarea unui mediu de învățare divers și dinamic;
- diferențierea sarcinilor de lucru.

2.2. Flexibilitatea didactică

Un profesor adaptabil:

- alege metode în funcție de profilul elevului;
- ajustează ritmul și dificultatea sarcinilor;
- diversifică instrumentele de evaluare;
- răspunde prompt nevoilor afective ale clasei.

3. Strategii moderne adaptate la cerințele noii generații

3.1. Utilizarea tehnologiei educaționale

Tehnologia devine un partener în procesul de învățare. Exemple de instrumente eficiente:

- aplicații educaționale: Kahoot, Quizizz, Wordwall, Nearpod;
- manuale digitale;
- platforme interactive;
- prezentări multimedia;
- exerciții de consolidare online.

Beneficii:

- creșterea motivației;
- feedback rapid;
- posibilitatea diferențierii în funcție de nivel.

3.2. Gamificarea și jocul didactic

Jocul este esențial în învățământul primar. Prin gamificare se pot integra:

- provocări;
- misiuni;
- recompense digitale;
- clasamente;
- sisteme de puncte sau insigne.

Acestea favorizează implicarea activă și disciplina.

3.3. Învățarea prin descoperire și investigație

Este promovată curiozitatea copilului, dezvoltând:

- gândirea critică;
- capacitatea de observare;
- autonomia;
- abilitatea de rezolvare a problemelor.

Exemple: experimente simple, investigații în natură, proiecte practice.

3.4. Metode colaborative

Învățarea în grup sprijină:

- comunicarea;
- cooperarea;
- negocierea soluțiilor;
- responsabilitatea.

Profesorul organizează grupuri eterogene, ghidând interacțiunile.

3.5. Predarea diferențiată

Prin diferențiere, profesorul:

- oferă sarcini adaptate;

- folosește materiale adecvate fiecărui nivel;
- evită supraîncărcarea sau subsolicitarea elevilor.

Aceasta previne frustrarea și dezvoltă încrederea în sine.

4. Impactul adaptării strategiilor de predare

Implementarea metodelor moderne are efecte pozitive asupra:

- motivației elevilor;
- implicării în sarcini;
- rezultatelor școlare;
- autonomiei în învățare;
- comportamentului în clasă;
- relațiilor profesor–elev;
- climatului general din clasă.

Pentru elevii de azi, învățarea trebuie să fie activă, diversă și conectată la realitatea lor.

Concluzii

Adaptarea strategiilor de predare reprezintă un demers obligatoriu în contextul actual, în care generațiile de elevi au caracteristici specifice erei digitale. Profesorul trebuie să își modernizeze permanent metodele, să utilizeze tehnologia în mod pedagogic, să creeze contexte interactive și să răspundă nevoilor individuale ale fiecărui elev.

Succesul școlar depinde de capacitatea cadrelor didactice de a transforma procesul instructiv într-unul relevant, atractiv și eficient pentru copilul de astăzi.

Bibliografie

1. Cerghit, I. *Metode de învățământ*. Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006.
2. Cucoș, C. *Pedagogie*. Iași: Polirom, 2014.
3. Frumos, L. *Didactica modernă în învățământul primar*. București: Editura Trei, 2020.

4. Nicola, I. *Tratat de pedagogie școlară*. București: Aramis, 2010.
5. Ministerul Educației. *Curriculum pentru învățământul primar*. București, 2021.
6. Prensky, M. *Teaching Digital Natives*. Corwin Press, 2010.

MANAGING CONFLICTS IN SCHOOL: A PHENOMENOLOGICAL READING FROM A MANAGERIAL PERSPECTIVE

Angela Chiroșcă, PhD Candidate

Ion Creangă State Pedagogical University of Chișinău, Republic of Moldova
“Ștefan cel Mare” Gymnasium School, Galați, Romania
orcid id: 0000-0003-3174-1779

Abstract: Conflict in school constitutes an inevitable reality of organizational life, generated by the diversity of educational actors and by the plurality of values, interests, and interpretations. From a phenomenological perspective, conflict is not reduced to a dysfunction that requires elimination, but unfolds as a lived experience, imbued with subjective and emotional meanings. This paper proposes an integrated analysis of school conflict from a managerial perspective through a phenomenological reading of conflict typologies, lived experiences, and management strategies. Visual interpretative models and phenomenological managerial strategies are proposed, aiming to transform conflict into a resource for cohesion, innovation, and institutional development. The conclusions highlight the essential role of the manager as facilitator of dialogue, interpreter of tensions, and promoter of a reflective culture in which conflict becomes an opportunity for learning and organizational strengthening.

Keywords: *school conflict, phenomenology, educational management, emotional intelligence, managerial strategy, organizational culture.*

Conflict in school represents an inevitable and complex phenomenon—an expression of the human and organizational diversity that characterizes institutional life. Rather than being viewed solely as a deviation from normality or as an obstacle to the proper functioning of the school organization, conflict can be interpreted as a constitutive dimension of the educational experience and as a potential catalyst for institutional transformation. From a phenomenological perspective, conflict is not merely an objective situation but a lived experience, infused with subjective meanings and emotional resonances that shape the identity of educational actors [1, p. 45].

From a managerial standpoint, this phenomenological reading calls for a reconsideration of the traditional paradigm of school leadership. While classical approaches regard conflict as a dysfunction that must be eliminated, the phenomenological perspective proposes its recognition as an organizational “moment of truth,” revealing latent tensions among norms, values, expectations, and realities. Conflict, in this sense, is no longer an “accident” disturbing institutional order, but an expression of the freedom and plurality that define the very essence of education [10, p. 103].

In schools, conflict arises from the constant interaction among actors with divergent roles and interests: students, teachers, parents, and managers. Although their shared goal is education, the pathways and meanings attributed to the educational process differ, inevitably generating tensions. For this reason, defining conflict cannot be reduced to a set of objective causes—lack

of resources, role ambiguity, bureaucratic overload—but must be understood as an intersubjective experience shaped by perceptions, emotions, and interpretations.

This paradigm shift has direct implications for educational management. The school manager is no longer merely a neutral arbiter who imposes rules to extinguish tensions, but becomes a *hermeneut* of conflict, capable of deciphering the lived meanings of each actor. In this role, the manager cultivates a reflective and dialogical organizational culture in which conflict is acknowledged and explored rather than denied.

From a sociological and psycho-pedagogical perspective, educational conflict is associated with the dynamics of identities and values. Ilie-Petrescu's research [2011] on the social resonance of intelligence shows that conflictual experiences become spaces for articulating social and emotional intelligence. They constitute “bridges of social learning” through which individuals develop negotiation, empathy, and adaptation skills. At the managerial level, this perspective requires the inclusion of the socio-emotional dimension in conflict management strategies, surpassing purely administrative approaches [6, p. 134].

Thus, conflict may be viewed as a process of co-constructing educational meaning. Students, teachers, and managers participate in an organizational “dramaturgy” in which each projects their own interpretation of school reality. Through a phenomenological approach, the educational manager must create conditions that allow these divergent perspectives to be expressed and negotiated. Only within such a framework can conflict be transformed into a resource for institutional learning.

In the specialized literature, typologies of school conflict highlight the diversity of forms in which it manifests: interpersonal, intragroup, intergroup, and structural conflicts [9, p. 56]. A phenomenological analysis of these typologies reveals the lived dimension of each category. For example, the teacher–student conflict is not merely a divergence of roles but also a confrontation between different ways of interpreting authority and freedom. The conflict between teachers and management reflects not only a power relationship, but also a tension between the aspiration to professional autonomy and institutional constraints.

For the manager, recognizing this complexity involves a dual competence: on the one hand, the technical ability to apply mediation and negotiation procedures; on the other hand, the phenomenological sensitivity to understand how conflict is experienced from within. Only by articulating these two dimensions can authentic and transformative management be achieved.

In school, conflict appears in multiple forms, each carrying a distinct meaning and having a specific impact on the organizational climate. Classical typologies, distinguishing between interpersonal, intragroup, intergroup, and structural conflicts, offer a descriptive framework. However, a phenomenological reading reveals a deeper dimension: each type of conflict constitutes a lived experience shaped by the meanings attributed by participants and by the implicit power relations within the school institution [9, p. 56].

Interpersonal conflicts are the most visible and often arise between students and teachers, between teachers and parents, or between teaching staff and school management. From a phenomenological perspective, these conflicts cannot be reduced to simple disagreements; they

reflect the encounter of different “interpretive worlds.” For a student, for instance, a conflict with a teacher may be experienced as an attack on personal freedom of expression, whereas for the teacher the same incident may be perceived as a threat to professional authority. In such cases, the school manager must not look merely for a procedural solution but must decipher how each actor constitutes their experience of conflict and what intrinsic values are at stake.

Intragroup conflicts emerge within cohesive collectives—class groups, project teams, or teachers’ councils. Beyond competition for resources or role ambiguity, these conflicts express tensions between individual existential projects and the shared symbolic framework. For example, two teachers collaborating in the same committee may enter into conflict not only because of methodological differences but also because of divergent representations of the school’s educational mission. A phenomenological reading shows that such confrontations become sites for redefining professional identity and group belonging [6, p. 134].

Intergroup conflicts involve opposition between distinct entities such as teaching staff and management, parents and school, or student groups and the institutional administration. These conflicts are shaped by structural asymmetries and ideological dynamics. For instance, when parents challenge school policies on assessment, the conflict is not merely procedural but represents a confrontation between two views of the aims of education. Phenomenologically, such situations can be interpreted as attempts to legitimize collective identities within a field of competing meanings. Here, the manager plays an essential role as mediator of legitimacies, facilitating dialogue that enables mutual recognition and the negotiation of meanings.

Structural conflicts are the deepest and most difficult to manage, being rooted in the very fabric of educational institutions. They arise from the gaps between formal rules and lived reality, between administrative requirements and the personal values of actors. Common examples include tensions between standardized curricula and individual student needs, between bureaucratic evaluations and pedagogical freedom, or between institutional reporting demands and teachers’ professional aspirations. In such cases, conflict is perceived simultaneously as a rupture and as an opportunity—a rupture in institutional coherence and, at the same time, a chance to rethink the relationship between norms and authentic experience.

To capture these typologies in a synthetic and illustrative form, I propose the integration of an interpretative diagram.

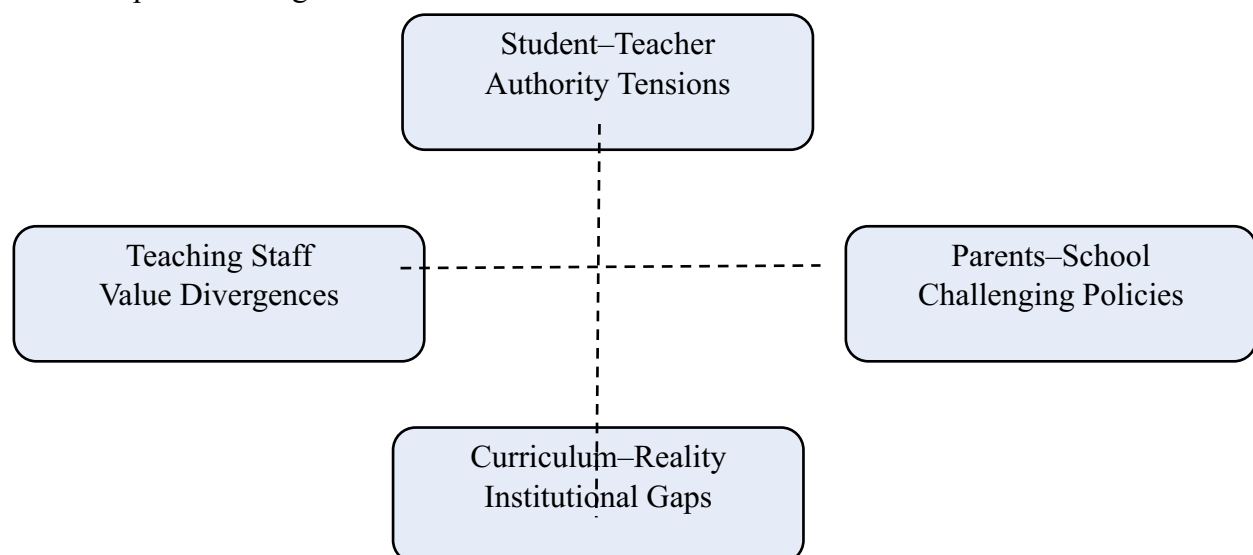


Figure 1. Typology of Educational Conflict

The diagram is structured as a quadrant divided into four segments. Each segment represents a conflict typology: interpersonal, intragroup, intergroup, and structural. Inside each segment, illustrative examples are placed: “*student–teacher, authority tensions*” for interpersonal conflict; “*value divergences within the teaching staff*” for intragroup conflict; “*parents–school, contesting educational policies*” for intergroup conflict; “*gap between curriculum and classroom reality*” for structural conflict. Different colours suggest distinct levels of complexity, while interconnecting lines indicate that these conflicts may transform into one another.

Figure 1 should not be viewed as a rigid classification tool but rather as a map of conflict experiences. It shows that each type of conflict contains a core of lived meanings and that the educational manager, in order to manage conflict effectively, must understand these meanings rather than simply apply regulatory techniques. Moreover, the interconnecting lines illustrate that an interpersonal conflict (teacher–student) can escalate into an intergroup conflict (teachers–parents) or even a structural one (debates on curriculum relevance). Thus, the phenomenology of conflict reveals its fluid dynamics as a living, continuously evolving process.

From a managerial perspective, recognizing these typologies and their phenomenological dimensions requires a shift in attitude. Instead of applying standard resolution formulas, the manager must adopt a differentiated and contextual strategy. For interpersonal conflicts, cultivating empathy and open communication is essential; for intragroup conflicts, emphasis must be placed on role clarification and valuing diversity; for intergroup conflicts, institutional mediation and the creation of dialogue spaces between communities are necessary; and for structural conflicts, solutions involve curricular reform, procedural flexibility, and continuous negotiation between norms and lived experience.

In this regard, phenomenology provides a complementary framework to classical management. It does not propose the replacement of managerial strategies but enriches them through the recognition of the lived dimension of conflict. The school manager thus becomes an interpreter of subjective realities, capable of linking procedure with experience and transforming conflict into a resource for organizational cohesion and innovation.

This approach also supports the development of a reflective organizational culture in which conflict is no longer perceived as a sign of failure but as an indicator of institutional vitality. The school, as a pluralistic educational space, is inevitably traversed by differences and tensions. The role of phenomenological management is to create the conditions for these tensions to be expressed, understood, and harnessed for the progress of the school community.

In this way, conflict becomes an opportunity for collective learning. Students learn to express their needs and negotiate differences, teachers discover new resources for adaptation and

collaboration, and managers strengthen their legitimacy through empathetic and reflective leadership. Ultimately, the school becomes a community of practice and meaning, in which conflict is neither hidden nor repressed but transformed into a tool for organizational and personal growth.

One of the essential aspects highlighted by the phenomenology of conflict is its experiential character. Conflict is not lived merely as an objective event but as a succession of experiences, meanings, and interpretations. Teachers, students, and managers do not perceive conflict in strictly rational terms but as affective and identity-laden experiences: frustration, anxiety, shame, helplessness, desire for change. In this sense, phenomenology differs from classical conflict management theories, which focus on procedures, strategies, and resolution algorithms. It calls for a “listening” to subjective experience, for a suspension of judgments, and for an understanding of how conflict is constituted as a phenomenon by the actors involved [7, p. 76].

For the educational manager, this perspective means that their role is not limited to imposing solutions or applying regulations. They must understand how the conflict is perceived by those involved and facilitate a space for collective reflection. From this viewpoint, conflict becomes a “window” into the inner world of participants and an opportunity to develop the emotional and social intelligence of the entire school community [3, p. 62].

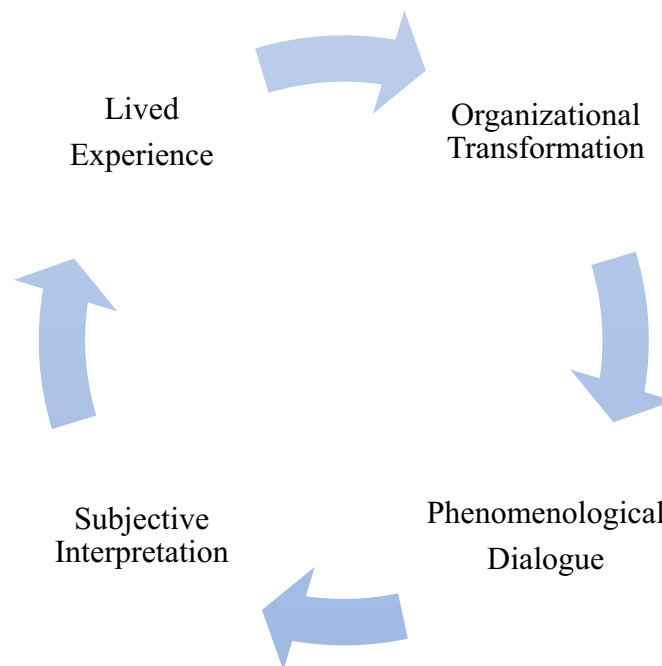


Figure 2. The Scheme of the Phenomenological Interpretation of Conflict

The diagram is designed as a circular cycle with four stages. The first stage, “*Lived Experience*,” indicates the actors’ immediate perception of the conflict (emotions, tensions, feelings of injustice). The second stage, “*Subjective Interpretation*,” shows how participants

make sense of the event (for example, the teacher interprets the conflict as a lack of respect, while the student experiences it as a restriction of freedom). The third stage, “*Phenomenological Dialogue*,” represents the moment when these interpretations are brought to the surface and confronted within a dialogical space. The final stage, “*Organizational Transformation*,” reflects the positive effects of phenomenologically managed conflict: increased cohesion, adaptation of norms, and strengthening of institutional identity.

The phenomenological interpretation scheme suggests that phenomenological conflict management is not a linear but a cyclical process. Conflict emerges from lived experience, passes through subjective interpretations, is brought into dialogue, and may lead to positive transformations. If the manager halts the process at the stage of imposing a solution, the conflict remains latent and unresolved. If, however, the entire cycle is allowed to unfold, conflict becomes a resource for learning and change.

This scheme highlights the value of phenomenology for educational management. It offers a methodology of understanding and transformation grounded in listening and reflection. From the school’s perspective, this has at least three major implications:

1. **Cultivating a culture of dialogue:** The phenomenological manager encourages teachers and students to express their lived experiences and bring them to the surface. This reduces the risk of accumulating hidden tensions and prevents conflicts from escalating. Instead of remaining trapped in personal interpretations, actors can confront them openly and negotiate new shared meanings [8, p. 146].

2. **Developing emotional intelligence:** When conflict is explored phenomenologically, participants learn to recognize and regulate their emotions. Students become more aware of their reactions, teachers develop empathy, and managers enhance their self-regulation and empathetic leadership. This emotional dimension is fundamental to organizational success, as schools with a high level of emotional culture manage stress, change, and innovation more effectively [5, p. 87].

3. **Strengthening organizational identity:** Through conflict, the school continuously redefines its values and norms. Phenomenology shows that moments of tension are not accidents but natural phases in the identity-building process. The manager who acknowledges this becomes a transformative leader, capable of guiding the institution through crises and turning them into opportunities for growth [3, p. 140].

From a practical standpoint, the phenomenological approach can be integrated into existing managerial tools. For example, instead of conducting a disciplinary investigation, a phenomenological reflection session can be organized, in which each party expresses their lived experience without being judged. Instead of sanctions, emotional journals or reflection sheets recommended in recent literature may be used [7, p. 89]. These instruments not only resolve the immediate conflict but also develop long-term socio-emotional competencies.

A relevant example is provided by Emotional-Intelligence-Based Education (EIBE) programs. These programs show that students and teachers involved in emotional reflection activities develop better negotiation and collaboration skills, reducing the frequency and intensity

of conflicts [7, p. 112]. Thus, phenomenology does not remain an abstract theory but translates into effective managerial practices.

Moreover, the phenomenology of conflict aligns with the principles of emotional educational leadership, a model recently proposed in the specialized literature. This model emphasizes that managers with high levels of empathy and emotional self-regulation succeed in inspiring greater trust and creating a positive organizational climate [3, p. 144]. In the context of the school, such a leader not only resolves conflicts but builds a resilient and adaptable community.

Therefore, the phenomenology of conflict offers schools a new managerial paradigm. Instead of seeking to eliminate conflict, it values conflict as an educational experience and as an opportunity for organizational transformation. The phenomenological manager is no longer merely an administrator of resources, but an interpreter of meanings, a facilitator of dialogue, and a promoter of emotional culture.

If previous sections have shown that phenomenology provides a framework for interpreting conflict as lived experience and that it can contribute to redefining organizational identity, this final section focuses on phenomenological managerial strategies. These represent a set of practices and attitudes that combine the procedural dimension of management with phenomenological sensitivity to the lived experiences of the actors involved.

Traditionally, conflict management strategies are classified according to the Thomas–Kilmann model: competition, avoidance, accommodation, compromise, and collaboration. They offer managers a repertoire of responses, but the risk is that these are applied mechanically, without considering the particularities of each context. The phenomenological perspective invites a reinterpretation of these strategies, transforming them into relational styles that emphasize understanding the lived experience.

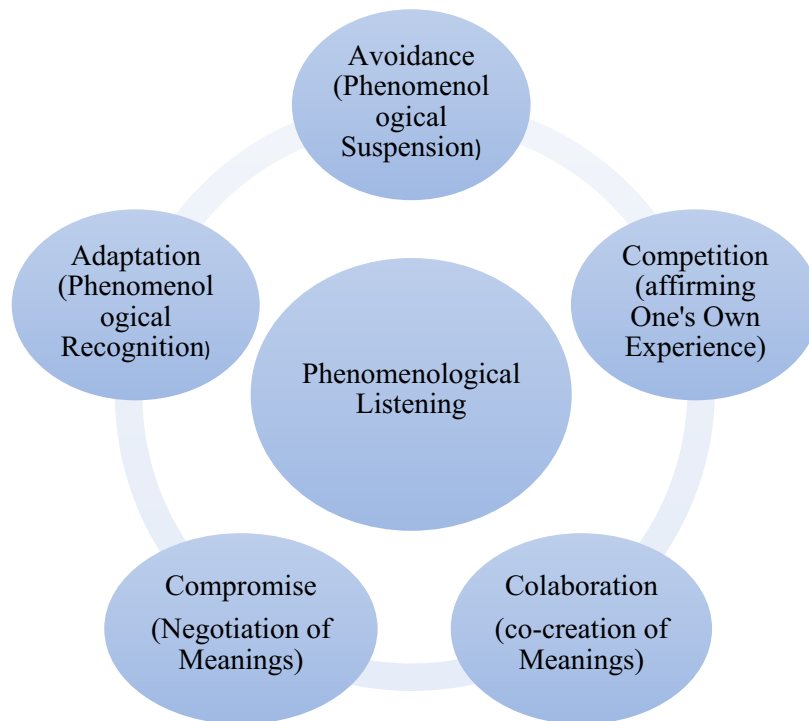


Figure 3. Phenomenological Managerial Strategies for Conflict Management

The diagram is represented as a circle divided into five segments, corresponding to the five classical strategies. Each segment is associated with a phenomenological reinterpretation:

- **Competition** becomes “*affirming one’s own experience*” meaning the authentic expression of one’s lived emotions and needs without negating those of others.
- **Avoidance** is redefined as “*phenomenological suspension*” a reflective pause meant to filter emotions and prevent impulsive reactions.
- **Accommodation** is understood as “*empathetic recognition*” an openness toward the other’s experience in order to create space for dialogue.
- **Compromise** takes on the meaning of “*negotiating meanings*” a search for common ground that is not only pragmatic but also symbolic.
- **Collaboration** is elevated to “*co-creation of meanings*” a process through which conflict becomes an opportunity for organizational transformation.

At the center of the circle appears the concept of “*phenomenological listening*” which connects all strategies and emphasizes that none of them can function authentically without the willingness to understand the other’s experience.

Managerial strategies should not be reduced to techniques; they must be internalized as reflective practices. The phenomenological manager does not mechanically apply “compromise” or “collaboration,” but transforms them into tools for exploring and co-constructing organizational reality. In this way, conflict is managed not only procedurally but also existentially.

From this perspective, several guiding principles can be formulated for phenomenological conflict management in schools:

1.The principle of active listening – any managerial strategy must begin with understanding how actors experience the conflict. The manager does not seek an immediate solution but offers space for the expression of emotions and perceptions.

2.The principle of mutual recognition – conflict can be transformed only if each party feels validated in their experience. Even when the final decision does not align with everyone's wishes, the simple recognition of lived experiences reduces resistance and increases cohesion.

3.The principle of institutional reflexivity – the school must become a space for ongoing reflection on its own norms and practices. Conflicts are not repressed but used as moments of critical analysis of how the institution functions.

4.The principle of emotional education – phenomenological conflict management is inseparable from the development of emotional and social intelligence. Managers must promote training programs for teachers and students focused on the recognition and regulation of emotions.

5.The principle of organizational transformation – conflict must be seen as a resource for innovation and change. The phenomenological manager uses tensions to adapt policies, to make structures more flexible, and to build a more robust organizational identity.

Implementing these principles requires changes at the level of organizational culture. In schools where conflict is perceived as a “failure,” managers tend to adopt authoritarian strategies that lead to the repression of tensions. Conversely, in schools that acknowledge conflict as a natural part of institutional life, conflict is approached openly and becomes an opportunity for collective learning.

A compelling example comes from recent studies on the development of non-conflictual attitudes in the professional training of students [8, p. 148]. These studies show that exposure to well-mediated conflict situations contributes to the development of social competencies and increases professional integration capacity. Transposed to the school environment, this model suggests that phenomenological conflict management prepares students and teachers for social and professional life.

Similarly, Buzenco's research [2023] on teachers' social intelligence confirms that teachers with a high level of social intelligence manage conflicts more effectively and contribute to a positive school climate. This underscores the crucial role of continuous teacher training in emotional and social intelligence as a prerequisite for authentic phenomenological management.

A phenomenological reading of conflict from a managerial perspective fundamentally changes the way we perceive the institutional life of the school. Conflict is not an anomaly to be eliminated but a lived experience, charged with meaning and transformative potential. In this paradigm, the educational manager is not merely an arbiter or administrator but a hermeneut of conflicts, a facilitator of dialogue, and a promoter of reflective culture.

In conclusion, the phenomenology of conflict is not only a theoretical approach but a viable managerial strategy for the contemporary school. It responds to the adaptive needs of educational organizations in a world marked by diversity, uncertainty, and rapid change.

Bibliografie

1. Adăscăliței, A. M. *Comunicarea persuasivă ca strategie de rezolvare a conflictelor în mediul școlar*. Iași: Editura Universității, 2023.
2. Bocoș, M. *Metodologia cercetării pedagogice*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință, 2003.
3. Buzenco, V. *Conceptualizarea pedagogică a dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice*. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2023.
4. Cojocaru, V.; Sacaliuc, N. *Management educațional*. Chișinău: Cartea Moldovei, 2007.
5. Goleman, D. *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche, 2001.
6. Ilie-Petrescu, M. *Rezonanța socială a inteligenței*. București: Editura Academiei, 2011.
7. Sanda, M. *Fundamente psihopedagogice*. București: Editura Didactică, 2024.
8. Țărnă, E. *Valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2022.
9. Ungurășan, I. *Managementul conflictelor interpersonale*. Timișoara: Editura Universității de Vest, 2020.
10. Zlate, M. *Tratat de psihologie organizațional-managerială*. Iași: Polirom, 2004.

ACTIVITĂȚI DE TIP STEAM ÎN PREDAREA GEOGRAFIEI

prof. Anca Chițu

Colegiul Național "Ion Măiorescu", Giurgiu

STEAM = o abordare a învățării care utilizează știința, tehnologia, ingineria, artele și matematica ca puncte de pornire pentru ghidarea investigației realizată de elevi, stimulând dialogul și gândirea critică.

Folosirea educației STEAM are ca rezultat elevi care:

- își asumă riscuri
- se angajează în învățare experiențială
- persistă în rezolvarea problemelor
- colaborează și lucrează în mod creativ

Există diferite motive pentru care STEAM este important pentru educarea copiilor, pe lângă faptul că îi face să gândească critic și să rezolve probleme, cum ar fi:

- **Forța de muncă actuală trebuie să cunoască aceste domenii**

Abilitățile soft și hard sunt cu siguranță importante pentru copil, de aceea educația STEAM este benefică deoarece aceste domenii sunt cele mai importante. Dacă vom încuraja educația STEAM, vom pregăti elevii să reușească în aceste domenii, să-și aleagă facultatea potrivită și să găsească un loc de muncă bine plătit când vor absolvi. De mult prea mult timp în educație, am lucrat cu prezumția de a preda pentru a ne asigura că elevii noștri obțin o „slujbă bună”. Dar uneori pregătim elevii pentru locuri de muncă care nici măcar nu există. Ne aflăm într-un punct în care este nu numai posibil, ci și imperativ să facilităm medii de învățare care sunt fluide, dinamice și relevante.

- **STEAM este folosit în fiecare aspect al vieții**

Educația STEAM nu este importantă doar pentru diferitele abilități pe care le formează, ci este importantă și pentru că aceste abilități nu sunt folosite doar în faza educațională a vieții, ci sunt folosite și în viața de zi cu zi. Vor avea nevoie de știință pentru a-și înțelege corpul, vor apela la matematică atunci când își gestionează cheltuielile și își fac bugetul, la arte pentru a vedea lucrurile într-un mod diferit, pentru a aprecia corect un tablou, un monument de arhitectură, în decorarea caselor, alegerea celei mai bune ținute, sau chiar armonizarea diferitelor culori în vestimentație, iar acest lucru va fi îmbinat și cu tehnologia pe care o folosim în fiecare minut al

zilelor noastre, precum și inginerie atunci când au nevoie de cunoștințe și deprinderi pentru a repara lucrurile acasă.

- **STEAM formează gândire creativă și abilitatea de rezolvare de probleme**

A fi un gânditor critic sau creativ și un rezolvator de probleme este cel mai important lucru pe care educația STEAM o oferă elevilor. Copiii care implică activități STEAM în educația lor încă de la o vârstă fragedă vor privi întotdeauna lucrurile dintr-o perspectivă diferită, vor gândi, vor încerca, vor greși și vor continua să încerce până când vor rezolva o problemă după ce vor vedea rezultatele. Creativitatea vine, de obicei, din arte, care ajută gândirea să încerce lucrurile în mod diferit și îi oferă șansa de a gândi ieșind din tipare, ceea ce la rândul său va ajuta atunci când vine vorba de rezolvarea problemelor.

Cum putem implementa STEAM în lecții și în școală?

Practica este unul dintre cele mai interesante lucruri pe care le aduce abordarea STEAM a lecțiilor. În timpul acestor lecții, elevii se angajează la un nivel total diferit și adesea obțin rezultate mult mai valoroase. Dar, în orice lecție activă, este ușor să se confunde activitatea cu învățarea profundă.

CUM PUTEM OBȚINE REZULTATE STEAM?

Cel mai bun mod de a vă asigura că lecțiile dumneavoastră sunt autentice pentru procesul STEAM este cu o listă simplă de obiective și rezultate așteptate.

CONEXIUNI INTERDISCIPLINARE

Lecțiile STEAM de cea mai bună calitate conectează în mod intenționat 2 standarde curriculare. Vrem să ne asigurăm că selectăm în mod intenționat competențe specifice, domenii de conținut și subiecte care au sens împreună. Cel mai simplu mod de a face acest lucru este căutarea verbelor similare în programele școlare. De exemplu, dacă standardul de știință le cere elevilor să „demonstreze” ceva, iar standardul de artă le cere elevilor să „aplice” abilitățile, acesta poate fi un indicator al unei posibile alinieri. Nu este o regulă strictă și rapidă, dar cu siguranță ajută la eliminarea standardelor care nu vor funcționa împreună și ne lasă cu cele mai bune opțiuni disponibile.

Exemplu pentru tema de conținut Globul geografic și harta. Coordonate geografice, clasa a V-a, putem conecta următoarele competențe specifice:

- Programă școlară de *geografie* clasa a V-a, definește competența generală 3. *Studierea spațiului geografic, realizând conexiuni cu informații dobândite la alte discipline școlare*

Competența specifică:

3.1. Descrierea unor elemente, fenomene și procese geografice folosind noțiuni din matematică, științe și tehnologii

- Programa școlară de *matematică*, clasa a V-a, definește competența specifică:

6.2. Reprezentarea matematică, folosind fracțiile, a unei situații date, în context intra și interdisciplinar (geografie, fizică, economie etc.)

- Programa școlară de *artă plastică*, clasa a V-a

2.1. Utilizarea adecvată a diferitelor instrumente, materiale și tehnici specifice artelor plastice –(trasarea de linii în duct continuu, subțire- gros, hașuri, linii punctate, întrerupte etc., utilizând creioane, cărbune de desen, tuș, pensule și/sau prin modelare, tratarea picturală a unor suprafețe utilizând pensule de diferite mărimi)

- Programa școlară de *Educație tehnologică*, clasa a V-a

2.2 Realizarea de produse simple cu respectarea normelor de calitate, securitate și sănătate în muncă și protecție a mediului

Școala: Amplasare, alcătuire constructivă, Plan (școală, clasă, laborator) și scheme funcționale.

- Programa școlară pentru disciplina *INFORMATICĂ ȘI TIC*

Utilizarea eficientă a unor componente software

TRANSDISCIPLINARITATE

Orice lecție STEAM bună se bazează pe anchetă, rezolvarea problemelor și învățarea bazată pe procese. Utilizând STEAM în sala de clasă, trebuie să acordăm o atenție deosebită următoarelor aspecte esențiale

- Ce probleme sunt investigate și rezolvate?
- Cum sunt folosite ambele conținuturi pentru a explora problemele?
- De ce este important procesul pentru întrebarea pusă?

INTEGRARE

Ori de câte ori este utilizată o lecție STEAM, este imperativă selectarea conținutului artistic care a fost predat cu integritate la disciplina artă plastică și nu în serviciul geografiei sau conținutului geografic. Lecția ar trebui să utilizeze standardului artistic prin aplicarea abilităților pe care elevii le-au învățat în orele de educație plastică. De exemplu reprezentarea reliefului prin tente hipsometrice la lecția despre Hartă, la geografie poate fi înțeleasă de elevi după ce aceștia au parcurs conținutul Culoarele spectrului solar. Clasificarea culorilor (după Johannes Itten) (culori

primare, binare de gradul I și II, calde și reci, culori complementare) și non-culori Amestecuri cromatice și acromatice; nuanțe și griuri, la Arta plastică.

ABILITĂȚILE SECOLULUI 21

Cei 4C ale abilităților secolului 21 – colaborare, creativitate, gândire critică și comunicare – sunt o componentă pentru succesul elevilor într-o societate în permanentă schimbare. Din fericire, acestea sunt ușor de abordat în orice lecție STEAM de calitate, în cadrul căreia elevii creează soluții și compoziții originale și explorează conținuturile din mai multe perspective.

EVALUARE ECHITABILĂ

În cele din urmă, o adevărată lecție STEAM necesită evaluarea atât a conținutului, cât și a standardelor artistice care au fost selectate și predate. După cum știu toți profesorii buni, conținutul predat trebuie să fie și evaluat. Evaluarea este o măsură a dezvoltării unei competențe la elev, nu o judecată a stăpânirii unor cunoștințe. Deci, într-o lecție STEAM, căutăm creșterea, dezvoltarea abilităților, competențelor, deprinderilor elevilor în ambele domenii de conținut din lecție.

BONUS: REALIZAREA SENSULUI

Realizarea de conexiuni semnificative nu este cu adevărat un bonus. Este înfășurat în jurul întregii lecții ca o haină caldă. Crearea de conexiuni cu căile de carieră și aplicațiile din lumea reală este o modalitate prin care elevii înțeleg că ceea ce fac în sala de clasă STEAM contează. Nu este doar „LECȚIE” – ceea ce învață, creează și aplică are posibilități și oportunități reale. STEAM nu este despre ce, unde sau când, ci despre de ce și cum. STEAM este un proces de aplicare. Le permite elevilor noștri să creeze sens pentru ei înșiși și pentru alții.

Dacă vom reconfigura ceva, ar trebui să fie intențiile noastre pentru ceea ce predăm și modul în care putem oferi mai mult timp pentru aplicare, creare și evaluare. Asta se poate întâmpla în orice clasă cu orice profesor.

Această abordare a învățării nu este cu siguranță o sarcină ușoară, dar beneficiile pentru elevi și pentru întreaga comunitate școlară sunt extraordinare. Elevii și profesorii implicați în STEAM fac mai multe conexiuni în viața reală, astfel încât școala să nu fie un loc în care mergi să înveți, ci să devină întreaga experiență de învățare în sine. Învățăm mereu, creștem mereu, experimentăm mereu.

Școala nu trebuie să fie un loc, ci mai degrabă un cadru de spirit care folosește artele ca pârgă pentru o creștere explozivă, conexiuni social-emoționale și fundament pentru inovatorii de mâine... astăzi!

Exemple de scenarii de activități STEAM

SCIENTIX <https://www.scientix.eu/ro/home>

Cine găsește cel mai potrivit arbore de pe strada noastră? (Biologie, Chimie, Geologie)

Descriere: Elevii joacă rolul unor birouri de arhitectură peisagistică care primesc un apel de participare la licitație din partea Parcului Rhododendron, pentru planificarea și plantarea de arbori pe un bulevard. Elevii primesc informații despre arborii cel mai des folosiți pe străzi. Sarcina lor este de a analiza habitatul, aspectul și dimensiunile diferitelor specii de arbori, după care să facă o recomandare adecvată. Așadar, trebuie să analizeze solul, proliferarea spațială a coroanei, înălțimea maximă a copacilor, dezvoltarea în timp, durata vieții copacilor și aspectele estetice. Elevii prezintă rezultatele obținute de biroul de arhitectură peisagistică pe care-l reprezintă sub forma unei expuneri în fața celorlalte grupuri, la finalul unității de învățare. Biroul cu cea mai bună recomandare, cel mai bun afiș și prezentare primește contractul de plantare a bulevardului. Prin urmare, la final de modul, elevii joacă rolul organismului decizional.

Proiect "ACȚIONAȚI ACUM PENTRU ATINGEREA OBIECTIVELOR DE DEZVOLTARE DURABILĂ ALE ONU"

Dezvoltarea durabilă și protecția mediului sunt teme importante pentru elevii europeni. Modul în care gestionăm aceste probleme ne va defini viitorul. Pentru a-i ajuta pe elevi să facă față provocărilor viitorului, cheia o reprezintă profesorii motivați și pricepuți. Aserțiunea este cu atât mai adevărată pentru profesorii STEM. Aceștia le transmit cunoștințe importante elevilor, astfel încât aceștia să înțeleagă problemele, dar și să găsească soluții posibile.

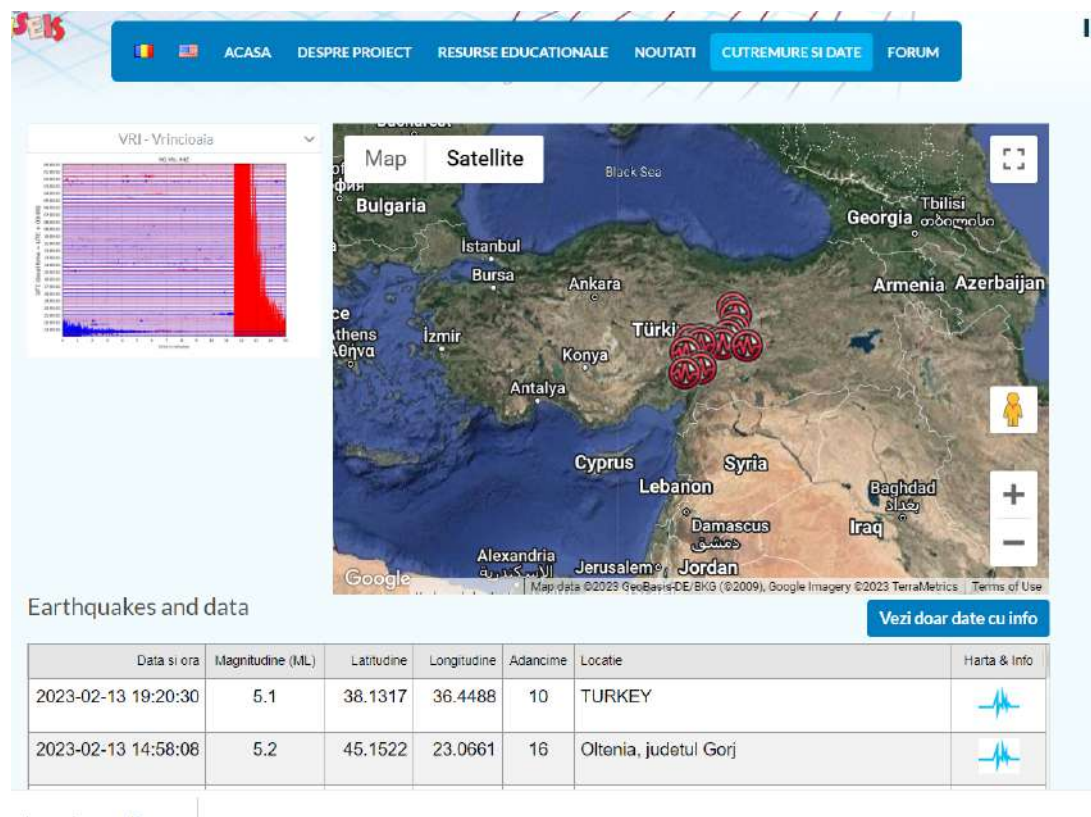
În cadrul proiectului „Acționați acum pentru atingerea obiectivelor de dezvoltare durabilă ale ONU”, 20 de profesori din 12 țări au colaborat timp de doi ani la elaborarea unor exemple concrete, cu instrucțiuni practice, privind implementarea celor 17 obiective obiective de dezvoltare durabilă în lecțiile STEM. Grație acestor materiale, profesorii STEM vor putea discuta și răspunde, alături de elevi, la întrebări precum „Ce putem afla din datele meteo?”, „Cum va arăta orașul viitorului?” sau „Cum putem obține produse durabile?”.

Materialele cu fișe interactive și filme sunt gratuite și au fost concepute de profesori pentru profesorii din școlile primare și secundare.

130.000 de ani de schimbări climatice în Borðoyavík, Insulele Feroe (Fizică, Geografie)

Descriere: În ultimii 2,6 milioane de ani, Pământul a trecut prin multe ere glaciare. Cum putem observa în natură dovezile tranzițiilor climatice de la o eră glaciară la o perioadă mai caldă, interglaciară? În această lecție, vom vedea câteva exemple noi de pe coasta Borðoyarvík, Insulele Feroe.

Reteaua seismică educațională din România (<https://www.roeduseis.ro>) oferă modele de activități, lecții, fișe de lucru pentru studierea cutremurelor apelând la cunoștințe și competențe din geografie, fizică, geologie.



Fise de lucru invatamant gimnazial



Fisa nr. 1.1: Explicarea cutremurului folosind lucruri la indemana

Fisa nr. 1.2: Caracteristicile cutremurului

Fisa nr. 1.3: Zonele seismice din Romania

Fise de lucru invatamant liceal



Fisa nr. 1.1: Sa explicam cutremurul folosind lucruri la indemana

Fisa nr. 1.2: Zonele seismice din Romania

Fisa nr. 1.3: O calatorie spre centrul Pamantului

Modelarea educației de mâine prin cunoaștere și colaborare

Ciobanu Oana-Gabriela, prof. învă. Primar,

Școala Gimnazială Cornățelu, jud. Dâmbovița

Educația a fost dintotdeauna un pilon esențial al dezvoltării societății, iar în contextul schimbărilor rapide ale lumii contemporane, rolul său devine mai important ca oricând. Globalizarea, progresul tehnologic și diversitatea culturală impun o regândire profundă a modului în care învățăm și îi pregătim pe tineri pentru viitor. Educația de mâine nu mai poate fi bazată exclusiv pe memorare și reproducerea informației, ci trebuie să se fundamenteze pe cunoaștere profundă, gândire critică și colaborare activă între indivizi.

Cunoașterea reprezintă baza oricărui proces educațional autentic. În trecut, accentul era pus pe acumularea de informații, însă în prezent accesul la informație este aproape nelimitat. Prin urmare, educația trebuie să îi învețe pe elevi cum să selecteze, să analizeze și să folosească informațiile în mod eficient. Cunoașterea nu înseamnă doar a ști, ci a înțelege, a pune întrebări și a găsi soluții la probleme reale. Astfel, școala are misiunea de a dezvolta competențe precum gândirea critică, creativitatea și capacitatea de adaptare, esențiale pentru societatea viitorului.

Pe lângă cunoaștere, colaborarea devine un element-cheie în modelarea educației de mâine. Lumea actuală funcționează pe baza muncii în echipă, a schimbului de idei și a cooperării între oameni cu perspective diferite. În acest sens, educația trebuie să promoveze învățarea colaborativă, în care elevii lucrează împreună, comunică eficient și învață să respecte opiniile celorlalți. Prin colaborare, elevii nu doar că își consolidează cunoștințele, dar își dezvoltă și abilități sociale precum empatia, responsabilitatea și spiritul de echipă.

Tehnologia joacă, de asemenea, un rol important în facilitarea cunoașterii și colaborării. Platformele educaționale online, resursele digitale și instrumentele interactive oferă noi oportunități de învățare, depășind limitele claselor tradiționale. Elevii pot colabora cu alți tineri din diferite colțuri ale lumii, pot participa la proiecte comune și pot avea acces la surse variate de informație. Totuși, tehnologia trebuie utilizată responsabil și integrată inteligent în procesul educațional, astfel încât să sprijine învățarea, nu să o înlocuiască.

Un alt aspect important în modelarea educației de mâine este rolul profesorului. Acesta nu mai este doar un furnizor de informații, ci un ghid și un mentor care îi sprijină pe elevi în procesul de descoperire a cunoașterii. Profesorul încurajează dialogul, colaborarea și gândirea independentă, creând un mediu de învățare deschis și motivant. Relația dintre profesor și elev trebuie să se bazeze pe respect reciproc și comunicare, elemente esențiale pentru succesul educațional.

În concluzie, educația de mâine trebuie să fie construită pe fundamentul solid al cunoașterii și pe puterea colaborării. Doar printr-o educație care stimulează gândirea critică, creativitatea și cooperarea putem forma indivizi capabili să facă față provocărilor viitorului. Investiția în educație nu este doar o responsabilitate a școlii, ci a întregii societăți, deoarece viitorul depinde de modul în care alegem să educăm generațiile următoare.

IMPORTANȚA PROMOVĂRII EDUCAȚIEI INCLUZIVE CA ABORDARE MODERNĂ A EDUCAȚIEI

Prof. Ciorbă Pavel – Liceul Tehnologic „Victor Frunză” Râmnicu Sărat

Introducere

În contextul evoluțiilor sociale, economice și culturale ale secolului XXI, educația se află într-un proces continuu de transformare, orientându-se tot mai mult către respectarea diversității și a drepturilor fundamentale ale fiecărui copil. În această dinamică, **educația incluzivă** se afirmă ca o abordare modernă, centrată pe ideea că toți elevii, indiferent de particularitățile lor individuale, au dreptul la o educație de calitate într-un mediu care să valorizeze egalitatea de șanse, participarea activă și respectul reciproc. Promovarea educației incluzive nu reprezintă doar o împlinire a unui principiu moral sau juridic, ci și o necesitate pedagogică, în măsura în care diversitatea elevilor este o realitate incontestabilă a școlii contemporane.

Educația incluzivă nu se rezumă la integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale, ci extinde sfera de acțiune către toate categoriile aflate în risc de marginalizare: elevi proveniți din medii socio-economice defavorizate, minorități etnice, elevi imigranți, copii supradotați, elevi cu dificultăți de învățare sau cu stiluri de învățare diferite. Astfel, ea configurează un sistem flexibil, deschis și adaptabil, în care diversitatea este percepută ca resursă și oportunitate, nu ca impediment.

Conceptul de educație incluzivă

Educația incluzivă este definită de UNESCO ca un „proces de răspuns la diversitatea nevoilor tuturor elevilor prin creșterea participării la învățare, cultură și comunitate și prin reducerea excluderii în și din educație”. Aceasta implică reorganizarea mediului educațional, a curriculumului, a metodelor de predare și evaluare, precum și formarea cadrelor didactice pentru a răspunde diversității elevilor.

Principalele elemente ale educației incluzive includ:

- acces egal la educație pentru toți elevii;
- participarea activă a fiecărui copil în procesele de învățare;

- acceptarea și valorizarea diversității ca principiu pedagogic central;
- adaptarea și flexibilizarea strategiilor didactice;
- colaborarea dintre profesori, elevi, părinți și comunitate;
- promovarea unui climat școlar pozitiv, sigur și primitor.

În esență, educația incluzivă schimbă perspectiva de la adaptarea elevului la standardele școlii, la adaptarea școlii la nevoile elevului.

Contextul social și necesitatea educației incluzive

Societatea contemporană se caracterizează prin diversitate culturală, mobilitate crescută, acces extins la tehnologie și globalizare accentuată. În acest context, școala nu poate rămâne un sistem rigid, uniformizant, ci trebuie să reflecte realitatea socială și nevoile variate ale comunităților.

În multe cazuri, școala tradițională a exclus sau a marginalizat anumite categorii de copii, fie din cauza dizabilităților, fie din cauza situației socio-economice sau culturale. Educația incluzivă vine ca răspuns la această realitate și promovează valori precum solidaritatea, echitatea și respectul pentru diversitate. În plus, numeroase studii arată că societățile care încurajează incluziunea încă de la nivelul educației timpurii devin ulterior comunități mai stabile, mai tolerante și mai bine integrate.

Beneficiile educației incluzive

1. Beneficii pentru elevi:

a. Dezvoltarea competențelor sociale și emoționale

Într-un mediu care valorizează diversitatea, elevii învață să colaboreze cu colegi diferiți de ei, să își dezvolte empatia, toleranța și abilitățile de comunicare. Elevii cu cerințe educaționale speciale beneficiază de interacțiuni sociale naturale, iar ceilalți elevi deprind o atitudine de acceptare și cooperare.

b. Îmbunătățirea performanțelor școlare

Mediul incluziv promovează predarea diferențiată și adaptarea curriculumului, ceea ce favorizează învățarea profundă și progresul individual.

c. Creșterea stimei de sine

Elevii se simt apreciați și susținuți, ceea ce duce la dezvoltarea încrederii în propriile capacități și la diminuarea anxietății școlare.

2. Beneficii pentru profesori:

a. Dezvoltarea competențelor profesionale

Profesorii care lucrează într-un cadru incluziv își îmbunătățesc abilitățile pedagogice, în special în domenii precum managementul clasei, adaptarea materialelor, diversificarea metodelor și evaluarea formative.

b. Colaborare și interdisciplinaritate

Educația incluzivă promovează lucrul în echipă: profesorul de sprijin, consilierul școlar, psihopedagogul și familia colaborează pentru a crea un plan educațional eficient.

3. Beneficii pentru școală și comunitate:

a. Transformarea culturii organizaționale

O școală incluzivă devine un spațiu deschis, flexibil, în care se promovează valori democratice și participative.

b. Crearea unei comunități coezive

Prin implicarea familiilor și a comunității în procesele educaționale, se întăresc legăturile sociale și se reduce riscul de excludere.

c. Reducerea abandonului școlar

Copiii se simt motivați să participe la școală atunci când mediul este prietenos și adaptat nevoilor lor.

Pilonii educației incluzive în sistemul educațional modern:

1. Curriculum flexibil și adaptat - educația incluzivă promovează:

- adaptarea conținuturilor
- utilizarea materialelor alternative
- sarcini differentiate
- evaluare individualizată

Curriculumul centrat pe competențe permite elevilor să învețe în ritmul lor, în funcție de nivelul de dezvoltare și stilul de învățare.

2. Metode de predare moderne - educația incluzivă utilizează strategii precum:

- învățarea prin cooperare
- învățarea prin proiecte
- învățare experiențială
- tehnici de predare diferențiată
- utilizarea tehnologiilor asistive

Aceste metode sprijină participarea tuturor elevilor și reduc barierele în învățare.

3. Formarea cadrelor didactice - profesorii trebuie să fie formați în domenii precum:

- psihopedagogie specială
- comunicarea cu elevi și familii diverse
- managementul clasei incluzive
- aplicarea strategiilor de diferențiere didactică
- evaluare alternativă

4. Resurse educaționale suport - educația incluzivă necesită resurse adecvate:

- profesori de sprijin
- consilieri școlari
- logopezi, psihologi, pedagogi speciali
- materiale adaptate
- tehnologii asistive (software educațional, dispozitive de acces).

5. Colaborarea cu familia și comunitatea

Implicarea familiei contribuie la:

- continuitatea dintre mediul școlar și cel familial,
- încurajarea elevului,
- identificarea corectă a nevoilor educaționale.

Comunitatea poate sprijini prin proiecte locale, voluntariat, programe de mentorat sau sponsorizări

Provocări în implementarea educației incluzive

Deși importantă, educația incluzivă întâmpină dificultăți în practică:

- lipsa formării adecvate a cadrelor didactice;
- resurse material insuficiente;
- număr mare de elevi în clasă;

- mentalități tradiționale care percep diversitatea ca problemă;
- lipsa unui sprijin consistent din partea autorităților;
- colaborare deficitară între instituțiile școlare și cele sociale.

Depășirea acestor obstacole necesită politici educaționale coerente și investiții constante, precum și o schimbare de mentalitate la nivelul întregii societăți.

Concluzii

Promovarea educației incluzive reprezintă un demers complex, care presupune schimbări la nivelul mentalităților, al practicilor pedagogice și al politicilor educaționale. Importanța sa este însă incontestabilă: educația incluzivă contribuie la construirea unei școli moderne, echitabile și eficiente, capabile să răspundă diversității elevilor și provocărilor societății actuale.

Prin valorizarea fiecărui elev, dezvoltarea metodelor didactice moderne și implicarea întregii comunități, educația incluzivă creează premisele formării unor generații responsabile, tolerante și bine pregătite pentru viață. Ea nu este doar o strategie educațională, ci și o expresie a respectului față de drepturile omului și a angajamentului social.

Educația incluzivă trebuie percepută nu ca o opțiune, ci ca o necesitate fundamentală a educației contemporane. Promovarea sa contribuie la îmbunătățirea calității actului educațional și la construirea unei societăți bazate pe echitate, diversitate și solidaritate.

Bibliografie:

- Mara, D. *Strategii didactice în educația incluzivă*. Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009
- Manea, A.D. *Educația incluzivă*. Editura Școala Ardeleană, Cluj Napoca, 2020
- Gherguț, A. *Educația incluzivă și pedagogia diversității*. Editura Polirom, Iași, 2016
- Ghid de bune practice pentru educația incluzivă (2023)
<https://bibliotecariitorilor.ro/Lectura/Ghid%20de%20bune%20practici%20pentru%20educatie%20includiva/Ghid%20de%20bune%20practici%20pentru%20educatie%20includiva.pdf>
- Ghid de bune practice „Școala incluzivă-o școală pentru fiecare” (2010)
<https://erasmus.scoala2galati.ro/wp-content/uploads/2019/06/Ghidul-de-bune-practici.pdf>
- <https://www.scribd.com/document/385963006/educatia-includiva-vol-1-pdf>

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΩΣ ΔΙΑΛΟΓΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΑΥΤΟΝΟΜΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Δημήτριος Γεώργιος Κωνσταντινίδης

Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση αποτελεί ένα από τα πιο αμφιλεγόμενα και παρεξηγημένα στοιχεία της διδακτικής πράξης. Για δεκαετίες, το κυρίαρχο μοντέλο αξιολόγησης στηριζόταν σε μια γραμμική και μονόδρομη σχέση μεταξύ του αξιολογητή και του αξιολογούμενου, όπου ο εκπαιδευτικός κατείχε την εξουσία της κρίσης και ο μαθητής παρέμενε παθητικός αποδέκτης μιας βαθμολογίας που συχνά δεν κατανοούσε πλήρως. Αυτή η προσέγγιση όχι μόνο αποτυγχάνει να αναγνωρίσει την πολυπλοκότητα της μαθησιακής διαδικασίας, αλλά και ενισχύει μια κουλτούρα φόβου και ανταγωνισμού που υπονομεύει την πραγματική ουσία της μάθησης. Η σύγχρονη παιδαγωγική σκέψη καλείται να επανεξετάσει τις θεμελιώδεις αρχές της αξιολόγησης, μετατρέποντάς την από όργανο ελέγχου σε εργαλείο διαλόγου και αυτογνωσίας.

Η έννοια της διαλογικής αξιολόγησης βασίζεται στην αναγνώριση ότι η μάθηση είναι εγγενώς κοινωνική και συνεργατική δραστηριότητα. Όταν ένας μαθητής λαμβάνει ανατροφοδότηση για την εργασία του, δεν αρκεί να του πούμε απλώς τι έκανε λάθος ή σωστά. Χρειάζεται να ανοίξουμε έναν χώρο συνομιλίας όπου ο μαθητής μπορεί να εκφράσει τη σκέψη του, να εξηγήσει τις επιλογές του και να κατανοήσει τις διαστάσεις της δικής του μαθησιακής πορείας. Αυτός ο διάλογος δεν είναι μονόδρομος, αλλά αμφίδρομος, καθώς και ο εκπαιδευτικός μαθαίνει από τις απαντήσεις του μαθητή, ανακαλύπτοντας τρόπους σκέψης που ίσως δεν είχε προβλέψει. Η αξιολόγηση μετατρέπεται έτσι σε μια στιγμή συνάντησης δύο συνειδήσεων, όπου η γνώση δεν μεταδίδεται απλά αλλά συν-δημιουργείται.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η παράδοση των εξετάσεων και των βαθμολογιών έχει βαθιές ρίζες που συνδέονται με ιστορικές και πολιτισμικές αντιλήψεις περί αριστείας και επιτυχίας. Η κοινωνική πίεση για υψηλούς βαθμούς δημιουργεί ένα περιβάλλον όπου η αξιολόγηση γίνεται αντιληπτή ως απειλή παρά ως ευκαιρία. Οι μαθητές μαθαίνουν να προσανατολίζονται στον βαθμό και όχι στη μάθηση, αναπτύσσοντας στρατηγικές που στοχεύουν στη μεγιστοποίηση της βαθμολογίας χωρίς απαραίτητα να εμβαθύνουν στην κατανόηση. Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους βρίσκονται παγιδευμένοι σε ένα σύστημα που τους υποχρεώνει να ποσοτικοποιούν μια διαδικασία που είναι εγγενώς ποιοτική και πολυδιάστατη.

Η μετάβαση προς μια πιο διαλογική προσέγγιση απαιτεί θεμελιώδεις αλλαγές στον τρόπο που σχεδιάζουμε και υλοποιούμε την αξιολόγηση. Πρώτον, χρειάζεται να διευρύνουμε το φάσμα των αξιολογικών μεθόδων πέρα από τα παραδοσιακά γραπτά τεστ. Η χρήση χαρτοφυλακίων εργασιών, η αυτοαξιολόγηση, η αξιολόγηση από συνομηλίκους και οι προφορικές παρουσιάσεις προσφέρουν πλουσιότερη εικόνα των ικανοτήτων του μαθητή. Κάθε μέθοδος φωτίζει διαφορετικές πτυχές της μάθησης και επιτρέπει στον μαθητή να

επιδείξει τις δυνάμεις του με τρόπους που ενδεχομένως δεν συλλαμβάνονται από μια παραδοσιακή εξέταση.

Το χαρτοφυλάκιο εργασιών αποτελεί ιδιαίτερα ισχυρό εργαλείο για την προώθηση της αυτονομίας. Όταν ένας μαθητής συγκεντρώνει και οργανώνει τις εργασίες του κατά τη διάρκεια ενός διδακτικού έτους, αναπτύσσει μια μετα-γνωστική συνείδηση της δικής του προόδου. Μπορεί να δει πώς εξελίχθηκαν οι δεξιότητές του, ποια σημεία παρέμειναν προβληματικά και ποιες στρατηγικές αποδείχθηκαν αποτελεσματικές. Η διαδικασία επιλογής των εργασιών που θα συμπεριληφθούν στο χαρτοφυλάκιο από μόνη της είναι μια πράξη αυτό-αναστοχασμού, καθώς ο μαθητής καλείται να κρίνει ποια στοιχεία αντιπροσωπεύουν καλύτερα τη μάθησή του. Αυτή η διαδικασία καλλιεργεί την κρίση, την υπευθυνότητα και την ιδιοκτησία της μάθησης.

Η αυτοαξιολόγηση και η αξιολόγηση από συνομηλίκους συχνά αντιμετωπίζονται με σκεπτικισμό από εκπαιδευτικούς που ανησυχούν για την αξιοπιστία και την ακρίβεια. Πράγματι, οι μαθητές χρειάζονται καθοδήγηση και πρακτική για να αναπτύξουν τις δεξιότητες της κριτικής ανάλυσης και της εποικοδομητικής ανατροφοδότησης. Ωστόσο, όταν δημιουργηθεί το κατάλληλο πλαίσιο με σαφή κριτήρια και παραδείγματα, οι μαθητές είναι εκπληκτικά ικανοί να παρέχουν χρήσιμες παρατηρήσεις τόσο για τη δική τους όσο και για τη δουλειά των άλλων. Το σημαντικότερο είναι ότι μέσω αυτών των διαδικασιών οι μαθητές εσωτερικεύουν τα ποιοτικά κριτήρια και αρχίζουν να σκέφτονται σαν αξιολογητές της δικής τους εργασίας, κάτι που είναι θεμελιώδες για την ανάπτυξη της αυτονομίας.

Η ανατροφοδότηση αποτελεί την καρδιά της διαλογικής αξιολόγησης. Παρόλα αυτά, πολλές φορές η ανατροφοδότηση που παρέχεται είναι επιφανειακή, γενική ή καθυστερημένη, με αποτέλεσμα να μην έχει την επιθυμητή επίδραση στη μάθηση. Αποτελεσματική ανατροφοδότηση είναι συγκεκριμένη, εστιάζει στην εργασία και όχι στο άτομο, και προσφέρει συγκεκριμένες υποδείξεις για βελτίωση. Ακόμη σημαντικότερο, η ανατροφοδότηση πρέπει να δίνεται σε χρόνο που ο μαθητής μπορεί ακόμα να την αξιοποιήσει, όχι μετά το τέλος μιας διδακτικής ενότητας όταν έχει ήδη προχωρήσει σε άλλο θέμα. Η έννοια της διαμορφωτικής αξιολόγησης υπογραμμίζει ακριβώς αυτή τη διάσταση, την αξιολόγηση ως συνεχή διαδικασία που ενημερώνει και διαμορφώνει τη διδασκαλία και τη μάθηση σε πραγματικό χρόνο.

Η σχέση μεταξύ αξιολόγησης και κινήτρων είναι πολύπλοκη και συχνά παρανοημένη. Η παραδοσιακή άποψη ότι οι βαθμοί και οι εξωτερικές ανταμοιβές παρακινούν τους μαθητές έχει αμφισβητηθεί από εκτεταμένη έρευνα που δείχνει ότι τα εξωτερικά κίνητρα μπορεί να υπονομεύσουν την εσωτερική παρακίνηση. Όταν οι μαθητές μαθαίνουν κυρίως για να αποκτήσουν καλούς βαθμούς, η ίδια η μάθηση γίνεται δευτερεύουσα. Αντίθετα, όταν η αξιολόγηση εστιάζει στην πρόοδο, την προσωπική ανάπτυξη και την κατανόηση, ενισχύει την εσωτερική περιέργεια και την αγάπη για τη γνώση. Οι μαθητές που αισθάνονται ότι η μάθησή τους έχει νόημα και σκοπό πέρα από τον βαθμό είναι πιο πιθανό να αναπτύξουν βαθιά και διαρκή δέσμευση με το γνωστικό αντικείμενο.

Η τεχνολογία προσφέρει νέες δυνατότητες για την υλοποίηση διαλογικής αξιολόγησης. Ψηφιακές πλατφόρμες επιτρέπουν τη συλλογή και την ανάλυση δεδομένων μάθησης με τρόπους που δεν ήταν δυνατοί στο παρελθόν. Οι μαθητές μπορούν να λαμβάνουν άμεση ανατροφοδότηση για ορισμένους τύπους εργασιών, ενώ οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παρακολουθούν την πρόοδο σε πραγματικό χρόνο και να προσαρμόζουν τη διδασκαλία τους ανάλογα. Ωστόσο, η τεχνολογία από μόνη της δεν εγγυάται ποιοτική αξιολόγηση. Η κρίση και η παιδαγωγική διαίσθηση του εκπαιδευτικού παραμένουν απαραίτητες για την ερμηνεία των δεδομένων και τη λήψη αποφάσεων που υποστηρίζουν την ολιστική ανάπτυξη του μαθητή.

Η διασύνδεση της αξιολόγησης με την ανάπτυξη της αυτονομίας απαιτεί επίσης την αναθεώρηση του τρόπου που μιλάμε για την επιτυχία και την αποτυχία. Η αποτυχία στη μάθηση δεν πρέπει να στιγματίζεται αλλά να αντιμετωπίζεται ως φυσικό μέρος της διαδικασίας. Όταν οι μαθητές καταλαβαίνουν ότι τα λάθη είναι ευκαιρίες για μάθηση και όχι απόδειξη ανεπάρκειας, αναπτύσσουν μια νοοτροπία ανάπτυξης που τους επιτρέπει να αντιμετωπίζουν προκλήσεις με θάρρος. Ο εκπαιδευτικός έχει κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση αυτής της κουλτούρας μέσα στην τάξη, με τον τρόπο που ανταποκρίνεται στα λάθη των μαθητών και με τα μηνύματα που στέλνει για την αξία της προσπάθειας και της επιμονής.

Η συμμετοχή των μαθητών στον καθορισμό των κριτηρίων αξιολόγησης αποτελεί άλλη σημαντική διάσταση της διαλογικής προσέγγισης. Όταν οι μαθητές εμπλέκονται στη συζήτηση για το τι σημαίνει καλή εργασία σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, αποκτούν μεγαλύτερη σαφήνεια και ιδιοκτησία των στόχων. Αυτό δεν σημαίνει ότι τα κριτήρια καθορίζονται αποκλειστικά από τους μαθητές, αλλά ότι υπάρχει διαπραγμάτευση και συνδιαμόρφωση. Αυτή η συμμετοχική διάσταση ενισχύει την αίσθηση της δικαιοσύνης και της νομιμότητας της αξιολόγησης, καθώς οι μαθητές δεν αισθάνονται ότι τους επιβάλλονται αυθαίρετα κριτήρια αλλά ότι έχουν φωνή στη διαδικασία.

Η προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την υλοποίηση αυτών των προσεγγίσεων είναι κρίσιμη. Η αρχική εκπαίδευση και η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη πρέπει να περιλαμβάνουν εμπειρίες με διαφορετικές μορφές αξιολόγησης και ευκαιρίες για αναστοχασμό πάνω στις δικές τους πεποιθήσεις και πρακτικές. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν βιώσει διαλογική αξιολόγηση στη δική τους μάθηση είναι πιο πιθανό να την εφαρμόσουν με τους μαθητές τους. Η δημιουργία επαγγελματικών κοινοτήτων όπου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μοιραστούν πρακτικές, να συζητήσουν προκλήσεις και να μάθουν από τις εμπειρίες των άλλων είναι επίσης θεμελιώδης.

Η συστημική αλλαγή στην αξιολόγηση δεν είναι εύκολη υπόθεση. Υπάρχουν θεσμικές πιέσεις, κοινωνικές προσδοκίες και εδραιωμένες πρακτικές που δημιουργούν αντίσταση στην αλλαγή. Οι εξωτερικές εξετάσεις και τα συστήματα εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση συχνά ενισχύουν το παραδοσιακό μοντέλο, καθιστώντας δύσκολο για τους εκπαιδευτικούς να πειραματιστούν με εναλλακτικές προσεγγίσεις. Παρόλα αυτά, η αλλαγή είναι δυνατή όταν υπάρχει συλλογική δέσμευση και υποστήριξη σε πολλαπλά επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος. Τα παραδείγματα σχολείων και εκπαιδευτικών που έχουν

υλοποιήσει με επιτυχία εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης αποδεικνύουν ότι είναι εφικτό και ότι τα αποτελέσματα αξίζουν τον κόπο.

Τελικά, η αξιολόγηση πρέπει να υπηρετεί τη μάθηση και όχι το αντίστροφο. Όταν μετατρέπουμε την αξιολόγηση από μια στιγμική κρίση σε μια διαρκή διαδικασία διαλόγου και υποστήριξης, δημιουργούμε τις προϋποθέσεις για μαθητές που είναι όχι μόνο γνώστες του γνωστικού τους αντικειμένου αλλά και αυτο-κατευθυνόμενοι μαθητές ικανοί να αξιολογούν τη δική τους πρόοδο και να θέτουν τους δικούς τους στόχους. Αυτή είναι η ουσία της παιδείας σε μια κοινωνία που αλλάζει ραγδαία και απαιτεί άτομα που μπορούν να μαθαίνουν συνεχώς και να προσαρμόζονται δημιουργικά σε νέες καταστάσεις.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

Βασιλείου, Κ., Παπαδόπουλος, Σ., Θεωρίες Αξιολόγησης στη Σύγχρονη Εκπαίδευση, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα, 2023.

Δημητρίου, Α., Η Διαλογική Παιδαγωγική στην Πράξη, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο, 2024.

Καραγιάννης, Δ., Νικολάου, Ε., Αυτονομία και Μάθηση στο Σύγχρονο Σχολείο, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2023.

Παπαδάκης, Γ., Διαμορφωτική Αξιολόγηση και Ανατροφοδότηση, Εκδόσεις Σαββάλας, Αθήνα, 2024.

Σταματόπουλος, Ι., Το Χαρτοφυλάκιο ως Εργαλείο Αυτο-αναστοχασμού, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη, 2022.

Rolul creativității în actul didactic

Prof.înv.primar Costaru Simona Manuela
Colegiul Național "Liviu Rebreanu" Bistrița

"Visez la o școală în care să nu se predea, la drept vorbind, nimic. Să trăiești liniștit și cuviincios, într-o margine de cetate, iar oamenii tineri, câțiva dintre oamenii tineri ai lumii să vină acolo pentru a se echilibra de tirania profesoratului. Căci totul și toți le dau lecții. Totul trebuie învățat din afară și pe dinafară, iar singurul lucru care le e îngăduit din când în când e să pună întrebări. Dar nu vedeți că au și ei ceva de spus, de mărturisit ceva? Și nu vedeți că noi nu avem întotdeauna ce să le spunem? Suntem doar mijlocitori între ei și ei înșiși... Dar nici asta nu trebuie să le fi spus." Constantin Noica

Procesul de învățământ este un ansamblu de activități organizate și dirijate care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea îndeplinirii anumitor obiective instructiv-educative. În procesul de învățământ se desfășoară mai multe tipuri de activități, primordiale fiind cele de predare-învățare-evaluare.

Învățătorii trebuie să țină seama de faptul (demonstrat științific) că elevii rețin mai mult timp și mai profund ceea ce aud, văd și fac în același timp, ceea ce echivalează cu utilizarea unor metode interactive care să-l pună pe elev în contact direct cu ceea ce este de studiat. Cercetări efectuate în ultimii trei ani arată că pasivitatea din clasă (înțeleasă ca rezultat al predării tradiționale, în care învățătorul ține o prelegere, eventual face o demonstrație, iar elevii îl urmăresc) nu produce învățare decât în foarte mică măsură.

Este insuficient pentru învățare dacă în timpul orei elevii doar ascultă explicațiile învățătorului și văd o demonstrație făcută de acesta. Cauza acestui fenomen ține de însăși funcționarea creierului care nu este un simplu receptor de informație. Creierul nostru trebuie să testeze informația sau să o explice altcuiva pentru a o stoca. Învățătorii recurg prea des la explicații și demonstrații de genul "hai să-ți arăt cum". Prezentarea poate face o impresie imediată, dar elevii nu pot reține prea mult pentru perioada următoare. Un învățător oricât de strălucit orator ar fi, nu se poate substitui creierelor elevilor și deci nu poate face activitatea care se desfășoară individual în mintea fiecăruia. Aici intervine priceperea dascălului de a comunica, de a transmite, de a relaționa astfel încât elevii să organizeze ceea ce au auzit și văzut într-un tot ordonat și plin de semnificații.

Activitatea pedagogică își sporește valențele formatoare numai în măsura în care este suplă, dinamică și lasă posibilitatea manifestării spiritului creator, a libertății de gândire și acțiune. O parte însemnată din potențialul biopsihic al elevului rămâne în stare latentă. În acest caz, pornind de la forța creatoare, trebuie să ne punem problema găsirii acelor soluții prin care educația să fie astfel înfăptuită încât întreaga energie umană să fie valorificată. Energia umană este un imens capital și trebuie să recunoaștem că școala face o însemnată risipă de energie, neizbutind să dezvolte în elevi toate forțele creative. John Dewey

considera că “risipa principală este aceea făcută cu viața umană, cu viața copiilor în timpul școlarității și după aceea, din cauza pregătirii inadecvate și denaturate”.

Esențial pentru spiritul mereu activ al învățătorului este ca acesta să treacă mereu de la procedeu la principiul care îl guvernează și , pornind de la principii să-și modeleze stilul său pedagogic. Caracterul creator al activității sale derivă din esența teoretică psihopedagogică ce conturează propria sa factură moral-spirituală din care elevul se auto-construiește. Când elevii doresc să stea cât mai aproape de învățătorul lor, să vorbească cu el, o fac din dorința de a simți omul, de a-i afla părerile și modul de gândire, adică de a înțelege cum “funcționează” ca adult. Este una din particularitățile copilului care dorește să fie adult. Din această perspectivă, procesul educațional este echivalent cu un act de umanizare.

Nu încapă nicio îndoială că, din orice perspectivă ar fi privită, personalitatea învățătorului rămâne una dintre cele mai distincte, datorită rolului atât de însemnat pe care îl are în viața copilului. Numai învățătorul are fericita predestinație de a se forma prin și odată cu elevii săi. Astfel originalitatea demersurilor învățătorului constă în relevarea relațiilor determinative în care este implicat potențialul creativ și în elaborarea unui program bazat pe antrenament creativ. Factorul cel mai important este stilul didactic adoptat de învățător. Acesta trebuie să asigure o atmosferă permisivă, să mobilizeze elevul la căutări, să direcționeze potențialul creativ spre domeniul în care elevul are șansele cele mai mari de realizare, să încurajeze efortul creativ. Este recomandată, printre altele, îmbinarea activității frontale cu cea independentă și pe microgrupuri, ceea ce permite comunicarea rapidă a informațiilor și participarea activă în actul creator. Creativitatea este latura transformativă a personalității, în ea fiind implicați nu numai factorii psihologici (deși indispensabili, aceștia nu conduc direct prin ei înșiși la creație), ci și factorii socio-culturali, psiho-sociali și socio-educationali. Ceea ce contează în actul creator este nu atât prezența în sine a tuturor factorilor, ci și configurația lor, relațiile dintre ei. Potențialul creator nu conduce automat la desfășurarea actului creator, ci numai în condiții adecvate de stimulare psihoindividuală, socială și culturală.

Cadrul cel mai important de manifestare dar și de stimulare a potențialului creativ este jocul, cu toate tipurile sale. Conduita creativă ludică este o premisă pentru viitorul comportament creativ, care se va realiza în produse noi, originale, cu valoare socială (nu numai individuală).

Este recunoscută existența unui potențial creativ care, prin metode și tehnici adecvate, poate fi stimulat, dezvoltat în vederea manifestării prin produse creative; orice individ este creator cel puțin în copilărie, la mulți oameni această funcție se atrofiază mai mult sau mai puțin rapid, în timp ce alții fac din aceasta scopul și sensul vieții lor. Stimularea potențialului creativ presupune utilizarea unor strategii didactice ce respectă principiile învățării de tip creativ, adoptarea unui stil educațional permisiv (care să permită afirmarea liberă, specifică a tuturor disponibilităților creative).

Rolul cel mai important în stimularea potențialului creativ revine învățării creative, elementele definitorii ale acesteia fiind metodele activ-participative (deși sunt cel mai dificil de utilizat, sunt cele mai eficiente), atmosfera permisivă, relația

învățător-elev autentic democratică, de cooperare, stimulativă, o atitudine deschisă, receptivă, încurajatoare și un comportament didactic creativ (numai un învățător creativ poate deștepta și dezvolta creativitatea la elevii săi).

Fără a fi pro sau contra unei alternative didactice, consider că rolul primordial al învățătorului este de a adapta metode și procedee didactice la caracteristicile clasei, importantă fiind finalitatea demersului didactic și nu neapărat calea pe care am ajuns acolo. O importanță deosebită o are bineînțeles și percepția elevilor asupra școlii, fenomenelor și evenimentelor ce se petrec aici, în final rămânând valabil răspunsul acestora la o simplă întrebare (care le e mereu adresată de aproape toată lumea) : “Îți place la școală?”. Din punctul acesta de vedere totul stă în mâinile dascălului, în priceperea de a alterna benefic metode, în capacitatea de a comunica cu elevii (în toate planurile), în creativitatea de care trebuie să dea dovada în lupta cu asimilarea cunoștințelor teoretice, toate acestea pentru ca elevii să vină cu/ de drag la școală, să se bucure de o nouă zi din viața de școlar și nu să înceapă ziua cu atât de des întâlnitul “Iar trebuie să merg la școală!?”.

Bibliografie:

Crețu Elvira, *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*, București, Aramis, 1999

Rafailă Elena, *Educarea creativității la vârsta preșcolară*, București, Aramis, 2002

Gârboveanu Maria, *Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ*, București, EDP, 1981.

INTERCULTURALITEA ÎN EDUCAȚIE

Prof. Cotoi Roxana Teodora

Școala Gimnazială Nr. 1 Românași

Jud. Sălaj

Educația modernă se axează pe implementarea paradigmei educației permanente, considerată de majoritatea savanților din domeniu ca un model efektiv de dezvoltare a societății.

Școala românească se află într-un efort continuu de schimbare și adaptare la cerințele europene. Pornind de la o cugetare care arată că „munca dascălului are efect asupra eternității și nu se poate spune niciodată unde se oprește influența sa”, deducem sarcina importantă pe care o avem în calitate de dascăli, atunci când străbatem drum lung și nu lipsit de obstacole al formării preșcolarului/ elevului/ omului.

Interculturalitatea este termenul ce denumește contactul dintre culturi, existența unui dialog între acestea și, nu în ultimul rând, interacțiunea și influența pe care o primesc reciproc. Interculturalitatea prezintă, interpretează și reevaluează experiența socială a diversității și a diferențelor; pretinde respect și apreciere din partea grupurilor pentru alte culturi din societate, pretinde toleranța unei comunități față de cealaltă comunitate și, în același timp, pretinde dreptul individului de a părăsi propriul grup cultural.

Educația interculturală se reliefează în toate disciplinele de învățământ, promovând toleranța, respectarea drepturilor omului și îndemnând la reflecția asupra problemelor contemporane legate de evenimente cotidiene. Obiectivul esențial al educației este adaptarea și integrarea tinerilor în societatea pluralistă, multiculturală. Procesul educațional presupune transmiterea de cunoștințe, iar aceste cunoștințe trebuie să ajute individul să trăiască și să interacționeze cu ceilalți.

Produsele viitorului vor încorpora o intensă componentă intelectuală, de gândire și creație, în acord cu exigențele societății informaționale și cultural-intensive. Investiția în educație și în formarea oamenilor este cea mai rentabilă pentru dezvoltarea unei societăți pe termen lung. De aceea, instituțiile de învățământ și educație, precum și cele de cercetare științifică sunt privite ca instituții strategice pentru destinul național. Studiul limbilor străine în strânsă legătură cu civilizația și cultura permite o abordare eficientă a interculturalității, deoarece suscită o curiozitate lingvistică și culturală, și este un mijloc forte de a promova înțelegerea interculturală.

Educația este cea care trebuie să facă o lume mai bună, mai dreaptă, mai iubitoare, în care valorile tradiționale, universale, existențiale să respecte invariabil cultura, tradițiile și dorințele națiunilor și ale fiecărui individ, folosind aceasta pentru propria dezvoltare și propria devenire. Educația trebuie să răspundă în mod egal necesităților tuturor indivizilor implicați în proces; educația trebuie să fie aptă să ia la cunoștință de drepturile fiecărui individ și să încurajeze respectul reciproc între indivizi, între grupuri etnice și culturale.

Complexitatea crescândă a problematicii lumii contemporane, solicitările și provocările acesteia, pe de o parte și virtuțile și resursele excepționale ale educației, pe de altă parte au condus la regândiri, reconsiderări și redimensionări în sfera conceptuală, teoretică și cea acțională, practică a educației, începând cu revizuirea completă a noțiunii tradiționale de „educație”. Interdependența dintre dezvoltarea societății și progresul în educație a determinat și determină configurarea și reconfigurarea permanentă de paradigme educaționale, valorizate la nivel macro și micro nivel. De-a lungul evoluției istorice orice cultură pierde unele trăsături și câștigă altele. Un astfel de proces trebuie acceptat și nu are nimic negativ în sine. Păstrarea identității nu trebuie să însemne modificarea culturală. Problema este cum să facem că să accelerăm și să controlăm evoluțiile diverselor culturi pe direcția convergenței și să punem astfel conviețuirea interculturală în locul conflictelor interculturale, fără riscul asimilării unei culturi de către altă. De asemenea o altă provocare este legată de nevoia construirii, în cadrul diferitelor comunități organizate, a unor instituții compatibile folosind elementele tradiționale specifice culturii fiecăreia dintre ele.

Educația interculturală este una dintre „noile educații” definite drept o formulă ce corespunde unei schimbări paradigmatică a actului educativ în favoarea unei învățări inovatoare. Valorile avansate de noile educații sunt specifice societății contemporane: pacea și cooperarea, toleranța, democrația, comunicarea și mass-media, schimbarea și dezvoltarea etc. Aceste valori îmbogățesc conținutul axiologic al educației făcându-l mult mai dinamic și orientează sensul educației de la modelul pluridisciplinar clasic la modelul interdisciplinar. Noile educații obligă școala să cultive valori universale autentice prin realizarea a patru obiective: luarea în considerație a dimensiunii culturale a dezvoltării, afirmarea și îmbogățirea identităților culturale, lărgirea participării elevilor la viața culturală și promovarea cooperării culturale internaționale. În consecință, programele de învățământ au fost racordate la diversitatea culturilor și a interacțiunilor culturale promovând astfel o nouă mentalitate care ilustrează faptul că dezvoltarea societății cuprinde două dimensiuni: cultură și educație.

scoala devine un adevarat laborator in care se experimenteaza efectele diversitatii asupra relatiilor dintre elevi, dintre profesori si elevii minoritari, respectiv parintii si elevii minoritari. Trebuie sa intelegem diversitatea ca o trasatura a societatii actuale, un beneficiu reciproc pentru noi toti. Din aceasta perspectiva, conceptele cheie ale societatii actuale: interculturalitate, multiculturalitate si, implicit, cultura si diversitatea, se rasfrang asupra scolii, principalul mijloc de mediere intre minoritate si majoritate, de promovare a deschiderii catre o societate toleranta. Includerea copiilor ce apartin comunitatilor etnice in categoria copiilor cu risc ridicat de vulnerabilitate, conform documentelor internationale de referinta in domeniu (detaliate in cuprinsul lucrarii), determina modificari in planul implementarii politicilor educationale de incluziune. Mai mult, aderarea tarii noastre la UE, respectiv semnarea unor documente internationale in domeniul educational si social, impune ca prioritate un sistem educational centrat pe competenta si respect, capabil sa formeze cadre didactice pentru interculturalitate. In contextul istoric actual, intr-o societate definita prin diversitate, schimbare si toleranta, in care identitatea nationala reprezinta elementul de stabilitate al societatii, se impune adaptarea sistemelor educationale actuale la particularitatile etnico-culturale ale copiilor ce apartin comunitatilor etnice.

Școala este o societate mică, un loc unde se poate practica educația europeană, un loc unde trebuie să se asigure nu numai un bagaj sporit de cunoștințe, dar și formarea unor mentalități noi, europene.

Deși rezultatele nu sunt vizibile imediat, important este ca demersul nostru să aibă continuitate pe tot parcursul școlarității, astfel încât, peste ani, copiii noștri să poată fi cetățeni adevărați, capabili să înțeleagă schimbările și să ia decizii înțelepte, adaptându-și comportamentul în beneficiul colectiv și public.

Un alt punct esențial și important pentru o reușită asigurată este munca în echipă, echipa multidisciplinară de la clasă, echipa dintre profesor și părinte, profesor și familie, profesor și toți acei oameni implicați în actul educațional în vederea formării și dezvoltării omului.

Prin urmare, cadrul didactic este o multitudine de elemente, de trăsături, de roluri pe care trebuie să le îndeplinească la școală, în relațiile cu elevii și cu ceilalți pioni implicați în educație, este acel ceva care ajută și duce la desăvârșirea copilului, adolescentului, adultului pentru a-l putea oferi societății, pentru a-l ajuta să devină cea mai bună variantă a sa.

Prin educația multiculturală și interculturală, se dorește ca elevul să devină: o persoană deschisă către ceilalți, conștientă de valoarea pe care o au ceilalți și capabilă să contribuie la

dezvoltarea comunității din care face parte. Elevul trebuie să construiască relații cu ceilalți, în spiritul solidarității și al toleranței, să comunice și să caute soluții de rezolvare a problemelor, împreună cu ceilalți. Elevul trebuie să devină o persoană cu principii de viață, capabilă să dialogheze cu ceilalți, să trăiască împreună cu ceilalți într-un climat de respect, solidaritate și acceptare a diversității, să fie capabil să se integreze responsabil în comunitate, în cultura poporului său, în același timp să fie deschis spre alte culturi, capabil să accepte și să-i respecte pe ceilalți

BIBLIOGRAFIE:

1. Manea Mirela, Dascălul român în context european, Buftea, 2023
2. Antonesei, Liviu, Paideia. Fundamentele culturale ale educației, Editura Polirom, Iași, 1996
3. Călin, Marin, Teoria și metateoria acțiunii educative, Editura Aramis, București, 2003
4. Giddens, Anthony, Sociologie, Editura Bic All, București, 2000
5. Jinga, Ioan, Educația și viața cotidiană, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2005
6. Macavei, Elena, Pedagogie. Teoria educației, Editura Aramis, București, 2001
7. Monteil, Jean-Marc, Educație și formare. Perspective psihosociale, Editura Polirom, Iași, 1997
8. Cucoș, C., Pedagogie, Editura Polirom Iași, 2006
9. Cozma, T., O nouă provocare pentru educație:interculturalitatea, Editura Polirom, Iași, 2001
10. Sândică Alessia Andreea, Angheluță Mara Andreea - Colegiul Național „Spiru Haret”, Tecuci 25 ianuarie 2021

EDUCAȚIA VIITORULUI: INOVAȚIE, COLABORARE GLOBALĂ ȘI TRANSFORMARE SUSTENABILĂ

Profesor Crețu Daniela-Mariana

Școala Gimnazială Nr. 28, Galați, România

Transformarea educației reprezintă una dintre direcțiile fundamentale ale societății contemporane, aflate într-o permanentă evoluție tehnologică, economică și culturală. Într-un context global marcat de schimbări rapide și complexe, sistemele educaționale sunt chemate să se adapteze unor noi realități, să răspundă nevoilor diversificate ale elevilor și să pregătească generațiile viitoare pentru provocările secolului XXI. Cunoașterea, în sensul său larg, alături de colaborarea internațională, constituie două resurse esențiale pentru modernizarea educației, pentru dezvoltarea competențelor cadrelor didactice și pentru integrarea bunelor practici într-un cadru academic deschis, inovator și transnațional.

Transformarea educației presupune, în primul rând, consolidarea unei culturi a învățării permanente, în care profesorii își dezvoltă în mod continuu competențele pedagogice, digitale și interculturale. Formarea continuă devine astfel o componentă indispensabilă a evoluției profesionale. Prin participarea la programe de perfecționare, prin acces la cercetări recente și prin implicarea în comunități profesionale de învățare, cadrele didactice își pot adapta metodele și strategiile didactice la nevoile actuale ale elevilor, adoptând abordări centrate pe competențe, pe învățare activă și pe evaluare formativă. De asemenea, extinderea resurselor digitale, a bibliotecilor virtuale și a platformelor educaționale contribuie la susținerea procesului de învățare pe tot parcursul vieții și la crearea unui mediu educațional mai flexibil, mai accesibil și mai colaborativ.

Un rol esențial în transformarea educației îl joacă colaborarea internațională, care devine un catalizator al inovării pedagogice. Schimburile de experiență, proiectele transnaționale, mobilitățile academice și parteneriatele instituționale permit transferul de cunoștințe și bune practici între sisteme educaționale diferite. Programe precum Erasmus+, eTwinning sau inițiativele globale ale UNESCO creează oportunități semnificative atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Participarea cadrelor didactice la proiecte internaționale generează o creștere vizibilă a motivației profesionale, dezvoltă competențe digitale și interculturale și stimulează deschiderea către perspective globale asupra procesului de predare-învățare. În același timp, colaborările dintre școli,

universități și centre de cercetare din diverse state conduc la modernizarea programelor de studiu, la crearea de resurse educaționale deschise și la sprijinirea politicilor publice orientate către incluziune, echitate și calitate.

Modelele educaționale emergente ale secolului XXI pun un accent deosebit pe interdisciplinaritate, tehnologie și învățare experiențială. Învățarea bazată pe competențe devine un reper fundamental pentru dezvoltarea unor generații capabile să comunice eficient, să colaboreze, să gândească critic și creativ și să utilizeze tehnologia în mod responsabil. În același timp, digitalizarea educației redefinesc procesul de predare și învățare, oferind oportunități vaste pentru personalizarea instruirii, pentru acces egal la resurse și pentru diversificarea metodelor de evaluare. Învățarea hibridă, realitatea augmentată, platformele digitale și instrumentele interactive devin elemente comune ale unui peisaj educațional modern, în care flexibilitatea și inovația sunt esențiale.

Un alt pilon al transformării educației îl reprezintă promovarea incluziunii și echității. Într-un sistem educațional modern, toți elevii trebuie să beneficieze de oportunități de învățare adaptate nevoilor lor, indiferent de contextul socio-economic, de diferențele culturale sau de eventualele dizabilități. Politicile publice orientate către incluziune, strategiile de sprijin personalizat, utilizarea tehnologiei pentru reducerea barierelor și colaborarea cu specialiști din diverse domenii contribuie la crearea unui mediu școlar în care fiecare elev se poate dezvolta în ritmul său și își poate valorifica potențialul.

În sprijinul acestor procese se află cercetarea interdisciplinară, care oferă noi perspective privind învățarea și dezvoltarea elevilor. Contribuțiile psihologiei educației, neuroștiințelor, sociologiei, științelor tehnologiei și altor domenii permit o mai bună înțelegere a modului în care se formează competențele, cum se poate optimiza mediul de învățare și cum pot fi dezvoltate instrumente de evaluare mai eficiente și mai relevante pentru realitățile actuale.

Transformarea educației nu este un proces izolat, ci un efort colectiv, susținut de colaborare globală, de investiții în cunoaștere și de adaptarea permanentă la schimbare. Construirea unui învățământ modern, incluziv și orientat spre viitor depinde de capacitatea sistemelor educaționale de a valorifica potențialul inovării și al parteneriatelor transfrontaliere. Într-o lume în continuă evoluție, educația devine un proiect global, în care cooperarea, deschiderea și responsabilitatea

comună joacă un rol decisiv în formarea unei societăți echitabile, prospere și pregătite pentru provocările viitorului.

Bibliografie

1. Fullan, M. *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press, 2020.
2. Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. *Collaborative Professionalism*. Corwin, 2018.
3. OECD. *The Future of Education and Skills 2030*. OECD Publishing, 2019.
4. UNESCO. *Global Education Monitoring Report*. UNESCO Publishing, 2022.
5. Darling-Hammond, L., et al. *Preparing Teachers for a Changing World*. Jossey-Bass, 2017.
6. European Commission. *Education and Training Monitor*. EC Publications, 2023.
7. Voogt, J., & Roblin, N. *A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences*. Journal of Curriculum Studies, 2012.
8. Zhao, Y. *World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students*. Corwin, 2015.
9. Salajan, F. D., & Jules, T. D. *Digital Transformation in Education: Pedagogical and Policy Implications*. Springer, 2021.

THE IMPORTANCE OF ENGLISH COMMUNICATION SKILLS IN SHAPING TECHNOLOGICAL HIGH SCHOOL STUDENTS AS FUTURE PROFESSIONALS

Prof. DĂNĂILĂ OANA CRISTINA,
„PETRU RAREȘ” TECHNOLOGICAL HIGH SCHOOL, BACĂU, ROMANIA

In the context of a world that is rapidly and constantly transforming from an economical, political, cultural and technological point of view, the English language has become the most important tool for international communication nowadays as it represents the dominant language of cross-border communication, trade, diplomacy, culture, technology, science and tourism, as, due to globalization, people everywhere around the world have the chance to travel or to work beyond the borders of their own country.

The classification of communication was established taking into consideration the type and purpose of human interaction with specific elements and the particular characteristics of every individual. Communication today has changed dramatically over the history due to the development of technology, evolving from face-to-face interaction in an illiterate world to communication which overcomes borders, distance and time. An effective communication is the key to success in every aspect of our lives. Communication skills in a foreign language give any individual the opportunity to be successful, competitive and efficient communicative persons and has an effect on social and personal skills. Communication skills are defined in the Oxford dictionaries as *the ability to convey or share ideas and feelings effectively*. A person with competent communication skills thinks clearly and has a high self esteem, as the message which he or she transmits is concise and conveys the appropriate meaning in order to be understood by the receiver. At a global scale, English brings the world together as a cross-cultural communication, developing relationships, working connections and cultural bonds.

English has a crucial role in this regard as the demand for English speakers in technological fields has never been higher. While globalization is permanently shaping the job market, technological high schools have as a main goal to prepare students for careers in different fields and should adapt their curricula to meet the needs of today's society, because after graduation, the students receive a professional qualification which gives them access directly to the labour market. In these schools, teaching English as a foreign language has two approaches:

- teaching general English, enabling students with a broad range of language skills necessary for everyday communication and developing overall proficiency in English; it is used

“when we do not know how, why or when our students will need the language in the future, so we give them a language with the broadest range of use possible” (Harmer, Jeremy);

- teaching English for specific purpose (ESP), based on the aspects of the English language that the students need in order to develop a professional skill specific to a professional domain (cooking, tourism, mechanics, etc) such as speaking or writing in different typical job-related situations and is taught when the students *“have a closely identified goal for learning”* (Harmer, Jeremy).

Dudley and St. John state that ESP is “a type of language teaching which is intended to meet the specific needs of the learner” and its specificity refers to terminology, genres and discursive practices particular to a given profession.

Students learning English as a foreign language in technological high schools have more potential and opportunities in the global economy, as it represents the link in different professional domains and could help them to improve the quality of pursuing their targeted career. During school years, they can have access to international programs where they can have the opportunity to work with other non-native speakers of English and gain experience in both the work field and in building effective communication.

Technological high schools focus on students’ learning and self development in technology, science, health and public service departments (tourism, food service industry) and once they graduate, they are prepared to enter the workforce directly, so they need to acquire skills necessary to make them competitive in the era of globalization and also improve their personal qualities, as well as motivation and attitude towards learning.

In our high school, students are preparing for the tourism and food industry field, and English has a crucial role as it bridges the gap between staff members but also service staff and customers coming from all over the world. In order to be competitive and effective, the future workers in the field need to master the communicative as well as social interacting and personal skills which guarantee their success and efficiency in the work field. Each skill involved in the students’ process of learning specific English provides not only abilities in language use but also personal and social competences.

The reading skills, through skimming, scanning and critical reading, enables the learner to select, interpret and assess essential information, makes him attentive to details, concentrated and focused, offers logical reasoning and at the same time develops critical thinking and problem-solving abilities (by analyzing arguments, identifying biases, assessing validity of information), develops creativity and imagination, self discipline, patience and emotional intelligence. Reading also helps maintaining relationships by offering topics for discussion of shared experience and encourages life-long learning in order to be permanently in touch with the latest developments in the professional area.

Development of *writing skills* endows the learners with the ability to achieve lexical and grammatical accuracy, to organize ideas, to rephrase, reformulate and refine their writing, all providing confidence, coherence, cohesion, in using the language and expressing opinions, creativity, imagination, self discipline, time management and decision making abilities. The social skills developed by writing include effective, concise communication, team work (when researching for a project, for example), empathy (understanding the others' feelings), persuasion and influence (the skill to convince or inspire others in debates, leadership roles, etc), cultural awareness.

The development of *speaking skills* represents the key to successful interpersonal interaction, as they involve speaking, non-verbal communication and body language that convey feelings. Speaking in front of others builds self-assurance and the ability to express feelings and opinions even in less convenient situations and boosts creativity as well as emotional intelligence. Critical thinking is improved by the ability to select and organize thoughts quickly and logically as well as uttering them at the same time. The students' engaging in various professional contexts strengthens flexibility and adaptability readiness for the future real working situations. The social skills which are enhanced by the English communication skills are active listening, empathy, conflict resolution, collaboration, social bonding, building relationships and cultural awareness.

As teenagers, the students from technological high schools are in permanent search for personal identity, seek to be members of a community and are dependent on peer approval, as they look for attention from their classmates rather than from the teacher. Therefore, group work activities in which they are involved during teaching English communication skills brings them together, offers them a common goal and facilitate peer interaction, raising self-esteem, diminishing boredom or disruptive behaviour. Working together also boosts their capacity to learn, facilitates creativity and active involvement if the task is according to their interests. Thus, motivation becomes the key to success. Teaching ESP communication skills (especially EOP) is learning and learner centered and has as a starting point the needs analysis, so, if motivated, the students will become deeply involved and will make efforts to do the tasks. Unlike learning to pass the exams, where motivation is extrinsic, ESP skills teaching provides *intrinsic motivation* and offers a positive attitude towards learning because the students have the opportunity to work and learn together, they feel like they are a community and become more confident and comfortable.

English communication skills are vital for students in technological high schools, enabling them to acquire language and enhance career possibilities. Despite eventual challenges in language acquisition, like low level of general English, for example, English communication skills significantly improve the students' communication competence as well as developing their personal and social skills in order to become efficient professionals and to cope with the demands of a challenging and permanently changing society.

BIBLIOGRAPHY:

1. Dudley-Evans T., St. John M.J.: *Developments in ESP. A multi-disciplinary approach*, Cambridge University Press, 1998;
- ^{2.} Harmer, Jeremy : *The Practice of English Language Teaching*, 3rd edition, Longman, 2001;
3. Paltridge, B., Starfield, S.: *The Handbook of English for Specific Purposes*, John Wiley & Sons Ltd. Publication , 2013.

ECOSISTEMAS DE APRENDIZAJE TRANSNACIONAL Y LA ÉTICA DE LA RESILIENCIA: HACIA UNA CARTOGRAFÍA PEDAGÓGICA INTEGRAL EN EL ESPACIO EUROPEO

Javier de la Torre y Medrano

La complejidad inherente a los sistemas educativos contemporáneos en el marco de la Unión Europea ne sitúa ante un cambio de paradigma que trasciende la mera digitalización instrumental para adentrarse en la reconstrucción de la identidad docente a través de la colaboración científica y el rigor epistemológico. En una era caracterizada por la volatilidad de la información y la disrupción tecnológica constante, la labor del educador en naciones como Grecia, Rumanía y Bulgaria debe pivotar necesariamente hacia una integración con sentido de las redes de conocimiento compartido, donde la excelencia profesional ya no se mide por la acumulación enciclopédica de datos, sino por la capacidad estratégica de generar sinergias transfronterizas que fortalezcan la cohesión social y académica. Esta transformación requiere una arquitectura pedagógica profundamente reflexiva, capaz de armonizar las competencias digitales avanzadas con una ética de la resiliencia institucional, permitiendo que la innovación metodológica no sea percibida como un fin en sí mismo, sino como un vehículo esencial para la inclusión, la equidad y el desarrollo humano integral en su máxima expresión. El fortalecimiento de las facultades profesionales del personal docente, en este sentido, se convierte en el motor fundamental para la construcción de un sistema de enseñanza que no solo responda a las demandas pragmáticas del mercado laboral globalizado, sino que fomente un pensamiento crítico robusto, capaz de navegar con éxito en la incertidumbre estructural del siglo XXI.

Al profundizar en la fenomenología de la cooperación educativa internacional, observamos que el intercambio sistemático de mejores prácticas entre los Estados miembros actúa como un catalizador indispensable para la renovación de las estructuras didácticas tradicionales que, en muchos casos, han quedado obsoletas frente a la velocidad del cambio social. La integración de recursos interactivos, inteligencia artificial generativa y entornos virtuales de aprendizaje debe estar mediada por una reflexión pedagógica que priorice, en todo momento, la subjetividad del estudiante y el respeto intrínseco a la diversidad cultural que define la identidad europea. La creación de alianzas estratégicas y sostenibles entre instituciones educativas de distintos niveles no solo facilita el flujo necesario de capital intelectual, sino que establece las bases para una investigación académica rigurosa, cuya diseminación a través de foros científicos y revistas con registro ISSN es imperativa para la validación y el escalamiento de los nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje. El docente moderno, por lo tanto, asume el rol crítico de un nodo central en una red de saber dinámico, cuya responsabilidad social trasciende los límites físicos del aula para proyectarse en la esfera de la política educativa global, abogando por un acceso democrático a la tecnología y por una formación continua que sea capaz de integrar armónicamente la neurociencia, la pedagogía crítica y la gestión avanzada del conocimiento.

La ética del aprendizaje colaborativo en entornos digitales nos obliga, de igual manera, a replantear la evaluación no como un acto punitivo, finalista o estático, sino como un proceso de retroalimentación constante y dialógica que nutre la curiosidad intelectual y la autonomía del educando. La convergencia progresiva de las políticas educativas europeas ofrece un marco regulatorio excepcional para la movilidad y la acreditación de competencias, pero es en la micro-praxis diaria donde se libra la verdadera batalla por la calidad educativa real. El uso de algoritmos y el análisis masivo de datos en la educación debe ser supervisado permanentemente por una conciencia humanista que evite la despersonalización del vínculo pedagógico, garantizando que la tecnología sirva para potenciar la creatividad divergente y no para mecanizar el intelecto o estandarizar las mentes. Esta visión integral del progreso educativo es la que permite que las comunidades académicas de la región balcánica y mediterránea lideren un diálogo constructivo y transformador, posicionando a la educación como el bien común máspreciado de la humanidad, capaz de disolver las fronteras geográficas para convertirlas en puentes de entendimiento, paz y progreso compartido.

Finalmente, la sostenibilidad a largo plazo de estas reformas estructurales depende de un compromiso inquebrantable con la metodología de la investigación-acción, donde el aula se convierte en un laboratorio vivo de democracia, experimentación y conocimiento. La publicación de resultados científicos y la participación en simposios internacionales no son meros requisitos burocráticos o curriculares, sino actos de profunda responsabilidad social que contribuyen a la creación de un repositorio global de soluciones didácticas ante las crisis contemporáneas. En esta trayectoria decidida hacia la modernización, la figura del profesor se reivindica como el arquitecto de un futuro donde la razón, la empatía y la tecnología convergen para formar ciudadanos globales, arraigados en sus valores locales pero abiertos a la inmensidad del saber universal. Solo a través de esta colaboración transnacional podremos consolidar una Europa de la educación que sea, ante todo y por encima de todo, una Europa de las personas y para las personas.

Bibliografía

1. De la Torre y Medrano, J., *Cartografía de la Educación Transnacional en el Siglo XXI*, Ediciones Universitarias, Atenas, 2024.
2. Comisión Europea, *Hacia un Espacio Europeo de Educación 2025: Innovación, Equidad y Digitalización*, Bruselas, 2023.
3. Sánchez, M. & De la Torre, J., *Pedagogía de la Resiliencia y el Impacto de las TICs*, Editorial Académica, Madrid, 2025.
4. Schütze, F., *La Neurociencia aplicada al aula virtual*, Pedagogía Moderna, Barcelona, 2024.

ÖLÇMEYİ DEĞİL ÖĞRENMEYİ MERKEZE ALMAK: GERİ BİLDİRİM, KANIT VE ADİL DEĞERLENDİRMEYLE EĞİTİMİ DÖNÜŞTÜRMEK

Doç. Dr. Ayşe Demir

Bugünün okulunda en kritik soru “ne kadar öğretildi” sorusu değildir, “ne kadar öğrenildi ve nasıl anlaşıldı” sorusudur. Bilgiye erişimin hızlandığı bir çağda, öğretmenin sorumluluğu yalnızca içerik sunmakla sınırlı kalmaz; öğrenmenin izini sürmek, anlamayı görünür kılmak ve her öğrencinin gelişimini desteklemek zorundadır. Bu nedenle eğitimde gerçek dönüşüm, çoğu zaman ders kitabından değil, sınıfta kurulan değerlendirme kültüründen başlar.

Uzun yıllar boyunca değerlendirme, öğretimin sonunda yapılan bir kontrol gibi görüldü. Not, öğrenciyi etiketleyen bir sonuç olarak yerleşti ve çoğu sınıfta “başaranlar” ile “başaramayanlar” arasındaki mesafeyi artırdı. Oysa çağdaş didaktik bakış, değerlendirmeyi bir son değil, öğrenmenin içinde yaşayan bir süreç olarak ele alır. Bu yaklaşımda amaç, hatayı yakalamak değil; öğrencinin düşünme biçimini anlamak, güçlü yanlarını fark etmek ve bir sonraki adımı tasarlamaktır.

Sınıfta güçlü bir öğrenme iklimi kurmak için geri bildirim dili belirleyicidir. Etkili geri bildirim, öğrencinin kişiliğine değil, yaptığı işe ve kullandığı stratejiye odaklanır. “Yanlış” demek yerine “burada hangi adımı seçtin, başka hangi yol mümkün” diye sormak, öğrenciyi savunmaya değil, düşünmeye çağırır. Bu tür bir dil, özellikle çekingen öğrenciler için güven üretir; çünkü öğrenci, değerinin notla değil, gelişimle ilişkilendirildiğini hissederek.

Değerlendirmeyi öğrenmeye hizmet eder hâle getirmek için öğretmenin kanıt toplama alışkanlığını güçlendirmesi gerekir. Kanıt, yalnızca test sonucu değildir; öğrencinin yazdığı kısa bir açıklama, bir problem çözümündeki ara adımlar, bir tartışmada kurduğu bağlantılar, bir taslak çalışmadaki düzeltmeler de kanıttır. Öğretmen bu küçük verileri düzenli biçimde izlediğinde, sınıfın gerçek ihtiyaçlarını daha erken görür ve öğretimi zamanında ayarlayabilir.

Bu noktada rubrikler ve açık ölçütler öğretmen için bir yük değil, bir şeffaflık aracıdır. Öğrenci, neyin beklendiğini ve hangi düzeyde nasıl ilerleyebileceğini anladığında, öğrenme daha öngörülebilir ve daha adil olur. Ölçütlerin açık olması, değerlendirmeyi öğretmenin kişisel beğenisinden uzaklaştırır ve öğrenciler arasında güven duygusunu güçlendirir. Özellikle çok kültürlü ve farklı deneyimlere sahip sınıflarda bu şeffaflık, ayrımcılık riskini azaltan bir koruma alanı oluşturur.

Adil değerlendirme aynı zamanda öğrencinin sesini değerlendirme sürecine dahil etmeyi gerektirir. Öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi, doğru kurgulandığında, öğrenciyi yalnızca not üretmez; metabilîşsel beceri kazandırır. Öğrenci, kendi öğrenmesini izlemeyi, hatasını gerekçelendirmeyi ve hedef koymayı öğrendiğinde, dış denetime daha az bağımlı hâle gelir. Bu bağımsızlık, hayat boyu öğrenmenin temelidir.

Dijital araçlar, değerlendirmeyi daha hızlı değil, daha anlamlı hâle getirdiğinde değerlidir. Anlık yoklamalar, kısa geri bildirim formları, çevrim içi portfolyolar ve sesli yorumlar, öğretmene

sınıfın nabzını tutma imkânı verir. Ancak teknoloji, pedagojik niyetin yerine geçemez. Araçlar, yalnızca öğretmenin sorusunu ve ölçütünü netleştirdiği ölçüde işe yarar; aksi hâlde veriyi çoğaltır ama anlamı azaltır.

Uluslararası iş birliği perspektifi, değerlendirme kültürünü geliştirmede somut bir avantaj sağlar. Farklı ülkelerde kullanılan değerlendirme uygulamalarını görmek, öğretmeni kendi rutinlerini sorgulamaya iter ve yeni seçenekler açar. Bazı sistemlerde portfolyo kültürü güçlüdür, bazılarında proje temelli değerlendirme daha yaygındır, bazılarında ise geri bildirimin standardı daha nettir. Bu çeşitlilik, “tek doğru” yanılsamasını kırar ve öğretmene, kendi bağlamına uygun bir sentez kurma cesareti verir.

Öğretmen için en zor ama en değerli adım, değerlendirmeyi bir güç aracı olmaktan çıkarıp bir rehberlik aracı hâline getirmektir. Bu dönüşüm, sınıfta ilişkileri de değiştirir: öğrenci, öğretmeni bir “hata avcısı” olarak değil, bir “öğrenme ortağı” olarak görmeye başlar. Böyle bir sınıfta motivasyon dış ödülünden değil, ilerleme deneyiminden beslenir. Öğrenci başarısı da yalnızca sınav anına değil, süreç boyunca biriken küçük kazanımlara dayanır.

Sonuç olarak, eğitimde geleceğe dönük bir vizyon kurmak istiyorsak, değerlendirme alışkanlıklarımızı yeniden düşünmek zorundayız. Bilgiyi merkeze almak, öğrenciyi ölçmek değil, öğrenmeyi görünür kılmaktır. Geri bildirimi güçlendiren, kanıtı anlamlandıran ve adaleti gözetten bir değerlendirme kültürü, öğretmenin mesleki yetkinliğini de yükseltir. Böylece okul, yalnızca bilgi aktaran bir kurum değil, öğrenmeyi tasarlayan ve geliştiren bir ekosistem hâline gelir.

KAYNAKÇA

UNESCO. *Birlikte Geleceğimizi Yeniden Düşlemek: Eğitim için Yeni Bir Toplumsal Sözleşme*. Paris: UNESCO, 2021.

OECD. *Eğitime Bir Bakış 2023: OECD Göstergeleri*. Paris: OECD Yayınları, 2023.

Avrupa Komisyonu. *Dijital Eğitim Eylem Planı 2021–2027: Dijital Çağ için Eğitim ve Öğretimin Yeniden Kurgulanması*. Brüksel: Avrupa Komisyonu, 2020.

Hattie, J., Timperley, H. “Geri Bildirimin Gücü.” *Eğitim Araştırması İncelemesi* (Review of Educational Research), 77(1), 81–112, 2007.

Black, P., Wiliam, D. “Sınıfta Değerlendirme ve Öğrenme.” *Assessment in Education*, 5(1), 7–74, 1998.

Adaptarea educației la provocările secolului XXI

Dinuță Ionela Camelia

**Școala Gimnazială Alexandru Ștefulescu,
Târgu Jiu**

Educația secolului XXI se află la intersecția dintre tradiție și inovație, fiind chemată să răspundă unor provocări fără precedent. Transformările sociale, tehnologice, economice și culturale impun o regândire profundă a sistemelor educaționale, a metodelor de predare și a rolului actorilor implicați în procesul de învățare. Într-o lume marcată de globalizare, digitalizare accelerată, schimbări climatice, migrație și instabilitate economică, educația trebuie să se adapteze pentru a rămâne relevantă, echitabilă și eficientă.

Una dintre cele mai evidente provocări ale secolului XXI este integrarea tehnologiei în procesul educațional. Elevii de astăzi sunt nativi digitali, obișnuiți cu interacțiunea rapidă, accesul instant la informație și medii de învățare vizuale și interactive. În acest context, utilizarea tehnologiilor educaționale – de la platforme de e-learning și aplicații interactive, până la realitate augmentată și inteligență artificială – devine esențială pentru a menține relevanța și atractivitatea actului educațional. Totodată, alfabetizarea digitală trebuie să devină o competență de bază, la fel de importantă ca scrisul sau cititul.

Pe lângă dimensiunea tehnologică, educația trebuie să răspundă și nevoii de formare a unor competențe transversale, esențiale într-o lume în continuă schimbare. Gândirea critică, creativitatea, colaborarea, comunicarea, empatia și capacitatea de a învăța pe tot parcursul vieții sunt abilități-cheie care trebuie cultivate încă din primii ani de școală. Acestea nu pot fi dezvoltate prin metode tradiționale, ci necesită strategii didactice inovative, centrate pe elev, care să stimuleze participarea activă, reflecția și rezolvarea de probleme reale.

Educația contemporană se confruntă și cu provocarea echității. Într-o lume marcată de inegalități sociale și economice, sistemele educaționale trebuie să asigure accesul egal la resurse, oportunități și sprijin pentru toți elevii, indiferent de mediul din care provin. Pandemia de COVID-19 a evidențiat vulnerabilitățile existente, accentuând decalajele dintre elevii din mediul urban și cei din mediul rural sau dintre cei cu acces la tehnologie și cei lipsiți de aceasta. Adaptarea educației înseamnă, așadar, și dezvoltarea unor politici publice incluzive, care să reducă aceste disparități.

Flexibilitatea și personalizarea învățării devin imperative. Fiecare elev are un ritm propriu de învățare, interese și stiluri cognitive diferite. Prin urmare, este necesară o abordare pedagogică diferențiată, care să permită fiecărui elev să-și atingă potențialul maxim. Evaluarea trebuie să se concentreze mai puțin pe memorare și mai mult pe aplicarea cunoștințelor, pe progresul individual și pe dezvoltarea competențelor.

Profesorii joacă un rol esențial în acest proces de adaptare. Ei trebuie sprijiniți prin formare continuă, resurse adecvate și recunoaștere profesională, pentru a putea răspunde provocărilor actuale. Profesorul secolului XXI nu este doar un transmițător de informații, ci un mentor, un facilitator al învățării și un model de adaptabilitate și învățare continuă. Este necesară o schimbare de mentalitate, care să valorizeze inovația, colaborarea și învățarea reflexivă.

Adaptarea educației presupune și o deschidere către parteneriate educaționale. Școala nu mai poate funcționa izolat, ci trebuie să colaboreze cu familia, comunitatea, mediul economic și instituțiile publice. Proiectele educaționale integrate, implicarea părinților și deschiderea către mediul extern contribuie la o educație relevantă și sustenabilă.

În concluzie, adaptarea educației la provocările secolului XXI presupune o transformare profundă, care implică toți actorii educaționali: elevi, profesori, părinți, factori de decizie și societatea civilă. Este nevoie de viziune, curaj și angajament pentru a construi un sistem educațional care nu doar să transmită cunoștințe, ci să formeze cetățeni responsabili, creativi și pregătiți pentru un viitor incert, dar plin de oportunități.

Bibliografie

- Fullan, M. (2013). *Stratosphere: Integrating Technology, Pedagogy, and Change Knowledge*. Pearson.
- OECD (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. OECD Publishing.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Edict.ro – Inovarea în educație în secolul XXI
- EU EduCenter – Provocări și soluții în educație
- Didactic.ro – Educația în secolul XXI: priorități și limite

**IMPACTUL INTELIGENȚEI ARTIFICIALE ASUPRA PROCESULUI DE
EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PREUNIVERSITAR. O ANALIZĂ
COMPARATIVĂ ÎNTRE MODELE TRADIȚIONALE ȘI INSTRUMENTELE
ASISTATE DE IA.**

Autori: DRĂGHICI MIHAELA-OANA.

Instituția: ȘCOALA GIMNAZIALĂ COMUNA GREBĂNU

Județul : BUZĂU

Rezumat

Prezenta lucrare explorează modul în care inteligența artificială (IA) a început să redefinească procesul de evaluare în sistemul de învățământ preuniversitar. Analiza comparativă se concentrează pe diferențele dintre metodele de evaluare tradiționale (teste scrise, examene orale, proiecte) și instrumentele asistate de IA (platforme de evaluare adaptivă, sisteme automate de notare, feedback personalizat). Se argumentează că, deși instrumentele tradiționale sunt esențiale pentru dezvoltarea unor abilități umane fundamentale, integrarea inteligenței a IA poate oferi o evaluare mai rapidă, mai obiectivă și mai personalizată. Lucrarea subliniază atât oportunitățile, cât și provocările etice și practice legate de implementarea IA în educație, având ca scop final identificarea unui echilibru optim pentru un viitor pedagogic eficient și echitabil.

Cuvinte-cheie: inteligență artificială, evaluare, educație, învățământ preuniversitar, tehnologie.

1. Introducere

Revoluția digitală a adus schimbări majore în toate domeniile vieții, iar educația nu face excepție. Inteligența artificială, în special, a trecut de la un concept futurist la o realitate omniprezentă, cu aplicații din ce în ce mai sofisticate. Unul dintre cele mai importante aspecte ale procesului educațional care se transformă sub influența IA este evaluarea.

Evaluarea, definită ca un proces continuu de măsurare și apreciere a progresului elevului, joacă un rol vital în direcționarea învățării. Tradițional, această sarcină a revenit exclusiv profesorului, care folosea o varietate de metode, de la teste standardizate la observații atente în timpul orelor de curs. Cu toate acestea, aceste metode pot fi consumatoare de timp și pot suferi de subiectivitate.

Apariția instrumentelor asistate de IA promite să abordeze aceste limitări, oferind noi modalități de a evalua cunoștințele și competențele elevilor. Acest studiu își propune să exploreze impactul IA asupra evaluării, comparând beneficiile și dezavantajele ambelor abordări, tradiționale și asistate de IA. Ne propunem să răspundem la întrebarea: Cum poate IA să îmbunătățească procesul de evaluare fără a compromite valoarea interacțiunii umane și a gândirii critice?

2. Fundament Teoretic

2.1. Metode de evaluare tradiționale

Evaluarea tradițională se bazează pe principiul că profesorul este autoritatea supremă în materie de cunoaștere și evaluare. Metodele includ:

Teste scrise și examene: Acestea sunt instrumente standardizate care măsoară gradul de însușire a informațiilor. Ele sunt eficiente pentru a evalua cunoștințe factuale, dar adesea nu reușesc să surprindă gândirea critică sau creativitatea.

Evaluări orale: Permit o interacțiune directă cu elevul, oferind profesorului o înțelegere mai profundă a raționamentului acestuia.

Proiecte și portofolii: Acestea sunt forme de evaluare autentică, care le cer elevilor să aplice cunoștințele în contexte complexe.

Deși aceste metode sunt fundamentale, ele prezintă limitări. O problemă majoră este subiectivitatea, care poate apărea, de exemplu, la notarea unor eseuri. O altă problemă este timpul, profesorii petrecând ore întregi corectând lucrări și oferind feedback individual.

2.2. Instrumente de evaluare asistate de IA

Instrumentele asistate de IA utilizează algoritmi și tehnici de machine learning pentru a automatiza și a optimiza procesul de evaluare. Acestea includ:

Sisteme de notare automată a eseurilor: Acestea folosesc procesarea limbajului natural (NLP) pentru a evalua coerența, gramatica, structura și, în anumite cazuri, chiar și calitatea argumentelor dintr-un text.

Platforme de evaluare adaptivă: Acestea ajustează dificultatea întrebărilor în funcție de performanța elevului. De exemplu, dacă un elev răspunde corect la o întrebare, sistemul îi va oferi una mai dificilă, personalizând astfel traseul de învățare.

Feedback personalizat: Bazate pe analiza datelor de performanță, instrumentele de IA pot oferi elevilor un feedback detaliat, identificând punctele slabe și oferind resurse suplimentare.

3. Analiză Comparativă

3.1. Avantajele IA în evaluare

Eficiență și rapiditate: IA poate corecta mii de teste în câteva minute, eliberând timp prețios pentru profesori.

Obiectivitate sporită: Algoritmii nu sunt afectați de prejudecăți, asigurând o notare consistentă și echitabilă.

Personalizare: Evaluarea adaptivă permite o înțelegere mult mai nuanțată a nevoilor fiecărui elev. IA poate identifica exact unde se află lacunele de cunoștințe.

Feedback instantaneu: Elevii primesc un răspuns rapid, ceea ce le permite să-și corecteze greșelile imediat, consolidând procesul de învățare.

3.2. Limitele IA în evaluare

Lipsa nuanței umane: IA se bazează pe algoritmi și nu poate evalua empatia, originalitatea sau creativitatea în același mod ca un profesor. Un algoritm poate avea dificultăți în a înțelege ironia sau metaforele dintr-un text.

Dependența de date: Aceste sisteme sunt eficiente doar dacă sunt "antrenate" pe seturi de date mari și de calitate. O bază de date nereprezentativă poate duce la rezultate inexacte.

Riscuri etice și de securitate: Utilizarea datelor elevilor ridică întrebări privind confidențialitatea și securitatea. De asemenea, există riscul ca evaluarea să devină un proces "mecanic", unde elevii învață doar pentru a satisface algoritmul, nu pentru a înțelege cu adevărat materia.

Costuri ridicate: Implementarea unor astfel de sisteme în școli poate fi costisitoare, creând un decalaj între școlile cu resurse financiare și cele fără.

4. Concluzii și Recomandări

Integrarea inteligenței artificiale în procesul de evaluare nu ar trebui să înlocuiască rolul profesorului, ci să-l completeze. Viitorul evaluării stă într-un model hibrid, în care metodele tradiționale și cele asistate de IA lucrează în sinergie.

Rolul profesorului se transformă dintr-un evaluator într-un facilitator. Profesorul poate folosi datele și feedback-ul generat de IA pentru a înțelege mai bine nevoile elevilor, pentru a planifica lecții mai eficiente și pentru a se concentra pe aspectele care necesită interacțiune umană, cum ar fi dezvoltarea gândirii critice și a abilităților socio-emoționale.

Recomandările pentru implementarea inteligentă a IA în educație includ:

Formarea profesorilor: Este esențial ca profesorii să fie familiarizați cu aceste instrumente și să înțeleagă cum să le utilizeze în mod eficient și etic.

Transparență: Sistemele de evaluare asistate de IA trebuie să fie transparente în ceea ce privește modul în care funcționează.

Politici de confidențialitate: Trebuie stabilite reguli clare pentru protejarea datelor elevilor.

Echitate: Implementarea IA trebuie să se facă astfel încât să nu creeze un decalaj digital între școli sau elevi.

În final, IA reprezintă un instrument puternic, dar succesul său depinde de modul în care este integrat în contextul pedagogic. Scopul final nu este o evaluare perfectă, ci o evaluare care sprijină dezvoltarea holistică a elevului.

Bibliografie

Bostrom, N. (2014). *Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies*. Oxford University Press.

Fadel, C., Bialik, M., & Trilling, B. (2015). *Four-Dimensional Education: The Competencies Learners Need to Succeed*. Center for Curriculum Redesign.

Gini, M. (2018). *Artificial intelligence in education: The role of educational software in the learning process*. In J. D. Anderson & L. A. Ross (Eds.), *Handbook of Artificial Intelligence* (pp. 351-370). New York: Springer.

Gros, B. (2016). *The design of smart educational environments: The case of AI tutors*. *Computers in Human Behavior*, 58, 252-259.

Wang, T., & Wu, X. (2020). *AI-Powered Personalized Learning Systems: A Systematic Review*. *Educational Technology & Society*, 23(1), 1-13.

L'APPRENTISSAGE PAR PROJET ET LA PÉDAGOGIE ACTIVE COMME VECTEURS D'ENGAGEMENT ET DE CONSTRUCTION DU SAVOIR

Sophie Marie Dubois

La salle de classe traditionnelle, avec ses rangées de pupitres alignés face au tableau, l'enseignant dispensant son savoir devant un auditoire plus ou moins attentif, et les élèves prenant des notes pour restituer ensuite ces connaissances lors d'examens, représente un modèle pédagogique qui a dominé l'éducation pendant plus d'un siècle. Ce paradigme transmissif, hérité d'une époque où l'information était rare et l'enseignant constituait la principale source de savoir, se révèle aujourd'hui inadapté aux réalités du monde contemporain et aux découvertes scientifiques sur l'apprentissage. Les recherches en sciences cognitives démontrent que l'apprentissage profond et durable ne résulte pas d'une absorption passive d'informations, mais d'un processus actif où l'apprenant construit ses propres représentations mentales, établit des connexions avec ses connaissances antérieures, et applique ce qu'il apprend dans des contextes significatifs. L'apprentissage par projet et les pédagogies actives répondent à ces impératifs en plaçant l'élève au centre du processus éducatif, en tant qu'acteur de son apprentissage plutôt que spectateur passif.

L'apprentissage par projet se distingue par sa nature holistique et son ancrage dans des situations authentiques. Plutôt que de fragmenter les connaissances en unités disciplinaires étanches, il propose aux élèves de travailler sur des problématiques complexes qui nécessitent la mobilisation de compétences diverses et l'intégration de savoirs provenant de multiples domaines. Un projet sur le développement durable dans la commune, par exemple, peut faire appel aux sciences naturelles pour comprendre les enjeux écologiques, aux mathématiques pour analyser des données de consommation énergétique, à la géographie pour examiner l'aménagement du territoire, à l'histoire pour contextualiser les évolutions, aux arts pour concevoir des campagnes de sensibilisation, et au français pour rédiger des propositions argumentées. Cette approche interdisciplinaire reflète mieux la manière dont les connaissances sont utilisées dans le monde réel, où les problèmes ne se présentent jamais avec des étiquettes disciplinaires.

La conception d'un projet pédagogique efficace nécessite une planification minutieuse qui équilibre structure et flexibilité. L'enseignant doit définir des objectifs d'apprentissage clairs, identifier les compétences visées, et anticiper les obstacles potentiels, tout en laissant suffisamment d'espace pour que les élèves puissent exercer leur agentivité et prendre des décisions quant aux directions que prendra leur investigation. Un projet trop rigide et structuré risque de se transformer en simple exécution de consignes, perdant ainsi son potentiel de développement de l'autonomie et de la créativité. À l'inverse, un projet insuffisamment cadré peut conduire à la confusion, à la perte de temps et à la frustration. L'art de la pédagogie de projet réside dans cette capacité à fournir un échafaudage approprié qui soutient sans étouffer.

La phase d'entrée dans le projet est cruciale pour susciter l'engagement des élèves. Une question motrice puissante, qui touche à leurs préoccupations, qui interpelle leur curiosité ou qui présente un défi authentique, constitue le meilleur catalyseur. Cette question ne doit pas être triviale ni avoir une réponse évidente, mais offrir un espace d'exploration et de débat. Le lancement peut s'appuyer sur des déclencheurs variés comme la visite d'un lieu, la rencontre avec un expert, le visionnage d'un documentaire percutant, ou la présentation d'un problème réel auquel la communauté scolaire ou locale est confrontée. L'important est de créer un besoin de savoir, une tension cognitive qui motive les élèves à s'engager dans l'investigation.

L'apprentissage par projet favorise naturellement la collaboration entre pairs. Les projets complexes dépassent souvent les capacités d'un individu isolé et nécessitent la distribution des tâches, la complémentarité des compétences et la coordination des efforts. Travailler en équipe n'est cependant pas instinctif et requiert l'apprentissage de compétences sociales spécifiques. Les élèves doivent apprendre à communiquer efficacement, à négocier des désaccords, à distribuer équitablement le travail, à tenir des échéances, et à s'adapter aux styles de travail différents de leurs camarades. L'enseignant joue un rôle essentiel dans l'enseignement explicite de ces compétences collaboratives et dans la médiation des conflits qui peuvent surgir. Les outils tels que les contrats d'équipe, les rôles rotatifs, et les moments de régulation collective contribuent à structurer cette collaboration.

La recherche d'information constitue une étape centrale de l'apprentissage par projet. Contrairement aux situations d'apprentissage traditionnelles où les informations sont présélectionnées et transmises par l'enseignant, les élèves en mode projet doivent identifier eux-mêmes les informations nécessaires, localiser des sources pertinentes, évaluer leur fiabilité et extraire ce qui est utile. Cette activité de recherche documentaire développe l'autonomie intellectuelle et les compétences informationnelles essentielles au XXI^e siècle. L'enseignant agit comme guide méthodologique, enseignant les stratégies de recherche efficaces et aidant les élèves à éviter les pièges tels que le plagiat ou la surinformation. L'accès aux bibliothèques, aux ressources en ligne, aux experts communautaires et aux données primaires enrichit considérablement le processus d'investigation.

La production concrète constitue l'aboutissement tangible du projet. Qu'il s'agisse d'un prototype technologique, d'une exposition artistique, d'un rapport d'analyse, d'une vidéo documentaire, d'une campagne de sensibilisation ou d'une présentation publique, le produit final donne un but et une direction au travail accompli. Cette dimension productive est hautement motivante pour les élèves qui voient leur travail aboutir à quelque chose de concret et souvent destiné à un public réel au-delà de l'enseignant. La qualité du produit compte, et les élèves sont généralement prêts à fournir des efforts supplémentaires lorsque leur travail sera vu et jugé par d'autres. Les critères de qualité doivent être explicites et discutés avec les élèves dès le départ, idéalement co-construits, afin qu'ils sachent vers quoi tendre.

La présentation publique du travail accompli ajoute une dimension authentique et solennelle à la démarche. Que ce soit devant les camarades de classe, d'autres classes, les parents, des experts invités ou la communauté élargie, le fait de devoir expliquer, justifier et défendre son travail pousse les élèves à approfondir leur compréhension et à articuler clairement leur pensée. Cette exposition publique comporte une dimension émotionnelle, avec le stress et la fierté qu'elle génère, qui marque profondément les esprits. Les compétences de communication orale développées dans ce contexte sont précieuses et transférables à de nombreuses situations futures.

L'évaluation en pédagogie de projet se doit d'être multidimensionnelle. Elle ne peut se limiter au produit final mais doit prendre en compte le processus, la démarche, les compétences développées, et la progression individuelle. L'évaluation formative, tout au long du projet, permet d'identifier les difficultés, d'ajuster l'accompagnement et de guider les élèves vers l'amélioration. L'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs, structurées par des grilles de critères, développent la capacité métacognitive et la responsabilisation. L'enseignant doit aussi évaluer les apprentissages disciplinaires réalisés, s'assurant que le projet ne se résume pas à une activité occupationnelle mais remplit bien ses objectifs pédagogiques. Les portfolios de projet, documentant le cheminement de l'élève, constituent des outils riches pour cette évaluation globale.

Les pédagogies actives englobent un éventail de méthodes au-delà de l'apprentissage par projet, toutes partageant le principe fondamental que les élèves apprennent mieux en faisant qu'en écoutant passivement. La classe inversée, où les élèves découvrent les contenus théoriques chez eux via des vidéos ou des lectures, et utilisent le temps de classe pour des activités d'application, de discussion et d'approfondissement, redistribue le temps pédagogique de manière plus efficace. Les ateliers et les centres d'apprentissage permettent de différencier les parcours selon les besoins et intérêts des élèves. Les jeux de rôle et les simulations placent les élèves dans des situations où ils doivent appliquer leurs connaissances dans des contextes simulés proches de la réalité.

L'apprentissage par problème, couramment utilisé dans l'enseignement médical mais applicable à de nombreux domaines, commence par la présentation d'un cas ou d'un problème complexe que les élèves doivent résoudre. Cela génère un besoin d'apprendre qui guide ensuite l'acquisition de connaissances théoriques. Cette inversion de la séquence traditionnelle, où la théorie précède toujours l'application, s'avère souvent plus motivante et conduit à une compréhension plus profonde car les concepts sont appris dans un contexte de besoin et d'utilité perçue.

Les défis que pose l'implémentation de ces pédagogies actives ne doivent pas être sous-estimés. Elles exigent de l'enseignant une préparation considérable, une grande flexibilité, et la capacité à gérer l'incertitude et la complexité. La gestion de classe devient plus délicate avec des élèves dispersés dans différentes activités, nécessitant une organisation spatiale et matérielle réfléchie. Certains élèves, habitués à la passivité, peuvent initialement résister à

l'exigence d'engagement actif. Les contraintes institutionnelles, telles que les programmes chargés, les examens standardisés, et les emplois du temps rigides, peuvent entrer en tension avec les exigences temporelles des projets. Le soutien de l'administration, la formation continue, et le travail d'équipe entre collègues sont des facteurs facilitateurs essentiels.

Les parents peuvent également manifester des réticences, craignant que leurs enfants ne maîtrisent pas les contenus fondamentaux ou ne soient pas adéquatement préparés aux examens si trop de temps est consacré à des projets. Une communication claire et régulière avec les familles, expliquant les intentions pédagogiques, les compétences développées et les résultats d'apprentissage visés, aide à établir la confiance et l'adhésion. Inviter les parents à participer aux présentations finales ou à contribuer au projet en tant que ressources peut transformer ces sceptiques potentiels en alliés.

La recherche en éducation fournit des preuves croissantes de l'efficacité des pédagogies actives. Des méta-analyses montrent que les élèves apprenant par méthodes actives retiennent mieux les informations à long terme, développent des compétences de pensée supérieure plus robustes, et manifestent une motivation et un engagement accrus comparativement aux approches transmissives. Cependant, la qualité de l'implémentation est déterminante. Un projet mal conçu ou mal accompagné peut être contre-productif. Les principes de conception pédagogique basés sur des données probantes doivent guider les enseignants dans l'élaboration de leurs démarches actives.

L'équité et l'inclusion sont des considérations importantes dans les pédagogies actives. Bien menées, elles peuvent réduire les écarts de réussite en valorisant des formes d'intelligence et de compétences diverses, en offrant des points d'entrée multiples dans l'apprentissage, et en créant des opportunités pour tous les élèves de contribuer et de briller. Mal conduites, elles risquent d'aggraver les inégalités si certains élèves, disposant de plus de capital culturel ou de soutien familial, bénéficient davantage des opportunités d'autonomie tandis que d'autres, manquant de ces ressources, se retrouvent désorientés. L'enseignant doit être vigilant à fournir un accompagnement différencié garantissant que tous les élèves reçoivent le soutien nécessaire à leur réussite.

L'évaluation des enseignants eux-mêmes et de leurs pratiques pédagogiques doit évoluer pour reconnaître et valoriser les approches actives. Si les systèmes d'évaluation privilégient uniquement les résultats aux tests standardisés, les enseignants seront incités à adopter des méthodes d'enseignement direct axées sur la préparation aux examens. Une reconnaissance de la diversité des pratiques pédagogiques efficaces, incluant des indicateurs tels que l'engagement des élèves, le développement de compétences transversales, et les productions concrètes, encouragerait l'innovation pédagogique.

En conclusion, l'apprentissage par projet et les pédagogies actives ne constituent pas des modes éphémères mais représentent un changement de paradigme nécessaire et fondé sur les connaissances actuelles sur l'apprentissage. Ils préparent les élèves non seulement à

acquérir des connaissances mais à développer les compétences, les attitudes et les habitudes mentales qui leur permettront de continuer à apprendre et à s'adapter tout au long de leur vie. Dans un monde où les emplois de demain n'existent pas encore, où la résolution de problèmes complexes nécessite créativité et collaboration, et où l'apprentissage autonome est une compétence vitale, ces approches pédagogiques offrent la préparation la plus pertinente. Le passage d'une pédagogie de la transmission à une pédagogie de la construction du savoir demande courage, formation et soutien, mais les bénéfices pour les élèves et pour la société justifient amplement cet investissement.

BIBLIOGRAPHIE

1. Bourgeois, E., Nizet, J., Apprentissage et formation des adultes, Presses Universitaires de France, Paris, 2023.
2. Freinet, C., Œuvres pédagogiques complètes, Éditions du Seuil, Paris, 2024.
3. Meirieu, P., Apprendre oui mais comment, ESF Sciences Humaines, Paris, 2023.
4. Perrenoud, P., Construire des compétences dès l'école, ESF Éditeur, Paris, 2024.
5. Reverdy, C., La pédagogie de projet, Institut Français de l'Éducation, Lyon, 2022.

SINERGII EDUCAȚIONALE ÎN SPAȚIUL EUROPEAN: DIGITALIZARE, COLABORARE ȘI FORMARE CONTINUĂ

Petronela Daniela FERARU¹

Rezumat

Transformările majore din sistemele educaționale europene, determinate de digitalizare și de nevoia unei colaborări internaționale autentice, conturează premisele unei noi paradigme a învățării și formării continue. Lucrarea analizează rolul sinergiilor educaționale în consolidarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice și în dezvoltarea unei culturi educaționale europene bazate pe inovație și cooperare. Printr-o abordare descriptiv-analitică, studiul valorifică documente strategice europene și exemple de bune practici din programe transnaționale (Erasmus+, eTwinning), evidențiind modul în care digitalizarea și colaborarea susțin dezvoltarea durabilă a educației. Concluziile subliniază că parteneriatele educaționale și învățarea colaborativă devin factori determinanți în construirea unui spațiu european al educației centrat pe competență, incluziune și inovare.

Cuvinte-cheie: *sinergii educaționale, digitalizare, colaborare, formare continuă, educație europeană*

Introducere

Educația contemporană traversează un proces amplu de transformare, determinat de evoluția tehnologică, globalizare și nevoia tot mai accentuată de colaborare între instituții educaționale din diferite contexte culturale și geografice. În acest cadru, digitalizarea devine nu doar un instrument tehnologic, ci o dimensiune structurală a modernizării procesului educațional, influențând modul în care cadrele didactice învață, predau și colaborează.

Integrarea competențelor digitale și dezvoltarea formării continue sunt priorități majore ale politicilor educaționale europene, reflectate în documente strategice precum *Agenda Europeană pentru Educație și Formare 2030*, *Cadrul European pentru Competențe Digitale ale Cadrelor Didactice (DigCompEdu)* și *Spațiul European al Educației 2025*. Acestea propun o viziune bazată pe

¹ Profesor de sociologie și psihologie, Colegiul Național Iași, Liceul "Ion Neculce" Târgu Frumos, județul Iași. E-mail: daniela_feraru_p@yahoo.com.

conectivitate, incluziune și cooperare transnațională, prin care instituțiile educaționale devin actori activi într-o rețea de învățare permanentă.

În acest context, conceptul de **sinergie educațională** desemnează procesul prin care interacțiunea dintre profesori, școli, comunități și instituții europene generează o valoare adăugată comună, depășind rezultatele individuale. Sinergiile educaționale favorizează schimbul de bune practici, inovarea pedagogică și dezvoltarea profesională susținută de parteneriate transfrontaliere.

Scopul acestei lucrări este de a analiza, dintr-o perspectivă teoretică și aplicativă, modul în care digitalizarea, colaborarea și formarea continuă converg în spațiul european pentru a modela educația viitorului. Lucrarea urmărește, de asemenea, să identifice principalele direcții conceptuale și empirice care definesc sinergiile educaționale actuale, pornind de la analiza de conținut a unor studii relevante în domeniu.

Abordări conceptuale asupra transformării educației prin digitalizare și colaborare internațională

Transformările profunde din societatea contemporană, determinate de avansul tehnologic și de globalizarea informațională, impun reconsiderarea modului în care educația este concepută, organizată și practică. În acest context, procesul de *digitalizare* devine un element central al schimbării, oferind premisele pentru o educație mai accesibilă, colaborativă și adaptată nevoilor învățării de-a lungul vieții.

Prin *digitalizare educațională* se înțelege integrarea tehnologiilor informaționale și de comunicare (ICT) în toate dimensiunile procesului de predare-învățare, de la proiectarea activităților didactice până la evaluarea competențelor elevilor. Ea presupune nu doar utilizarea instrumentelor tehnologice, ci și o schimbare de paradigmă pedagogică – de la transmiterea liniară a cunoștințelor către învățarea activă, colaborativă și reflexivă (Ilomäki et al., 2016).

Conform *Cadrului European pentru Competența Digitală a Cadrelor Didactice – DigCompEdu* (Redecker & Punie, 2017), dezvoltarea competențelor digitale reprezintă o condiție esențială pentru calitatea actului educațional, implicând abilități pedagogice, tehnice și etice necesare utilizării eficiente a tehnologiei. Digitalizarea devine, astfel, o forță de coeziune și inovare în educația europeană, contribuind la incluziune, echitate și cooperare transnațională.

Într-un mediu educațional dinamic, *formarea continuă* este considerată pilonul central al adaptabilității și calității profesionale. Fullan (2020) și Hargreaves & O'Connor (2018) subliniază că formarea continuă nu mai poate fi un proces izolat, ci trebuie să devină o activitate colaborativă, bazată pe partajarea cunoștințelor, mentorat și inovare pedagogică.

În același sens, OECD (2021) promovează conceptul de *școală ca organizație care învață*, în care profesorii își dezvoltă permanent competențele prin cooperare și reflecție comună. Programele europene, precum Erasmus+ și eTwinning, reprezintă platforme esențiale pentru dezvoltarea profesională în rețea, stimulând schimbul de experiență și consolidarea unei culturi pedagogice comune.

În spațiul european, *colaborarea internațională în educație* este fundamentul pe care se construiește *Spațiul European al Educației 2025* (Comisia Europeană, 2020). Aceasta încurajează instituțiile să creeze parteneriate, să implementeze proiecte transnaționale și să valorifice bunele practici educaționale prin cooperare și inovare comună.

Conceptul de *sinergie educațională* se referă la efectul cumulativ generat de colaborarea între diferiți actori – profesori, școli, universități, organizații educaționale – care, prin interacțiune și partajare de resurse, produc rezultate superioare celor individuale. Într-o viziune conectivistă (Siemens, 2005), cunoașterea este distribuită într-o rețea, iar învățarea rezultă din conexiunile stabilite între nodurile acesteia – fie ele oameni, instituții sau tehnologii.

Astfel, sinergiile educaționale devin expresia unei pedagogii a colaborării și a co-creării, în care digitalizarea și formarea continuă nu sunt scopuri în sine, ci mijloace prin care se consolidează o cultură educațională europeană bazată pe cooperare, inovație și învățare continuă.

Metodologia cercetării

Lucrarea utilizează ca metodă principală *analiza de conținut (qualitative content analysis)*, adecvată pentru investigarea modului în care temele **digitalizare**, *colaborare educațională internațională*, *formare continuă* și *sinergii educaționale* sunt conceptualizate și discutate în literatura de specialitate și în documentele de politică educațională la nivel european.

În sensul formulat de Krippendorff (2019), analiza de conținut reprezintă o tehnică de cercetare care permite interpretarea sistematică și replicabilă a mesajelor,

prin clasificarea acestora în categorii tematice relevante. Abordarea adoptată în această lucrare îmbină o *dimensiune calitativă* (interpretarea sensurilor, relațiilor și cadrului conceptual) cu o *dimensiune cantitativ-descriptivă* (frecvența apariției anumitor teme sau concepte), în linie cu recomandările lui Elo și Kyngäs (2008), Mayring (2014) și Schreier (2012).

Metodologia este construită pentru a răspunde următoarelor *obiective*: identificarea modului în care digitalizarea educației și competențele digitale ale cadrelor didactice sunt abordate în studii și documente europene recente; analiza felului în care colaborarea internațională și parteneriatele educaționale transnaționale sunt conceptualizate și descrise ca surse de sinergii educaționale; evidențierea relației dintre formarea continuă a cadrelor didactice și inovația pedagogică în contextul european; identificarea interconexiunilor conceptuale dintre digitalizare, colaborare și sinergie educațională ca premise pentru modelarea educației de mâine.

Aceste obiective pot fi sintetizate în întrebări de cercetare precum: “Cum sunt definite și articulate, în studii și documente europene, conceptele de digitalizare, colaborare și formare continuă?”, “Ce teme recurente apar atunci când este discutată ideea de „sinergii educaționale” în spațiul european?”, “Ce relații sunt sugerate între digitalizare, colaborare internațională și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice?”.

În cadrul cercetării a fost constituit un *corpus de 15 surse* (articole științifice peer-review, rapoarte și cadre strategice europene, documente UNESCO și OECD) publicate, în principal, în perioada 2015–2025, relevante pentru tema educației digitale și a colaborării internaționale. Selecția s-a realizat pe baza următoarelor *criterii de incluziune* (Bowen, 2009; Cohen, Manion & Morrison, 2018): *relevanță tematică* (sursele tratează explicit unul sau mai multe dintre conceptele-cheie: digitalizare educațională, competențe digitale, colaborare/parteneriate internaționale, formare continuă a cadrelor didactice, sinergii educaționale); *calitate academică sau instituțională* (articole publicate în reviste indexate, rapoarte oficiale ale Comisiei Europene, OECD, UNESCO sau alte organisme europene relevante); *accesibilitate* (disponibilitate în format text integral); *diversitate* (includerea atât a studiilor teoretice, cât și a celor empirice (studii de caz, cercetări cantitative/calitative), pentru a oferi o imagine cât mai nuanțată).

În plus, au fost incluse câteva lucrări de referință în cercetarea educațională și metodologie, utilizate pentru fundamentarea abordării metodologice (Krippendorff, 2019; Mayring, 2014; Schreier, 2012).

Metodologia aplicată a urmat etapele propuse în literatura de specialitate pentru analiza de conținut calitativă (Elo & Kyngäs, 2008; Bengtsson, 2016): *familiarizarea cu materialul* (textele selectate au fost citite integral pentru a înțelege contextul general, structura argumentelor și modul de utilizare a conceptelor-cheie); *definirea unităților de analiză și a unității de context*: *unitatea de analiză* a fost reprezentată de paragrafe sau segmente textuale în care sunt discutate explicit temele vizate (digitalizare, colaborare, formare continuă, sinergii, incluziune etc.); *unitatea de context* a fost documentul în ansamblul său (articol, raport, strategie educațională), pentru a nu rupe fragmentele de cadrul argumentativ mai larg.

Grila de codificare (*codebook*) a fost construită *deductiv*, plecând de la cadrul teoretic prezentat în secțiunea anterioară (digitalizare, colaborare, formare continuă, sinergii), și *inductiv*, prin integrarea categoriilor emergente identificate în procesul de lectură și recodare (Mayring, 2014; Saldaña, 2021) (*Vezi* Tabelul 1).

Tabelul 1. Grila de codificare utilizată în analiza de conținut

Categorie principală	Subcategorie / Indicator	Descriere operațională	Exemple de codificare
1. Digitalizare în educație	a) Infrastructură și resurse digitale	Referiri la platforme, echipamente, conectivitate, resurse digitale	„platforme educaționale online”, „acces la resurse tehnologice”, „resurse deschise”
	b) Competențe digitale ale cadrelor didactice	Dezvoltarea și utilizarea competențelor digitale în predare	„DigCompEdu”, „training digital”, „integrarea TIC”, „învățare hibridă”,
	c) Pedagogie digitală și inovație	Schimbarea strategiilor didactice prin tehnologie	„instrumente interactive”, „inovație pedagogică digitală”
2. Colaborare internațională și sinergii educaționale	a) Parteneriate transnaționale	Proiecte și colaborări între instituții din țări diferite	„proiecte Erasmus+”, „consorții educaționale europene”
	b) Rețele profesionale și comunități de practică	Cooperare între profesori și instituții în rețele formale/informale	„rețele eTwinning”, „comunități profesionale de învățare”
	c) Schimb de bune practici	Diseminarea experiențelor,	„sharing good practices”, „exemple de bună

Categorie principală	Subcategorie / Indicator	Descriere operațională	Exemple de codificare
3. Formare continuă și dezvoltare profesională		resurselor și modelelor de succes	practică”
	a) Programe de formare digitală	Activități de formare a profesorilor în domeniul digital	„workshopuri TIC”, „cursuri online pentru profesori”
	b) Învățare pe tot parcursul vieții	Referințe la dezvoltare profesională continuă	„lifelong learning”, „professional development”
4. Incluziune și sustenabilitate	c) Impact asupra practicii didactice	Efecte ale formării asupra metodelor, atitudinilor, motivației	„îmbunătățirea practicii”, „autonomie profesională”
	a) Echitate digitală	Acces egal la tehnologie și educație digitală	„digital equity”, „reducerea decalajelor digitale”
	b) Educație durabilă	Legături între digitalizare, colaborare și dezvoltare sustenabilă	„educație pentru viitor”, „sustenabilitate”

Sursă: Concepție proprie a autoarei

Textele au fost parcurse sistematic, iar segmentele relevante au fost încadrate în una sau mai multe categorii, folosind grila de codificare. Codificarea s-a realizat manual, urmând recomandările lui Schreier (2012) privind claritatea categoriilor și consecvența aplicării acestora. Pentru creșterea fiabilității, codificarea a fost verificată de un al doilea evaluator, comparându-se concordanțele și discutându-se eventualele diferențe de interpretare, în spiritul recomandărilor privind acordul inter-codificatori (Bengtsson, 2016; Saldaña, 2021). Validitatea a fost susținută prin: utilizarea surselor recunoscute și actuale (Comisia Europeană, OECD, UNESCO, articole indexate); triangularea surselor (documente de politică, studii empirice, analize teoretice); raportarea constantă la cadrul teoretic definit anterior (Krippendorff, 2019; Cohen et al., 2018).

În etapa finală, au fost identificate *temele dominante* și *relațiile recurente* între categorii: conexiunile dintre digitalizare și formarea continuă; rolul colaborării internaționale în dezvoltarea competențelor profesionale; apariția sinergiilor educaționale ca efect al interacțiunii dintre digitalizare, parteneriate și formare continuă.

Analiza și interpretarea datelor cercetării

Analiza de conținut a celor 15 surse selectate (articole științifice, rapoarte instituționale și documente de politici educaționale europene) a permis identificarea unui set coerent de *patru teme majore*, care conturează direcțiile actuale ale transformării educației europene: *digitalizarea și inovația pedagogică, colaborarea și parteneriatele transnaționale, formarea continuă și dezvoltarea competențelor profesionale, și sinergiile educaționale ca efect integrator al acestor procese*.

Tema digitalizării este dominantă în corpusul analizat, fiind menționată în peste 80% dintre surse, în special în legătură cu *modernizarea procesului didactic și dezvoltarea competențelor digitale ale cadrelor didactice*.

Conform *European Framework for the Digital Competence of Educators – DigCompEdu* (Redecker & Punie, 2017), profesorii nu mai sunt doar utilizatori ai tehnologiei, ci designeri ai învățării digitale. În studiile lui Trust & Prestridge (2021) și Ilomäki și colaboratorii (2016), digitalizarea este percepută drept o dimensiune culturală a educației, capabilă să creeze contexte de învățare colaborativă și adaptabilă. Totodată, se observă o tendință de integrare a *pedagogiei digitale* ca paradigmă emergentă, în care accentul se mută de la transmiterea conținuturilor către *co-crearea cunoașterii și învățarea experiențială* prin mijloace tehnologice (Fullan, 2020). Astfel, digitalizarea este privită nu ca un scop tehnologic, ci ca o condiție pentru inovarea educațională și includerea elevilor într-un ecosistem de învățare deschis și participativ.

Analiza relevă că *colaborarea internațională* este percepută ca motor al schimbării educaționale. Sursele examinate (Comisia Europeană, 2020; UNESCO, 2022; OECD, 2021) subliniază importanța proiectelor de tip *Erasmus+* și *eTwinning* în stimularea interacțiunilor profesionale și a schimbului de bune practici.

Parteneriatele transnaționale au fost codificate frecvent în relație cu conceptele de *inovație pedagogică, rețele profesionale și comunități de învățare*. Acestea creează un mediu favorabil *sinergiilor educaționale*, prin care instituțiile nu doar colaborează, ci generează valoare adăugată comună (Hargreaves & O'Connor, 2018).

În plus, analiza evidențiază că rețelele educaționale digitale contribuie la reducerea izolării profesionale, favorizând apariția unei *culturi a cooperării* și a unei *identități pedagogice europene* bazate pe solidaritate, deschidere și responsabilitate partajată (UNESCO, 2022).

În peste două treimi dintre surse, tema *formării continue* este strâns corelată cu cea a *competențelor digitale* și a *învățării colaborative*. Se conturează ideea că

transformarea educației digitale este imposibilă fără o investiție susținută în dezvoltarea profesională a profesorilor (OECD, 2021; Trust & Prestridge, 2021).

Fullan (2020) subliniază că formarea continuă eficientă nu înseamnă doar acumulare de cunoștințe, ci mai ales *schimb de practici și reflecție partajată*. Analiza de conținut a arătat o frecvență ridicată a referințelor la învățarea pe tot parcursul vieții (*lifelong learning*) și la formarea digitală bazată pe experiență.

Astfel, *formarea continuă* devine un proces dinamic, ancorat în colaborare și învățare mutuală, în care cadrele didactice evoluează într-o comunitate profesională extinsă, orientată spre inovare și adaptabilitate.

Rezultatele analizei confirmă emergența conceptului de *sinergii educaționale* ca punct de convergență între digitalizare, colaborare și formare continuă. În toate sursele analizate, se observă accentul pus pe *interdependența* acestor dimensiuni: digitalizarea facilitează colaborarea, colaborarea stimulează formarea continuă, iar formarea susține adaptarea la digitalizare.

Această triadă generează ceea ce Comisia Europeană (2020) numește „*ecosisteme educaționale colaborative*”, în care cunoașterea este partajată, resursele sunt co-create, iar inovația devine rezultatul unei acțiuni comune.

De asemenea, analiza indică o tendință tot mai clară de abordare a educației din perspectiva *sustenabilității* și *incluziunii digitale*, subliniind necesitatea echității în accesul la resurse și competențe (UNESCO, 2022). În acest sens, sinergiile educaționale nu se limitează la cooperare formală, ci reprezintă o nouă paradigmă educațională europeană bazată pe solidaritate, învățare deschisă și coeziune profesională. (Vezi Tabelul 2)

Tabelul 2. Sintetizarea rezultatelor

Dimensiune analizată	Rezultate principale	Implicații educaționale
Digitalizare	Transformare metodologică, emergența pedagogiei digitale	Integrarea TIC în învățare interactivă și colaborativă
Colaborare	Extinderea rețelelor profesionale, crearea comunităților de practică	Promovarea unei culturi europene a cooperării
Formare continuă	Încurajarea CPD orientat spre competențe digitale și reflecție comună	Consolidarea profesiei didactice și adaptabilității
Sinergii	Interconectarea proceselor	de Crearea unui ecosistem

Dimensiune analizată	Rezultate principale	Implicații educaționale
educaționale	digitalizare, colaborare și formare	educațional sustenabil și incluziv

Sursă: Concepție proprie a autoarei

Analiza de conținut relevă faptul că, în discursul european actual, transformarea educației nu mai este privită ca un proces unilateral, ci ca o *dinamică sinergică* între tehnologie, oameni și instituții.

Digitalizarea oferă infrastructura și limbajul comun, colaborarea transnațională furnizează cadrul relațional, iar formarea continuă asigură competențele și sustenabilitatea. Această interdependență creează premisele unei *noi paradigme educaționale europene*, caracterizate prin: conectivitate și deschidere; cooperare instituțională și profesională; responsabilitate partajată în dezvoltarea capitalului uman; orientare spre inovație și echitate educațională.

În lumina acestor rezultate, se poate concluziona că *sinergiile educaționale* reprezintă nu doar o metaforă a colaborării, ci o realitate emergentă a educației europene, în care digitalizarea, colaborarea și formarea continuă se sprijină reciproc pentru a modela educația viitorului.

Concluzii

Studiul de față a evidențiat faptul că transformarea educației europene se realizează printr-o convergență tot mai pronunțată între *digitalizare, colaborare internațională și formare continuă*. Analiza de conținut a demonstrat că aceste dimensiuni nu pot fi abordate izolat, ci constituie elemente interdependente ale unui ecosistem educațional aflat în continuă evoluție.

În primul rând, *digitalizarea* a devenit un catalizator al schimbării pedagogice și instituționale. Ea nu se reduce la integrarea tehnologiei, ci redefineste procesul de predare-învățare prin inovație metodologică, conectivitate și deschidere. Competențele digitale ale cadrelor didactice, dezvoltate în contextul Cadrului European DigCompEdu, se constituie în indicatori esențiali ai calității educației contemporane.

În al doilea rând, *colaborarea transnațională* a dobândit un rol strategic în consolidarea comunităților profesionale și în diseminarea bunelor practici educaționale. Programele Erasmus+ și eTwinning, rețelele digitale și platformele europene favorizează crearea de *parteneriate sustenabile*, în care schimbul de cunoștințe devine instrument de coeziune profesională și culturală.

În al treilea rând, *formarea continuă* a cadrelor didactice este percepută tot mai mult ca proces colaborativ și reflexiv, ancorat în învățarea experiențială și în utilizarea tehnologiilor digitale. Aceasta susține adaptabilitatea, autonomia profesională și capacitatea de inovare a profesorilor în contexte educaționale diverse.

Sintetizând aceste tendințe, se conturează conceptul de *sinergie educațională europeană* – un spațiu comun de învățare, colaborare și dezvoltare profesională, în care digitalizarea facilitează cooperarea, iar colaborarea generează progres educațional și incluziune. Aceste sinergii devin fundamentul unei *educații sustenabile și incluzive*, capabile să răspundă provocărilor societății cunoașterii.

Din perspectivă teoretică, cercetarea confirmă relevanța paradigmei conectiviste (Siemens, 2005), conform căreia cunoașterea este distribuită și se construiește prin interacțiuni între rețele umane și tehnologice. Din perspectivă practică, rezultatele sugerează necesitatea consolidării formării digitale și a cooperării instituționale în toate nivelurile educației.

Pe termen lung, *viitorul educației europene* depinde de capacitatea actorilor educaționali de a valorifica potențialul sinergiilor – nu doar ca parteneriate temporare, ci ca mod de funcționare durabil, bazat pe învățare continuă, co-creație și solidaritate profesională. În acest sens, *modelarea educației de mâine* presupune o viziune comună asupra cunoașterii, colaborării și responsabilității educaționale, orientată spre inovare, echitate și dezvoltare umană integrală.

Bibliografie

- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8–14. <https://doi.org/10.1016/j.npls.2016.01.001>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8th ed.). London, UK: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>

- Comisia Europeană. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu)*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>
- Comisia Europeană. (2020). *European Education Area: Achieving the European Education Area by 2025*. Brussels: European Commission.
<https://education.ec.europa.eu/education-levels/european-education-area>
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- European Commission. (2023). *Digital Education Action Plan (2021–2027): Resetting education and training for the digital age*. Brussels: European Commission.
<https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>
- Fullan, M. (2020). *The New Meaning of Educational Change* (5th ed.). New York, NY: Teachers College Press.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
<https://doi.org/10.1007/s10639-014-9346-4>
- Ilomäki, L., Paavola, S., Lakkala, M., & Kantosalo, A. (2016). Digital competence – An emergent boundary concept for policy and educational research. *Education and Information Technologies*, 21(3), 655–679.
- Krippendorff, K. (2019). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative Content Analysis: Theoretical Foundation, Basic Procedures and Software Solution*. Klagenfurt: Beltz.
https://www.psychopen.eu/fileadmin/user_upload/books/mayring/qca.pdf
- OECD. (2021). *Teachers and Leaders in Schools as Learning Organisations*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/6cc98c35-en>
- Redecker, C., & Punie, Y. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>

- Saldaña, J. (2021). *The Coding Manual for Qualitative Researchers* (4th ed.). London, UK: SAGE Publications.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis in Practice*. London, UK: SAGE Publications.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10.
http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Trust, T., & Prestridge, S. (2021). The interplay of teacher professional learning and the digitalisation of education. *Computers & Education*, 170, 104223.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104223>
- UNESCO. (2022). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Paris: UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

Organizatori cognitivi și grafici. Convergențe funcționale în demersul didactic modern

Lect. univ. dr. Roxana GAVRILĂ
INSPECTOR ȘCOLAR
INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN ILFOV

În contextul învățământului contemporan, marcat de nevoia dezvoltării gândirii critice, a creativității și a învățării semnificative, organizatorii cognitivi și grafici dobândesc un rol tot mai important în arhitectura didactică. Deși pornesc din paradigme teoretice diferite, aceștia converg funcțional în sprijinirea elevului în procesul de construire activă a cunoștințelor. Articolul de față își propune să evidențieze valențele educaționale ale acestor instrumente, subliniind impactul lor asupra proceselor de învățare, în special în învățământul primar, unde formarea reprezentărilor mentale și structurarea logică a informației sunt esențiale.

Considerații teoretice privind sistemul cognitiv și rolul organizatorilor anticipativi

Sistemul cognitiv al elevului este o construcție internă complexă, formată din rețele de cunoștințe, strategii de procesare și mecanisme de autoreglare. Acesta funcționează prin reprezentarea realității în plan intern și prin procesarea simbolică a informațiilor. Din punct de vedere psihologic, putem analiza acest sistem la mai multe niveluri: la nivelul cunoștințelor declarative și procedurale, la nivelul proceselor computaționale implicate în rezolvarea sarcinilor, la nivelul algoritmilor și reprezentărilor mentale utilizate și, în final, la nivelul substratului neurobiologic care susține aceste operații.

În această ecologie cognitivă, organizatorii anticipativi – conceptualizați inițial de David Ausubel – reprezintă idei generale, abstracte, plasate strategic înainte de predarea propriu-zisă, menite să faciliteze integrarea noilor cunoștințe în structurile cognitive existente. Ausubel distinge între organizatori comparativi, care sprijină reactivarea cunoștințelor anterioare, și organizatori expozitivi, care introduc noțiuni noi, oferind elevului o ancoră conceptuală pentru a înțelege informații necunoscute. Acești organizatori nu au rolul de a rezuma lecția sau de a înlocui învățarea propriu-zisă, ci de a crea punți cognitive între cunoscut și necunoscut, între familiar și nou. Funcția lor este profund cognitivă, activând mecanismele de categorizare, comparație, deducție și inferență.

Organizatorii grafici – instrumente vizuale ale gândirii structurale

Spre deosebire de organizatorii cognitivi, care operează la nivel conceptual abstract, organizatorii grafici sunt reprezentări vizuale ale ideilor și relațiilor dintre ele. Aceștia îmbină imaginea cu textul și facilitează învățarea prin mobilizarea simultană a mai multor canale cognitive: vizual, verbal și logic. Utilizarea hărților conceptuale, a schemelor, a tabelelor sau a diagramelor cauză-efect sprijină elevii în a organiza, restructura și reinterpretă informațiile parcurse.

Organizatorii grafici nu au doar un rol decorativ sau ilustrativ, ci devin veritabile unelte de gândire vizuală. Prin dispunerea spațială a conceptelor, prin trasarea de conexiuni și prin evidențierea relațiilor ierarhice sau cauzale, elevul își construiește o hartă mentală coerentă a conținutului învățat. În plus, acești organizatori susțin metacogniția – capacitatea elevului de a reflecta asupra propriului proces de învățare –, oferindu-i o imagine clară a ceea ce știe, a ceea ce trebuie să afle și a modului în care informațiile se leagă între ele.

Pentru ca organizatorii grafici să fie eficienți, este necesar ca profesorul să-i adapteze nivelului de dezvoltare cognitivă al elevilor, să îi integreze în strategia didactică a lecției și să le asigure o

utilizare constantă și variată. Astfel, elevii nu doar că învață mai bine, ci dezvoltă și o autonomie cognitivă care le va fi utilă pe termen lung.

Convergențe funcționale între organizatori cognitivi și grafici

Deși provin din cadre teoretice diferite – organizatorii cognitivi fiind ancorați în psihologia cognitivă și teoria învățării semnificative, iar organizatorii grafici având rădăcini în teoria percepției și în semiotică – cele două categorii de instrumente educaționale prezintă o convergență funcțională evidentă. Ambele urmăresc să sprijine elevul în procesul de învățare conștientă, să faciliteze integrarea noilor informații și să contribuie la stabilizarea și restructurarea cunoștințelor. Organizatorii cognitivi favorizează gândirea abstractă și logică, în timp ce organizatorii grafici activează gândirea vizuală și creativă. Împreună, ei formează un tandem pedagogic deosebit de eficient: unul pregătește terenul mental pentru noile achiziții, iar celălalt le structurează vizual și le fixează în memorie. Atunci când sunt utilizați complementar, acești organizatori devin factori de multiplicare a eficienței didactice, contribuind nu doar la reușita lecției, ci și la dezvoltarea unui stil de învățare personalizat și flexibil.

Mai mult, atât organizatorii cognitivi cât și cei grafici facilitează transferul de cunoștințe în contexte noi, sprijină formularea de ipoteze, verificarea logică a informațiilor și construcția de răspunsuri elaborate – abilități esențiale într-un învățământ centrat pe competențe.

Aplicații practice în contextul învățământului primar

În activitatea didactică desfășurată la nivel primar, utilizarea organizatorilor cognitivi și grafici poate fi extrem de valoroasă, mai ales în lecții de explorarea mediului, științe, istorie sau educație civică. De exemplu, într-o lecție despre ecosisteme, cadrul didactic poate începe cu o întrebare de tip organizator cognitiv: „Ce știți despre interacțiunea dintre viețuitoare și mediu?”. Această întrebare activează schemele cognitive anterioare ale elevilor și le orientează atenția către tema lecției.

Ulterior, profesorul poate introduce o hartă conceptuală, reprezentând grafic relațiile dintre componentele biotice și abiotice ale unui ecosistem. Elevii pot completa harta în timpul lecției, adăugând exemple și explicații proprii, iar activitatea poate culmina cu o reflecție personală scrisă, în care elevii exprimă ceea ce au înțeles și ce conexiuni noi au realizat. Prin acest tip de activitate, organizatorii cognitivi și grafici sunt utilizați nu doar ca instrumente de predare, ci ca mijloace de formare a gândirii.

Concluzii

Într-o societate aflată în continuă transformare, în care informația este abundentă și accesibilă, învățarea nu mai poate fi centrată pe reproducerea de conținut, ci trebuie să privilegieze înțelegerea, conexiunea, structura și sensul. Organizatorii cognitivi și grafici răspund acestei nevoi fundamentale, oferind elevilor repere clare și strategii eficiente pentru a construi cunoaștere profundă.

Profesorul are misiunea de a selecta și combina aceste instrumente în funcție de conținutul lecției, de profilul cognitiv al elevilor și de obiectivele urmărite. Nu este suficient să utilizăm organizatorii ca accesorii didactice; este necesar să-i integrăm conștient și strategic în scenariul pedagogic, pentru a crea experiențe de învățare autentice, relevante și formative. În acest mod, organizatorii cognitivi și grafici devin nu doar metode de predare, ci veritabile strategii de formare a unei gândiri critice, autonome și creative.

Bibliografie

1. Ausubel, D.P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart and Winston.

2. Ausubel, D.P., Novak, J.D., & Hanesian, H. (1981). *Învățarea școlară. O introducere în psihologia educațională*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Bruner, J.S. (1977). *Procesul educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. David, D. (2004). *Tratat de psihoterapii cognitive și comportamentale*. Cluj-Napoca: ASCR.
5. Gagné, R. (1985). *The Conditions of Learning and Theory of Instruction*. Holt, Rinehart and Winston.
6. Hattie, J. (2014). *Învățarea vizibilă pentru profesori*. București: Editura Trei.
7. Miclea, M. (2003). *Psihologie cognitivă*. Iași: Polirom.
8. Woolfolk, A. (2010). *Psihologia educației*. București: Editura Polirom.
9. Willingham, D.T. (2009). *Why Don't Students Like School? A Cognitive Scientist Answers Questions About How the Mind Works and What It Means for the Classroom*. Jossey-Bass.

ЦИФРОВАТА ТРАНСФОРМАЦИЯ КАТО КАТАЛИЗАТОР ЗА ПЕДАГОГИЧЕСКА ИНОВАЦИЯ В СЪВРЕМЕННОТО УЧИЛИЩЕ

Мария Георгиева

Образователната система в началото на двадесет и първи век преминава през период на безпрецедентни промени, предизвикани от бързото развитие на технологиите и нарастващите изисквания на глобализираното общество. Интеграцията на цифровите инструменти в учебния процес вече не е въпрос на избор, а представлява императив за всяка образователна институция, която цели да подготви своите ученици за предизвикателствата на бъдещето. Тази трансформация обаче не се свежда единствено до внедряването на технически средства в класната стая, а изисква цялостно преосмисляне на педагогическите подходи и методологии.

Традиционният модел на преподаване, базиран предимно на едностранно предаване на знания от учител към ученик, се оказва все по-неадекватен в контекста на съвременните образователни потребности. Днешните ученици растат в цифрова среда, където информацията е достъпна с едно докосване на екран, а възможностите за интерактивно учене са безгранични. В този контекст ролята на учителя се трансформира от носител на знание в фасилитатор на учебния процес, който насочва учениците към критично мислене, самостоятелно търсене на информация и развитие на компетенции за цял живот.

Практическият опит в българските училища показва, че успешната цифрова трансформация изисква стратегически подход на няколко нива. На институционално равнище е необходимо да се създаде адекватна инфраструктура, която включва не само технически устройства и високоскоростен интернет достъп, а и подходяща физическа среда, позволяваща гъвкави форми на организация на учебния процес. Твърде често обаче училищата се фокусират изключително върху материалната база, пренебрегвайки ключовия фактор за успеха – професионалното развитие на педагогическия персонал.

Учителите се оказват в ситуация, в която трябва не само да овладеят технически умения за работа с различни цифрови платформи и приложения, но и да преосмислят своята педагогическа практика в светлината на новите възможности. Този процес често среща съпротива, породена от несигурност, страх от неуспех или просто липса на време и ресурси за адаптация. Затова от решаващо значение е създаването на подкрепяща среда, в която учителите имат достъп до качествени обучения, могат да споделят добри практики с колеги и получават постоянна методическа подкрепа.

Опитът от работата с интерактивни цифрови инструменти в часовете по икономика и предприемачество разкрива множество предимства на този подход. Използването на симулационни игри позволява на учениците да се изправят пред реалистични бизнес сценарии, да вземат решения и да наблюдават последствията от тях в безопасна учебна среда. Подобни методи не само повишават мотивацията и ангажираността на

учениците, но и развиват критично мислене, способност за анализ и умения за работа в екип. Дигиталните платформи за съвместна работа пък създават възможности за проектно базирано учене, където учениците от различни класове или дори различни училища могат да работят заедно върху обща задача, обменяйки идеи и взаимно обогатявайки се.

Особено ценни се оказват инструментите за персонализирано учене, които позволяват на всеки ученик да напредва в собствено темпо и да получава задачи, съобразени с неговото ниво на подготовка. Адаптивните образователни софтуери анализират представянето на ученика и автоматично коригират трудността на предлаганите задачи, осигурявайки оптимално ниво на предизвикателство. Това е особено важно в хетерогенни класове, където традиционните методи на преподаване често не успяват да отговорят на разнообразните потребности на учениците.

Цифровизацията трансформира и процеса на оценяване, като предлага алтернативи на традиционните тестове и изпити. Електронните портфолиа позволяват на учениците да документират своя напредък във времето, включвайки разнообразни артефакти на учене – писмени работи, мултимедийни презентации, видеозаписи, рефлексии. Този подход предоставя много по-богата и достоверна картина на постиженията на ученика в сравнение с еднократните изпитни ситуации. Освен това дигиталните инструменти за формативно оценяване позволяват на учителите да получават незабавна обратна връзка за разбирането на материала от страна на учениците и да коригират своята преподавателска стратегия в реално време.

Въпреки многобройните предимства цифровата трансформация на образованието поставя и редица предизвикателства, които не бива да бъдат пренебрегвани. Дигиталният разрыв между учениците от различни социално-икономически среди може да се задълбочи, ако не се предприемат целенасочени мерки за осигуряване на равен достъп до технологии и интернет. Училищата имат отговорност да гарантират, че всички ученици, независимо от техния произход, имат възможност да развиват дигитални компетенции и да се възползват от предимствата на технологично подпомогнатото учене.

Друг съществен аспект е въпросът за дигиталната грамотност и критичното мислене в онлайн среда. Учениците трябва да бъдат подготвени не само да използват технологии, но и да оценяват достоверността на информацията, да разпознават манипулация и дезинформация, да разбират механизмите на алгоритмите и да се предпазват от рисковете на дигиталния свят. Това изисква целенасочени усилия за развитие на медийна грамотност и критично мислене като неразделна част от учебния процес във всички предмети.

Не на последно място стои въпросът за баланса между дигитално и традиционно учене. Технологиите са мощен инструмент, но не бива да се превръщат в самоцел. Ефективното

образование комбинира различни подходи и методи, като внимателно подбира най-подходящия инструмент за всяка конкретна учебна задача. Директният човешки контакт, дискусията лице в лице, работата с физически материали продължават да имат своето незаменимо място в образователния процес, особено за развитието на социални и емоционални компетенции.

Международното сътрудничество играе ключова роля в подкрепа на цифровата трансформация на образованието. Обменът на добри практики между училища и учители от различни страни обогатява педагогическия опит и разширява хоризонтите на възможното. Участието в международни проекти и партньорства позволява на учителите да се учат един от друг, да сравняват различни подходи и да адаптират успешни модели към собствения си контекст. Такива инициативи допринасят не само за професионалното развитие на педагозите, но и за развитието на межкултурни компетенции и глобална перспектива у учениците.

Пътят към пълноценна цифрова трансформация на българското образование е дълъг и изисква устойчиви усилия на всички нива – от отделния учител в класната стая до националните образователни политики. Необходими са инвестиции в инфраструктура, в професионално развитие на учителите, в разработване на качествено цифрово съдържание на български език. Но най-важното е промяната в мисленето и нагласите – разбирането, че технологиите не са заплаха за традиционното образование, а инструмент, който правилно използван може да го обогати и надгради.

Успешните примери от практиката показват, че когато учителите получат адекватна подкрепа и възможности за професионално развитие, те не само приемат цифровите инструменти, но и стават двигатели на иновацията. Творческият потенциал на българските учители, комбиниран с възможностите на съвременните технологии, може да доведе до истинска революция в качеството на образованието. Това обаче изисква системен подход, дългосрочна визия и готовност за непрекъснато учене и адаптация към променящата се реалност.

Бъдещето на образованието несъмнено е свързано с технологиите, но в центъра му винаги ще стои човекът – ученикът със своите индивидуални потребности, таланти и мечти, и учителят като професионалист, който го насочва и вдъхновява. Цифровата трансформация е средство, а не цел. Целта остава непроменена – да подготвим младите хора за пълноценен живот в съвременното общество, да им дадем знания, умения и ценности, които ще им позволят да бъдат успешни, отговорни и щастливи граждани. В тази мисия технологиите са мощен съюзник, който умело използван може да отвори нови хоризонти и възможности за всяко дете.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Димитрова, М., Съвременни предизвикателства пред българското образование, Издателство Просвета, София, 2024.

2. Иванов, П., Цифрови технологии в учебния процес, Университетско издателство Св. Климент Охридски, София, 2023.
3. Петрова, А., Методика на интерактивното преподаване, Издателство Аскони-Издат, Пловдив, 2023.
4. Стоянов, И., Георгиев, Т., Педагогически иновации в дигиталната епоха, Национално издателство за образование и наука Аз-буки, София, 2024.
5. Христова, Е., Образователни стратегии за XXI век, Регионален център за професионално образование, Пловдив, 2022.

MODELĂM EDUCAȚIA DE MÂINE PRIN CUNOAȘTERE ȘI COLABORARE

Prof. GHIRITI DOREL GHEORGHE

LICEUL TEORETIC NEGREȘTI-OAȘ, structura Școala Gimn. Mihai Eminescu

Introducere

Educația reprezintă unul dintre pilonii fundamentali ai dezvoltării societății contemporane, iar transformările rapide ale lumii moderne impun o regândire profundă a practicilor educaționale. Într-o epocă marcată de evoluția tehnologică accelerată, de schimbări economice frecvente și de provocări sociale complexe, devine tot mai evident faptul că nu mai putem pregăti elevii pentru viitor folosind exclusiv modele tradiționale de predare. Educația de mâine trebuie proiectată printr-o viziune integrată, centrată pe cunoaștere, colaborare și adaptabilitate.

Tema „Modelăm educația de mâine prin cunoaștere și colaborare” subliniază importanța unor abordări inovative care să dezvolte competențele necesare generațiilor viitoare. Cunoașterea nu mai este privită doar ca un set de informații acumulate, ci ca un proces dinamic de înțelegere, analiză critică, integrare și aplicare în contexte reale. La rândul ei, colaborarea nu este doar un mod de lucru, ci o abilitate indispensabilă într-o societate interconectată, în care succesul profesional și personal depinde tot mai mult de capacitatea de a lucra eficient alături de alte persoane.

Acest referat explorează felul în care cunoașterea și colaborarea devin instrumente esențiale pentru construirea unei educații adaptate provocărilor viitorului, punând accent pe rolul profesorului, elevului, comunității și al tehnologiei în acest proces.

1. Cunoașterea – fundamentul educației de mâine

1.1. Cunoașterea ca proces dinamic

În prezent, cunoașterea nu mai este percepută ca un obiect static, transmis de profesor elevului într-o manieră unilaterală. Evoluțiile sociale și tehnologice ne arată că elevii au nevoie să înțeleagă modul în care informațiile se transformă în competențe, cum se aplică în situații reale și cum se raportează la alte domenii. Educația modernă promovează învățarea activă, investigativă și reflexivă, oferind elevilor oportunități de a participa activ la propria formare.

În acest sens, rolul profesorului devine acela de ghid, facilitator și arhitect al învățării. El nu doar transmite conținut, ci creează contexte care stimulează gândirea critică, rezolvarea de probleme, creativitatea și capacitatea de a formula întrebări. Elevul nu mai este un receptor pasiv, ci un partener activ în procesul de învățare.

1.2. Competențele cheie bazate pe cunoaștere

Educația de mâine se concentrează pe dezvoltarea unor competențe esențiale pentru viață și carieră:

- **competențe cognitive:** analiză, sinteză, evaluare, gândire critică;
- **competențe digitale:** utilizarea tehnologiei în mod responsabil și eficient;
- **competențe sociale și civice:** comunicare, empatie, participare activă;
- **competențe antreprenoriale și creative:** inovare, inițiativă, adaptabilitate.

Aceste competențe nu se formează prin memorare, ci prin experiențe de învățare autentice, bazate pe proiecte, explorare și rezolvare de probleme.

1.3. Învățarea pe tot parcursul vieții

Un alt aspect al cunoașterii în educația viitorului este consolidarea ideii de **învățare continuă**. Elevii de astăzi vor trăi în contexte în care profesiile se transformă rapid, iar actualizarea permanentă a cunoștințelor devine obligatorie. De aceea, școala trebuie să îi învețe *cum să învețe*, nu doar *ce să învețe*. Prin formarea unei mentalități deschise, flexibile și orientate spre descoperire, educația contribuie la pregătirea unor cetățeni activi, capabili să se adapteze unei societăți în schimbare.

2. Colaborarea – motorul unei educații centrate pe comunitate

2.1. Importanța colaborării în învățare

Colaborarea reprezintă una dintre cele mai importante competențe sociale ale secolului XXI. Într-o lume globalizată, indivizii trebuie să aibă abilități de comunicare, cooperare și co-creație pentru a putea interacționa eficient cu persoane provenite din contexte culturale și profesionale diverse.

În școală, colaborarea poate fi înțeleasă ca un proces în care elevii lucrează împreună pentru a atinge obiective comune, împărtășind idei, responsabilități și soluții. Acest tip de învățare

dezvoltă: responsabilitatea individuală și de grup; abilități de negociere și luare de decizii; capacitatea de a înțelege perspective diferite; respectul și acceptarea diversității.

2.2. Colaborarea între profesori

Pentru a modela educația de mâine, colaborarea trebuie să facă parte și din cultura profesională a profesorilor. Abordările izolate sau individualiste nu mai corespund exigențelor actuale ale sistemului educațional. Profesorii au nevoie să lucreze împreună, să discute, să analizeze și să își îmbunătățească practicile prin: schimb de experiență; mentorat; comunități profesionale de învățare; proiecte interdisciplinare; activități de formare continuă; colaborare cu experți din diverse domenii.

O școală în care profesorii colaborează este o școală în care elevii sunt expuși unor modele de comunicare respectuoasă, deschidere și cooperare.

2.3. Colaborarea cu familia și comunitatea

Educația nu poate fi realizată exclusiv în școală. Implicarea familiei, autorităților locale, organizațiilor non-profit și a mediului de afaceri reprezintă condiții esențiale pentru succesul educațional al elevilor. Prin colaborare, comunitatea poate contribui cu: resurse educaționale și materiale; sprijin pentru activități extracurriculare; parteneriate pentru orientarea profesională; programe de voluntariat; proiecte de dezvoltare personală și socială.

Școala devine astfel un hub educațional, un spațiu în care se întâlnesc perspective diverse, generând un mediu de învățare bogat și conectat cu realitatea.

3. Profesorul – arhitect al educației de mâine

3.1. Profesorul ca facilitator al cunoașterii

Pentru a modela educația viitorului, profesorul trebuie să își asume un rol complex și multidimensional. El nu mai este doar o sursă de informații, ci un facilitator al învățării, un mediator între elev și cunoaștere. Profesorul modern: proiectează situații de învățare relevante, folosește metode active și interactive, personalizează procesul educațional, încurajează reflecția și creativitatea, adaptează strategiile la ritmul elevului.

3.2. Profesorul colaborator

Profesorul de astăzi lucrează tot mai mult în echipă. Într-o lume educațională interconectată, colaborarea devine un mijloc de dezvoltare profesională continuă. Prin participarea la proiecte comune, la grupuri de reflecție pedagogică și la parteneriate educaționale, profesorul își îmbogățește competențele și contribuie la inovația școlii.

3.3. Profesorul ca model pentru elev

În mod direct sau indirect, profesorul modelează nu doar mintea elevului, ci și atitudinile, comportamentele și valorile acestuia. Capacitatea de a inspira, de a susține, de a asculta și de a motiva este esențială în educația viitorului. Un profesor deschis la colaborare, respectuos și flexibil contribuie la formarea unor elevi responsabili, empatici și cooperanți.

4. Elevul – partener activ în actul educațional

4.1. Elevul constructor al propriei cunoașteri

În educația contemporană, elevul nu mai este privit doar ca un beneficiar al educației, ci ca un participant activ, capabil să își asume responsabilități și să contribuie la dezvoltarea propriului parcurs educațional. Elevul trebuie încurajat să exploreze, să întrebe, să propună soluții și să participe la proiecte în care își dezvoltă competențele esențiale.

4.2. Dezvoltarea abilităților sociale prin colaborare

Activitățile de grup, proiectele interdisciplinare, dezbaterile și cercetările în echipă contribuie la formarea unor elevi capabili să lucreze eficient într-un colectiv. Aceste abilități sunt indispensabile în mediul profesional modern, dominat de interdependență și comunicare.

4.3. Elevul și autonomia în învățare

Educația de mâine pune accent pe autonomia elevului. Prin activități independente, autoevaluare și implicare în planificarea propriului proces de învățare, elevul devine responsabil, motivat și capabil să își continue dezvoltarea și în afara spațiului școlar.

5. Rolul tehnologiei în educația bazată pe cunoaștere și colaborare

Educația secolului XXI nu poate fi concepută fără tehnologie, iar utilizarea acesteia nu trebuie privită ca un scop în sine, ci ca un mijloc de a îmbunătăți accesul la resurse, comunicarea

și colaborarea. Platformele educaționale, instrumentele digitale, aplicațiile interactive și resursele multimedia permit: personalizarea învățării; comunicarea rapidă între profesori, elevi și părinți; colaborarea la distanță; dezvoltarea competențelor digitale; accesul la informații actualizate.

Tehnologia devine astfel un catalizator pentru cunoaștere și colaborare, facilitând un proces educațional modern, adaptat nevoilor societății actuale.

Concluzii

Educația de mâine nu poate fi construită prin metodele de ieri. Într-o lume în permanentă schimbare, în care informația se actualizează rapid, iar provocările sociale devin tot mai complexe, este esențial să dezvoltăm un sistem educațional centrat pe cunoaștere profundă, colaborare autentică și responsabilitate comună.

Cunoașterea reprezintă fundamentul formării intelectuale, profesionale și personale a elevilor, în timp ce colaborarea îi pregătește pentru viața într-o societate în care succesul depinde din ce în ce mai mult de interacțiunea cu ceilalți. Profesorul, elevul, familia și comunitatea formează împreună un ecosistem educațional care poate modela generațiile viitoare.

Prin împletirea acestor dimensiuni – cunoaștere, colaborare, tehnologie, implicare comunitară – putem construi o educație relevantă, echitabilă și durabilă, capabilă să răspundă nevoilor secolului XXI. Modelăm astfel nu doar educația de mâine, ci și societatea de mâine.

BIBLIOGRAFIE

1. Cucos, C. – *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2014.
2. Iucu, R. – *Managementul clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași, 2016.
3. Cerghit, Ioan – *Metode de învățământ*, Editura Polirom, 2008.
4. Pânișoară, I.-O. – *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, București, 2012.
5. Joița, E. – *Învățarea constructivistă*, Editura Aramis, București, 2006.
6. Vrasmas, T. – *Educația incluzivă*, Editura Polirom, 2019.
7. Ministerul Educației – *Strategia privind digitalizarea educației din România (SMART-Edu)*, București, 2021.
8. Ministerul Educației – *Programa școlară pentru competențe-cheie*, București.
9. OECD – *Future of Education and Skills 2030*, OECD Publishing.
10. UNESCO – *Education for Sustainable Development*, 2020.
11. European Commission – *Key Competences for Lifelong Learning*, 2018.

SINFONIE COGNITIVE E ARCHITETTURE VIRTUALI: LA RIFONDAZIONE DELL'ETOS PEDAGOGICO NELLO SPAZIO EDUCATIVO EUROPEO CONTEMPORANEO

Marco Valerio Grassi

La complessità sistemica che caratterizza l'attuale fase di transizione dei modelli educativi nel continente europeo non può essere ridotta a una semplice migrazione di contenuti verso supporti digitali, ma deve essere interpretata come una vera e propria rifondazione ontologica dell'atto pedagogico. In un'epoca definita dalla convergenza tra intelligenza biologica e sistemi algoritmici, il docente operante in contesti accademici e scolastici di nazioni quali Grecia, Romania e Bulgaria si trova dinanzi alla necessità storica di riconfigurare la propria identità professionale come architetto di sinergie transnazionali e custode di un umanesimo tecnologico rinnovato. La costruzione di un sistema formativo moderno, capace di rispondere alle sfide della globalizzazione senza smarrire le radici culturali che sottendono alla diversità europea, esige una collaborazione internazionale che superi la mera formalità burocratica per trasformarsi in un laboratorio vivente di ricerca-azione e scambio euristico. Il rafforzamento delle competenze professionali del personale docente, in questa prospettiva, non rappresenta un obiettivo statico, bensì un processo dinamico di auto-formazione continua che trova nella cooperazione scientifica e nella disseminazione accademica il proprio motore propulsore e la propria validazione etica.

L'integrazione delle risorse digitali e delle tecnologie educative d'avanguardia all'interno dei processi di insegnamento e valutazione deve essere guidata da una profonda consapevolezza neurodidattica, capace di armonizzare gli stimoli tecnologici con i ritmi naturali dei processi cognitivi e delle risonanze emotive. La scuola del futuro, intesa come ecosistema di apprendimento fluido, richiede lo sviluppo di metodologie innovative che promuovano non solo l'acquisizione di abilità tecniche, ma soprattutto la coltivazione di un pensiero critico e divergente, essenziale per navigare nella sovrabbondanza informativa della società contemporanea. La creazione di partnership sostenibili tra le istituzioni educative degli Stati membri dell'Unione Europea facilita la nascita di reti di sapere condiviso, dove la circolazione delle idee agisce come un catalizzatore di eccellenza e inclusione sociale. In questo scenario, il docente assume il ruolo di mediatore culturale globale, incaricato di progettare percorsi formativi che integrino la flessibilità dei media interattivi con la profondità della riflessione speculativa, garantendo che l'innovazione didattica sia sempre al servizio dello sviluppo integrale della persona e della sua capacità di agire consapevolmente in una realtà interconnessa.

La fenomenologia della collaborazione transfrontaliera ci insegna che la vera qualità dell'istruzione risiede nella capacità di costruire ponti tra diverse tradizioni pedagogiche, valorizzando le peculiarità locali all'interno di una cornice di valori comuni europei. La partecipazione attiva a simposi internazionali e la pubblicazione dei risultati della ricerca in sedi editoriali prestigiose dotate di codice ISSN non sono semplici adempimenti burocratici, ma rappresentano l'atto fondamentale di partecipazione alla costruzione di una conoscenza

collettiva che sia fondata sull'evidenza e sul rigore metodologico. È necessario che l'impegno verso la modernizzazione dei sistemi pubblici di istruzione si traduca in una gestione etica dei flussi conoscitivi, dove la trasparenza e la solidarietà accademica diventano gli strumenti per contrastare le disuguaglianze e favorire un accesso equo alle opportunità formative di alto livello. Solo attraverso una sinergia costante tra teoria pedagogica e prassi didattica, supportata da una visione politica lungimirante e da un impegno professionale senza riserve, potremo assicurare alle nuove generazioni un'educazione che sia realmente orientata al futuro, capace di coniugare l'efficienza degli strumenti digitali con la bellezza intramontabile dell'incontro umano e intellettuale.

L'approfondimento della neuro-estetica applicata ai processi formativi ci rivela come l'ambiente di apprendimento, sia esso fisico o virtuale, eserciti un'influenza determinante sulla plasticità neuronale e sulla motivazione intrinseca dello studente. In questo contesto, la progettazione di interfacce educative interattive non deve rispondere solo a criteri di funzionalità tecnica, ma deve aspirare a una qualità estetica e semantica che favorisca l'immersione cognitiva e la persistenza della memoria. La collaborazione tra le accademie greche, romene e bulgare offre un terreno fertile per la sperimentazione di tali approcci, permettendo di analizzare come l'identità culturale e linguistica possa arricchire la creazione di contenuti digitali multimodali. Il docente, trasformato in curatore di esperienze conoscitive, ha il compito di guidare i discenti attraverso la complessità del dato verso la chiarezza del concetto, utilizzando le tecnologie emergenti come amplificatori di capacità umane anziché come meri sostituti dell'attività riflessiva. La resilienza pedagogica, dunque, si costruisce attraverso la capacità di adattamento creativo e la fermezza nel mantenere alti gli standard di eccellenza e giustizia sociale in ogni fase del percorso educativo transnazionale.

Bibliografia

1. Grassi, M. V., *Fenomenologia delle reti educative europee*, Atene Academic Press, 2024.
2. Commissione Europea, *Piano d'azione per l'istruzione digitale 2021-2027*, Ufficio delle pubblicazioni dell'UE, Lussemburgo, 2023.
3. Romano, S. & Grassi, M. V., *Neurodidattica e innovazione transfrontaliera*, Edizioni Scientifiche Italiane, Roma, 2025.
4. Vitale, A., *L'etica della formazione nello spazio digitale*, Milano University Press, 2024.

VALENȚE FORMATIVE ALE JOCULUI DIDACTIC ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SOCIO-EMOȚIONALE LA PREȘCOLARI

Ilie Ioana

Grădinița Nr. 205, București

Introducere

Educația timpurie reprezintă fundamentul dezvoltării globale a copilului, atât în plan cognitiv, cât și socio-emoțional. În contextul actual, în care interacțiunea, cooperarea și capacitatea de a gestiona emoțiile devin competențe esențiale pentru viață, accentul se mută asupra metodelor educaționale care facilitează formarea acestor achiziții. Jocul didactic, ca metodă specifică educației preșcolare, se distinge prin caracterul său natural, spontan și motivant, fiind mediul prin care copilul explorează, învață, relaționează și se exprimă.

Pentru copil, jocul nu este doar activitate recreativă, ci modalitate de cunoaștere a lumii. Prin joc, copilul învață reguli, exersează roluri sociale, experimentează emoții și învață să le gestioneze, dezvoltându-și treptat autonomia personală și autoreglarea comportamentală.

Fundament Teoretic

Jocul didactic urmărește atingerea unui obiectiv educațional clar, oferind copilului posibilitatea de a învăța prin acțiune, interacțiune și descoperire. În literatura de specialitate, se subliniază faptul că dezvoltarea socio-emoțională la vârsta preșcolară implică achiziții precum: exprimarea adecvată a emoțiilor, capacitatea de a aștepta, negocierea conflictelor, cooperarea în grup, empatia și adaptarea comportamentului în funcție de situație.

Aceste dimensiuni nu pot fi formate exclusiv prin expunere sau explicație. Ele necesită contexte de trăire autentică, observare și reflecție. Jocurile didactice creează

astfel de contexte prin:

- situații problemă
- roluri variate
- reguli comune
- oportunități de comunicare și colaborare

Copilul învață să se raporteze la ceilalți, să-și gestioneze impulsurile și să exerseze autoreglarea în condiții de siguranță emoțională și ghidare empatică.

Rolul Educatorului

Educatorul nu se rezumă la a coordona jocul, ci are rol de facilitator al interacțiunilor în grup. El observă reacțiile copiilor, identifică momentele de tensiune sau confuzie emoțională și intervine cu blândețe pentru a redirecționa comportamentele:

- reformulează situații
- oferă modele verbale
- susține verbalizarea emoțiilor
- încurajează cooperarea

Un educator atent construiește climatul socio-emoțional al grupei, încurajând respectul, dialogul și disponibilitatea de a asculta și înțelege perspective diferite.

Impactul Jocului Didactic asupra Dezvoltării Copilului

În cadrul Grădiniței Nr. 205, la grupa mare, jocul didactic a avut un impact vizibil în:

- reducerea conflictelor spontane
- creșterea cooperării și implicării în sarcină
- exersarea exprimării orale în situații reale
- dezvoltarea empatiei (copiii încep să observe și să verbalizeze starea colegilor)

Exemple de jocuri utilizate cu efect direct asupra relațiilor socio-emoționale:

1. „Împărțim jucăriile, împărțim bucuria” – joc de cooperare.
2. „Ce simte prietenul meu?” – joc de identificare și exprimare a emoțiilor.
3. „Spun, ascult, răspund” – joc pentru dezvoltarea dialogului și a răbdării.

Concluzii

Jocul didactic reprezintă un instrument fundamental în dezvoltarea socio-emoțională a copilului preșcolar. El creează contexte naturale de învățare și relaționare, în cadrul cărora copilul explorează emoții, construiește identitate socială și își formează capacitatea de autoreglare afectivă și comportamentală. În acest sens, educatorul trebuie să conceapă, să adapteze și să valorifice jocurile didactice în mod continuu și flexibil, în funcție de nevoile reale ale grupului.

Bibliografie

1. Golu, M. (2015). Fundamente ale psihologiei dezvoltării. București: Editura Universitară.
2. Zlate, M. (2019). Psihologia copilului. Iași: Polirom.
3. Cerghit, I. (2006). Metode de învățământ. București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. Pânișoară, I.O. (2020). Comunicare și relaționare în procesul educațional. Iași: Polirom.
5. Vygotsky, L. (1978). Mind in Society. Harvard University Press.

EXPERIMENTUL VIRTUAL O PUNTE ÎNTRE MODELUL TEORETIC ȘI EXPERIMENTUL REAL

Prof. Ispas Elena Simona
Școala Gimnazială Budești

Motto: Ascult și... uit, Văd... și țin minte, Fac și... înțeleg!

Experimentul, valorificabil în activitatea de instruire, reprezintă o metodă didactică/de învățământ în care predomină acțiunea de cercetare directă a realității în condiții specifice de laborator, cabinet, atelier școlar etc.

Obiectivele metodei, angajate la nivel general, vizează formarea -dezvoltarea spiritului de investigație experimentală al elevului, care presupune aplicarea cunoștințelor științifice în diferite contexte productive. Obiectivele specifice angajează un ansamblu de capacități complementare care vizează: formularea și verificarea ipotezelor științifice; elaborarea definițiilor operationale; aplicarea organizată a cunoștințelor științifice în contexte didactice de tip frontal, individual, de grup.

Fizica este știința care studiază mecanisme complexe de interacțiune, descrise de formule matematice și explică tot: de la formarea (ruperea) legăturilor interatomice până la apariția Universului. Lumea fizicii cuprinde o sferă enormă de cunoștințe care stă la baza tehnologiilor și civilizației moderne.

Fizica este o știință experimentală și nu una dogmatică: orice ipoteze, modele sau teorii se consideră ca valabile numai după testarea și confirmarea lor experimentală. De aceea, fizica ca materie școlară condiționează obținerea de rezultate bune prin folosirea experimentului ca principală modalitate de comunicare-asimilare a cunoștințelor, iar predarea - învățarea fizicii fără experiment are cam aceeași eficacitate ca și predarea - învățarea geografiei fără...hartă!

Realizarea experimentelor în predarea fizicii (chiar și de un profesionist!) este dificilă din mai multe cauze, principalele fiind:

- lipsa de timp la lecție,
- dotarea parțială, insuficientă a laboratorului de fizică cu utilajul și aparatele necesare,
- unele aparate și echipamente produse pentru laboratorul școlar, după calitatea lor, mai degrabă aparțin de clasa substitutelor decât de cea a aparatelor testate metrologic, ș.a.

Dar, chiar și în cazul unei bune dotări a laboratorului de fizică cu cele necesare, orice experiment, inevitabil, cere mult timp pentru:

- pregătirea din timp a experimentului,
- realizarea experimentului la lecție,
- analiza rezultatelor experimentale ș.a.

Experimentul de laborator, în general, urmărește realizarea intenționată a procesului sau fenomenului fizic studiat. Experimentul calitativ scoate în evidență doar aspectele principale în derularea unui fenomen sau a unei legi fizice, stabilește relațiile de tip cauză – efect.

Efectuarea experimentului în laborator , de multe ori, cere respectarea strictă a unor reguli și norme ale tehnicii de securitate. O parte din experimente nu pot fi demonstrate în clasă din cauza pericolului pentru sănătatea și viața celor prezenți sau că pentru demonstrarea lor se cer aparate, dispozitive foarte costisitoare. Acestea, chiar fiind în dotare, sânt utilizate cel mult de 1-2ori (!) pe parcursul unui an de învățământ numai la predarea temelor respective, restul timpului aflându-se în rolul de... expozate pe rafturile laboratorului de fizică. Din motive lesne de înțeles, destinatarul principal - elevul cointerestat - nu mai are acces la aparatele și dispozitivele din laboratorul de fizică...

Evoluția civilizației vine cu noi și noi tehnologii și mijloace de producere care asigură progresul continuu al omenirii. Învățământul, ca una dintre sferele importante și determinante în viața societății, nu poate ocoli progresul tehnico-științific. Astfel, acum, la început de mileniu III, sistemul de învățământ are la dispoziție cel mai puternic instrument de instruire și educație din istoria sa. Este vorba de calculator, care, folosind tehnologiile informaționale și ale comunicării, produce o revoluție în învățământul modern, aflat în impas din cauza exploziei informaționale, a volumului enorm de cunoștințe, acumulat pe parcurs de umanitate. Calculatorului îi revine un rol deosebit în modelarea, reproducerea și studierea fenomenelor, proceselor naturale, proceselor tehnologice prin realizarea experimentelor virtuale.

Un experiment virtual, ca și un experiment de laborator, are același scop de studiere a fenomenului respectiv în condiții, evident, la fel artificiale, acestea fiind create și realizate la un alt nivel calitativ, mai modern și pe un fundament științific riguros. Ca și experimentul de laborator, orice experiment virtual, realizat pe calculator, are la bază aceleași modele fizice , aceleași modele matematice (teoretice),...De aceea, orice experiment virtual are, la fel ca și cel de laborator, rolul de izvor al cunoștințelor și scop al cunoașterii. Orice model fizic și orice teorie , propuse și utilizate în fizica - știință la fel pot fi testate și confirmate (sau infirmate) prin experimentul virtual respectiv realizat pe calculator.

În predarea-învățarea fizicii experimentul virtual vine să diminueze sau să înlăture o parte din neajunsurile care apar la realizarea experimentului de laborator. Mai mult ca atât, experimentul virtual completează componenta experimentală a cursului de fizică. Un experiment virtual de calitate, bine gândit și realizat pe baza modelului științific al fenomenului considerat, constituie o reelaborare originală a conceptului științific și este foarte aproape de experimentul de laborator.

Experimentele și lucrările de laborator virtuale (software) au multe **avantaje** față de cele tradiționale.

Utilizarea experimentelor virtuale în predarea fizicii permite studierea fenomenului într-un fel idealizat prin înlăturarea (omiterea) factorilor secundari care, în experimentul real sau cel de laborator, de multe ori camuflează și denaturează manifestarea și esența fenomenului fizic ca atare.

De multe ori, dispozitivele virtuale pot fi „proiectate” atât în variante echivalente cu cele din laborator cât și în variante nemaiîntâlnite în laboratorul real. De exemplu, studiul mișcării rectilinii uniform accelerate se face pe un plan înclinat virtual cu lungimi de până la 100 m, dimensiuni inexistente în laboratorul de fizică, dar întâlnite și utilizate în practică. Sau, una și

aceeași tematică poate fi studiată pe calculator atât în condițiile terestre cât și în condițiile de pe oricare planetă a Sistemului Solar, care, pentru om, la fel prezintă un domeniu de cercetare și cunoaștere, ș.a.m.d.

Fenomenele fizice modelate pe calculator au un caracter intuitiv și practic mult mai pronunțat decât cele reproduse în laborator. Procesele fizice modelate pe calculator sânt mult mai clare și dinamice, intervențiile și consecințele lor au loc în timp real. La schimbarea controlată a valorilor mărimilor fizice sau a parametrilor tehnici ai dispozitivului, schimbările respective se produc pe ecran, în fața elevului/studentului. În acest caz elevul/studentul dobândește singur cunoștințe, găsește și înțelege mai bine, mai profund și într-un timp mult mai scurt legăturile fizice principale ale fenomenului sau procesului fizic studiat. Predarea-învățarea fizicii pe calculator are un mare avantaj – timpul de însușire a informației se reduce cu 30-40% față de învățarea tradițională, iar programul odată parcurs este asimilat în întregime. Această metodă modernă de predare-învățare cu ajutorul calculatorului realizează individualizarea și diferențierea învățământului.

Modelarea pe calculator, experimentul virtual se aplică cu succes în cele mai diferite domenii științifice : în fizică, tehnică, biologie, medicină,... Fizica ca disciplină este avantajată în utilizarea calculatorului la predarea - învățarea materiei de studiu. Durata demonstrării unui experiment virtual este doar de câteva minute, efectuarea unei lucrări de laborator ține de la 5 până la 20 minute, deci, se câștigă timpul prețios la lecția de fizică, se mărește volumul de informație comunicat într-o unitate de timp, învățământul este centrat pe elev, care dobândește de unul singur propriile cunoștințe, ș.a.m.d.

Experimentele și lucrările de laborator virtuale la fizică, pe de o parte, îi ajută pe elevi/studenți în procesul de studiere și cunoaștere complexă și aprofundată a fizicii, iar, pe de altă parte, le servește un bun exemplu de aplicații practice ale modelării științifice și simulării pe calculator pentru alte domenii din viitoarea lor activitate profesională. Tocmai la efectuarea experimentelor virtuale se realizează de minune o conexiune interdisciplinară dintre fizică, matematică, metrologie, informatică, etc., lucru greu de realizat la alte discipline.

Bibliografie

Florin Ovidiu Călțun, Capitole de didactica fizicii, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași – 2006

Palicica Maria, Gavrilă Codruță, Ion Laurenția, Pedagogie, Editura Mirton, Timișoara, 2007, 480

Laborator virtual, www.prointelect.com

УЧИТЕЛЯТ КАТО СЪЗДАТЕЛ НА ОБРАЗОВАТЕЛНИ ОБЩНОСТИ В КОНТЕКСТА НА ГЛОБАЛНАТА ПРОМЯНА

Милена Иванова

Съвременното образование все по-ясно се очертава като процес, който надхвърля границите на класната стая и традиционното разбиране за преподаване. В условията на глобална промяна училището се превръща в пространство за изграждане на образователни общности, в които ученето се случва чрез взаимодействие, споделяне и съвместно създаване на смисъл. В този контекст ролята на учителя се променя съществено, като от изпълнител на учебни програми той се утвърждава като активен създател и поддържащ на професионални и учебни общности.

Педагогическата практика показва, че устойчивото учене се развива най-ефективно в среда, където съществува доверие, принадлежност и обща отговорност за образователния процес. Учителят играе ключова роля в изграждането на такава среда, като насърчава откритата комуникация, взаимното уважение и активното участие на учениците. Тези елементи не са второстепенни, а представляват основа за развитие на социални и когнитивни умения, които са съществени за личностното и академичното израстване.

Образователните общности не се ограничават единствено до учениците. Съвременният учител функционира в мрежа от професионални взаимоотношения, включващи колеги, училищно ръководство, родители и външни партньори. Чрез сътрудничество и обмен на опит между педагогическите специалисти се създават условия за професионално учене, което има пряко отражение върху качеството на преподаването. Споделянето на педагогически решения, анализът на реални ситуации от практиката и колективната рефлексия подпомагат развитието на по-ефективни и адаптивни образователни стратегии.

В международен контекст образователните общности придобиват още по-широко значение. Участието в транснационални проекти и академични форуми позволява на учителите да се запознаят с различни образователни култури и модели на работа. Това взаимодействие разширява професионалния хоризонт и допринася за преосмисляне на собствената педагогическа практика. Международното сътрудничество не води до унифициране на образованието, а до обогатяване чрез многообразие и обмен на перспективи.

Дигиталната среда значително улеснява създаването и поддържането на образователни общности. Онлайн платформи, виртуални класни стаи и професионални мрежи предоставят възможност за постоянна комуникация и съвместна работа, независимо от географските граници. За учителя това означава нови форми на ангажираност и отговорност, както и необходимост от развитие на умения за управление на дигитални

образователни пространства. Важно е използването на технологиите да бъде подчинено на педагогически цели, а не на самата технология.

Създаването на образователни общности има пряка връзка с приобщаващото образование. Когато учениците се чувстват част от общност, те са по-склонни да участват активно, да поемат отговорност за собственото си учене и да уважават различията. Учителят, като водещ фактор в този процес, трябва да създава условия, в които всеки ученик да има глас и възможност за изява. Това изисква гъвкавост, емпатия и осъзната педагогическа позиция.

Опитът показва, че училищата, които функционират като образователни общности, са по-устойчиви на промени и по-способни да отговорят на новите образователни предизвикателства. В тези училища учителите не работят изолирано, а като част от споделена професионална култура, насочена към развитие и подобрене. Така се създават условия за дългосрочно качество на образованието и за реална подкрепа на учениците в процеса на учене.

В заключение може да се подчертае, че в условията на глобална промяна учителят има ключова роля не само като преподавател, но и като създател на образователни общности. Чрез изграждане на връзки, насърчаване на сътрудничеството и активно участие в професионални мрежи педагогическите специалисти допринасят за създаването на образователна среда, която е отворена, устойчива и ориентирана към бъдещето.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. UNESCO. *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Париж: UNESCO, 2021.
2. OECD. *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. Париж: OECD Publishing, 2023.
3. Европейска комисия. *План за действие за цифрово образование 2021–2027: Преосмисляне на образованието и обучението в цифровата епоха*. Брюксел: Европейска комисия, 2020.
4. Fullan, M. *The New Meaning of Educational Change*. Пето издание. Ню Йорк: Teachers College Press, 2016.
5. Hargreaves, A., Shirley, D. *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Лондон: Routledge, 2012.

A TANULÁS ÉRTELMEKÉK ÚJRAÉRTTELMEZÉSE A MODERN ISKOLÁBAN

Kovács Andrea

A mai oktatás egyik legnagyobb kihívása nem az információhiány, hanem az értelem hiánya. A tanulók soha nem értek hozzá ennyi tudáshoz, mégis egyre gyakrabban tapasztalható a motiváció csökkenése és az elidegenedés az iskolai tanulástól. Ebben a helyzetben az iskola és a pedagógus feladata nem pusztán a tananyag közvetítése, hanem a tanulás értelmének újraértelmezése, olyan tanulási környezet kialakítása, amelyben a tudás személyes jelentéssel bír a tanulók számára.

A pedagógiai tapasztalat azt mutatja, hogy a tanulás akkor válik tartóssá, amikor a tanuló kapcsolatot tud teremteni az új ismeretek és saját élete, tapasztalatai között. A modern tanár ebben a folyamatban nem elsősorban tudásközlő, hanem irányító és támogató szerepet tölt be. Feladata, hogy olyan tanulási helyzeteket teremtsen, amelyek kérdésre, gondolkodásra és együttműködésre ösztönöznek, és amelyekben a tanulók aktív résztvevőként jelennek meg.

Az iskolai tanulás értelmezése szorosan összefügg a közösségi élménnyel. A tanulók akkor érzik magukat motiváltk, ha egy támogató, elfogadó közösség részének tekinthetik magukat. A pedagógus szerepe ebben a közegben túlmutat az oktatáson: közösségformáló, érték közvetítő és példamutató személyiséggé válik. Az együttműködésre épülő tanulási formák nemcsak a tudás elmélyítését segítik, hanem hozzájárulnak a társas kompetenciák fejlődéséhez is.

A tanulás értelmének újragondolása a pedagógus szakmai fejlődését is érinti. A tanár saját tanulási folyamata, szakmai önreflexiója és nyitottsága alapvetően meghatározza az oktatás minőségét. A kollégákkal való együttműködés, a tapasztalatok megosztása és a szakmai párbeszéd lehetőséget teremt arra, hogy a pedagógus folyamatosan fejlessze módszertani eszköztárát, és alkalmazkodjon a változó oktatási környezethez.

A nemzetközi szakmai kapcsolatok különösen fontos szerepet játszanak ebben a folyamatban. Más országok pedagógiai gyakorlatának megismerése segít a saját rendszer kritikus szemléletében, és új megoldásokat kínál a helyi kihívásokra. A nemzetközi együttműködés nem az egységesítés irányába hat, hanem a sokszínűség elfogadását és a kölcsönös tanulást erősíti.

A digitális környezet tovább tágítja a tanulás értelmezésének lehetőségeit. Az online tanulási terek, digitális eszközök és tanulási platformok új formákat kínálnak a tudás megszerzésére és megosztására. Ezek hatékony használata azonban tudatos pedagógiai tervezést igényel. A technológia önmagában nem jelent megoldást, csak akkor válik értékké, ha a tanulási célokat szolgálja, és segíti a tanulók aktív bevonását.

A tanulás értelmének középpontba állítása hozzájárul az inkluzív oktatás megvalósításához is. Amikor a tanulók megértik, miért tanulnak, és értéket látnak a tanulási folyamatban, nagyobb eséllyel kapcsolódnak be aktívan, függetlenül előzetes tudásuktól vagy társadalmi háttérüktől.

A pedagógus felelőssége, hogy minden tanuló számára hozzáférhető és értelmezhető tanulási utakat alakítson ki.

Összességében elmondható, hogy a modern iskola sikeressége nagymértékben azon múlik, képes-e a tanulás értelmét újraértelmezni. A pedagógus ebben a folyamatban kulcsszereplő, aki szakmai tudásával, személyes példájával és együttműködő attitűdjével hozzájárulhat egy olyan oktatási kultúra kialakításához, amely a tudást nem öncélként, hanem az egyéni és közösségi fejlődés eszközeként kezeli.

IRODALOMJEGYZÉK:

1. UNESCO. *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Párizs: UNESCO, 2021.
2. OECD. *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. Párizs: OECD Publishing, 2023.
3. Európai Bizottság. *Digitális Oktatási Cselekvési Terv 2021–2027: Az oktatás és képzés újrágondolása a digitális korszakban*. Brüsszel: Európai Bizottság, 2020.
4. Fullan, M. *The New Meaning of Educational Change*. 5. kiadás. New York: Teachers College Press, 2016.
5. Hargreaves, A., Shirley, D. *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. London: Routledge, 2012.

Educația secolului XXI se confruntă cu provocări fără precedent, generate de globalizare, progres tehnologic accelerat, diversitate culturală și transformări socio-economice profunde. În acest context, lucrările de specialitate din domeniul științelor educației au devenit tot mai orientate către explorarea unor noi modele educaționale, analizarea strategiilor didactice inovatoare, dezvoltarea cercetărilor interdisciplinare și promovarea colaborării transnaționale. Aceste direcții de studiu reflectă nevoia de a reconfigura paradigma tradițională a educației, astfel încât aceasta să poată răspunde cerințelor unei societăți în continuă schimbare. Eseul de față își propune să analizeze contribuțiile unor lucrări reprezentative ce abordează aceste teme mari: modernizarea modelelor educaționale, diversificarea strategiilor didactice, integrarea cercetării interdisciplinare și rolul colaborării internaționale în adaptarea educației la provocările contemporane.

Modele educaționale moderne și reformarea paradigmei tradiționale

În literatura pedagogică recentă, numeroase lucrări pledează pentru trecerea de la un model educațional centrat pe profesor la unul axat pe elev și pe dezvoltarea competențelor transversale. Modele precum „învățarea bazată pe competențe”, „învățarea pe parcursul întregii vieți”, „educația incluzivă” sau „învățarea personalizată” sunt analizate pe larg, fiind considerate soluții pentru depășirea limitelor sistemelor tradiționale.

Învățarea bazată pe competențe, de exemplu, presupune definirea clară a rezultatelor de învățare și ancorarea procesului didactic în dezvoltarea abilităților necesare în viața reală: gândire critică, comunicare, colaborare, creativitate și rezolvarea problemelor complexe. Lucrări precum cele publicate în contextul proiectelor europene privind Agenda Digitală sau cadrul de competențe „DigComp” evidențiază necesitatea formării competențelor digitale, esențiale într-o lume tehnologică. În același timp, modelele educației incluzive și personalizate sunt analizate în studii ce demonstrează efectele pozitive ale adaptării conținuturilor și metodelor la nevoile fiecărui elev, garantând acces echitabil la oportunități de învățare

Un alt curent important este educația prin proiecte (Project-Based Learning), despre care lucrări recente arată că stimulează autonomia, motivația și aplicarea cunoștințelor în contexte reale. De asemenea, modelele hibride sau „blended learning”, intens studiate după perioada pandemiei, evidențiază avantajele flexibilității și combinării resurselor tradiționale cu cele digitale. Toate aceste modele sunt prezentate în lucrările moderne ca răspunsuri adaptative ale educației la schimbările sociale și tehnologice ale secolului XXI.

Cercetări interdisciplinare sunt o necesitate în educația contemporană. Un element central în multe lucrări de specialitate este nevoia de interdisciplinaritate. Cercetările interdisciplinare sunt esențiale pentru înțelegerea fenomenelor complexe ale lumii actuale, iar educația trebuie să pregătească elevii pentru a naviga aceste complexități.

Lucrările din domeniul educației STEM (Știință, Tehnologie, Inginerie, Matematică) constituie un exemplu relevant: ele combină disciplinele într-un cadru unitar și orientat spre rezolvarea problemelor reale. Numeroase studii subliniază faptul că abordările interdisciplinare cresc relevanța învățării și permit elevilor să înțeleagă legăturile dintre fenomene. Mai recent, conceptul de STEAM adaugă Artele la structura STEM, argumentând că creativitatea este la fel de importantă ca logica matematică în inovație.

Cercetările interdisciplinare sunt esențiale și în domenii precum educația pentru mediu și dezvoltare durabilă, educația pentru sănătate, educația globală sau alfabetizarea media. Aceste subiecte implică sinteza cunoștințelor din biologie, sociologie, economie, psihologie sau tehnologie. Lucrările de specialitate arată că elevii care participă la activități interdisciplinare își dezvoltă capacitatea de a analiza critic informațiile, de a lua decizii responsabile și de a înțelege impactul propriilor acțiuni asupra comunității și mediului.

Un alt element profund discutat în literatura contemporană este **colaborarea transnațională**. Într-o lume globalizată, cercetarea educațională de anvergură nu mai poate fi limitată la granițe geografice. Programe europene precum Erasmus+, Horizon sau eTwinning sunt adesea analizate pentru rolul lor în stimularea cooperării dintre instituții, schimbul de bune practici și armonizarea politicilor educaționale.

Lucrările care examinează aceste programe evidențiază beneficiile majore: profesori și cercetători din diverse țări colaborează pentru dezvoltarea de resurse didactice, curriculumuri inovatoare și proiecte de cercetare cu impact internațional. Elevii – beneficiari direcți – dobândesc competențe interculturale, toleranță, abilități lingvistice și o înțelegere mai profundă a diversității. Această colaborare facilitează și compararea performanțelor educaționale între

diferite sisteme de învățământ, contribuind la îmbunătățirea politicilor educaționale la nivel global.

Totodată, lucrările despre educația globală pun accent pe necesitatea formării unei mentalități mondiale: înțelegerea problemelor globale (schimbări climatice, migrație, inegalitate), solidaritatea internațională și drepturile omului. Prin colaborare transnațională, educația devine un spațiu de dialog și de construire a unei societăți mai echitabile.

Adaptarea educației la provocările secolului XXI

Literatura educațională contemporană subliniază că adaptarea sistemelor de învățământ la provocările secolului XXI implică transformări structurale profunde. Printre acestea se numără digitalizarea educației, promovarea alfabetizării tehnologice, flexibilizarea curriculumului și accentul pe competențe socio-emoționale.

În era inteligenței artificiale, multe lucrări atrag atenția asupra nevoii de a dezvolta gândirea critică, reziliența, empatia și adaptabilitatea – competențe pe care tehnologia nu le poate înlocui. Educația pentru viață și pentru muncile viitorului implică pregătirea elevilor pentru profesii care încă nu există, ceea ce determină o abordare curriculară flexibilă și orientată spre soluții.

Analiza lucrărilor dedicate modelelor educaționale moderne, strategiilor didactice inovatoare, cercetării interdisciplinare și colaborării transnaționale evidențiază un punct comun: necesitatea transformării educației pentru a răspunde provocărilor complexe ale lumii contemporane. Modelele educaționale moderne pun în centrul lor competențele, individualizarea învățării și relevanța socială a conținuturilor. Strategiile didactice actuale încurajează participarea activă și utilizarea tehnologiilor educaționale, în timp ce cercetările interdisciplinare oferă un cadru pentru înțelegerea problemelor globale. Colaborarea internațională contribuie la extinderea perspectivelor și la îmbogățirea resurselor didactice, făcând din educație un spațiu al dialogului global.

Într-o societate marcată de schimbare, incertitudine și diversitate, educația secolului XXI trebuie să fie flexibilă, incluzivă și orientată spre viitor. Lucrările care analizează aceste direcții oferă profesorilor, cercetătorilor și factorilor de decizie repere esențiale pentru construirea unui sistem educațional rezilient, echitabil și capabil să pregătească generațiile viitoare pentru provocările și oportunitățile lumii moderne.

BIBLIOGRAFIE:

1. Biesta, G. (2010). Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy. Routledge.
2. Fullan, M. (2013). The New Pedagogy for Deep Learning. Michael Fullan Enterprises.
3. Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change.
4. Mayer, R. (2021). Multimedia Learning (3rd ed.). Cambridge University Press.
5. Beane, J. (1997). Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education. Teachers College Press.
6. European Commission. (2020). European Education Area: Enabling Transformative Education.
7. Spring, J. (2014). Globalization of Education: An Introduction (2nd ed.). Routledge.
8. Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. Jossey-Bass.
9. Cucos, C. (coord.). (2017). Pedagogie. Polirom.
10. Jigău, M. (2019). Competențe pentru secolul XXI. Institutul de Științe ale Educației.
11. Vlăsceanu, L. (2014). Teoria și metodologia curriculumului. Polirom.

THE ROLE OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN A GLOBAL CONTEXT

LAZAR Ana-Paula, Alexei Mateevici College,
Republic of Moldova,
mrs.paulalazar@gmail.com

Abstract

Collaboration plays a central role in shaping effective English language classrooms and preparing learners for the demands of a globalized world. This paper explores how collaborative practices in English language teaching support knowledge sharing, communicative competence, and learner engagement. Drawing on sociocultural learning theory, the article highlights classroom strategies such as pair work, group tasks, peer feedback, and project-based learning as key tools for fostering interaction and meaningful language use. In addition, the paper emphasizes the importance of teacher collaboration and the cascading of professional knowledge to enhance instructional quality. Despite challenges related to classroom management and student participation, collaborative learning remains a powerful approach for developing language skills and essential 21st-century competencies.

Key-words: collaborative learning, English language teaching, classroom interaction, knowledge sharing, peer learning, communicative competence, teacher collaboration, 21st-century skills.

Introduction

In today's interconnected world, collaboration has become a fundamental component of effective education. English language classrooms, in particular, offer a natural space for collaborative learning, as communication and interaction are central to language development. Shaping tomorrow's education therefore requires a shift from teacher-centered instruction toward collaborative practices that support knowledge sharing, learner autonomy, and meaningful use of English.

Collaboration in English language teaching is not merely an instructional strategy but a pedagogical principle that enhances both language acquisition and social learning. According to sociocultural theory, language learning occurs most effectively through interaction with others, where learners co-construct meaning and support each other's development (Vygotsky, 1978).

In collaborative English classrooms, students engage in pair work, group discussions, role-plays, and project-based tasks that require negotiation of meaning and active use of language. These practices help learners develop fluency, confidence, and communicative competence while fostering a supportive learning environment.

Collaborative activities enable the cascading of knowledge among learners, as students learn not only from the teacher but also from their peers. For example, group research projects, peer feedback on writing tasks, and collaborative problem-solving activities encourage students to share strategies, vocabulary, and cultural perspectives. This peer-to-peer knowledge exchange deepens

understanding and supports differentiated learning, as students contribute at different levels of proficiency.

In English classrooms, collaborative learning also promotes critical thinking, as students must explain ideas, justify opinions, and respond to others using the target language.

Collaboration in English language education extends beyond student interaction. Teachers play a key role in modeling collaborative practices by sharing lesson ideas, materials, and reflective insights with colleagues. Through professional learning communities and informal cascading of new teaching strategies, English teachers can collectively improve classroom practices and adapt innovative methods to their local contexts.

By sharing experiences from professional development courses, educators multiply the impact of learning and contribute to a culture of continuous improvement.

Despite its advantages, collaborative learning in English classrooms presents challenges such as classroom management, uneven student participation, and time constraints. Additionally, some learners may be hesitant to speak English due to fear of making mistakes. To address these issues, teachers can establish clear roles, set collaborative norms, and create a safe environment where errors are viewed as part of the learning process.

Conclusion

Collaboration is a powerful tool for shaping the future of English language education. By integrating collaborative practices into classroom instruction and professional development, educators can foster meaningful communication, shared knowledge construction, and lifelong learning skills. English language classrooms thus become spaces where collaboration not only supports language development but also prepares learners for active participation in a global society.

References

1. Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe.
2. OECD. (2018). The Future of Education and Skills: Education 2030. OECD Publishing.
3. Richards, J. C. (2015). Key Issues in Language Teaching. Cambridge University Press.
4. Slavin, R. E. (2014). Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice. Boston: Pearson.
5. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

ȘCOALA VIITORULUI – LOCUL UNDE COPIII ÎNVAȚĂ ÎMPREUNĂ CU BUCURIE

Prof.înv.primar Lilă Cornelia, Școala Gimnazială Novaci, jud.Gorj

Educația reprezintă baza formării copilului și are un rol esențial în dezvoltarea sa intelectuală, emoțională și socială. La nivelul învățământului primar, și mai ales la clasa I, educația are misiunea de a pune primele „cărămizi” ale cunoașterii și de a forma deprinderi de învățare corecte. Educația de mâine trebuie să fie una prietenoasă, adaptată nevoilor copilului, în care învățarea se realizează prin descoperire, joc și colaborare. Cunoașterea și lucrul împreună devin astfel elemente esențiale în formarea elevilor mici.

Pentru elevii de clasa I, cunoașterea înseamnă descoperirea lumii înconjurătoare pas cu pas. Copiii învață cel mai bine atunci când sunt implicați activ, când pot observa, întreba și experimenta. Educația de mâine pune accent pe învățarea prin joc, prin activități practice și prin situații de viață reale. La această vârstă, rolul școlii este de a cultiva curiozitatea naturală a copilului. Lecțiile trebuie să fie atractive, cu exemple concrete, imagini, povești și materiale interactive. Copiii învață literele, cifrele și noțiunile de bază nu doar prin memorare, ci prin înțelegere și aplicare în contexte simple.

De asemenea, utilizarea moderată a tehnologiei, precum table interactive sau aplicații educaționale, poate sprijini procesul de învățare, făcând lecțiile mai interesante și mai accesibile pentru elevii mici. Elevul nu mai este un receptor pasiv, ci un participant activ la propria formare. Învățarea centrată pe elev, personalizarea parcursului educațional și învățarea pe tot parcursul vieții sunt direcții esențiale ale educației moderne. Tehnologia joacă un rol important în facilitarea accesului la cunoaștere. Platformele educaționale digitale, resursele deschise și învățarea online oferă oportunități noi, dar ridică și provocări legate de echitate, calitatea informației și utilizarea responsabilă a mediului digital.

Colaborarea este o abilitate care trebuie formată încă din primii ani de școală. La clasa I, copiii învață să lucreze în perechi sau în grupuri mici, să își aștepte rândul, să asculte opiniile colegilor și să se ajute reciproc. Educația de mâine valorifică aceste activități, deoarece ele contribuie la dezvoltarea competențelor sociale și emoționale.

Prin activități de grup, jocuri didactice și proiecte simple, elevii învață că pot obține rezultate mai bune lucrând împreună. Colaborarea îi ajută să își dezvolte încrederea în sine, empatia și respectul față de ceilalți.

De asemenea, relația dintre școală și familie este foarte importantă. Părinții, alături de cadrele didactice, contribuie la crearea unui mediu sigur și echilibrat, favorabil învățării și dezvoltării armonioase a copilului.

În învățământul primar, învățătorul are un rol fundamental. Acesta este modelul copilului, ghidul care îl încurajează, îl sprijină și îi descoperă potențialul. Învățătorul folosește metode variate: jocul didactic, povestirea, învățarea prin descoperire și activitățile practice. Evaluarea nu trebuie să fie stresantă, ci orientată spre progres, încurajare și feedback pozitiv. La clasa I, aprecierea verbală, stimulentele simbolice și autoevaluarea simplă sunt mult mai eficiente decât notele.

Formarea continuă a cadrelor didactice este esențială pentru a răspunde nevoilor educației moderne și pentru a integra metode și resurse inovatoare în activitatea la clasă.

Educația de mâine se confruntă cu provocări precum adaptarea copiilor la mediul școlar, diferențele de ritm de învățare și nevoia de sprijin individualizat. La clasa I, este important ca educația să fie flexibilă și incluzivă, oferind fiecărui copil șansa de a reuși.

Prin colaborare între școală, familie și comunitate, aceste provocări pot fi transformate în oportunități de dezvoltare. Educația de mâine trebuie să pregătească elevii nu doar pentru următoarele etape școlare, ci și pentru viață, formând valori precum respectul, responsabilitatea și dorința de a învăța continuu.

Educația de mâine, la nivelul învățământului primar, se bazează pe cunoaștere și colaborare, adaptate specificului copilului mic. Prin învățare activă, joc, descoperire și lucru în echipă, elevii de clasa I își formează competențe esențiale pentru dezvoltarea lor viitoare. Rolul învățătorului este decisiv în crearea unui mediu educațional pozitiv, care să transforme școala într-un spațiu al bucuriei și al învățării autentice.

Bibliografie:

1. Cucos, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
2. Ministerul Educației (2013). *Curriculum pentru învățământul primar*.
3. Voiculescu, E. (2018). *Educația în societatea cunoașterii*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

EDUCAȚIA ÎN VREMURILE MODERNE: O ANALIZĂ COMPARATIVĂ A EDUCAȚIEI TIMPURII ÎN MEDIUL RURAL ROMÂNESC ȘI ÎN SPAȚIUL EUROPEAN

Prof.înv.preșcolar Loghin Gabriela
GNP Ciprian Porumbescu Suceava

Educația reprezintă unul dintre principalii factori de dezvoltare durabilă ai unei societăți moderne, având rolul de a forma cetățeni autonomi, critici și capabili de adaptare într-o lume aflată în permanentă schimbare. În contextul actual, marcat de digitalizare accelerată și transformări socio-economice, sistemele educaționale sunt provocate să își redefinească rolul și să ofere modele flexibile de învățare centrate pe competențe, incluziune și inovație. Educația timpurie devine o prioritate strategică la nivel european, fiind considerată etapa decisivă pentru dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială a copilului.

În România, realitățile educaționale se diferențiază considerabil între mediul urban și cel rural, atât în ceea ce privește accesul la servicii educaționale, cât și calitatea acestora. Analiza comparativă a educației preșcolare din mediul rural românesc în raport cu tendințele europene evidențiază o serie de provocări precum infrastructură insuficientă, resurse umane limitate, participare scăzută la programele de educație timpurie și o rată crescută a abandonului școlar timpuriu. Scopul acestui articol este de a analiza, din perspectiva unui profesor din învățământul preșcolar din mediul rural românesc, specificul educației timpurii în România în contextul „vremurilor moderne” și de a compara situația actuală cu tendințele și rezultatele observate în statele europene. Analiza se bazează pe date statistice recente și pe reflecția pedagogică asupra realităților cotidiene ale sistemului educațional românesc, cu accent pe diferențele de acces, calitate și echitate educațională.

Iubesc meseria de dascăl în învățământul preșcolar tocmai pentru că, în fiecare dimineață, în sala mea de grupă, viitorul intră pe ușă cu ghiozdanul prea mare și cu o mie de întrebări nerostite în priviri. Însă, ca profesor într-o grădiniță din mediul rural, în România modernă, știu că drumul copiilor noștri nu este același cu al copiilor din marile orașe sau cu al celor din multe state europene. Așteptările noastre, precum alfabetizarea emergentă, dezvoltarea socio-emoțională, autonomia, sunt comune, însă infrastructura, resursele și contextul social diferă adesea considerabil. Această tensiune între ideal și posibil mă obligă să compar, cu onestitate profesională, unde suntem și unde am putea fi.

În educația timpurie, decalajele încep foarte devreme. Participarea copiilor sub 3 ani la servicii formale de îngrijire și educație rămâne mult sub media europeană. În România, doar aproximativ o

optime dintre copiii 0–3 ani frecventează creșa sau servicii similare (circa 12,3% în 2023), în timp ce media UE este de 37,4%. Această distanță se reflectă ulterior în autonomie, socializare și pregătirea pentru grădiniță, mai ales în satele în care oferta de servicii e redusă și mobilitatea părinților e limitată. Deși planurile de extindere a rețelei de creșe există, ritmul rămâne sub nevoia reală a comunităților rurale.

La vârsta de 3 ani, în Europa, peste 94–95% dintre copii sunt înscriși într-o formă de învățământ preșcolar, un prag asociat în literatură cu efecte pozitive pe termen lung. România rămâne însă sub aceste valori, cu o rată semnificativ mai mică, de aproximativ 76%, ceea ce indică nu doar bariere de access, ci și bariere culturale și economice. Pentru mine, aceste procente se traduc în copii care intră târziu în colectivitate, ezitanți în jocul cu reguli, mai puțin obișnuiți cu ritmurile și cerințele unui program educațional.

Fenomenul părăsirii timpurii a școlii este o altă oglindă a inegalităților de start. La nivel european, media a coborât în jurul a 9–9,5%, dar România se află la vârful statisticii, cu 16,6–16,8% dintre tinerii 18–24 de ani care părăsesc educația și formarea. Când privim pe zone, discrepanțele sunt și mai dure - în rural rata urcă la aproximativ 27,5%, în timp ce în orașele mari coboară spre 3%. La nivelul competențelor, evaluările internaționale confirmă dificultăți persistente. La PISA 2022, performanțele elevilor români de 15 ani au fost, în medie, sub cele ale țărilor OECD la matematică, citire și științe. Cu alte cuvinte, o parte semnificativă a copiilor nu atinge pragurile minime de competențe funcționale, iar diferențele nu apar brusc la gimnaziu, ci se construiesc lent, începând cu grădinița, prin calitatea interacțiunilor, prin expunerea la limbaj bogat, joc simbolic și explorare. Din această perspectivă, fiecare poveste citită, fiecare joc de rol sau activitate de științe la grădiniță poate reprezenta o politică publică la scară mică. Resursa umană este esențială pentru un învățământ modern și de calitate. În învățământul primar și gimnazial, deficitul de profesori la disciplinele „grele” este recunoscut public, iar soluțiile de avarie precum profesori suplinitori sau pensionari, arată că distribuția resursei umane este inegală.

Specificul rural aduce și particularități organizaționale precum clase simultane, grupe combinate, rețele școlare dispersate. Dacă ridic privirea de la grupă și privesc către colegii europeni, diferențele nu țin doar de bani, ci și de arhitectura serviciilor. În numeroase state UE, educația timpurie este parte organică a unui ecosistem integrat - creșe accesibile, programe flexibile pentru părinți, servicii de sănătate comunitară, centre de consiliere parentală, echipe multidisciplinare. Astfel se reduc decalajele de limbaj și sociale chiar înainte ca acestea să ia amploare.

Un alt contrast se vede în infrastructură și dotări. În multe sate, sălile sunt adaptate din clădiri vechi, curțile au puține zone de explorare, iar materialele didactice sunt adunate din proiecte. Pentru noi, profesorii din rural, improvizația creativă e adesea virtute și supraviețuire, în lipsă de altceva, facem literatură din cutii de carton și știință din frunzele din curte.

Sunt însă și semne de progres. Programele naționale de extindere a creșelor, granturile pentru comunități vulnerabile, parteneriatele cu ONG-uri au început să umple câteva goluri. Unele proiecte pilot aduc campusuri vocaționale sau centre educaționale în zone izolate; ele arată că, atunci când serviciile se apropie de copil, absenteismul scade și motivația crește. Lecția pe care o extrag pentru preșcolar este clară: prevenția costă mai puțin decât remedierea. Un loc la creșă și la grădiniță, aproape de casă, înseamnă șanse reale nu doar la alfabetizare timpurie, ci și la o copilărie în dialog cu știința, arta, jocul și natura.

Dincolo de cifre, știu că diferența o fac micro-practicile zilnice. Când familia nu are cărți, creez o bibliotecă de grupă și o „valiză” itinerantă care circulă la sfârșit de săptămână. Când limbajul este sărac, cresc doza de lectură dialogată, jocuri fonologice și povestire. Când timizii tac, pun în scenă jocuri de rol, teatrul de păpuși, rutine previzibile care dau curaj. Când resursele lipsesc, co-construiesc materiale cu părinții și implic comunitatea. Și, mai ales, caut să apropiez școala de viața reală: grădinărit, bucătărit, ateliere cu meșteri locali, drumeții scurte. Acolo unde infrastructura e fragilă, pedagogia contextualizată este o formă de echitate.

Pentru a recupera distanța față de modelele europene, văd câteva direcții obligatorii. Întâi, extinderea efectivă a serviciilor 0–3 ani, în special în rural, prin creșe mici, flexibile, cu personal format și trasee clare pentru familii vulnerabile. Apoi, aducerea aproape la universalitate a cuprinderii 3+ și reducerea distanțelor prin micro-centre educaționale sau grupe satelit, cu transport dedicat. În al treilea rând, investiții ținute în formarea continuă – mentorat de clasă, observare reciprocă, rețele profesionale locale – și stimulente reale pentru a atrage și menține personal calificat în zonele defavorizate. În fine, standarde de calitate observabile la nivelul practicii, nu doar documente: raport optim adult-copii, timp suficient pentru joc, medii bogate în limbaj și știință, colaborare autentică cu familia.

Educația în vremurile moderne înseamnă, în esență, a aduce viitorul mai aproape de fiecare copil. În Europa, acest viitor începe devreme, aproape de casă, cu servicii accesibile și cadre bine pregătite. În satele noastre, viitorul se construiește cu răbdare: un colț de lectură amenajat din donații, un traseu motric desenat cu creta, o masă caldă adusă de primărie, o discuție cu părinții la poartă. Ca profesor de preșcolar, cred că nu ne lipsesc nici vocația, nici știința pedagogică, ci rețeaua de sprijin care să facă posibil ca fiecare gest mic să aibă consecințe mari. Iar atunci când cifrele ne contrazic aspirațiile, ele nu trebuie citite ca verdict, ci ca mandat: să facem din grădinița rurală, pas cu pas, o instituție europeană la ea acasă.

Bibliografie:

1. Comisia Europeană. (2023). *Education and Training Monitor 2023: Romania*. Publications Office of the European Union. Accesibil la: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/306112>.

2. Eurydice. (2023). *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe*. European Education and Culture Executive Agency. Accesibil la:
<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/key-data-early-childhood-education-and-care-europe-2025>.
3. Institutul Național de Statistică. (2024). *Educația în România. Anuar statistic 2024*. București: INS. Accesibil la:
https://insse.ro/cms/sites/default/files/com_presa/com_pdf/sistemul_educational_2025_r.pdf.
4. Ministerul Educației. (2023). *Raport privind starea învățământului preuniversitar din România*. București: Editura Didactică și Pedagogică. Accesibil la:
https://www.edu.ro/sites/default/files/fi%C8%99iere/Minister/2024/div/Rapoarte_sistem/Raport_Stare_invatamant_preuniv-2023-2024.pdf.
5. OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- UNICEF România. (2022). *Starea copiilor din România: Analiză și direcții de intervenție în educația timpurie*. București: UNICEF. Accesibil la:
https://www.oecd.org/en/publications/serials/education-at-a-glance_g1gha6b0.html.
6. World Bank. (2022). *Romania: Education Sector Analysis*. Washington, D.C.: World Bank Group. Accesibil la:
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/099090524103041988/pdf/P179209-45ad8562-b2df-4067-b53b-6dbf040ffe85.pdf>.

PROGETTARE IL CURRICOLO COME SPAZIO DI SIGNIFICATO: COMPETENZE, COERENZA E RESPONSABILITÀ EDUCATIVA

Francesca Lombardi

Nel dibattito educativo contemporaneo emerge con sempre maggiore forza l'esigenza di ripensare il curriculum non come una semplice sequenza di contenuti disciplinari, ma come un sistema coerente di esperienze di apprendimento orientate allo sviluppo integrale della persona. In un contesto sociale e culturale caratterizzato da complessità, incertezza e rapido cambiamento, la scuola è chiamata a offrire agli studenti non soltanto conoscenze, ma strumenti interpretativi, competenze trasferibili e la capacità di attribuire significato a ciò che apprendono.

Progettare il curriculum come spazio di significato implica una responsabilità educativa che va oltre la pianificazione tecnica delle attività didattiche. Significa interrogarsi sulle finalità dell'educazione, sulla coerenza tra obiettivi, metodologie e valutazione, e sul modo in cui le diverse discipline possono dialogare tra loro per costruire un percorso formativo unitario. In questa prospettiva, il curriculum diventa una narrazione condivisa, in cui ogni esperienza di apprendimento contribuisce a dare forma a un progetto educativo riconoscibile e intenzionale.

Le competenze trasversali assumono un ruolo centrale in questo processo. Capacità come il pensiero critico, la comunicazione efficace, la collaborazione, la responsabilità e l'autoregolazione dell'apprendimento non possono essere sviluppate attraverso interventi episodici o aggiuntivi, ma devono essere integrate in modo sistematico nella progettazione curricolare. Ciò richiede una visione comune da parte del collegio dei docenti e una riflessione condivisa su come le competenze si manifestano concretamente nelle pratiche didattiche quotidiane.

Il docente, in questo quadro, non è soltanto un esperto di contenuti disciplinari, ma un progettista dell'apprendimento. La sua competenza professionale si esprime nella capacità di selezionare nuclei concettuali significativi, di costruire situazioni di apprendimento autentiche e di guidare gli studenti nel collegare conoscenze diverse in una prospettiva integrata. Questo lavoro di progettazione richiede tempo, confronto e una cultura professionale orientata alla collaborazione, piuttosto che all'isolamento individuale.

Un curriculum coerente si fonda sulla continuità e sulla progressione. Gli apprendimenti non possono essere pensati come eventi isolati, ma come tappe di un percorso che si sviluppa nel tempo e che tiene conto delle esperienze pregresse degli studenti. La progettazione verticale, che collega i diversi livelli scolastici, consente di evitare frammentazioni e ripetizioni inutili, favorendo invece una crescita graduale e consapevole delle competenze. In questo senso, la coerenza curricolare rappresenta una forma di equità educativa, poiché offre a tutti gli studenti opportunità di apprendimento strutturate e significative.

La valutazione gioca un ruolo decisivo nella costruzione di un curriculum orientato al significato. Quando la valutazione è allineata agli obiettivi formativi e alle competenze attese, diventa uno strumento di regolazione del percorso educativo, capace di sostenere l'apprendimento e di orientare le scelte didattiche. Al contrario, pratiche valutative incoerenti rischiano di svuotare di senso anche le progettazioni più attente, trasmettendo agli studenti messaggi contraddittori su ciò che è realmente importante apprendere.

In questa prospettiva, il curriculum non è un documento statico, ma un processo dinamico, soggetto a revisione e adattamento. L'osservazione sistematica degli esiti di apprendimento, il confronto tra docenti e l'ascolto delle voci degli studenti costituiscono elementi essenziali per una progettazione responsabile. La capacità di rivedere le proprie scelte alla luce dell'esperienza rappresenta una competenza professionale fondamentale del docente e un indicatore di qualità del sistema educativo.

La dimensione internazionale offre ulteriori spunti per ripensare il curriculum in chiave integrata. Il confronto con altri sistemi educativi mette in evidenza approcci diversi alla progettazione curricolare e consente di interrogarsi criticamente sulle pratiche consolidate. L'apertura al dialogo internazionale non implica l'adozione acritica di modelli esterni, ma favorisce una riflessione consapevole sulle proprie scelte educative e sulle possibilità di innovazione coerente con il contesto locale.

Progettare il curriculum come spazio di significato significa, in definitiva, riconoscere che l'educazione è un processo intenzionale e relazionale, che coinvolge studenti, docenti e comunità scolastica in un progetto comune. La qualità dell'educazione dipende dalla capacità di costruire percorsi coerenti, orientati alle competenze e capaci di offrire agli studenti strumenti per comprendere il mondo e agire in modo responsabile al suo interno. In questo senso, il curriculum diventa non solo una struttura organizzativa, ma un'espressione concreta della visione educativa di una scuola e della sua responsabilità nei confronti delle generazioni future.

BIBLIOGRAFIA

UNESCO. *Ripensare i nostri futuri insieme: Un nuovo contratto sociale per l'educazione*. Parigi: UNESCO, 2021.

OCSE. *Uno sguardo sull'istruzione 2023: Indicatori OCSE*. Parigi: OECD Publishing, 2023.

Commissione Europea. *Piano d'azione per l'istruzione digitale 2021–2027: Ripensare l'istruzione e la formazione per l'era digitale*. Bruxelles: Commissione Europea, 2020.

Fullan, M. *Il nuovo significato del cambiamento educativo*. 5ª edizione. New York: Teachers College Press, 2016.

Hargreaves, A., Shirley, D. *Capitale professionale: Trasformare l'insegnamento in ogni scuola*. Londra: Routledge, 2012.

Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., Osher, D. "Implicazioni per la pratica educativa della scienza dell'apprendimento e dello sviluppo." *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140, 2020.

Inteligența emoțională în procesul educațional

Prof. Lungu Elena Corina
Școala Gimnazială "Tudor Vladimirescu",
Drăgășani, Vâlcea

Ce poate face educația bazată pe **inteligența emoțională** pentru căminul dvs? Este o metodă de a ne regăsi simțul echilibrului atunci când îngrijorarea ne copleșește, copiii încep să se bată, cooperarea se transformă în conflict, adolescenții se revoltă, iar membrii familiei nu știu ce să facă mai întâi. Pentru oamenii cuprinși de nervozitate, este foarte greu să facă ceea ce știu că este bine în condiții normale. Ideea de bază este ca părinții să lucreze cu propriile emoții și cu emoțiile copiilor în mod inteligent, constructiv, pozitiv și creativ, respectând realitățile biologice și rolul sentimentelor în natura omenească.

Care este rolul părinților pe acest pământ? Să-i învețe, să-i sfătuiască și să-i îndrume pe acești copii? Copiii nu-și mai doresc acest tip de îndrumare, iar unii se revoltă fâțiș.

Iată câteva exemple de "cuvinte de îngrijorare":

1. "De câte ori și-am spus să te îmbraci înainte de a te juca sau atunci când te uiți pe fereastră? Știi cât timp pierzi în felul ăsta?"
2. "N-o să ajungi niciodată nicăieri dacă mă minți și nu-și faci ordine în camera aia care o să ajungă ca un grajd. Cum o să te descurci la facultate, când o să fii departe de casă?"

Ca să ne pregătim copiii pentru viitor, trebuie să-i ajutăm să-și dezvolte o imagine de sine pozitivă și puternică, sentimentul de încredere în sine și autodisciplină, aptitudini sociale și simțul responsabilității.

1. Fiți conștient de sentimentele dvs. și ale celorlalți.

Foarte mulți copii care prezintă dificultăți de comportament au și probleme în a-și identifica corect sentimentele. Pentru ei supărat și furios înseamnă același lucru; la fel se poate spune despre nemulțumit și trist, mândru și bucurios și multe altele. Odată ce suntem capabili să ne recunoaștem diferitele sentimente, există șanse mai mari să le controlăm. Felul dvs. de a fi influențează foarte mult ceea ce faceți. Când sunteți trist, aveți tendința să vă interiorizați. Când sunteți fericit, aveți tendința să răspândiți în jur voie bună. Dar dacă nu știți ce simțiți atunci nu sunteți siguri ce veți face și, prin urmare, nu știți să vă purtați.

2. Fiți empatic și înțelegeți punctele de vedere ale celorlalți.

Empatia este capacitate de a împărtăși sentimentele celorlalți. Pentru aceasta omul trebuie mai întâi să fie conștient atât de propriile sale sentimente, cât și de ale celui alt, conform principiului nr. 1.

A cunoaște sentimentele celui alt este o parte importantă a sensibilității față de oamenii din jurul nostru. Deseori limbajul trupului și tonul vocii ne transmit emoțiile într-un mod mai eficient decât cuvintele. Putem considera empatia o înțelegere emoțională nonverbală a celorlalți. Capacitatea de a manifesta empatie este esențială pentru relațiile părinților cu copiii lor și mi se pare extrem de important ca un copil să-și însușească empatia ca aptitudine socială pozitivă.

Televizorul și filmele video le oferă copiilor o falsă perspectivă asupra sentimentelor celorlalți, pentru că par a fi reale, dar, de fapt, ele sunt născocite și puse la cale de scenariști, regizori, actori. Bănuiala noastră este că în ziua de azi copiii par să se poarte cu mai multă maturitate decât au în realitate, pentru că sunt expuși la atâtea "experiențe de viață" într-un mod superficial, prin intermediul mijloacelor de comunicare în masă.

3. Dobândiți-vă echilibrul și faceți față impulsurilor emoționale și comportamentale.

În cartea "Inteligența emoțională", Daniel Goleman a popularizat celebrul test al bomboanelor adresat unor copii de patru ani, punându-i să aleagă între a lua o bomboană pe moment sau a aștepta

câteva minute, până când un cercetător avea să revină în cameră și să le ofere două bomboane. S-a constatat că aceia care fuseseră în stare să nu mănânce bomboana imediat nu numai că stăteau mai bine în privința diverselor teste de comportament pozitiv și sănătate mentală, dar și valorile la testele de cunoștințe erau în medie cu 200 de puncte mai mari decât ale foștilor colegi mai grăbiți. În relitate testul bomboanelor vizează un aspect al controlării impulsurilor comportamentale, cunoscut sub numele de recompensă întârziată.

Un aspect al autocontrolului este capacitatea de a ne echilibra reacția emoțională față de o situație, indiferent dacă această reacție este pozitivă sau negativă. A practica stăpânirea de sine și a-i învăța despre aceasta și pe alții poate fi un lucru dificil, dar și străduințele în acest sens ne pot ajuta să rezolvăm o mulțime de probleme familiale.

4. Construiți-vă scopuri și planuri pozitive

Unul dintre cele mai importante aspecte ale gândirii omenești este acela că ne putem stabili scopuri și ne putem face planuri pentru a atinge aceste scopuri. Lucrurile pe care le fac părinții și copiii au un țel. Teoria inteligenței emoționale ne spune că acest fapt are implicații importante. Trebuie să-i ajutăm pe copii să înțeleagă semnificația cuvântului scop. Indiferent de felul în care ne percepem noi scopul, conștientizarea acestuia ne ajută să ne construim un plan potrivit, menit să ne ajute.

5. Folosiți aptitudini sociale pozitive în relațiile cu ceilalți.

Alături de faptul de a fi conștienți de propriile sentimente, de autocontrol, de capacitatea de a stabili un scop și de empatie, este important să știm cum să ne purtăm eficient în relațiile cu ceilalți. Aceasta presupune deprinderi sociale cum ar fi comunicarea și rezolvarea problemelor.

Pentru a comunica, nu este suficient să ne exprimăm clar, ci trebuie să știm cum să ascultăm și să oferim răspunsuri constructive. Aceste aptitudini sunt importante atât pentru părinte, cât și pentru copil. A învăța să-i ascultăm pe ceilalți cu atenție, să vorbim atunci când ne vine rândul, să ne armonizăm diversele simțăminte, să ajungem la un consens și să ne exprimăm ideile cu claritate reprezintă doar o parte a noianului de aptitudini sociale care ne ajută să lucrăm mai bine într-un grup. Și, bineînțeles, când membrii unui grup folosesc aceste aptitudini, grupul respectiv funcționează mai bine-inclusiv o familie.

Conform lui Howard Gardner, reputatul specialist în psihologie educațională de la Harvard, există nu unul ci șapte tipuri de inteligență emoțională:

- Inteligența spațială - capacitatea de a vedea structuri și forme cu precizie; cei care posedă acest tip de inteligență se exprimă foarte ușor prin desene, fotografii sau sculpturi.
- Inteligența kinestezică – capacitatea de a utiliza corpul cu precizie, coordonând mișcările foarte bine și, în același timp, putând să înțeleagă rapid toate nuanțele unei mișcări.
- Inteligența muzicală – capacitatea de a identifica stilul unui compozitor și de a recunoaște diverse partituri muzicale.
- Inteligența lingvistică – capacitatea de a învăța foarte ușor o limbă străină sau de a dezvolta un vocabular foarte bogat.
- Inteligența logico-matematică – capacitatea de a rezolva cu ușurință probleme și de a te simți foarte confortabil atunci când se lucrează cu numere; aceasta este cea care determină obținerea unor scoruri foarte mari la testele care măsoară coeficientul de inteligență tradițional.
- Inteligența interpersonală și cea intrapersonală – capacitățile care te ajută să înțelegi sentimentele celor din jur și, respectiv, să îți înțelegi propriile sentimente; acestea sunt responsabile în bună măsură pentru cele 80 de procente ale succesului organizațional.

Redusă la esență, inteligența emoțională are trei componente: cunoașterea propriilor emoții, „gestionarea” acestora și înțelegerea și luarea în considerare a emoțiilor celorlalți.

Cele initial sapte tipuri de inteligenta sunt : lingvistica, logico-matematica, spatiala, muzicala, kinestezica, intrapersonala si interpersonală, carora le-a mai adăugat inteligenta naturalista. Aceste tipuri de inteligenta, impreuna cu abilitatile si ocupatiile cel mai des intalnite ale persoanelor respective au fost grupate in urmatorul tabel:

Tipul de inteligenta	Abilitati	Ocupatii
Lingvistica	legate de limba cititul scrisul	scriitori oratori profesori
logico-matematica	matematice logice analitice	oameni de stiinta filozofi matematicieni
Spatiala	intelegerea si manipularea legaturilor spatiale	artisti ingineri arhitecti
Muzicala	compunerea si interpretarea de piese muzicale	muzicieni compozitori
Kinestezica	atletice	atleti individuali sau in echipa
Intrapersonala	intelegerea si cunoasterea sinelui	
Interpersonală	intelegerea si cunoasterea celorlalti	consultanti terapeuti

Pe baza acestor cunostinte s-a putut cerceta in special cu meritul lui **Dee Dickinson** efectul si impactul tehnologiei asupra modului in care se poate accentua un anume tip de inteligenta la elevii din ciclul primar si gimnazial cand influenta asupra acestora poate fi fundamentala.

CUM SĂ-TI ÎMBUNĂȚEȘTI INTELIGENȚA EMOTIIONALĂ

- Ține cont că emoțiile, că de altfel si fericirea ta, stau in mâinile tale;
- Folosește-ți energia pentru a-ți analiza propriile acțiuni decât sa-ți pierzi timpul criticându-i pe alții;
- Fii constructiv si preia din comportamentul celorlalti ceea ce ți se potrivește;
- Invață sa te relaxezi când simți ca autocontrolul îți cam joaca feste si mergi mai departe când simți ca ți-ai revenit;
- Încearcă să faci haz de necaz in caz de criză;
- Fii cinstit cu tine însuși; recunoaște atunci când greșești si vezi care este sursa greșelilor astfel încât să poți rezolva situația respectivă într-un mod cât mai optimal;
- Arată ca te respecți respectând la rândul tău sentimentele celorlalti;
- Evită-i pe cei care încearcă să te pună intr-o situație de inferioritate sau nu-ți respectă sentimentele;
- Învată să ascuți mai mult decât vorbești;
- Fii atent la comunicarea non-verbală; uită-te la fete, ascultă tonul vocii si studiază limbajul trupului;
- Conștientizează că pentru îmbunătățirea inteligenței tale emoționale ai nevoie de timp si de multa răbdare.

Bibliografie:

Gardner Howard-Inteligențe multiple. Noi Orizonturi.Ed.Sigma,București, 2006

Maurice J. Elias, Steven E. Tobias, Brian S. Friedlander-Inteligența emoțională în educația copiilor,
Ed.Curtea Veche, București, 2007

INOVAȚIE ȘI CREAȚIE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

Prof. educație timpurie: Lupu Ionela

Școala Gimnazială „Mihai Eminescu”, Structură Grădinița cu P.P. Nr. 4

Roșiori de Vede, Jud. Teleorman

În societatea contemporană, cu schimbări rapide și efecte imediate, educația și învățământul trebuie reînnoite, completate, adaptate, astfel încât putem vorbi despre o permanentă inovație și creație în activitatea didactică.

Obiectivul general este acela de a promova creativitatea ca factor cheie în dezvoltarea competențelor personale, antreprenoriale și sociale prin învățarea pe tot parcursul vieții dar și de a găsi strategii moderne folosite pentru asigurarea unei educații de calitate în învățământ.

Pentru elevi, școala viitorului trebuie să promoveze o educație de calitate și să fie axată pe valori în care elevii să creadă, în care să se regăsească, îndeplinind două condiții, fundamentale din punctul lor de vedere: școala viitorului trebuie să le placă și să fie eficientă.

Prioritatea învățământului o constituie informatizarea, softul educațional, reprezentat de programele informatice special dimensionate în perspectiva predării unor teme specifice, ceea ce reprezintă o necesitate evidentă.

Utilizarea calculatorului în procesul instructiv-educativ facilitează realizarea scopurilor didactice și idealurilor educaționale.

Calculatorul nu este utilizat pentru a înlocui activitatea de predare a cadrului didactic, ci pentru a veni tocmai în sprijinul predării, ajutându-l astfel să-și îndeplinească mai bine funcția sa didactică fundamentală. Programul de calculator poate deveni un suport important pentru o predare eficientă.

Formarea capacității de a utiliza calculatorul, de a folosi internetul este benefică elevilor, atât în activitatea școlară cât și în cea extrașcolară, în plan cognitiv cât și psihic, prin relaționarea cu lumea oferită de aceste instrumente de lucru ale mileniului al III-lea.

Promovarea sănătății și a stării de bine a elevului determina de asemenea o dezvoltare optimă din punct de vedere somatic, fiziologic, mintal, emoțional, social și spiritual.

Este foarte important ca în formarea unui stil de viață sănătos pentru școlari să se pună accent pe:

- autocunoașterea și construirea unei imagini pozitive despre sine;
- comunicare și relaționare interpersonală;
- controlul stresului;

- dezvoltarea carierei profesionale;
- prevenirea accidentelor și a comportamentelor cu risc pentru sănătate;
- prevenirea atitudinii negative față de sine și viață.

În abordarea creativității în procesul educațional, elevul trebuie încurajat să gândească independent, să își asume riscuri și responsabilități în demersul său spre formare intelectuală. Evaluarea pentru asigurarea calității și rezultatele obținute trebuie să ne lărgescă perspectiva asupra situației reale din școli, să identifice nivelul de pregătire al elevilor și să ne ajute să descoperim componentele ce au nevoie de sprijin în dezvoltare.

Un obiectiv important ce ar trebui stabilit pentru anii următori este de a dezvolta un indicator internațional al capacității de a învăța, toate acțiunile bazându-se pe cercetarea științifică. Învățământul modern are ca sistem de referință competențele generale și specifice pe care trebuie să le dobândească cel ce învață – elevul – pe parcursul și la finele unui ciclu de instruire, al unui an de studiu etc. Centrarea pe competențe reprezintă o preocupare majoră în triada predare-învățare-evaluare.

Noua imagine a profesorului trebuie stabilită prin luarea în considerare a tuturor abordărilor de până acum, de la conceperea ca distribuitor de recompense sau ca sursă de informații, până la cea de „manager al învățării”.

Pentru fiecare profesor sunt fundamentale două roluri, cel de manager și cel de evaluator.

Procesul instructiv-educativ trebuie astfel conceput și desfășurat, încât să-i convingă pe elevi să prețuiască propria moștenire națională, să primească contribuțiile originale ale oricărei națiuni la civilizația modernă, pregătind atât elevii, cât și dascălii să înțeleagă valoarea diversității și a independenței de spirit.

Educația este factorul hotărâtor al dezvoltării psihoindividuale a persoanei. Ea sistematizează și organizează influențele mediului, dezvoltă personalitatea.

Creativitatea, în termeni generali, este un proces mental care permite generarea de idei și concepte noi sau asocieri originale între concepte și idei deja existente.

Lumea modernă pune accentul pe folosirea mai eficientă a cunoașterii și a inovației. Este necesară extinderea abilităților creatoare ale întregii populații, mai ales ale acelor care le permit oamenilor să se schimbe și să fie deschiși față de idei noi într-o societate diversă din punct de vedere cultural, bazată pe cunoaștere.

Obiectivul principal este promovarea unor abordări inovative și creative în diferite domenii de activitate.

Educația și formarea profesională sunt factori decisivi pentru realizarea acestui lucru. Activitățile ar trebui să se concentreze pe crearea unui mediu favorabil pentru creativitate și inovație și să stimuleze o strategie pe termen lung.

Ar trebui, de exemplu, să se pună accent pe o gamă largă de subiecte, precum matematica, știința și informația și alte tehnologii.

Noul mileniu aduce noi cerințe educaționale care impun noi metode, altele decât cele folosite până acum. O importanță majoră în pregătirea elevilor pentru noile cerințe, o au cele trei forme ale educației și anume:

- educația formală însemnând învățare sistematică, structurată și gradată cronologic, realizată în instituții specializate de către un personal specializat;
- educația nonformală constând în activități educative desfășurate în afara sistemului formal de învățământ de către diferite instituții educative;
- educația informală care se referă la experiențe de învățare spontană, cotidiană, existențială, desfășurate în medii culturale care nu au educația ca scop principal.

Criteriul de calitate aplicat educației are un rol foarte important deoarece măsurile propuse pentru a promova creativitatea și capacitatea pentru inovare vor fi adaptate fiecărei etape din cadrul învățării continue.

Focalizată pe unitatea de învățare, evaluarea ar trebui să asigure evidențierea progresului înregistrat de elev în raport cu sine însuși pe drumul atingerii obiectivelor prevăzute în programă. Este important să fie evaluată nu numai cantitatea de informație de care dispune elevul, ci, mai ales, ceea ce poate el să facă utilizând ceea ce știe sau ceea ce intuiește.

Fiecare activitate de evaluare a rezultatelor școlare este însoțită de o autoevaluare a procesului pe care profesorul l-a desfășurat cu toți elevii și cu fiecare elev în parte. Astfel poate fi descris nivelul de formare a competențelor pentru fiecare elev și pot fi stabilite modalități prin care se pot regla, de la o etapă la alta, activități de învățare-formare a elevilor, în mod diferențiat.

De o importanță deosebită este realizarea unui echilibru dinamic între evaluarea scrisă și evaluarea orală; aceasta din urmă, deși presupune un volum mare de timp pentru aprecierea tuturor elevilor și blocaje datorate emoției sau timidității, prezintă avantaje deosebite, precum: realizarea interacțiunii elev-profesor; demonstrarea stadiului de formare a unor competențe prin intervenția cu întrebări ajutătoare, demonstrarea comportamentului comunicativ și de interrelaționare al elevului etc;

De asemenea este necesară folosirea cu o mai mare frecvență a metodelor de autoevaluare și de evaluare prin consultare, în grupuri mici, vizând verificarea modului în care elevii își exprimă liber

opinii proprii sau acceptă cu toleranță opiniile celorlalți, capacitatea de a-și susține și motiva propunerile etc.

Managementul clasei este un domeniu de cercetare în științele educației care studiază atât perspectivele de abordare ale clasei de elevi cât și structurile dimensionale ale acesteia, în scopul facilitării intervenției cadrului didactic în situații de criză micro-educățională și a evitării consecințelor negative ale acesteia.

Trebuie pus accent pe dimensiunile managementului clasei :

- dimensiunea ergonomică – se referă la dispunerea mobilierului, vizibilitatea, amenajarea sălii de clasă;
- dimensiunea psihologică - se referă la cunoașterea, respectarea și exploatarea particularităților individuale ale elevilor;
- dimensiunea socială – se referă la clasă ca și grup social;
- dimensiunea operațională - se referă la instrumentele operaționale care sunt recompensele și pedepsele;
- dimensiunea inovatoare – se referă la cunoașterea practicii educaționale la un moment dat, cunoașterea tendințelor și tradițiilor activităților educaționale vizate, cunoașterea orizonturilor de așteptare ale elevilor;
- dimensiunea normativă – se referă la norme, ansambluri de reguli care reglementează desfășurarea unei activități educaționale.

O importanță deosebită în inovația și creația în activitatea didactică o au rolurile manageriale ale cadrului didactic: de planificare (planifică activitățile cu caracter instructiv - educativ); de organizare (organizează activitățile clasei); de comunicare (comunică idei, cunoștințe, ascultă efectiv, oferă feedback, stabilește canalele de comunicare); de conducere (conduce activitățile cu elevii, desfășurate în clasă și în afara ei); de coordonare (sincronizează obiectivele individuale cu cele comune clasei, contribuind la întărirea grupului și formării echipelor de lucru); de îndrumare (prin intervenții punctuale adaptate unor situații specifice, recomandări); de motivare (prin întăriri pozitive, prin utilizarea aprecierilor verbale și non-verbale în sprijinul consolidării comportamentelor pozitive); de consiliere (de orice tip, în probleme personale sau legate de școală); de control (în scopul cunoașterii stadiului în care se află activitatea de realizare a obiectivelor și nivelul de performanță); de evaluare (măsura în care scopurile și obiectivele au fost atinse).

Pentru a susține creativitatea, predarea declarativă, de tip clasic trebuie depășită și înlocuită cu metode care pun accent pe explorare, pe descoperire, pe încurajarea gândirii critice a elevului, pe participarea activă a acestuia la formarea și dezvoltarea sa intelectuală.

În viziunea metodelor moderne, demersul didactic se centrează pe elev și are în vedere transformarea acestuia din “obiect” al procesului didactic în “subiect activ” al propriei deveniri.

Modelul de proiectare a activității didactice are în vedere trecerea de la centrarea pe conținut la centrarea pe activitatea elevului, care presupune deplasarea accentului în activitatea didactică:

Ar trebui să se țină cont de toate formele de inovație socială și antreprenorială. De asemenea, ar trebui să se acorde atenție creației artistice și noilor abordări în domeniul culturii.

Bibliografie:

1. Ionescu M., Radu I., „Didactica modernă”, Ed. Dacia, Cluj – Napoca, 2001;
2. Alois Gherguț, „Management general și strategic în educație”, Ed. Polirom, Iași, 2007;
3. I. Cerghit, „Sisteme de instruire alternative”, Aramis, București, 2002.

Predarea limbii române prin cunoaștere și colaborare

Prof. Manta Gianina
Șc.Gimn., „Al Ștefulescu”, Târgu Jiu

Transformările societății actuale au determinat reconsiderarea modalităților de predare a limbii române, trecând de la un model tradițional, centrat pe transmiterea de informații, la unul modern, centrat pe cunoaștere, colaborare și participare activă. În noul context educațional, limba română nu mai este percepută doar ca disciplină școlară, ci ca instrument esențial de dezvoltare cognitivă, socială și culturală.

Predarea limbii române prin cunoaștere și colaborare răspunde nevoilor elevului secolului XXI, solicitând competențe precum gândirea critică, comunicarea eficientă, rezolvarea problemelor, utilizarea tehnologiei și cooperarea. Astfel, profesorul devine mediator al sensurilor, iar elevul – partener activ în procesul de învățare.

Predarea limbii române prin cunoaștere presupune trecerea de la acumularea pasivă de informații la construirea activă a înțelegerii. Elevii sunt implicați în activități de analiză, comparație, interpretare și sinteză, având roluri care le permit să devină participanți activi la dezvoltarea propriilor competențe. Astfel, învățarea devine un proces reflexiv, în care elevii observă, discută și reconstruiesc concepte pe baza experiențelor personale și a interacțiunilor din clasă.

Un element central al acestei abordări îl reprezintă gândirea critică. Prin analiza textelor, dezbateri, exerciții de argumentare și interpretări comparate, elevii își formează capacitatea de a reflecta, de a distinge între opinii și fapte, de a susține puncte de vedere fundamentate și de a evalua informația. Cursurile de limba română devin astfel un spațiu de cultivare a unui dialog intelectual, orientat spre înțelegerea nuanțată a realității și spre dezvoltarea autonomiei de gândire.

Utilizarea resurselor digitale (platforme educaționale, corpusuri lingvistice, dicționare online, aplicații interactive) facilitează accesul elevilor la un volum variat de informații și oportunități de explorare. Tehnologia nu devine un scop în sine, ci un mijloc care sprijină învățarea activă, oferind contexte autentice de analiză, comunicare și colaborare.

Colaborarea reprezintă unul dintre pilonii centrali ai educației moderne. Activitățile de grup, proiectele comune, scrierea colaborativă, dezbaterile și jocurile de rol contribuie la dezvoltarea competențelor interpersonale și la înțelegerea diversității perspectivelor. În aceste contexte, elevii învață să negocieze sensuri, să formuleze opinii, să gestioneze conflicte constructive și să construiască cunoaștere împreună.

Prin interacțiunea constantă cu colegii, elevii își rafinează abilitățile de comunicare orală și scrisă. Schimbul de idei, argumentarea, reformularea și feedbackul contribuie la consolidarea competențelor lingvistice și sociale. Predarea limbii române devine astfel un proces dialogic și foarte eficient.

Colaborarea nu se limitează la spațiul clasei. Proiectele realizate în parteneriat cu instituții culturale (biblioteci, teatre, muzee, edituri), întâlnirile cu autori contemporani și participarea la evenimente literare extind experiența de învățare și oferă elevilor oportunitatea de a înțelege limba română ca fenomen cultural viu.

Modelul tradițional, centrat pe reproducerea informației, este înlocuit de un model orientat spre participare, reflecție și producere de sens. Această schimbare transformă identitatea elevului, care devine implicat și responsabil de propria învățare.

Abordarea bazată pe cunoaștere și colaborare contribuie la dezvoltarea unor competențe esențiale, precum:

- comunicarea eficientă;

- gândirea critică și creativă;
- utilizarea tehnologiei în mod responsabil;
- cooperarea și negocierea;
- autonomia în învățare.

Prin aceste competențe, elevii dobândesc o pregătire solidă pentru integrarea într-o lume globalizată și pentru participarea activă în societate.

Orele de limba română devin un spațiu de reflecție, de conversație argumentată și de respect față de diversitate. Cultura dialogului, odată formată, contribuie la consolidarea unei comunități educaționale democratice, bazate pe respect reciproc și gândire critică.

Prin activități reflexive și colaborative, elevii ajung să perceapă limba română nu doar ca obiect de învățare, ci ca instrument de expresie personală, de comunicare și de explorare culturală. Se formează astfel cititori competenți și comunicatori capabili să înțeleagă și să producă texte variate, adaptate diverselor contexte.

Predarea limbii române prin cunoaștere și colaborare reprezintă un model educațional adaptat nevoilor elevilor contemporani. Această abordare stimulează dezvoltarea cognitivă și socială, promovează participarea activă și facilitează construirea unor competențe esențiale pentru viața profesională și civică. Profesorul devine facilitator al învățării, iar elevii – parteneri în procesul de formare, contribuind împreună la crearea unei educații moderne, flexibile și orientate spre viitor.

Bibliografie

- Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom, 2008
- Cristea, S., *Fundamentele pedagogiei*, Editura Didactică și Pedagogică, 2017
- Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, 2014
- Pânișoară, I.-O., & Pânișoară, G., *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, 2019
- Stan, L., *Didactica limbii și literaturii române*, Editura Institutul European, 2015

PAȘI SPRE INTERDISCIPLINARITATE ÎN DEZVOLTAREA ABILITĂȚII DE COMUNICARE

Marc Vasilica-Denisa

Școala Gimnazială „Elena Cuza”, Piatra Neamț

Primele medii formale în care pășește omul la începutul căii inițiatice pe care o parcurge în educație sunt grădinița și școala. De la un ciclu școlar la altul, copil fiind, parcurge o tranziție mai mult sau mai puțin simțită, în funcție de anumiți factori, externi, dar și interni. Problema legată de factorii externi poate fi dezbătută, la rândul ei, din mai multe unghiuri.

Unii autori amintesc de situațiile excepționale, cu grădinițe sau școli aflate în zone izolate, unde nu se poate realiza o legătură optimă de comunicare între cadrele didactice care au rolul de a facilita o tranziție justă de la un ciclu de învățământ la altul. Situația ergonomică poate îngreuna, într-adevăr, adaptarea copilului la următoarea treaptă de școlarizare fără o organizare atentă din partea celui care dirijează traseul micului preșcolar/școlar. Procesul instructiv-educativ se cere a fi integrat într-un tablou de sine stătător, într-un ansamblu unitar pentru ca din aproape în aproape, ciclurile curriculare divizate de sistemul de învățământ românesc să rămână ceea ce sunt, niște traiectorii educative care apar progresiv în evoluția copilului, asigurând continuitatea învățării.

Dinamica vieții sociale, progresul considerabil al științei și tehnologiei, frecvența și modul rapid de transmitere a informațională cer abordarea unei perspective interdisciplinare, holiste a disciplinelor de studiu, mai ales în primii ani de școală. Documentele curriculare și structura sistemului de învățământ românesc se află sub lupa unor reforme continue, care direcționează activitățile instructiv-educative spre abordarea interdisciplinară. Redimensionarea granițelor de studiu constituie o necesitate vitală pentru a răspunde pozitiv nevoilor sociale. Dezvoltarea și autenticizarea conexiunilor dintre discipline favorizează susținerea unor sisteme de organizare și adaptare flexibile, dezvoltarea gândirii critice și a sensibilității. Clasa pregătitoare permite și cere lucrul interdisciplinar atât prin specificul activităților, cât și prin finalitățile microstructurale.

Cadrul didactic are misiunea de a căuta un limbaj comun, ținând cont de teoria inteligențelor multiple și de particularitățile diferitelor stiluri cognitive de învățare ale elevilor, pentru a transpune și operaționaliza obiectivele optim, în scopul schițării unei imagini unitare care facilitează aplicarea achizițiilor în situații reale de viață și pentru dezvoltarea motivației intrinseci. În România, acest sistem este susținut de o serie variată de argumente. Printre ele se numără: volumul însemnat de achiziții, centrarea pe copil în ansamblul unicității sale,

stimularea interesului și a atenției voluntare, acomodarea cu arsenalul procedeelor de investigare al procedeelor de cercetare, educația permanentă și autoeducația. Principiul educației permanente solicită o anumită restructurare și regândire a conținuturilor, intuirea atentă a elementelor pregătitoare pentru învățare, în vederea propulsării eficienței învățării spre concretizarea transferului de idei în mediul cotidian. Corelarea primelor două trepte sistemice ale învățământului, respectiv nivelul preșcolar și cel primar, și introducerea clasei pregătitoare într-o viziune interdisciplinară susțin învățarea continuă și dețin controlul asupra unui potențial eșec școlar.

Conținuturile disciplinei Comunicare în Limba Română pot fi corelate cu cele proprii celorlalte arii curriculare. Metodele didactice integrante de bază sunt jocul didactic, expunerea, problematizarea și pot fi completate de activitățile extracurriculare, unde copiii sesizează nuanțări ale achizițiilor cognitive, afective și psihomotrice. Comunicarea verbală este exersată în cadrul disciplinei Arte Vizuale și Abilități Practice prin sarcina de a descrie compoziția plastică, ghidându-se după anumite criterii precum motivarea expunerii și îmbinării culorilor, a numirii componentelor și aspectelor specifice ale obiectelor, interpretarea simbolisticii culorilor. Prin urmare, organizarea interdisciplinară a conținuturilor pregătește terenul pentru facilitarea muncii intelectuale spre aplicarea în practică a noțiunilor, stimulând totodată creativitatea.

Înfăptuirea profundă a educației, ca proces multinivelar, depinde de anumiți factori aflați în intercondiționare: interni și externi, expliți și impliți, motivaționali, întocmiți riguros, după principiile epistemologice. Instrumentele sunt constituite sub forma strategiilor acționale, care trebuie corelate și dirijate în același interval de timp. Modul de prezentare a conținutului instructiv-educativ trebuie regândit în permanență în contextul actual, care cunoaște o dezvoltare intensă și se află într-o schimbare continuă încă dinaintea situației de criză care a determinat introducerea orelor on-line în programul obligatoriu de studiu. La nivel global, acțiunea concretă are de câștigat datorită elaborării unor metodologii eficace de prestare a muncii, apte de a concentra cât mai bine resursele umane, cele materiale, urmărind atingerea unor scopuri explicite.

Un stimul pentru evoluția proceselor cognitive superioare este reprezentat de tranziția din sfera acțiunii în cea a vorbirii, sub influența jocului școlar. Acesta este mijlocul prin care copilul receptează informațiile și își însușește achizițiile vitale dezvoltării ulterioare, fără a conștientiza intensitatea efortului care angajează procesele interne. Operarea cu acest instrument încurajează aplicarea și formarea deprinderii de a se exprima și permite identificarea

tulburării de limbaj în cazul anumitor școlari, datorită faptului că sunt acompaniate de verbalizare.

Jocul didactic poate căpăta o expresie de similitudine cu viața, prin intermediul caracterului imitativ, care proiectează cadrul activităților adulților. Se poate spune că realitatea este asimilată prin sarcini specifice vârstei micilor școlari, deoarece este solicitată gândirea, în vederea găsirii soluțiilor unor probleme, prin intermediul faptelor și a cuvintelor. Ideea de modernizare și de progres îi conferă jocului un caracter evolutiv, aflându-se într-o dezvoltare și cercetare continuă. Procesul tranzitoriu se ușurează, starea de istovire este prevenită și înlăturată prin efort propriu. Trebuie evitată tutelarea raționalizării și se cere ca această metodă stimulativă să mobilizeze energia și motivația copilului. Un joc bine proiectat și dirijat poate atinge acea limită delicată dintre apropierea optimă a ludicului de realitate, datorită faptului că fiecare elev se transformă în participant nemijlocit în actul educării. (Cerghit, 1976)

Stadiul ridicat de angajare a resurselor mentale conferă rezultate educative bogate și scurtează drumul spre atingerea idealului educativ, prin dobândirea încrederii în sine la un nivel înalt, a cutezanței, a inițiativei și creativității, a perseverenței, a conștiinciozității și a spiritului de cooperare. Prin libertatea pe care o primește în joacă, copilul va reuși să își îndrepte deficiențele de limbaj, va fi capabil să redea cu fidelitate sunetele în vorbirea directă, va cultiva o exprimare plastică, clară și autentică, va fi capabil să își expună trăirile afective prin intermediul cuvintelor și își va dezvolta și îmbogăți vocabularul, nu doar în cadrul sarcinilor de la disciplina Educarea Limbajului/ Comunicare în Limba Română, ci și la restul domeniilor de studiu prezente în documentele curriculare. Jocul didactic se poate transforma într-o fază de flexionare și transfigurare atunci când se finalizează cu un moment concluziv, când se apelează la o succesiune variată de opțiuni, când se bazează pe discernământ și decurge judicios. Compensațiile interne pe care le generează solicită un efort psihic asemănător unei sarcini didactice tradiționale, întrucât micul elev este pus în ipostaza de a percepe, de a observa, de a reprezenta, de a recunoaște, de a denumi, de a explica, de a ordona, de a clasifica, de a transforma sau de a compune. Valoarea și eficacitatea jocului sunt confirmate de feedbackul superior din evaluarea formativă a claselor la care se apelează constant, în comparație cu cele care îl utilizează moderat.

Există autori care subliniază ideea că nu trebuie supraestimată metoda jocului didactic, pentru a evita prejudiciile aduse ancorării în lumea imaginarului, care i-ar putea determina pe micii școlari să negligeze aspirațiile sociale. Contrar acestora, alți specialiști sunt de părere că printre motivele declanșării unui ritm lent în învățare și un mare număr de lacune se plasează în etapa de debut a copilului în ciclul primar, din cauza unei discontinuități care se poate afla

în interdependența dintre strategii didactice, conținutul și conturul pe care îl ia activitățile instructiv-educative. Echilibrul dat de o continuitate naturală pe fondul acumulărilor din grădiniță cumulate într-o zestre intelectuală devine eficient atunci când sunt preluate treptat, din mers. Înslesnirea menținerii stabilității în acțiune prin antrenarea atenției, a memoriei și a abilității de concentrare în anumite intervale de timp solicită cât mai multe simțuri, contribuind la dezvoltarea puterii de analiză și sinteză. Realizarea unității într-o activitate permanentă se realizează prin evoluția funcției intuitive a gândirii, atunci când atinge capacitatea de abstractizare. Scopul central al jocului din etapa de tranziție creionează nevoia de a se forma limbajul intern și de activizare a diferențierii perceptiv-fonetice a sunetelor și cuvintelor.

Bibliografie

- Cerghit, Ioan. *Metode de învățământ.*, Ed. Polirom, Iași, 2006.
- Cojocariu, Venera Mihaela. *Strategii educaționale centrate pe beneficiarul învățării: constructivism și practici eficiente.*, Ed. Alma Mater, Bacău, 2010.
- Stan, Liliana. *Pedagogia preșcolarității și școlarității mici.*, Ed. Polirom, București, 2014.
- Tataru, Lolica Lenuta, Adina Glava, Olga Chis, and Vasile Chis. *Piramida cunoașterii: repere metodice în aplicarea curriculumului preșcolar.*, Ed. Diamant, Pitești, 2014.
- Terebush, Cindy, and Cristina Elena Firoiu. *Educația integrată a preșcolarilor: cum să le stimulăm mințile aflate în dezvoltare.*, Editura Trei, București, 2020.
- Tierney, Adam, and Nina Kraus. "Auditory-Motor Entrainment and Phonological Skills: Precise Auditory Timing Hypothesis (PATH)." *Frontiers in Human Neuroscience* 8 (November 27, 2014). <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00949>.

*"Educația contemporană trebuie să accentueze
gândirea critică și creativă, implicarea activă
și adaptabilitatea în contexte digitale"*
Michael Fullan

INTEGRAREA INTELIGENȚELOR MULTIPLE ÎN STRATEGIILE DIDACTICE DIN EDUCAȚIA DIGITALĂ

prof. dr. Adriana Martiniuc
Colegiul Economic Administrativ Iași

Cuvinte cheie:

Educația digitală, teoria inteligențelor multiple; personalizarea învățării, strategiile didactice digitale

Introducere

În secolul XXI, al digitalizării, educația se află într-o perioadă de mari schimbări și adaptări ale metodelor mijloacelor, metodelor didactice astfel încât cunoștințele și competențele comunicate, transferate către elevi să fie de actualitate, ancorate în realitatea contemporană.

Datorită progresului în ritm exponențial al tehnologiilor, cu accent al tehnologiilor digitale, elevii devin, din beneficiari ai educației, în *beneficiari activi* prin utilizarea computerelor, platformelor informatice. Acest fapt fiind posibil prin accesul la informații obținute într-un timp extrem de scurt, prin mijloace digitale accesibile și prin soft-uri din ce în ce mai ușor de utilizat.

Howard Gardner precizează că „reziliența educațională este direct influențată de capacitatea profesorului de a proiecta experiențe didactice care să valorizeze multiplele forme de inteligență” (Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, 2011).

Conceptul de inteligență multiplă vine astfel, în ajutorul profesorului de a crește eficiența strategiei didactice, prin valorificarea formelor de inteligență, în funcție de aptitudinile individuale ale elevilor, de conștientizare a acestora și de aplicare diferențiată cu accent pe învățarea centrată pe elev.

Educația digitală și noile abordări

Educația digitală presupune o *reconfigurare* a conceptului de educație prin prisma tehnologiilor digitale. Schimbările au avut loc treptat, odată cu evoluția tehnologiilor informatice, digitale, iar în prezent, acestea fac parte din viața cotidiană, implicit viața școlii. Modificările sunt multiple (Ceobanu C., Cucos C., Istrate O., Pânișoară I.O, Educația digitală, 2022): în plan socioeducațional, în planul învățării individuale, în planul teoriei și practicii educaționale.

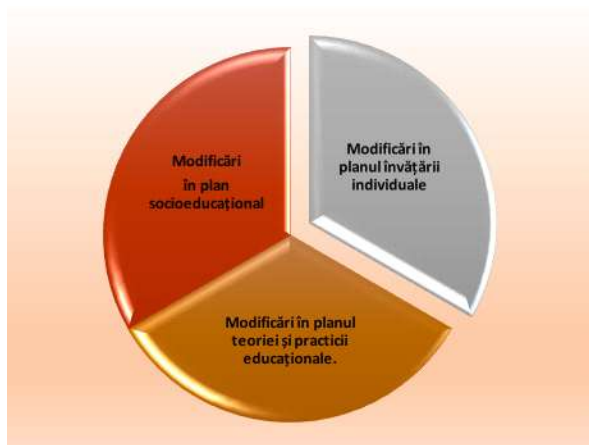


Fig. 1 Modificări impuse de educația digitală

Planul socioeducațional vizează accesul la un volum ridicat de informații, care își pun amprenta asupra învățării, pe de o parte elevul obține ușor informații educaționale, dar calitatea acestora, depinde de capacitatea acestuia de selecție, iar aici rolul profesorului este decisiv în direcționarea și selectarea corectă a conținuturilor.

Planul învățării individuale este influențat de educația digitală în mod decisiv, diferitele platforme de învățare fiind la dispoziția elevului, acesta fiind ajutat în operativizarea învățării, însă implicarea acestuia direct în soluționarea diferitelor cerințe rămâne la latitudinea sa, ceea ce poate avea un impact negativ, prin preluarea în totalitate a răspunsurilor existente.

Planul teoriei și practicii educaționale este exclusiv în responsabilitatea profesorului. Acestea reprezintă răspunsul la provocările digitalizării educației. Strategiile didactice în era digitalizării se reconfigurează corespunzător, se realizează trecerea de la utilizarea mijloacelor didactice digitale, la crearea de conținut educaționale digitale, care să fie în concordanță cu noile tendințe ale educației. Cele două planuri se întrepătrund. Formularea de teorii noi ale educației digitale și aplicarea lor la orele de curs reprezintă noile experiențe didactice, care se susțin reciproc. O teorie solidă este fundamentată pe o practică, exersare susținută, pentru ca procesul educativ să atingă obiectivele vizate.

Având în vedere aceste tendințe actuale ale educației digitale se pot identifica mai multe **strategii didactice digitale** care să includă noile tehnologii: *învățarea pe bază de proiect, învățarea prin utilizarea jocului și învățarea colaborativă.*

≧ *Învățarea pe bază de proiect* este o strategie redimensionată prin accesul al resurse digitale, care provoacă atât gândirea critică a elevului, cât și aplicarea cunoștințelor în contexte noi. Documentarea privind partea teoretică realizându-se în mod independent,

reorganizează dinamica orei de curs, în care se vor realiza dezbateri, prezentări și se vor formula concluzii dirijate de către profesor. Efortul elevului este preponderent, însă este provocat să învețe prin descoperire, solicitându-I creativitatea și studiul individual tematic;

⊇ *învățarea prin utilizarea jocului pe computer (gamificare) este o provocare, în special pentru profesor, care astfel, vine în întâmpinarea elevilor prin strategia didactică inovativă, care prin inserarea de conținuturi științifice, captează atenția elevilor, angrenându-i în jocuri pe calculator, similare cu cele cunoscute și practicate de aceștia. Prin această strategie didactică, cu obiective clare, cu feed-back în timp real, elevii sunt motivați și crește atractivitatea disciplinei predate.*

⊇ *învățarea colaborativă prin utilizarea tehnologiilor digitale este atractivă atât pentru profesori, cât și pentru elevi, care crește gradul de comunicare, dezvoltă abilitățile de a lucra în echipă și își exersează diferite soft-uri, aplicații digitale, prin învățare reciprocă.*

Noile strategii didactice educaționale oferă profesorilor posibilitatea dezvoltării profesionale, prin învățarea de noi abilități și competențe, în acord cu noile tendințe de digitalizare din educație.

Teoria inteligențelor multiple și personalizarea învățării

Teoria inteligențelor multiple, propusă de Howard Gardner (2011), afirmă că fiecare individ posedă o varietate de forme de inteligență — *lingvistică, logico-matematică, vizual-spațială, kinestezică, muzicală, interpersonală, intrapersonală și naturalistă.*

Inteligențele multiple cu utilizarea tehnologiilor digitale determină o îmbunătățire a rezultatelor învățării. Identificarea tipului de inteligență dominant al unui elev, ajută profesorul să identifice domeniile în care acesta poate obține performanță, însă în aceeași măsură se pot corecta anumite aspecte ce trebuie îmbunătățite, acolo unde acesta nu are anumite abilități.

Cu utilizarea tehnologiilor digitale activitatea elevilor prinde noi perspective, noi abordări:

- *elevii cu inteligență lingvistică – pot susține prezentări video în mediile on line sau pod cast-uri, jurnale digitale;*
- *elevii cu inteligență logico-matematică – pot realiza simulări și grafice cu programe specializate*
- *elevii cu inteligență vizual-spațială – pot realiza prezentări, hărți, diagrame pentru proiecte*
- *elevii cu inteligență kinestezică – pot prezenta experimente filmate și postate pe platformă, demonstrații filmate*

- *elevii cu inteligență muzicală – compunerea unor coloane sonore, înregistrarea și montarea unor explicații ritmate sau cântate;*
- *elevii cu inteligență interpersonală – realizarea de forumuri și spații de discuții moderate;*
- *elevii cu inteligență intrapersonală – realizare de jurnale reflexive digitale;*
- *elevii cu inteligență naturalist – realizare de proiecte de **observare a mediului** documentate cu fotografii și date.*

Inteligențele multiple și strategiile didactice digitale

Utilizarea inteligențelor multiple în strategiile didactice: învățarea pe bază de proiect, învățarea prin joc digitalizat și învățarea colaborativă

Utilizarea inteligențelor multiple în *realizarea de proiecte* permite fiecărui elev să își folosească tipul de inteligență predominant, dar și cele mai puțin aspectate. Strategia didactică de învățare pe bază de proiect, oferă tuturor elevilor oportunitatea să performeze, iar rolul profesorului este e a forma grupe cu elevi cu tipuri de inteligențe diferite, pentru ca rezultatul final să fie complex și să acopere toate aspectele, începând de la cele lingvistice, logico - matematice, la cele naturaliste, vizual-spațiale, până la cele kinestezice, muzicale, interpersonale și intrapersonale. Ceea ce este remarcabil, este că fiecare elev este o sumă de inteligențe, manifestate în diferite grade valorice, de regulă o inteligență predominantă și altele secundare.

Atunci când proiectarea didactică ține cont de inteligențele multiple, implicit când se utilizează ca strategie didactică proiectul, se constată o îmbunătățire semnificativă a competențelor de comunicare, cooperare și de creștere a încrederii în sine a elevilor, fiindu-le recunoscute abilitățile forte și aplicate în rezolvare de probleme complexe.

Utilizarea inteligențelor multiple în *învățarea prin joc digitalizat* permite maximizarea rezultatelor, atunci când profesorul identifică tipul de inteligență al fiecărui elev și îi poate implica atât în crearea de soft-uri, pe tipuri de competențe. În situația în care sunt selectate grupe de elevi cu aceleași tipuri de inteligențe, rezultatul obținut este cel mai de succes.

De exemplu, pentru realizarea imagisticii să fie desemnați elevii cu inteligențe vizual-spațiale, iar pentru realizarea de grafice, calculi și algoritmi, elevii cu inteligență logico - matematică, iar pentru crearea coloanei sonore, elevii cu inteligență muzicală, iar pentru partea descriptivă a jocului elevii cu inteligență lingvistică.

Învățarea colaborativă se poate aplica în rezolvarea de probleme și să aibă obiective comune. Realizarea de proiecte se poate realiza mai eficient în grupuri de elevi, fiecare dintre

ei, punându-și în valoare tipul de inteligență. Rolul profesorului fiind esențial, pe lângă identificarea tipului de inteligență, de a pune accent pe liniile de colaborare din cadrul echipei de proiect, astfel încât rezultatul să fie foarte bun.

Utilizarea mijloacelor informatice în realizarea învățării colaborative, cu evidențierea tipurilor de inteligență multiplă poate fi soluția eficientizării activității didactice actuale.

Concluzie

Rolul profesorului astfel, suportă schimbări majore, în era digitalizării se efectuează o trecere, de la furnizorul exclusiv al informației, la cel de mediator, facilitator în cadrul lecțiilor, unde se realizează un mix între utilizarea resurselor educaționale, a mijloacelor digitale și abilităților digitale, deseori native ale elevilor.

În condițiile digitalizării strategiile didactice clasice trebuie readaptate, prin metode inovatoare, prin abordări interdisciplinare, astfel încât, învățarea să devină relevantă și echitabilă pentru toți elevii, participanți la procesul educativ.

Utilizarea inteligențelor multiple este un real suport al profesorului în dorința lui de a crește eficiența strategiei didactice, prin valorificarea formelor de inteligență, în funcție de aptitudinile individuale ale elevilor, de conștientizare a acestora și de aplicare în diverse situații de învățare, cu utilizarea platformelor digitale și a mijloacelor moderne, informatizate.

Bibliografie (selectivă)

Ceobanu C., Cucos C., Istrate O., Pânișoară I.O, *Educația digitală*, Editura Polirom, Iași, 2022
Fullan, M. (2021). *The Right Drivers for Whole System Success*. Center for Strategic Education.
Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
Collaborative learning using digital technologies. European School Education Platform.
school-education.ec.europa.eu

ACTIVITĂȚI DE DEZVOLTARE A CREATIVITĂȚII LA ELEVII DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Mateș Rodica
Școala Gimnazială „Horea” Horea

Creativitatea este una dintre cele mai valoroase abilități pe care omul o poate dezvolta, având un impact semnificativ asupra învățării și adaptabilității în diverse contexte., dar stă și la baza progresului societății. În cadrul învățământului primar, dezvoltarea creativității devine esențială, nu doar pentru formarea academică a elevilor, ci și pentru stimularea gândirii critice, a inovării și a capacității de a rezolva probleme.

În primele etape ale dezvoltării, copiii au o capacitate naturală de a explora, experimenta și imagina. Această etapă este crucială, deoarece creativitatea nu mai este considerată doar un atribut rezervat artelor, ci o abilitate fundamentală ce influențează toate domeniile de învățare. Creativitatea învățată la o vârstă fragedă contribuie la formarea unei atitudini pozitive față de învățare și la dezvoltarea unei mentalități deschise, care îi va permite elevului să abordeze diferite situații cu imaginație și curaj.

De asemenea, stimularea creativității favorizează dezvoltarea abilităților socio-emoționale. Copiii care sunt încurajați să gândească creativ învață să colaboreze, să comunice eficient și să dezvolte empatie față de colegii lor. Astfel, creativitatea contribuie la crearea unui mediu de învățare inclusiv și stimulat, în care fiecare elev se simte valorizat și încurajat să contribuie.

Dezvoltarea creativității la elevii din învățământul primar este esențială pentru dezvoltarea lor holistică și pentru pregătirea lor pentru provocările viitorului. Creativitatea nu se limitează la arte sau meserii creative; este o abilitate fundamentală în orice domeniu al vieții. Iată câteva activități și argumente pentru dezvoltarea creativității la elevii din învățământul primar.

Desen și pictură: Activitățile de desen și pictură permit copiilor să-și exprime gândurile și imaginația lor liberă. Acestea îi ajută să-și dezvolte abilitățile artistice, dar și să gândească în mod creativ în timp ce își aleg culorile și forme pentru creațiile lor.

Lectura și povestirea de povești: Cititul și povestirea de povești îi ajută pe copii să-și dezvolte imaginația și să-și creeze propriile lumi și personaje. Aceasta le îmbunătățește abilitățile de comunicare și îi învață să gândească critic.

Construcția cu blocuri sau LEGO: Jocurile de construcție îi încurajează pe copii să gândească în 3D, să-și dezvolte abilitățile de planificare și să-și transforme ideile în realitate. Construcția poate deveni o activitate interactivă și distractivă.

Jocurile de rol: Jocurile de rol îi ajută pe copii să-și dezvolte empatia, să înțeleagă perspectivele altora și să-și pună în aplicare imaginația. Ei pot interpreta roluri diferite și să creeze scenarii unice.

Probleme de matematică creative: Învățarea matematicii poate fi stimulativă și creativă. Problemele de matematică care implică gândirea laterală și rezolvarea de puzzle-uri îi ajută pe copii să-și dezvolte abilitățile logice și creativitatea.

Artă culinară: Gătitul sau decorarea de prăjituri pot fi activități creative, care îi învață pe copii despre măsurare, combinații de culori și forme. De asemenea, le oferă o șansă de a-și experimenta propriile idei culinare.

Explorarea naturii: Excursiile în aer liber îi pot ajuta pe copii să-și dezvolte curiozitatea și aprecierea pentru natură. Ei pot colecta frunze, pietre sau alte obiecte naturale pentru a crea artă sau pentru a studia mai în detaliu.

Argumentele pentru realizarea acestor activități se înscriu în suita de scopuri ale educației formale, afirmate în programele școlare și în documentele de politică educațională:

Dezvoltarea abilităților creative: Toate aceste activități încurajează gândirea creativă, care este esențială pentru inovație și rezolvarea problemelor în viața de zi cu zi.

Îmbunătățirea abilităților cognitive: Activitățile creative dezvoltă abilitățile cognitive ale copiilor, precum rezolvarea de probleme, gândirea abstractă și concentrarea.

Îmbunătățirea abilităților sociale: Multe dintre aceste activități se desfășoară în grupuri, ceea ce ajută la dezvoltarea abilităților sociale, cum ar fi cooperarea și comunicarea.

Încurajarea autonomiei și a independenței: Astfel de activități îi încurajează pe copii să-și aleagă propriile proiecte și să-și dezvolte independența și încrederea în sine.

În concluzie, stimularea creativității la elevii din învățământul primar nu numai că îi ajută să-și dezvolte abilități esențiale, dar le oferă și oportunitatea de a se bucura de procesul de învățare. Aceste activități nu ar trebui să fie văzute doar ca divertisment, ci ca parte integrantă a educației lor, pentru a-i pregăti să devină adulți creativi, flexibili și inovatori.

ADAPTAREA EDUCAȚIEI LA PROVOCĂRILE SECOLULUI XXI – REFLECȚII DIN PERSPECTIVA PROFESORULUI DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Prof. Megelea Mihaela, Liceu *Simion Stolnicul*, oraș Comarnic

Educația este îmblânzirea unei flăcări, nu umplerea unui vas. – Socrate

Educația a intrat, în secolul XXI, într-o perioadă de transformări accelerate, în care școala este nevoită să se redefinească în raport cu tehnologia, cu ritmul social și cu noile forme de cultură. Rolul profesorului devine mai complex, mai solicitant, dar totodată mai creativ decât oricând. Dacă în trecut misiunea școlii era aceea de a transmite cunoștințe, astăzi devine esențială formarea competențelor, a capacității de analiză, de comunicare și de adaptare. Pentru profesorul de Limba și literatura română, aceste schimbări sunt vizibile în fiecare oră de curs și impun o reevaluare profundă a modului în care abordăm lectura, comunicarea și relația elev-text-societate.

Una dintre cele mai mari provocări ale prezentului este modul în care s-a schimbat raportul dintre informație și cunoaștere. Elevii au acces la o cantitate uriașă de informații, însă dificultatea reală este să aleagă sursele credibile, să înțeleagă mesajele și să le analizeze critic. În contextul acesta, ora de Limba și literatura română devine un spațiu privilegiat pentru formarea gândirii critice. De exemplu, în analiza unui articol de opinie sau a unei știri, elevii pot fi provocați să identifice intențiile autorului, tehnicile de persuasiune, eventualele stereotipuri sau deformări ale realității. Astfel, literatura se completează firesc cu educația media, iar elevii învață nu doar să interpreteze texte canonice, ci și să descifreze discursurile cotidiene.

O altă transformare majoră o reprezintă digitalizarea, un fenomen care, deși întâmpinat uneori cu reticență, oferă școlii oportunități extraordinare. Utilizarea tehnologiilor educaționale nu ar trebui privită ca un ornament al lecției, ci ca un instrument funcțional, care favorizează învățarea activă. În practica predării, de exemplu, un text narativ poate fi explorat prin crearea unei hărți interactive a personajelor, iar analiza unui poem poate porni de la generarea în timp real a unui „nor de cuvinte” care surprinde teme, simboluri sau repetiții. Elevii pot realiza podcasturi în care dezbat conflictele dintre personaje sau videoclipuri scurte în care sintetizează un capitol. Aceste activități nu doar modernizează ora, ci sporesc implicarea copiilor, valorificând competențele lor native legate de tehnologie.

Adaptarea educației la secolul XXI presupune și trecerea de la învățarea individuală la cea colaborativă. Generația actuală este obișnuită să lucreze în rețele, să comunice rapid, să negocieze idei. În sala de clasă, colaborarea poate lua forme multiple: proiecte în echipă, analize comparate, dezbateri, portofolii digitale comune. Într-o lecție despre romanul realist, de exemplu, elevii pot împărtăși rolurile și pot realiza împreună o „hartă digitală a lumii ficționale”, fiecare grup ocupându-se de câte un personaj, de spațiul și timpul acțiunii sau de conflictul narativ. În final, prezentarea integrată le permite să observe coerența lumii literare și să înțeleagă mai profund modul în care autorul construiește sensul.

Tot mai importantă devine și personalizarea demersului educativ. Într-o clasă actuală există diferențe mari de ritm, stiluri de învățare și niveluri de limbaj. Profesorul este nevoit să jongleze între elevii avansați și cei aflați în dificultate, între cei expresivi verbal și cei vizuali sau auditivi. Aici tehnologia, dar și metodele clasice adaptate, pot juca un rol decisiv. Sarcinile diferențiate, portofoliile digitale, fișele de lectură personalizate sau proiectele individuale permit fiecărui elev să progreseze în ritmul său. Într-o activitate de gramatică, de exemplu, un grup poate lucra la exerciții aplicate pe text, altul poate analiza structuri sintactice complexe, iar un al treilea poate crea probleme gramaticale proprii. Toți învață, dar nu în același fel.

Un alt element esențial pentru educația secolului XXI este metacogniția, adică învățarea reflexivă. Elevii trebuie încurajați să-și cunoască propriile strategii de lucru, să reflecteze asupra modului în care au înțeles textul, asupra dificultăților întâmpinate și asupra progresului personal. Jurnalul de lectură, de exemplu, nu mai este doar o fișă cu rezumat, ci un instrument de introspecție: *Ce m-a surprins în acest text?*, *De ce cred că autorul a ales această perspectivă narativă?*, *Ce nu am înțeles încă?*, *Ce text aș vrea să citesc în continuare?* Astfel de întrebări îi ajută să-și formeze autonomia necesară unei învățări pe tot parcursul vieții.

În același timp, adaptarea educației implică și o reconectare la dimensiunea umană a literaturii. Într-o lume dominată de viteză, notificări și fragmentare, ora de literatură poate redeveni un spațiu al reflecției și al dialogului interior. Profesorul poate valorifica operele literare pentru a discuta teme actuale: identitatea, libertatea, responsabilitatea, comunicarea, etica. În studiul poeziei sau al prozei, elevii își pot regăsi propriile preocupări și pot înțelege lumea prin intermediul sensibilității artistice. De multe ori, discuțiile despre personaje, simboluri sau dileme morale se transformă în conversații autentice despre viață. Totuși, toate aceste transformări nu trebuie să se realizeze în detrimentul valorilor culturale tradiționale. Adaptarea nu înseamnă renunțarea la canon, ci reinterpretarea lui prin ochii unei generații digitale. Literatura clasică poate fi însoțită de adaptări audio-vizuale, de proiecte interdisciplinare sau de comparații cu texte contemporane. Astfel, operele importante rămân în

centrul educației, dar capătă o relevanță nouă pentru elevii de astăzi. Provocarea majoră a profesorului rămâne aceea de a echilibra modernitatea cu tradiția, flexibilitatea cu rigoarea, deschiderea cu exigența. În secolul XXI, profesorul nu mai este doar „transmițător de informații”, ci devine arhitect al învățării, facilitator, mentor și model cultural. În orele de Limba și literatura română, acest rol se concretizează prin modul în care construiește relația cu textul, cu elevii și cu lumea din jur.

Adaptarea educației nu este un proces rapid sau uniform, ci o evoluție firească, alimentată de reflecția continuă a profesorilor și de nevoile reale ale elevilor. O educație care răspunde provocărilor secolului XXI este una deschisă spre inovație, dar fidelă valorilor umane esențiale; una care pune accent pe gândire critică, dar cultivă și sensibilitatea artistică; una care folosește tehnologia, dar îi învață pe elevi să rămână oameni într-o lume digitală.

În final, școala rămâne spațiul unde elevii învață să interpreteze lumea, să o înțeleagă și să o transforme. Dacă profesorul reușește să îmbine tradiția literară cu instrumentele moderne, să creeze contexte autentice de comunicare și să dea sens învățării, atunci provocările secolului XXI nu vor fi obstacole, ci oportunități reale de evoluție pentru educație.

Bibliografie

1. Bădescu, Irina. *Didactica limbii și literaturii române în era digitală*. București: Editura Sigma, 2022.
2. Bruner, Jerome. *Cultura educației*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 2017.
3. Chiș, Ovidiu. *Educația și competențele secolului XXI*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2019.
4. Fullan, Michael. *The New Pedagogy of Deep Learning*. Routledge, 2020.
5. OECD. *Future of Education and Skills 2030*. Paris: OECD Publishing, 2019.

Povești ilustrate - Tehnica colajului

Prof.Liliana Mihai-Radu Școala Gimnazială nr 28”Dan Barbilian”

Familiarizarea elevilor cu cititul presupune însușirea mai întâi a tehnicii cititului, apoi a instrumentelor muncii cu cartea, a tehnicilor de folosire a cărții ca mijloc

În această lucrare ne vom referi la valențele pe care le au metodele și tehnicile de predare ale unor texte în scopul dobândirii competenței de citire, de comunicare scrisă și orală, de îmbogățire a vocabularului a elevilor de clasa I.

Etapa alfabetizării propriu-zise, este parcursă în clasa I, iar măsura în care elevii și-au însușit mecanismul citirii poate fi hotărâtoare .

Obiectivul fundamental al instruirii, cuprinde sfera de referință, orientarea valorică a educabilului, dezvoltarea armonioasă a personalității acestuia care să-i determine integrarea în societatea contemporană.

Până la înzestrarea elevului cu abilitatea independență în învățare, sau pe scurt determinarea de a-l învăța cum să învețe, un pas important ce stă la baza acestei verigi o reprezintă demersul de proiectare al lecției la Comunicare în limba română.. Activitățile bine structurate de asimilare de cunoștințe și de formarea a unor capacități, din cadrul lecțiilor urmăresc formarea unor concepte despre înțelegerea fenomenului lingvistic și a fenomenului literar.

În plus, în cadrul lecțiilor de Comunicare în limba română important este să fie predate gradual, tehnici, strategii, de citire/lectură, de îmbogățire a vocabularului, de înțelegere a textului, de creare a unui text nou, de identificarea ideilor principale de povestire, descriere, etc. .

La ora de Comunicare în limba română, pe lângă Metoda fonetică, am folosit începând cu al treilea modulul și Metoda Lecturii explicative.

Lectura explicativă are ca scop esențial formarea capacității elevilor de a se orienta într-un text literar și de a desprinde valoarea formativă a acestuia.

Prin această metodă se realizează obiectivul esențial al citirii/ lecturii, și anume însușirea instrumentelor muncii cu cartea,

În viziunea doamnei, Mariana Norel (2010: 152) etape ale desfășurării lecturii explicative respectiv componente ale acesteia sunt:

- pregătirea pentru citire / lectură;
- lectura integrală a textului;
- citirea pe fragmente, analiza textului și extragerea ideilor principale, alcătuirea planului de idei;
- citirea integrală a planului de idei și realizarea unei conversații generalizatoare;
- refacerea sintezei textului.

La clasa pe care o coordonez, am pus accentul pe lectura integrală a textului, extragerea unor cuvinte/expresii, explicarea înțelesului lor, reprezentarea ideilor care transmit unele emoții în desen. Transpunerea în desen a ceea ce este semnificativ pentru elev, dintr-un text citit, am observant în dese rânduri că ajută mult la înțelegerea mesajului textului.

Tehnica aceasta specialiștii o numesc, Scheletul de recenzie (Anexa 1) și am adaptat-o pe nivelul clasei mele.

Folosirea tehnicii, Scheletul de recenzie vine în sprijinul elevilor în perfectionarea competențelor citit-scris, dar și a artelor.

Am constatat că această tehnică îi angajează în însușirea unei citiri corecte, analiza și sinteza fonetică, explicarea sensului cuvintelor se întipăresc mai ușor pentru că le pot reprezenta și în desen, acolo unde este cazul).

Primii trei itemi îi rezerv muncii cu cartea, lecturii, înțelegerii textului, accentual căzând pe înțelegerea expresiilor, explicarea lor, explicarea cuvintelor pe care nu le înțeleg,

Dincolo de competența de scriere, realizez citirea în cor a unor părți de text (părțile considerate mai dificile), fac controlul permanent asupra citirii elevilor și corectarea dacă este necesar, pronunțarea cu glas tare, cu articularea clară a cuvintelor greu de pronunțat.

Această tehnică vine în sprijinul elevilor, îi ajută să descopere tainele cititului și scrisului, frumusețea cuvântului, culoarea pe care o simte fiecare atunci când citește, respectul muncii și strălucirea sensibilității autorului.

În explorarea textului literar, prin această tehnică le dau, elevilor mei, posibilitatea să înțeleagă mesajul textului citit, dar și să-și înfrumusețeze artisticul, să -și dezvolte creativitatea, imaginația.

Comportamentele de creativitate pe care le relevă în cadrul le dă încredere, își pot împărtăși convingerile în legătură cu mesajul textului, se angajează mai activ în analiza critică.

Cea mai frumoasă etapă după lectura unei scurte povești o reaprezintă decuparea desenelor și realizarea împreună a colajului povestirii.

Este un univers nou, o dimensiune vibrantă în cadrul orei, o semnificație inedită pe care o ale lectia de Comunicare în limba română.

Această abordarea învățării este în concordanță cu unele directive din 2020 al Organizației pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD) în care se stipula că, ”elevii care își dezvoltă abilitățile motrice fine prin activități creative prezintă o îmbunătățire semnificativă a performanțelor academice generale.” Aceasta subliniază importanța integrării desenului în predarea citit-scrisului. Acest fapt l-am observat și eu folosind această tehnică, Scheletul de recenzie, și am integrat desenul, decuparea în predarea citit-scrisului.

În concluzie procesul învățării adaptate la cerințele educaționale pe care o reclama elevul nu poate face abstracție de valorificarea tuturor dimensiunilor și laturilor personalității acestora.

Bibliografie:

1. Bărbulescu, G., Beșliu, D., 2009, Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar, București, Editura Corint.
2. Bocoș, M. D., 2013, Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice, Iași, Editura Polirom.
3. Norel, M., 2010, Didactica Limbii și literaturii române pentru învățământul primar, București, Editura Art.

Paginiweb:

<https://www.slideshare.net/slideshow/alinapamfilmetodicalimbaromanapdf/238979325>
[26.01.2025 ora 18:44.](#)

<https://www.scoalaintuitext.ro/blog/ghid-metodic-strategii-didactice-pentru-invatarea-citirii-si-scrierii-in-clasa-i/ora> 17:56.

Anexa 1

Prezentarea pe scurt a textului citit:

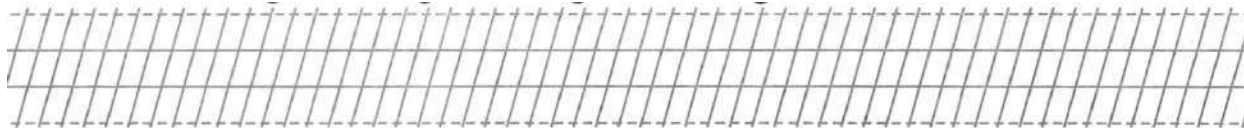
1 **Caligrafiază** mesajul textului, într-o propoziție.

2 **Prezintă** mai jos **în scris**, într-o expresie ceea ce îți place din text.

3 **Scrie** într-un cuvânt **esența** textului.

4 Realizează un **desen/ colaj** care să surprindă ce te-a impresionat din text.

5 Citind textul/povestea, la ce **culoare** te gândești?



Felicitări!

Azi ești cel/cea mai bun/ă!

A REFLEKTÍV PEDAGÓGIAI GYAKORLAT ÉS A TANÁRI SZAKMAI KÖZÖSSÉGEK SZEREPE A XXI. SZÁZADI OKTATÁS MEGÚJÍTÁSÁBAN

Molnár Anna Mária

Az oktatás állandó megújulásának szükségessége a huszonegyedik század elején különösen nyilvánvalóvá vált, amikor a társadalmi, gazdasági és technológiai változások rendkívüli gyorsasággal követik egymást. A pedagógusok szembesülnek azzal a kihívással, hogy a hagyományos módszerek és megközelítések gyakran elégtelenek a kortárs tanulási igények kielégítésére. Ebben a kontextusban a reflektív pedagógiai gyakorlat és a szakmai tanulóközösségek kulcsfontosságú eszközökké válnak a tanári professzió folyamatos fejlődésében. A pedagógus nem csupán tudásközvetítő, hanem kutatója is saját gyakorlatának, aki szisztematikusan elemzi tevékenységét, értékeli döntéseit és tudatosan törekszik szakmai kompetenciáinak bővítésére.

A reflektív gyakorlat fogalma a pedagógiában Donald Schön munkásságára vezethető vissza, aki megkülönböztette a cselekvés közbeni és a cselekvést követő reflexiót. A pedagógusok munkája során folyamatosan döntéseket hoznak komplex és gyakran kiszámíthatatlan helyzetekben, ahol nincs egyértelmű recept a sikerre. A reflektív attitűd lehetővé teszi a tanár számára, hogy tudatosítsa ezeket a döntési folyamatokat, megértse saját pedagógiai premisszáit és képes legyen azok kritikai újragondolására. Ez a folyamat nem egyszeri esemény, hanem az egész tanári karrier során folytatódó belső párbeszéd a tapasztalatok, elméletek és értékek között.

A magyar oktatási rendszerben a reflektív gyakorlat fogalma az elmúlt évtizedekben fokozatosan teret nyert, különösen a tanárképzés és továbbképzés területén. Mégis a mindennapi iskolai gyakorlatban gyakran háttérbe szorul a leterheltség, az adminisztratív terhek és az azonnali problémák megoldásának kényszere miatt. A tanárok ritkán kapnak strukturált lehetőséget arra, hogy megálljanak, visszatekintenek munkájukra és mélyen elgondolkodjanak azon, mi működött jól, mi nem, és miért. Pedig éppen ez a tudatos elemzés az, ami megkülönbözteti a rutinszerű ismétlést a szakmai fejlődéstől.

A reflektív naplózás az egyik legismertebb eszköze a pedagógiai reflexiónak. Amikor a tanár rendszeresen rögzíti tapasztalatait, gondolatait, kételyeit és felismeréseit, lehetősége nyílik arra, hogy mintázatok fedezzen fel saját gyakorlatában. Egy-egy óra után készített rövid feljegyzés arról, hogy mi váltott ki erős reakciót a diákokban, milyen kérdések merültek fel, mely magyarázatok működtek és melyek nem, értékes adatokká válnak a későbbi elemzés során. Az ilyen dokumentáció lehetővé teszi a tanár számára, hogy ne csak az emlékezetére hagyatkozzon, hanem konkrét adatokra támaszkodva gondolkodjon el gyakorlatáról.

A videófelvételek használata a saját tanítási órák elemzésében még mélyebb belátásokat nyújthat. Amikor a pedagógus visszanezi saját óráját, olyan részleteket vehet észre, amelyek a tanítás közben elkerülték figyelmét. Láthatja saját testbeszédét, verbális és nonverbális kommunikációját, azt, hogyan oszlik meg figyelme a különböző diákok között, milyen

mintázatok jellemzik interakcióit. Ez a módszer kezdetben kényelmetlenséget okozhat, hiszen mindenki kritikusabb saját teljesítményével szemben, de rendkívül hatékony eszköz a fejlődéshez. Különösen értékes, ha ezt a folyamatot kollegákkal közösen végzik, akik támogató és konstruktív visszajelzést adhatnak.

A szakmai tanulóközösségek lényege éppen ebben a kollektív reflexióban rejlik. Ezek olyan pedagógusok csoportjai, akik rendszeresen találkoznak azzal a céllal, hogy együtt gondolkodjanak tanítási gyakorlatukról, megosszák tapasztalataikat, közösen elemezzenek diákmunkákat, tervezzenek órákat vagy fejlesszenek értékelési eszközöket. A szakmai tanulóközösség nem egyszerűen informális beszélgetés a tanárban, hanem strukturált, célorientált együttműködés, amely specifikus tanulási célokat követ. A résztvevők kölcsönösen támogatják egymást, miközben közösen felelősséget vállalnak a diákok tanulási eredményeiért.

A magyar iskolákban a szakmai munkaközösségek hagyományosan tantárgyak szerint szerveződnek, ami természetes kiindulópont, de gyakran korlátozza a valódi interdiszciplináris párbeszédet. A szakmai tanulóközösségek ettől eltérő logikát követhetnek, szerveződhetnek például egy évfolyam tanárai körül, egy specifikus pedagógiai probléma vagy innovatív módszer köré, vagy akár iskolák közötti hálózatként. A lényeg, hogy a résztvevők valódi tanulási igénye és kíváncsisága vezérelje a közösséget, ne csupán formális kötelezettség.

A sikeres szakmai tanulóközösség működésének több feltétele van. Szükséges a bizalom légköre, ahol a pedagógusok bátran megoszthatják nemcsak sikereiket, hanem nehézségeiket, kétségeiket és hibáikat is, anélkül, hogy ítélezéstől vagy értékeléstől tartanának. Ez a pszichológiai biztonság nem magától értetődő, tudatos munkát igényel a csoport részéről. Fontos továbbá a strukturáltság, vagyis hogy legyenek világos célok, szerepek és rutinok, amelyek biztosítják a találkozó produktivitását. A facilitátor szerepe különösen kritikus, aki nem feltétlenül hierarchikus vezető, hanem inkább a folyamat koordinátora, aki figyel az időre, biztosítja hogy mindenki szóhoz jusson, és segít a diskurzust a konkrét tanulási célok irányába terelni.

Az adatalapú reflexió központi eleme a szakmai tanulóközösségek munkájának. A pedagógusok közösen elemzik a diákok teljesítményére vonatkozó információkat, próbálják megérteni, mely tanulási célokban történt előrelépés, hol maradtak le a diákok, és mi lehet ennek oka. Ez nem egyszerűen teszteredmények összehasonlítása, hanem mélyebb kvalitatív elemzés is, amely magában foglalja a diákmunkák vizsgálatát, a diákokkal folytatott beszélgetéseket, a megfigyeléseket. Az adatok önmagukban nem mondanak semmit, értelmezésük, kontextualizálásuk és a belőlük levonható pedagógiai következtetések megfogalmazása a tanárok professzionális ítéletét igényli.

A kölcsönös óralátogatások és lesson study módszer különösen értékes gyakorlatok a szakmai tanulóközösségekben. A lesson study japán eredetű módszer, amelyben a tanárok együttműködve terveznek egy órát, egyikük megtartja azt, míg a többiek megfigyelik, majd

közösen elemzik az óra menetét és a diákok tanulását. A fókusz nem a tanár értékelésén van, hanem azon, hogy mit és hogyan tanultak a diákok, mely tanítási döntések milyen hatást váltottak ki. Ez a megközelítés radikálisan más, mint a hagyományos óralátogatások, ahol egy külső személy értékeli a tanár teljesítményét. Itt kollaboratív tanulásról van szó, amelyben minden résztvevő tanul.

A szakmai tanulóközösségek hozzájárulnak az innovációk terjesztéséhez és meghonosításához az iskolákban. Amikor egy tanár egy új módszert vagy megközelítést szeretne kipróbálni, támogató közösség nélkül könnyen elmagányosodhat vagy feladja a kísérletet az első nehézségeknél. A közösség ösztönzést, ötleteket, konstruktív kritikát és érzelmi támogatást nyújt az innovációs folyamat során. Ráadásul a közösen kidolgozott és kipróbált gyakorlatok sokkal nagyobb eséllyel válnak tartósan beépülő elemekké az iskola pedagógiai kultúrájában, mint az egyénileg végzett kísérletek.

Az iskolavezetés szerepe meghatározó a reflektív kultúra és szakmai tanulóközösségek kialakulásában. Az igazgatónak és pedagógiai vezetőknek tudatosan kell megteremteniük azokat a szervezeti feltételeket, amelyek lehetővé teszik ezeket a gyakorlatokat. Ez magában foglalja időt a tanári munkaidőben a közös munkára, fizikai tereket a találkozásokhoz, esetleg külső facilitátorok vagy szakértők bevonását, valamint azt a normatív üzenetet, hogy a kísérletezés, a hibázás és a tanulás nemcsak elfogadott, de elvárás is. Az olyan iskolai kultúra, amely a tökéletesség illúzióját keresi és bünteti a hibát, elfojtja a valódi reflektív tanulást.

A digitális eszközök új dimenziókat nyitnak a szakmai tanulóközösségek számára. Online platformok lehetővé teszik, hogy fizikai távolság által elválasztott pedagógusok is együtt dolgozzanak, megosszák anyagaikat, videókon keresztül elemezzenek órákat, aszinkron módon is folytatva a reflexiót. Ez különösen értékes kis iskolákban dolgozó tanároknak, akiknek kevés helyi kollégájuk van az adott szakterületen. Nemzetközi virtuális szakmai közösségek lehetőséget adnak a határon átnyúló tapasztalatcserére és a különböző oktatási kultúrákból való tanulásra.

Fontos azonban hangsúlyozni, hogy sem a reflektív gyakorlat, sem a szakmai tanulóközösségek nem csodaszerek, amelyek automatikusan javítják az oktatás minőségét. A reflex mechanikus naplóírássá silányulhat, ha hiányzik az őszinte önkritika és a fejlődési szándék. A szakmai közösség válhat pusztán panaszkodó csoporttá vagy felszínes tapasztalatmegosztássá, ha nincs valódi elkötelezettség a tanulás iránt. A minőséget nem a forma, hanem a tartalom és az attitűd határozza meg. A kulcs a professzionális tanulási kultúra megteremtése, amely valóban értéként kezeli a folyamatos fejlődést, a kritikai reflexiót és a kollaborációt.

A pedagógusképzésnek és továbbképzésnek kiemelt szerepe van abban, hogy a reflektív attitűd és a szakmai közösségekben való működés készsége már a tanári pálya kezdetén kialakuljon. A leendő tanárokat fel kell készíteni arra, hogy ne passzív fogadói legyenek a készen kapott módszereknek, hanem aktív kutatói saját gyakorlatuknak. Az olyan eszközöket kell elsajátítaniuk, mint az akciókutatás, a pedagógiai dokumentálás, a peer mentoring vagy a

reflektív beszélgetések facilitálása. Ezek a kompetenciák elengedhetetlenek a huszonegyedik századi tanár professzionális identitásához.

A nemzetközi kitekintés is fontos perspektívát ad. Számos országban a szakmai tanulóközösségek rendszeres részei az iskolai mindennapoknak, beépültek a tanári munkaidő struktúrájába. Finnországban például a tanárok munkaszerződése tartalmaz időt a kollegiális együttműködésre és szakmai fejlődésre. Szingapúrban a lesson study módszer szervesen része a pedagógusok továbbképzési rendszerének. Ezek a példák mutatják, hogy rendszerszintű változások szükségesek ahhoz, hogy a reflektív kultúra és szakmai közösségek valóban meghatározó elemei legyenek az oktatásnak.

A magyar oktatás előtt álló kihívások kezelése elképzelhetetlen a pedagógusok szakmai fejlődése nélkül. A tantervek változtatása, új eszközök beszerzése vagy szervezeti átalakítások önmagukban nem vezetnek minőségi javuláshoz, ha nem párosulnak a tanárok tudásának, készségeinek és attitűdjeinek fejlődésével. A reflektív gyakorlat és a szakmai tanulóközösségek olyan alulról építkező, fenntartható fejlődési utat kínálnak, amely a pedagógusok professzionalizmusára és szakmai autonómiájára épít. Ez a megközelítés elismeri, hogy a tanárok nem problémák forrásai, hanem a megoldások kulcsszereplői, akiknek tudása, tapasztalata és kreativitása nélkülözhetetlen az oktatás valódi megújításához.

IRODALOMJEGYZÉK:

1. Falus Iván, Kimmel Magdolna, A portfólió, Gondolat Kiadó, Budapest, 2023.
2. Kotschy Beáta, A reflektív gondolkodás fejlesztése a tanárképzésben, Eszterházy Károly Egyetem Kiadó, Eger, 2024.
3. Nagy Mária, Szakmai tanulóközösségek a magyar oktatásban, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 2023.
4. Szivák Judit, A kezdő pedagógusok professzionális szocializációja, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2024.
5. Falus Iván, Golnhofer Erzsébet, A pedagógusok pedagógiája, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2022.

LE BIEN-ÊTRE SCOLAIRE COMME CONDITION ESSENTIELLE DE L'APPRENTISSAGE DURABLE

Dr Claire Moreau

L'éducation contemporaine est de plus en plus confrontée à la nécessité de prendre en compte la dimension humaine de l'apprentissage. Longtemps centrée principalement sur les contenus, les programmes et les résultats mesurables, l'école redécouvre aujourd'hui l'importance du bien-être scolaire comme condition fondamentale de la réussite éducative. Apprendre n'est pas un acte purement cognitif ; il s'agit d'un processus complexe qui mobilise les émotions, les relations sociales et le sentiment de sécurité personnelle.

Le bien-être scolaire ne peut être réduit à une notion de confort ou de satisfaction immédiate. Il renvoie à un état d'équilibre dans lequel l'élève se sent reconnu, respecté et capable de s'engager activement dans les situations d'apprentissage. Lorsque cet équilibre est fragilisé par le stress, la peur de l'échec ou un climat relationnel dégradé, les capacités d'attention, de mémorisation et de réflexion s'en trouvent directement affectées. Ainsi, la qualité des apprentissages dépend étroitement du climat éducatif dans lequel ils prennent place.

Le rôle de l'enseignant est central dans la construction de ce climat. Au-delà de la transmission des savoirs, l'enseignant est un médiateur relationnel qui influence profondément la manière dont les élèves perçoivent l'école et leur propre rapport à l'apprentissage. Une relation pédagogique fondée sur l'écoute, la confiance et la cohérence des attentes favorise l'engagement des élèves et leur persévérance face aux difficultés. À l'inverse, des interactions marquées par l'injustice perçue ou l'indifférence peuvent durablement altérer la motivation scolaire.

Le bien-être scolaire est également lié à la capacité de l'école à reconnaître la diversité des parcours et des besoins des élèves. Tous n'entrent pas dans les apprentissages avec les mêmes ressources émotionnelles, sociales ou culturelles. Une approche éducative attentive au bien-être suppose donc une certaine souplesse organisationnelle et pédagogique, permettant d'adapter les pratiques sans renoncer aux exigences éducatives. Il ne s'agit pas d'abaisser les attentes, mais de créer les conditions dans lesquelles chaque élève peut progresser de manière réaliste et soutenue.

La question du bien-être concerne aussi le sentiment de sens attribué aux apprentissages. Lorsque les élèves perçoivent l'école comme un espace déconnecté de leur vécu, l'investissement scolaire tend à diminuer. À l'inverse, un environnement éducatif qui valorise l'expression, le dialogue et la compréhension des enjeux d'apprentissage contribue à renforcer le sentiment d'utilité et d'appartenance. Le bien-être scolaire se nourrit alors d'une expérience éducative perçue comme juste et signifiante.

Dans de nombreux systèmes éducatifs, la prise en compte du bien-être des élèves s'inscrit désormais dans une réflexion plus large sur la qualité de l'éducation. Cette évolution traduit une prise de conscience : l'efficacité pédagogique ne peut être dissociée des conditions

psychologiques et relationnelles dans lesquelles l'apprentissage se déroule. Les établissements qui investissent dans un climat scolaire positif constatent souvent une amélioration non seulement du comportement des élèves, mais aussi de leur engagement intellectuel.

Le bien-être scolaire ne relève toutefois pas uniquement de la responsabilité individuelle des enseignants. Il s'inscrit dans une dynamique collective impliquant l'ensemble de la communauté éducative. Les pratiques de coopération entre enseignants, la cohérence des règles éducatives et la qualité du dialogue institutionnel contribuent à créer un cadre sécurisant pour les élèves. Une école qui prend soin de ses acteurs favorise un climat propice à l'apprentissage et au développement personnel.

Enfin, considérer le bien-être scolaire comme un objectif éducatif à part entière conduit à repenser la finalité même de l'école. Former des élèves compétents ne signifie pas seulement leur transmettre des connaissances, mais aussi les aider à développer une relation équilibrée à l'apprentissage et à eux-mêmes. Dans cette perspective, le bien-être scolaire apparaît non comme un supplément optionnel, mais comme une condition essentielle de l'apprentissage durable et de la réussite éducative.

BIBLIOGRAPHIE

Bélanger, J., & Farmer, D. *Le climat scolaire : comprendre et agir*. Montréal : Presses de l'Université du Québec, 2017.

Bressoux, P. *L'effet enseignant : recherches et enjeux*. Paris : Presses Universitaires de France, 2019.

Debarbieux, É. *Climat scolaire et bien-être à l'école*. Paris : ESF Sciences Humaines, 2015.

Duru-Bellat, M. *L'école des chances : qu'est-ce qu'une école juste ?* Paris : Seuil, 2009.

Rasclé, N., & Bergugnat, L. *Qualité de vie à l'école et prévention du décrochage scolaire*. Paris : Dunod, 2016.

Tardif, M., & Lessard, C. *Le travail enseignant au quotidien*. Bruxelles : De Boeck Supérieur, 2018.

Wentzel, K. R. "Teacher–student relationships and adolescent competence at school." *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 155–165, 2002.

BILDUNG ALS PROZESS DER VERANTWORTUNG: DIE ROLLE DER LEHRKRAFT BEI DER GESTALTUNG NACHHALTIGER LERNWEGE

Katharina Müller

Die Bildung des einundzwanzigsten Jahrhunderts steht vor der grundlegenden Herausforderung, Lernprozesse so zu gestalten, dass sie über die kurzfristige Aneignung von Wissen hinausgehen und zu einer langfristigen persönlichen wie auch gesellschaftlichen Entwicklung beitragen. In einer Zeit, in der Informationen jederzeit verfügbar sind und sich Wissen kontinuierlich verändert, verliert die bloße Vermittlung von Inhalten zunehmend an Bedeutung. Stattdessen rückt die Frage in den Mittelpunkt, wie Lernen verantwortungsvoll organisiert werden kann und welche Rolle Lehrkräfte dabei übernehmen, um nachhaltige Lernwege zu ermöglichen.

Nachhaltige Bildung bedeutet nicht, mehr Inhalte zu vermitteln, sondern bewusster mit Lernzielen, Lernprozessen und Lernverantwortung umzugehen. In diesem Verständnis ist die Lehrkraft nicht mehr primär Wissensvermittlerin, sondern Gestalterin von Lernumgebungen, in denen Schülerinnen und Schüler lernen, Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen. Diese Verantwortung entsteht nicht von selbst, sondern entwickelt sich durch gezielte pädagogische Entscheidungen, klare Strukturen und eine lernförderliche Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden.

Zentral für diesen Prozess ist das Vertrauen in die Lernfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Wird Lernen ausschließlich durch Kontrolle, Vorgaben und äußeren Druck gesteuert, entsteht Abhängigkeit statt Selbstständigkeit. Lehrkräfte stehen daher vor der Aufgabe, ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Führung und Freiraum herzustellen. Sie geben Orientierung, ohne Lernprozesse vollständig zu determinieren, und bieten Unterstützung an, ohne Eigeninitiative zu ersetzen. In dieser Balance liegt eine der anspruchsvollsten professionellen Herausforderungen des Lehrerberufs.

Ein verantwortungsvoll gestalteter Lernweg zeichnet sich dadurch aus, dass Lernende verstehen, warum sie lernen, welche Ziele sie verfolgen und welche Schritte notwendig sind, um diese Ziele zu erreichen. Transparente Lernziele, nachvollziehbare Anforderungen und regelmäßige, konstruktive Rückmeldungen sind dabei unverzichtbare Elemente. Sie ermöglichen es den Schülerinnen und Schülern, ihren eigenen Lernstand realistisch einzuschätzen und bewusste Entscheidungen über ihr weiteres Vorgehen zu treffen. Lernen wird so zu einem aktiven Prozess, der Planung, Reflexion und Anpassung einschließt.

In diesem Zusammenhang verändert sich die Rolle der Lehrkraft grundlegend. Sie wird zur Begleiterin des Lernprozesses, die beobachtet, unterstützt und gezielt Impulse setzt. Diese Form der Begleitung erfordert ein hohes Maß an professioneller Reflexionsfähigkeit, da jede Lerngruppe und jede einzelne Person unterschiedliche Voraussetzungen, Erfahrungen und Bedürfnisse mitbringt. Verantwortungsvolles pädagogisches Handeln bedeutet daher auch,

eigene Routinen kontinuierlich zu hinterfragen und den Unterricht fortlaufend weiterzuentwickeln.

Besondere Bedeutung kommt in diesem Prozess der Fehlerkultur zu. Nachhaltige Lernwege können nur dort entstehen, wo Fehler nicht als Scheitern, sondern als notwendiger Bestandteil des Lernens verstanden werden. Eine Lernumgebung, in der Fehler offen thematisiert und gemeinsam analysiert werden, fördert Risikobereitschaft, Ausdauer und vertieftes Verständnis. Die Lehrkraft trägt hierbei die Verantwortung, ein Klima zu schaffen, in dem Fehler nicht sanktioniert, sondern als Lerngelegenheiten genutzt werden.

Nachhaltige Bildung ist zudem untrennbar mit der Entwicklung von Selbstreflexion verbunden. Schülerinnen und Schüler müssen lernen, über ihr eigenes Lernen nachzudenken, Fortschritte wahrzunehmen und Schwierigkeiten realistisch einzuschätzen. Lehrkräfte unterstützen diesen Prozess, indem sie Reflexionsphasen bewusst in den Unterricht integrieren und geeignete Instrumente zur Selbstbeobachtung bereitstellen. Auf diese Weise wird Lernen nicht nur inhaltlich, sondern auch auf metakognitiver Ebene vertieft.

Im internationalen Bildungsdiskurs wird die Verantwortung der Lernenden zunehmend als zentrales Bildungsziel anerkannt. Unterschiedliche Bildungssysteme verfolgen dabei verschiedene Wege, um selbstständiges Lernen zu fördern, doch allen Ansätzen ist gemeinsam, dass sie eine aktive und professionelle Rolle der Lehrkraft voraussetzen. Der Austausch über nationale Grenzen hinweg eröffnet neue Perspektiven auf die eigene Praxis und verdeutlicht, dass nachhaltige Lernwege stets im Spannungsfeld kultureller, institutioneller und individueller Faktoren entstehen.

Auch die Zusammenarbeit im Kollegium spielt eine wesentliche Rolle bei der Gestaltung verantwortungsvoller Lernprozesse. Lehrkräfte, die Erfahrungen teilen, gemeinsam Unterricht planen und über Lernprozesse reflektieren, entwickeln ein gemeinsames professionelles Verständnis von Bildung. Diese kollegiale Kooperation stärkt nicht nur die Qualität des Unterrichts, sondern auch die berufliche Identität der Lehrkräfte und die Entwicklung der Schule als lernende Organisation.

Die Digitalisierung eröffnet zusätzliche Möglichkeiten zur Gestaltung nachhaltiger Lernwege, stellt Lehrkräfte jedoch zugleich vor neue Verantwortlichkeiten. Digitale Werkzeuge können Lernprozesse transparenter machen und individuelle Lernpfade unterstützen, entfalten ihr Potenzial jedoch nur dann, wenn sie pädagogisch sinnvoll eingesetzt werden. Verantwortungsvolles Handeln bedeutet in diesem Zusammenhang, digitale Medien nicht als Selbstzweck zu betrachten, sondern als Mittel zur Förderung von Verständnis, Reflexion und Selbstständigkeit.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Bildung als Prozess der Verantwortung verstanden werden muss, in dem Lehrkräfte eine zentrale gestaltende Rolle einnehmen. Nachhaltige Lernwege entstehen dort, wo Lernen bewusst geplant, reflektiert und gemeinsam getragen wird. Lehrkräfte, die Verantwortung nicht nur einfordern, sondern selbst vorleben,

schaffen die Voraussetzungen für eine Bildung, die Schülerinnen und Schüler befähigt, aktiv, kritisch und verantwortungsvoll an der Gestaltung ihrer eigenen Zukunft mitzuwirken.

Literaturverzeichnis

UNESCO. *Unsere gemeinsame Zukunft neu denken: Ein neuer Gesellschaftsvertrag für Bildung*. Paris: UNESCO, 2021.

OECD. *Bildung auf einen Blick 2023: OECD-Indikatoren*. Paris: OECD Publishing, 2023.

Europäische Kommission. *Aktionsplan für digitale Bildung 2021–2027: Bildung und Ausbildung für das digitale Zeitalter neu gestalten*. Brüssel: Europäische Kommission, 2020.

Hattie, J. *Visible Learning*. London: Routledge, 2009.

Biesta, G. *The Beautiful Risk of Education*. Boulder: Paradigm Publishers, 2013.

TRANSFORMAREA EDUCAȚIEI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT MODERN

Prof. Neag Tabita

Liceul Teoretic HARUL Lugoj

Transformarea educației prin colaborare internațională se referă la modul în care instituțiile educaționale, guvernele, organizațiile globale și comunitățile academice lucrează împreună peste granițe pentru a moderniza sistemele de învățământ, a spori accesul la educație de calitate și a pregăti tinerii pentru o lume interdependentă.

De ce este necesară colaborarea internațională în educație

- Globalizarea pieței muncii: Competențele necesare astăzi sunt similare peste tot în lume; cooperarea educațională ajută la formarea unui profil profesional global.
- Inegalități educaționale persistente: Țările pot învăța unele de la altele soluții pentru acces, infrastructură, digitalizare și incluziune.
- Accelerarea tehnologică: Programele comune de cercetare și schimb, precum și parteneriatele cu universități și companii internaționale, accelerează inovația educațională.
- Mobilitate academică și culturală: Schimburile de elevi, profesori și cercetători contribuie la o mentalitate deschisă și la dezvoltarea competențelor interculturale.

Forme de colaborare internațională

- Programe de mobilitate (ex.: Erasmus+, eTwinning)

Elevii și profesorii participă la schimburi pentru a dezvolta competențe, creativitate și spirit european.

- Parteneriate universitare

Programe de dublă diplomă, cercetare comună, laboratoare internaționale.

- Proiecte finanțate de organizații globale (UNESCO, OECD, UNICEF)

Inițiative pentru digitalizare, alfabetizare, formarea cadrelor didactice.

- Rețele educaționale globale

Platforme pentru schimb de bune practici și resurse metodologice.

- Cooperare în domeniul politicilor publice

Țările își pot armoniza strategiile de educație, învățând din modele de succes.

Impactul colaborării internaționale asupra transformării educației

- Modernizarea curriculumului

Integrarea competențelor globale: gândire critică, digital literacy, rezolvarea problemelor complexe.

- Digitalizare accelerată

Acces la resurse educaționale internaționale, platforme comune, laboratoare virtuale.

- Creșterea calității formării profesorilor

Programe internaționale de training și certificare.

- Promovarea incluziunii

Cunoștințe transferate din țările care au dezvoltat sisteme educaționale echitabile.

- Conectarea elevilor la realitățile globale

Educație pentru dezvoltare durabilă, interculturalitate, cetățenie globală.

Provocări și limite

- Diferențe culturale și lingvistice
- Inegalități în resurse și infrastructură
- Birocrație și lipsă de continuitate în proiecte
- Risc de uniformizare culturală
- Dependentă de finanțare externă

Colaborarea internațională nu este doar un instrument, ci o necesitate strategică în transformarea educației. Prin deschidere, schimb de cunoștințe și proiecte comune, educația poate1. Conceptul de bune practici în educație

Bunele practici reprezintă strategii, metode, modele organizaționale și instrumente didactice validate prin cercetare și rezultate, care contribuie la creșterea calității actului educațional. Integrarea lor în învățământul modern presupune adaptarea sistemului educațional la provocările actuale – digitalizare, diversitate culturală, nevoia de competențe complexe și schimbări rapide pe piața muncii.

Principii fundamentale ale integrării bunelor practici

1. Centrarea pe elev – personalizarea învățării și adaptarea la ritmurile și stilurile individuale.
2. Competențe relevante secolului XXI – gândire critică, colaborare, creativitate, competențe digitale.
3. Incluziune și echitate – acces egal la resurse și oportunități.
4. Flexibilitate curriculară – programe dinamice care permit inovație didactică.
5. Învățare pe tot parcursul vieții – dezvoltarea autonomiei și motivației intrinseci.

Exemple de bune practici pentru învățământul modern

Digitalizare și tehnologii educaționale

- Utilizarea platformelor educaționale (LMS) pentru managementul învățării.
- Lecții interactive cu instrumente precum aplicații pentru simulări, hărți digitale, laboratoare virtuale.
- Inteligență artificială pentru evaluare formativă și feedback personalizat.
- Blended learning și flipped classroom pentru activizare și autonomie.

Pedagogii inovative

- Învățarea prin proiecte (PBL) – elevii investighează probleme reale și construiesc soluții.
- Învățarea experiențială – activități practice, stagii, proiecte de cercetare.
- Gamificare – folosirea mecanismelor de joc pentru motivare și implicare.
- Design thinking – dezvoltarea creativității și rezolvării de probleme.

Evaluare modernă

- Evaluare formativă continuă în locul testelor exclusive.
- Portofolii digitale și rubrici de evaluare transparente.
- Autoevaluare și evaluare colegială (peer review).
- Analiza progresului prin date (learning analytics).

Dezvoltarea profesională a profesorilor

- Comunități de învățare profesională (PLC).
- Traininguri internaționale, programe Erasmus+ pentru profesori.
- Observație reciprocă la clasă și mentorat.
- Formare continuă în pedagogii digitale și managementul clasei.

Parteneriate comunitare și internaționale

- Colaborări cu universități, ONG-uri și companii pentru proiecte educaționale.
- Programe de schimb și cooperare internațională pentru diversitate culturală.
- Implicarea părinților în procesul educativ.

Condiții pentru implementarea reușită a bunelor practici

- Leadership educațional eficient – directori implicați în inovare și motivați să susțină profesorii.
- Resurse adecvate – infrastructură digitală, timp pentru colaborare, programe de formare.

- Cultură organizațională deschisă – promovarea experimentării și a reflecției profesionale.
- Politici educaționale coerente – curriculum flexibil, finanțare, standarde clare. deveni mai relevantă, mai echitabilă și mai orientată spre viitor.

Integrarea bunelor practici în învățământul modern reprezintă o condiție esențială pentru transformarea și adaptarea educației la realitățile secolului XXI. Prin inovație pedagogică, digitalizare, colaborare internațională și o cultură instituțională orientată spre progres, școala devine un mediu al creativității, echității și dezvoltării continue.

BIBLIOGRAFIE

1. Fullan, M. (2020). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.
2. Hattie, J. (2015). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
3. Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). "Implications for educational practice of the science of learning and development." *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140.
4. Zhao, Y. (2012). *World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students*. Corwin Press.
5. Robinson, K., & Aronica, L. (2015). *Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education*. Viking.
- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. UNESCO.
6. Spring, J. (2015). *Globalization of Education: An Introduction*. Routledge.
7. Marginson, S., & Rhoades, G. (2002). "Beyond national states, markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic." *Higher Education*, 43(3), 281–309.

Rapoarte UNESCO / OECD

1. UNESCO (2015). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*.
2. UNESCO (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*.

DIFERENCIACE A INDIVIDUALIZACE VÝUKY JAKO CESTA K NAPLNĚNÍ POTENCIÁLU KAŽDÉHO ŽÁKA

Petra Magdalena Nováková

Třída plná žáků představuje pestrou mozaiku osobností, schopností, zájmů a potřeb. Každé dítě přichází do školy s jedinečným výchozím bodem, ovlivněným genetickou výbavou, rodinným prostředím, předškolními zkušenostmi a vrozenými dispozicemi. Přesto tradiční model školního vzdělávání dlouho fungoval na principu jednoty, kdy všichni žáci měli postupovat stejným tempem, stejnými metodami a směřovat ke stejným cílům ve stejném čase. Tento přístup sice byl administrativně pohodlný a logisticky zvládnutelný, ale zásadně ignoroval fakt, že děti se od sebe radikálně liší ve způsobech, jakými se učí nejlépe. Moderní pedagogika klade stále větší důraz na diferenciaci a individualizaci výuky jako klíčové strategie pro zajištění toho, aby každý žák měl šanci rozvinout své schopnosti a dosáhnout svého maxima. Rozdíl mezi teorií a praxí je však propastný, neboť učitelé často postrádají čas, nástroje a podporu potřebnou k realizaci skutečně individualizovaného vzdělávání.

Diferenciace výuky spočívá v přizpůsobení obsahu, procesu, produktu nebo učebního prostředí potřebám jednotlivých žáků nebo skupin žáků. Nejde o vytváření třiceti různých vyučovacích hodin pro třicet žáků, ale o promyšlené strukturování výuky tak, aby v ní existovaly různé cesty k učení a různé možnosti, jak prokázat porozumění. Učitel, který diferenciuje, rozpoznává, že někteří žáci potřebují více času na zpracování informací, jiní naopak rychle chápou a potřebují dodatečné výzvy. Někteří se učí nejlépe prostřednictvím vizuálních podnětů, jiní potřebují manipulaci s konkrétními předměty, další preferují verbální vysvětlení nebo skupinovou diskusi. Respektování těchto rozdílů není slabostí systému, ale jeho silou, protože umožňuje každému žákovi zažít úspěch a budovat pozitivní vztah k učení.

V českém vzdělávacím systému existuje formální rámec pro individualizaci v podobě individuálních vzdělávacích plánů pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto plány upravují vzdělávací cíle, metody hodnocení nebo poskytují podpůrná opatření. Problém je, že individualizace je často vnímána jako výjimka určená pouze pro žáky s diagnostikovanými obtížemi nebo nadáním, zatímco pro většinu žáků ve třídě zůstává výuka jednotná. Tento přístup přehlíží skutečnost, že všichni žáci, i ti bez formální diagnózy, mají své individuální charakteristiky, které ovlivňují jejich učení. Dítě, které má ráno rodinný konflikt, dítě, které je unavené, dítě, které má jiný mateřský jazyk, dítě, které trpí sociální úzkostí, to vše jsou faktory, které vyžadují citlivý a pružný přístup učitele.

Jedním z klíčových nástrojů diferenciaci je pružné rozdělení žáků do skupin podle různých kritérií. Tyto skupiny nemusí být fixní, ale měly by se měnit v závislosti na aktuální vzdělávací aktivitě. Pro některé činnosti může být vhodné seskupení podle úrovně dovedností, aby každá skupina pracovala na úkolech odpovídajících její připravenosti. Pro jiné aktivity může být prospěšné smíšení úrovní, kdy pokročilejší žáci mohou podporovat ty méně pokročilé, což prospívá oběma stranám. Skupinová práce založená na zájmech umožňuje žákům zkoumat

témata, která je opravdu zajímavá, což zvyšuje jejich motivaci a angažovanost. Důležité je, aby učitel byl flexibilní a nelpěl na jednom univerzálním způsobu organizace třídy.

Diferencovaný obsah znamená, že žáci mohou pracovat s různými materiály, které odpovídají jejich čtenářské úrovni, předchozím znalostem nebo zájmům. Například při výuce historického období mohou někteří žáci číst zjednodušené texty s podporou vizuálních pomůcek, zatímco jiní mohou analyzovat originální historické dokumenty. Obsah může být také obohacen nebo zúžen podle potřeby. Žáci, kteří rychle ovládnou základní koncepty, mohou postupovat k rozšiřujícím aktivitám, které prohlubují jejich porozumění nebo aplikují znalosti v nových kontextech. Naopak žáci, kteří bojují s fundamentálními pojmy, potřebují více času a opakování na konsolidaci základů, než se posunou dál.

Diferenciace procesu se týká způsobů, jakými žáci s informacemi pracují a jak je zpracovávají. Někteří žáci potřebují strukturované postupy krok za krokem, zatímco jiní preferují objevování a zkoumání. Učitel může nabídnout různé strategie pro stejný úkol, například při řešení matematického problému mohou žáci použít manipulativní pomůcky, nakreslit diagram, vytvořit tabulku nebo pracovat s algebraickými výrazy. Poskytnutí volby v procesu zvyšuje autonomii žáků a podporuje jejich metakognitivní dovednosti, protože se učí rozpoznávat, které strategie jim fungují nejlépe. Zároveň učitel musí monitorovat, aby volba nepřehlížela důležité učební cíle a aby žáci nepracovali pouze se strategiemi, které jsou pro ně nejpohodlnější, ale také rozvíjeli nové.

Produkt, tedy to, čím žáci demonstrují své učení, může být také diferencován. Tradiční písemný test není jediným ani vždy nejlepším způsobem, jak zjistit, co žák opravdu pochopil. Někteří žáci se lépe vyjádří prostřednictvím prezentace, jiní vytvořením modelu, videa, plakátu nebo dramatizace. Umožnění volby ve způsobu prezentace znalostí respektuje různé silné stránky žáků a dává prostor kreativitě. Přitom je důležité, aby všechny produkty byly hodnoceny podle jasných kritérií, která zaručují, že žák prokázal požadované kompetence, i když jiným způsobem než jeho spolužáci.

Učební prostředí zahrnuje fyzické uspořádání třídy, atmosféru a zdroje. Diferencované prostředí nabízí různé zóny, kde žáci mohou pracovat podle svých preferencí, tiché koutky pro soustředěnou práci, prostory pro skupinovou spolupráci, místa s počítači nebo knihovničku. Flexibilní uspořádání nábytku umožňuje rychlou reorganizaci podle potřeb různých aktivit. Atmosféra bezpečí a respektu je nezbytná, aby se žáci nebáli dělat chyby nebo žádat o pomoc. Klima, které oceňuje rozmanitost a zdůrazňuje, že každý má co nabídnout, podporuje pozitivní sebepojetí všech žáků.

Zjišťování potřeb žáků je kontinuální proces, který vyžaduje pozorné sledování a různé formy diagnostiky. Předtestování na začátku nové učební jednotky odhalí, co žáci již vědí, a umožní učiteli přizpůsobit výuku tak, aby neopakoval známé a neztrácel čas pokročilých žáků nuděním. Během výuky formativní hodnocení prostřednictvím otázek, krátkých kvízů, pozorování nebo rozhovorů poskytuje zpětnou vazbu o tom, kdo se učí podle plánu a kdo potřebuje úpravu.

Tato data musí být aktivně využívána pro průběžné úpravy výuky, ne jen sbírána a odkládána. Učitel, který skutečně diferencuje, je permanentně v dialogu s daty o učení svých žáků a reaguje na ně.

Technologie nabízejí mohutné možnosti pro individualizaci. Adaptivní vzdělávací software se přizpůsobuje úrovni žáka, poskytuje okamžitou zpětnou vazbu a umožňuje každému pracovat vlastním tempem. Online zdroje a digitální knihovny otevírají přístup k obrovskému množství materiálů na různých úrovních obtížnosti. Žáci mohou sledovat vzdělávací videa, procvičovat dovednosti v interaktivních aplikacích nebo spolupracovat na projektech v cloudu. Technologie však nejsou samoučelné a nemohou nahradit lidský kontakt a pedagogické vedení. Učitel zůstává klíčovým, kdo vybírá vhodné nástroje, strukturuje jejich použití a zajišťuje, že technologie skutečně slouží učení a nezhoršuje rozdíly tím, že někteří žáci k nim nemají přístup.

Nadaní žáci představují specifickou skupinu, která je v mainstreamu často podstimulovaná. Tito žáci nepotřebují jen více práce, ale kvalitativně odlišné výzvy, které je nutí myslet na vyšších kognitivních úrovních. Kompaktování kurikula, kdy žáci prokážou zvládnutí materiálu a pak se věnují rozšiřujícím projektům, je jedna strategie. Mentorství, samostatné studium pokročilých témat nebo zapojení do soutěží a olympiád může uspokojit jejich intelektuální hlad. Je mylná představa, že nadaní žáci zvládnou vše sami, často potřebují vedení v organizaci složitých projektů a v sociálně-emočních aspektech svého odlišného vývoje.

Na druhém konci spektra jsou žáci s poruchami učení nebo jinými obtížemi, kteří potřebují intenzivní podporu a často opakované, multisenzorické přístupy. Raná identifikace a intervence je kritická, aby se předešlo hromadění mezer a frustraci. Spolupráce se školním psychologem, speciálním pedagogem a rodiči je nezbytná pro vytvoření efektivního plánu podpory. Učitel ve třídě musí být schopen implementovat doporučené strategie, jako jsou rozšířené časy na testy, alternativní formáty zadání nebo používání kompenzačních pomůcek, a přitom citlivě komunikovat tak, aby dítě necítilo stigma.

Diferenciace vyžaduje od učitele vysokou míru organizace, plánování a flexibility. Je to náročnější než realizovat jednu hodinu pro všechny, ale investice se vrací ve formě lepších výsledků učení a pozitivnějšího klimatu třídy. Učitelé často vyjadřují obavy, že na to nemají čas nebo že je to nespravedlivé, když někteří žáci dostávají něco jiného než ostatní. Tyto obavy je třeba adresovat vzděláváním, které pomůže učitelům pochopit, že spravedlnost neznamená stejnost, ale dát každému to, co potřebuje. Také je důležité ukázat, že diferenciace nemusí být vždy dokonalá a že i malé kroky mají hodnotu.

Vedení školy má zásadní roli v podpoře diferencované výuky. Ředitelé a vedoucí učitelé mohou vytvářet podmínky tím, že poskytují čas pro společné plánování, profesní rozvoj zaměřený na diferenciaci, sdílení zdrojů a materiálů. Mohou také kultivovat atmosféru, ve které jsou experimenty a inovace vítány a kde se učitelé nebojí riskovat a učit se z chyb. Vzájemné

hospitace a sdílení dobré praxe mezi učiteli jsou cenné mechanismy profesního růstu v této oblasti.

Hodnocení v diferencované třídě musí být také přizpůsobené. Pokud žáci pracují na různých úrovních nebo různými způsoby, nemohou být všichni hodnoceni identickým měřítkem. Kriteriační hodnocení, které posuzuje žáka vůči stanoveným kompetencím a jeho vlastnímu pokroku, je vhodnější než normativní hodnocení, které srovnává žáky navzájem. Portfolia, které dokumentují růst v čase, sebereflexe a individuální cíle jsou nástroje, které podporují žáka v odpovědnosti za své vlastní učení a umožňují personalizované hodnocení.

Zapojení žáků do rozhodování o jejich učení je důležitým aspektem individualizace. Žáci, kteří mají příležitost volit témata projektů, způsoby práce nebo formy hodnocení, jsou více motivovaní a berou odpovědnost za své učení. To vyžaduje učení žáků v rozhodovacích dovednostech, sebehodnocení a plánování. Postupné zvyšování autonomie v průběhu let vede k tomu, že žáci se stávají samostatnými učiteli, schopnými řídit své vlastní učební cesty i po odchodu ze školy.

Diferenciace není metodou, kterou se naučíte jednou a pak ji aplikujete mechanicky. Je to přístup, filozofie, která prostupuje vším, co učitel dělá. Vyžaduje pružnost, empatii, hlubokou znalost žáků i předmětu a neustálé učení se. Výzkum jasně ukazuje, že když učitelé efektivně diferencují, zlepšuje se učení všech žáků, ne jen těch na okrajích spektra. Žáci se cítí viděni, slyšeni a respektováni, což vytváří pozitivní vztah ke škole a k učení samotnému. Ve světě, který čím dál více oceňuje individualitu, kreativitu a schopnost přizpůsobit se, je diferenciace ve vzdělávání nejen pedagogicky správná, ale také společensky nezbytná.

LITERATURA

Hájková, V., Strnadová, I., Individuální vzdělávací plány v praxi, Portál, Praha, 2023.

Košťálová, H., Diferenciace ve výuce, Pedagogická fakulta UK, Praha, 2024.

Novotný, P., Nadané dítě a škola, Masarykova univerzita, Brno, 2023.

Procházková, J., Flexibilní strategie výuky, Grada Publishing, Praha, 2024.

Vítková, M., Integrace žáků se speciálními potřebami, Paido, Brno, 2022.

FIRELE NEVĂZUTE ALE EDUCAȚIEI MODERNE: COLABORARE INTERNAȚIONALĂ ȘI COMPETENȚE PENTRU VIITOR

Prof. Olaru Gabriela – Școala Gimnazială Mavrodin, Județul Teleorman

Introducere

Educația contemporană se află într-un proces profund de transformare, determinat de dinamica accelerată a societății cunoașterii, de globalizare, de revoluția digitală și de diversificarea contextelor socio-culturale. În acest cadru, cunoașterea nu mai este un capital static, ci un proces dinamic, construit colaborativ, în rețele educaționale locale și internaționale. Colaborarea transnațională devine astfel un mecanism esențial pentru dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice, pentru transferul de bune practici și pentru consolidarea unui învățământ capabil să răspundă provocărilor secolului XXI (OECD, 2019).

Lucrarea de față își propune să analizeze modele educaționale internaționale, politici publice, strategii didactice inovatoare și cercetări interdisciplinare, evidențiind rolul colaborării internaționale în modernizarea educației, în promovarea incluziunii și în orientarea sistemelor educaționale spre viitor.

I. Fundamente teoretice ale transformării educației prin cunoaștere și colaborare internațională

I.1. Educația în societatea cunoașterii

Conceptul de societate a cunoașterii presupune faptul că dezvoltarea economică, socială și culturală este dependentă de capacitatea indivizilor și instituțiilor de a produce, partaja și aplica cunoaștere. UNESCO subliniază că educația trebuie să devină un proces deschis, participativ și colaborativ, care să favorizeze învățarea pe tot parcursul vieții (UNESCO, 2015).

În acest context, cadrele didactice nu mai sunt simple surse de informație, ci mediatori ai cunoașterii, facilitatori ai învățării colaborative și actori-cheie ai inovării educaționale. După cum afirmă Delors (1996), educația se sprijină pe patru piloni fundamentali: a învăța să cunoști, a învăța să faci, a învăța să fii și a învăța să trăiești împreună, ultimul fiind profund legat de dimensiunea colaborării internaționale.

I.2. Învățarea colaborativă și dimensiunea interculturală

Învățarea colaborativă este considerată una dintre strategiile centrale ale educației moderne, deoarece favorizează dezvoltarea gândirii critice, a competențelor sociale și a capacității de rezolvare a problemelor complexe (Johnson, Johnson & Smith, 2014). La nivel internațional, colaborarea între cadre didactice și instituții educaționale contribuie la dezvoltarea competențelor interculturale, esențiale într-o lume caracterizată de diversitate și mobilitate.

Bennett (2013) arată că experiențele educaționale transnaționale stimulează reflecția pedagogică și deschiderea către alte perspective educaționale, contribuind la profesionalizarea cadrelor didactice și la creșterea calității actului educațional.

II. Modele educaționale internaționale și bune practici

II.1. Modele de formare a cadrelor didactice în contexte internaționale

Modelele educaționale promovate în spațiul european și internațional pun accent pe formarea continuă, mobilitatea academică și învățarea prin cooperare. Programul Erasmus+ reprezintă un exemplu relevant de politică educațională care susține schimbul de bune practici și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice prin proiecte comune și rețele educaționale (European Commission, 2023).

În Finlanda, de exemplu, formarea profesorilor include dimensiuni de cercetare pedagogică și colaborare internațională, ceea ce contribuie la consolidarea unei culturi educaționale bazate pe reflecție și inovare (Sahlberg, 2015).

II.2. Rețele educaționale și parteneriate academice transfrontaliere

Rețelele academice internaționale facilitează schimbul de resurse, idei și metodologii didactice. Conform lui Knight (2012), internaționalizarea educației nu se reduce la mobilitate, ci implică integrarea dimensiunii internaționale în curriculum, în cercetare și în cultura instituțională.

Parteneriatele transfrontaliere contribuie la:

- dezvoltarea competențelor profesionale ale profesorilor;
- creșterea calității educației;
- promovarea incluziunii și a echității educaționale.

III. Politici publice și strategii educaționale în context internațional

III.1. Politici educaționale europene și globale

La nivel european, documente strategice precum Education and Training 2030 subliniază necesitatea modernizării educației prin inovare, digitalizare și cooperare internațională (European Commission, 2020). Politicile publice pun accent pe:

- formarea inițială și continuă a cadrelor didactice;
- educația incluzivă;
- dezvoltarea competențelor-cheie pentru secolul XXI.

OECD (2019) evidențiază faptul că sistemele educaționale performante sunt cele care investesc constant în dezvoltarea profesională a profesorilor și în colaborarea internațională.

III.2. Educația incluzivă ca obiectiv strategic

Educația incluzivă reprezintă o prioritate majoră a politicilor educaționale contemporane. Aceasta presupune adaptarea curriculumului și a strategiilor didactice la diversitatea elevilor, indiferent de mediul socio-economic, cultural sau de nevoile educaționale speciale (Ainscow, 2020).

Colaborarea internațională permite transferul de bune practici în domeniul incluziunii și sprijină dezvoltarea unor politici educaționale coerente și echitabile.

IV. Strategii didactice inovatoare și cercetări interdisciplinare

IV.1. Inovația pedagogică și tehnologia educațională

Integrarea tehnologiei în educație a deschis noi perspective pentru colaborarea internațională. Platformele digitale permit proiecte educaționale comune, schimb de resurse și cercetare interdisciplinară (Redecker, 2017).

Pedagogiile inovatoare, precum blended learning sau project-based learning, sunt adesea dezvoltate și testate în contexte internaționale, contribuind la modernizarea practicilor didactice.

IV.2. Cercetarea interdisciplinară în educație

Cercetările interdisciplinare combină perspective din pedagogie, sociologie, psihologie și științe ale comunicării, oferind o înțelegere complexă a proceselor educaționale. După cum afirmă Geertz (2000), educația trebuie analizată ca fenomen cultural, iar colaborarea internațională facilitează această abordare integratoare.

V. Impactul colaborării internaționale asupra dezvoltării profesionale a cadrelor didactice

Studiile arată că participarea la proiecte internaționale conduce la:

- creșterea competențelor pedagogice și digitale;
- dezvoltarea unei identități profesionale reflexive;
- deschiderea către inovație și diversitate culturală (Day, 2017).

Cadrelor didactice implicate în parteneriate transnaționale devin agenți ai schimbării educaționale, capabili să adapteze bunele practici la contextul local.

Concluzii:

Transformarea educației prin cunoaștere și colaborare internațională reprezintă un proces esențial pentru construirea unui învățământ modern, incluziv și orientat spre viitor. Analiza modelelor educaționale, a politicilor publice și a strategiilor didactice demonstrează că dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și consolidarea parteneriatelor academice transfrontaliere sunt condiții fundamentale pentru calitatea educației contemporane.

Bibliografie:

1. Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education. London: Routledge.
2. Bennett, M. J. (2013). Basic concepts of intercultural communication. Boston: Intercultural Press.
3. Day, C. (2017). Teachers and the quality of education. London: Routledge.
4. Delors, J. (1996). Learning: The treasure within. Paris: UNESCO.
5. European Commission. (2020). Education and Training 2030. Brussels.
6. European Commission. (2023). Erasmus+ Programme Guide. Brussels.
7. Geertz, C. (2000). Works and Lives: The Anthropologist as Author. Stanford: Stanford University Press.
8. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning. Minnesota: Interaction Book Company.
9. Knight, J. (2012). Internationalization of higher education. *Journal of Studies in International Education*, 16(2), 103-118.
10. OECD. (2019). Education at a Glance. Paris: OECD Publishing.
11. Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators. Luxembourg: Publications Office of the EU.
12. Sahlberg, P. (2015). Finnish Lessons 2.0. New York: Teachers College Press.
13. UNESCO. (2015). Rethinking Education: Towards a global common good? Paris: UNESCO.

Η ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ ΩΣ ΚΑΤΑΛΥΤΗΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΨΗΦΙΑΚΟ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΜΕΤΑ-COVID ΕΠΟΧΗ

Ελένη Παπαδοπούλου

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, όπως διαμορφώνεται στις αρχές του 21ου αιώνα, αντιπροσωπεύει μια από τις πιο σύνθετες και δυναμικές περιόδους στην ιστορία της παιδαγωγικής επιστήμης. Η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας, σε συνδυασμό με τις κοινωνικοοικονομικές αλλαγές που προκάλεσε η παγκόσμια υγειονομική κρίση, ανάγκασε τα εκπαιδευτικά συστήματα να αναθεωρήσουν θεμελιώδεις παραδοχές σχετικά με τη φύση της μάθησης και τον ρόλο του εκπαιδευτικού. Σε αυτό το πλαίσιο, η έννοια της διεθνούς συνεργασίας και της ανταλλαγής γνώσης δεν αποτελεί πλέον μια προαιρετική δραστηριότητα για λίγους εκλεκτούς ακαδημαϊκούς, αλλά μια επιτακτική ανάγκη για κάθε δάσκαλο και καθηγητή που επιθυμεί να προσφέρει στους μαθητές του τα απαραίτητα εφόδια για την επιβίωση σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον. Η οικοδόμηση ενός μοντέρνου και συμπεριληπτικού εκπαιδευτικού συστήματος προϋποθέτει την υπέρβαση των εθνικών συνόρων και την υιοθέτηση μιας κουλτούρας κοινής ανάπτυξης, όπου η καινοτομία δεν θεωρείται απομονωμένο γεγονός αλλά μια συνεχής διαδικασία βελτίωσης μέσω της αλληλεπίδρασης.

Η μετάβαση προς την ψηφιακή εκπαίδευση απαιτεί κάτι πολύ περισσότερο από την απλή εγκατάσταση υπολογιστών στις σχολικές αίθουσες. Πρόκειται για μια βαθιά αλλαγή στη νοοτροπία, η οποία ξεκινά από την αναγνώριση ότι η γνώση είναι πλέον προσβάσιμη παντού και ανά πάσα στιγμή. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού μετατοπίζεται από την αυθεντία που κατέχει τη μοναδική αλήθεια στον διευκολυντή που καθοδηγεί τον μαθητή στην κριτική ανάλυση και τη δημιουργική σύνθεση των πληροφοριών. Αυτή η διαδικασία ενισχύεται σημαντικά μέσω των διασυνοριακών ακαδημαϊκών συμπράξεων, οι οποίες επιτρέπουν τη μεταφορά τεχνογνωσίας και την προσαρμογή επιτυχημένων μοντέλων διδασκαλίας σε διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Η συνεργασία μεταξύ κρατών όπως η Ελλάδα, η Ρουμανία και η Βουλγαρία προσφέρει ένα μοναδικό πεδίο μελέτης, καθώς αυτές οι χώρες μοιράζονται κοινές προκλήσεις αλλά και κοινές φιλοδοξίες για την αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Η ενσωμάτωση των ψηφιακών εργαλείων, όπως οι πλατφόρμες e-learning και τα διαδραστικά μέσα, λειτουργεί ως καταλύτης για τη συμμετοχικότητα. Όταν ένας εκπαιδευτικός στην Αθήνα μοιράζεται ένα ψηφιακό σενάριο διδασκαλίας με έναν συνάδελφό του στο Βουκουρέστι, δημιουργείται μια αλυσίδα αξίας που επηρεάζει άμεσα τον μαθητή. Η χρήση εργαλείων ανατροφοδότησης σε πραγματικό χρόνο και η δημιουργία συνεργατικών εγγράφων επιτρέπουν στους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας και ομαδικής εργασίας που είναι κρίσιμες για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Επιπλέον, η ψηφιακή σύγκλιση βοηθά στη μείωση των ανισοτήτων, παρέχοντας πρόσβαση σε υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό ακόμα και στις πιο απομακρυσμένες περιοχές. Ηθική υποχρέωση της εκπαιδευτικής κοινότητας είναι να διασφαλίσει ότι κανένας μαθητής δεν θα

μείνει πίσω λόγω έλλειψης πρόσβασης στην τεχνολογία ή λόγω αδυναμίας των εκπαιδευτικών να τη χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά.

Η επιστημονική έρευνα στον τομέα της παιδαγωγικής πρέπει να επικεντρωθεί στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας αυτών των νέων μεθοδολογιών. Δεν αρκεί να χρησιμοποιούμε την τεχνολογία· πρέπει να κατανοήσουμε πώς αυτή επηρεάζει τη γνωστική ανάπτυξη και τη συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Οι διεθνείς δημοσιεύσεις και τα συνέδρια παίζουν καθοριστικό ρόλο σε αυτή την κατεύθυνση, καθώς προσφέρουν το βήμα για τη διάχυση των ερευνητικών αποτελεσμάτων και τη διαμόρφωση δημόσιων πολιτικών που βασίζονται σε δεδομένα. Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού μέσω της συνεχούς κατάρτισης είναι ο μόνος τρόπος για να διατηρηθεί η ζωντάνια του εκπαιδευτικού συστήματος. Η επένδυση στον άνθρωπο είναι η πιο αποδοτική επένδυση που μπορεί να κάνει μια κοινωνία για το μέλλον της.

Συμπερασματικά, η διαμόρφωση της εκπαίδευσης του αύριο είναι μια συλλογική ευθύνη που απαιτεί θάρρος, όραμα και ακλόνητη δέσμευση στις αξίες της γνώσης και της συνεργασίας. Μέσω της ενίσχυσης των επαγγελματικών δεξιοτήτων, της ενσωμάτωσης των τεχνολογικών επιτευγμάτων και της οικοδόμησης στενών δεσμών μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, μπορούμε να δημιουργήσουμε ένα περιβάλλον όπου κάθε μαθητής θα έχει την ευκαιρία να ανακαλύψει τις δυνατότητές του και να συνεισφέρει στην πρόοδο της ανθρωπότητας. Η πορεία προς τον εκσυγχρονισμό είναι δύσκολη και γεμάτη εμπόδια, αλλά η υπόσχεση ενός καλύτερου μέλλοντος για τις επόμενες γενιές είναι το κίνητρο που μας ωθεί να συνεχίσουμε το έργο μας με πάθος και αφοσίωση.

Βιβλιογραφία

1. Papadopoulou, E., *Educational Innovation in the Mediterranean Context*, Athens University Press, Athens, 2024.
2. [cite_start]European Union, *Directive 2005/36/EC on the recognition of professional qualifications*, Official Journal of the EU, Brussels, 2005.
3. Ministry of Education, *Strategic Plan for Digital Transformation of Schools*, Athens, 2023.
4. Smith, A. & Jones, B., *Global Trends in Collaborative Pedagogy*, Oxford University Press, London, 2022.

EVALUAREA PROGRESULUI ȘCOLAR ȘI ROLUL SĂU ÎN EDUCAȚIE

Profesor Dr.: Marinela Pașcu
Cercetător independent
Colegiul Tehnic „D. Ghika”, Comănești

Abstract:

Lucrarea evidențiază rolul evaluării în pedagogia contemporană de a susține și orienta progresul școlar al elevilor, în calitate de componentă esențială a procesului educațional. Se evidențiază astfel faptul că evaluarea nu se limitează la măsurarea rezultatelor învățării, ci este un demers continuu, integrat actului didactic, cu funcție formativă permițând profesorului să identifice nivelul de achiziție al competențelor, dificultățile de învățare și ritmul individual de dezvoltare al elevilor, facilitând astfel adaptarea strategiilor didactice.

Cuvinte-cheie: educație, evaluare, progres, didactică, strategie

A. LOCUL ȘI ROLUL EVALUĂRII ÎN EDUCAȚIE ȘI ÎN SOCIETATE

Orice încercare de a vorbi despre evaluare trebuie plasată în contextual social, economic și politic al unei țări. Subsistemul educațional atrage și consumă resurse, pregătește și atrage forța de muncă, creează, nu de puține ori tensiuni de tip școală-comunitate, cîre didactice-autorități și exemplele pot continua.

Evaluarea educațională este un subiect sensibil pentru orice sistem de învățămînt și asta pentru că efectele diverselor acțiuni educative se răsfrîng și în afara sistemului educațional. P. Broadfoot remarcă: "Evaluarea este cel mai puternic instrument politic în educație". Există numeroase exemple de tensiuni generate de proiectarea și administrarea incorectă a examinărilor. Cu toate acestea, dintre cele trei verigi ale spiralei educației predare-învățare-evaluare, ultima este adesea neglijată sau i se acordă o importanță minoră în procesul de planificare și desfășurare a instruirii. Se uită prea ușor faptul că procesul de instruire depinde de modul în care este proiectată evaluarea.

Ce reprezintă evaluarea? Evaluarea vizează totalitatea proceselor și produselor care măsoară natura și nivelul performanțelor atinse de elevi în învățare, apreciază măsura în care rezultatele învățării sunt în concordanță cu

obiectivele educaționale propuse, furnizează datele necesare în vederea adoptării celor mai bune decizii educaționale.

B. MODURI ÎN CARE EVALUAREA INFLUENȚEAZĂ ÎNVĂȚAREA:

1. Furnizează motivația pentru învățare prin aspectele pozitive sau negative ale succesului școlar caz n care apare demotivarea și întărirea încrederii elevului în propriile forțe.

2. Ajută elevii și profesorii să decidă ce trebuie să învețe scoțând în evidență importanța a ceea ce se predă și furnizând feedbackul asupra performanțelor obținute.

3. Ajută elevii să știe cum să învețe prin încurajarea unui stil de învățare active și participative, influențând alegerea strategiilor de predare-învățare și dezvoltarea activităților de a înțelege și aplica n diverse context cunoștințe și capacități.

4. Ajută elevii să aprecieze eficacitatea învățării prin evaluarea a ceea ce s-a învățat, consolidarea și transferul a ceea ce s-a învățat, considerarea unor noi situații de învățare.

Există specialiști în domeniu care impart evaluarea în două categorii: evaluare învățării și evaluarea pentru învățare. În cazul primei categorii metodele și tehnicile de evaluare precum și modul de interpretare a rezultatelor cer o descriere largă într-o lucrare separată.

Față de dimensiunea pedagogică și cea socială, evaluarea are și o dimensiune psihologică, manifestată atât prin atitudinea elevilor față de evaluare, cât și prin relațiile profesor-elev și elev-elev ce se dezvoltă ca urmare a acțiunilor evaluative. Astfel, dacă evaluarea la clasă nu pune accent pe funcția formativă, elevul va dezvolta o atitudine de teamă, de stres și de respingere față de aceasta. Stilul excesiv de autoritar al profesorului conduce la același tip de atitudine.

C. EVALUAREA FORMALĂ ȘI EVALUAREA INFORMALĂ

Evaluarea formal este preponderant externă, realizată de către instituții de specialitate. Ea urmează procedure clare, transparente, începând cu faza de proiectare și încheind cu analiza și disemiarea datelor. Ca evaluări formale putem cita examenele, concursurile, evaluările naționale și chiar evaluările realizate în cadrul inspecțiilor la clasă. La polul opus se situează evaluarea informală, desfășurată de către profesori, necesară pentru sistemul de învățământ din cel

puțin două motive: este cea mai frecventă strategie de evaluare, se realizează zilnic cu elevii, furnizând feed-back continuu și îndeplinind o funcție formativă, nu neapărat una sumativă de bilanț. Problema nu este a opune cele două tipuri de evaluare, ci apropierea calității anumitor evaluări realizate de către profesori de cele formale.

D. EVALUAREA OBIECTIVĂ ȘI EVALUAREA SUBIECTIVĂ

Criteriul de luat în calcul este obiectivitatea în notare. În cazul unei evaluări scrise itemii obiectivi sunt singurii care oferă rezultate relevante. Aceasta este situația ideală, însă, există din nefericire numeroase situații în care nu putem avea obiectivitate perfectă. De aceea trebuie ca, în primul rând, să avem în vedere scopul pentru care testăm elevii. Astfel, un anumit grad de subiectivitate este admis dacă adoptăm o strategie de evaluare criterială. De obicei, evaluarea formală este asociată cu un grad mult mai mic de subiectivitate decât cea informală, dar există, desigur, și excepții.

D. EVALUAREA FORMATIVĂ ȘI EVALUAREA SUMATIVĂ

Evaluarea formativă este acea strategie de evaluare care facilitează și motivează învățarea, care evidențiază progresul unui elev, sau care, dimpotrivă diagnostichează obstacolele și lacunele în învățare. Ea nu are ca scop principal sancționarea elevului prin notă, ci furnizarea feed-backului necesar în vederea creșterii performanței școlare. În plus, ea este un process continuu, permanent. Din această ultimă perspectivă, evaluarea sumativă are un scop opus, realizându-se la interval de timp, de obicei după o perioadă consistentă de instruire, având un caracter de bilanț și încheindu-se cu acordarea de note. Un alt element care diferențiază cele două strategii de evaluare este tipul de feed-back pe care îl oferă fiecare. Astfel, feed-backul furnizat de evaluarea formativă este utilizat imediat pentru ameliorarea rezultatelor, în timp ce feed-backul oferit de evaluarea sumativă- mai ales dacă aceasta se realizează la intervale mai mari, nu mai este util elevilor care au fost testați, dar este necesar altor subiecți care urmează același program de instruire. Dacă ne-am situa în domeniul medicine, evaluarea formativă ar trebui percepută ca o terapie, ca un treatment necesar însănătoșirii și nu ca o amenințare la sănătatea lui.

E. EVALUAREA CRITERIALĂ ȘI EVALUAREA NORMATIVĂ

Cele două strategii de evaluare se deosebesc prin modul de raportare a rezultatelor. Dacă în primul caz rezultatele sunt comparate cu standarde sau criterii prestabilite, în cel de-al doilea, rezultatele sunt comparate numai între ele în vederea stabilirii unei ierarhii. Evaluările criteriale sunt toate evaluările curente și externe, evaluările naționale, examenul de bacalaureat. Acest tip de evaluare are la bază teoriile behavioriste, taxonomiile obiectivelor educaționale. Criteriul de reușită, de obicei cel minimal, se regăsește în definirea obiectivelor învățării sau în standardele de performanță. Evaluările normative se practică atunci când o ierarhie a performanțelor este absolut necesară datorită numărului limitat de locuri. De exemplu, în cazul concursurilor de admitere la universități sau într-un anumit program de instruire.

F. RELAȚIA DINTRE EVALUARE ȘI CURRICULUM ÎN SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Rolul important al evaluării în educație este dat de nevoia de a măsura eficacitatea și eficiența procesului de instruire, de a obține informații relevante privind rezultatele școlare, de a asigura menținerea standardelor și de a oferi feedback-ul necesar tuturor celor implicați în educație.

Ca în orice sistem dinamic, componentele procesului de învățământ sunt într-o continuă interacțiune. Evoluția optimă a unui element din cadrul sistemului influențează pozitiv funcționarea celorlalte elemente și implicit, stagnarea sau regresul uneia dintre componente, generează, prin influență, limite în dezvoltarea celorlalte. De aceea, orice reformă educațională impune o nouă concepție asupra evaluării, având ca suport cercetările pedagogice actuale.

Rezultatele școlare nu se referă numai la achizițiile elevilor în domeniul cognitive – cunoștințe, priceperi, capacități, abilități – ci la întregul spectru de comportamente care contribuie la dezvoltarea personalității elevului: componentele școlare pe plan afectiv și psiho-motor, unele rezultate extrașcolare (cu influență direct asupra rezultatelor școlare), deprinderi autoevaluative sau rezultatele neintenționate ale procesului de instruire.

I.T.Radu, în lucrarea **Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului** identifică următoarele patru tipuri de rezultate școlare: *cunoștințe acumulate* (date, fapte, concept, definiții), *capacitatea de aplicare a cunoștințelor în realizarea unor acțiuni*, *capacități intelectuale* exprimate în elaborarea de raționamente, puterea de argumentare și de interpretare,

independența în gândire, capacitatea de a efectua operații logice, creativitatea, *trăsături de personalitate*, atitudini, conduite formate.

Cuvântul englezesc **assessment** provine din latinescul *assidere*, care înseamnă “a sta lângă”, a asista, a însoți. A sta lângă elev sugerează o legătură strânsă profesor-elev, o conlucrare activă între cei doi în procesul de instruire și învățare. Evaluarea reprezintă deci o parte integrantă a procesului de învățământ și nu ceva suprapus acestuia. Din acest motiv, în cadrul oricărei reforme educaționale, curriculum-ul și evaluarea trebuie proiectate împreună încă de la început. Dacă vom considera curriculum în sens extins ca având trei componente (proiectare, implementare, evaluare) vom realiza mai bine relația strânsă dintre componentele curriculumului și evaluarea elevilor.

În concluzie, evaluarea reprezintă o componentă esențială a procesului educațional, având rolul de a susține și orienta progresul școlar. În viziunea pedagogiei contemporane, după cum subliniază Cucoș (2010), evaluarea eficientă este cea care oferă feedback relevant și stimulează autoreglarea învățării, contribuind la formarea autonomiei și a responsabilității elevului față de propriul parcurs educațional. În acest sens, evaluarea pentru învățare devine un instrument de optimizare a progresului școlar și de creștere a calității actului educațional.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2008
2. Cristea, Sorin, *Evaluarea în educație*, Ed. Didactică și Pedagogică București, 2014
3. Joița, Elena, *Didactica generală*, Ed. Didactică și Pedagogică București, 2006
4. Chiș, Vasile, *Pedagogia contemporană*, Pedagogia pentru competențe, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2015
5. Cucoș, Constantin, *Pedagogie generală*, Ed, Polirom, Iași, 2010

UTILIZAREA RESURSELOR MULTIMEDIA ȘI A PLATFORMELOR EDUCAȚIONALE PENTRU ÎNVĂȚAREA ACTIVĂ

În contextul actual al transformărilor digitale, educația modernă se confruntă cu necesitatea integrării competențelor digitale în procesul de predare-învățare. Utilizarea tehnologiilor informaționale și a resurselor multimedia contribuie la stimularea curiozității științifice, la dezvoltarea gândirii critice și la învățarea activă.

Lumea digitală tinde să perfecționeze domeniul educational. Elevii de astăzi sunt profesioniștii de mâine, iar profesorul este sculptorul care îi pregătește pentru viitor. Tehnologiile informaționale sunt un „must have” în învățământ. Nu mai putem preda doar cu creta și table. Incluziunea tehnologiilor duce la dezvoltarea competențelor-cheie universale. Rolul decisiv în formarea specialistului secolului al XXI-lea le revine în egală măsură profesorului, programei școlare și a tehnologiilor digitale.

Procesul de învățământ trebuie să se adapteze societății contemporane care parcurge o adevărată eră tehnologică. De aceea, competențele profesorului, inclusiv metodele de predare, trebuie adaptate momentului actual de dezvoltare.

Dezvoltarea rapidă a tehnologiei a condus la utilizarea pe scară largă a internetului în domeniul educației, utilizare care este încă dominată de centrarea pe popularizarea informației.

Este important pentru un cadru didactic să știe care sunt fundamentele pedagogice ale utilizării tehnologiilor IT în procesul educațional și cum pot aceste tehnologii să sprijine construirea cunoștințelor elevilor.

Implementarea instrumentelor digitale și a platformelor educaționale în procesul de învățare este, de fapt, o necesitate care are ca scop eficientizarea învățării și sporirea calității produselor și proceselor de învățământ.

Competențele digitale reprezintă ansamblul de cunoștințe, abilități și atitudini necesare pentru utilizarea tehnologiilor digitale în mod eficient, critic și creativ. În educație, acestea se referă la capacitatea profesorilor și elevilor de a folosi resurse digitale pentru informare, comunicare, colaborare și rezolvare de probleme. Conform Cadrului European al Competențelor Digitale (DigCompEdu), un cadru de referință pentru cadrele didactice. Aceste competențe includ: crearea de conținut digital, gestionarea informației, securitatea digitală și implicarea profesională online.

Utilizarea tehnologiilor IT și a internetului oferă o serie de facilități: resurse bazate pe Web, baze de date și biblioteci electronice, resurse multimedia, instrumente de analiză și crearea de produse, evaluare computerizată, streaming video, rolul profesorului fiind de expert.

Resursele multimedia, cum ar fi animațiile, simulările, filmele educaționale și aplicațiile interactive, contribuie la transformarea modului tradițional de predare. Prin intermediul acestor resurse, elevii pot vizualiza fenomene microscopice, pot observa reacții chimice imposibil de reprodus în laboratorul școlar și pot înțelege mai ușor conceptele teoretice. Instrumente precum PhET Interactive Simulations, ChemCollective sau YouTube Edu oferă oportunități diverse pentru experimentarea virtuală și consolidarea cunoștințelor.

Platformele educaționale digitale, precum Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle sau Edmodo, oferă un mediu colaborativ și interactiv în care elevii pot accesa resurse, pot comunica și pot primi feedback în timp real. Aceste platforme facilitează organizarea materialelor de învățare, testarea cunoștințelor prin chestionare online și stimularea gândirii autonome. Ele sunt de fapt o imitație a jocurilor pe care le avem în cadrul orelor, dar sunt personalizate și lansate în mediul on-line, astfel încât elevii să poată avea acces din gadgeturile pe care le posedă. Învățarea activă presupune implicarea elevilor în procesul de descoperire și aplicare a conceptelor, iar platformele digitale oferă cadrul ideal pentru acest tip de învățare.

Integrarea tehnologiei nu se limitează doar la utilizarea resurselor online, ci implică o regândire a metodologiei didactice. Profesorul devine un facilitator al învățării, ghidând elevii în explorarea cunoștințelor și în dezvoltarea abilităților digitale. Activități precum experimentele virtuale, proiectele colaborative online, crearea de prezentări sau clipuri video contribuie la creșterea motivației și la o mai bună înțelegere a conceptelor.

Utilizarea resurselor multimedia și digitale oferă multiple avantaje: creșterea interesului elevilor, facilitarea înțelegerii fenomenelor abstracte, adaptarea la ritmul individual de învățare și accesul rapid la informații actualizate. De asemenea, mediul digital permite evaluarea continuă și oferă posibilitatea personalizării activităților în funcție de nevoile fiecărui elev.

Cu toate beneficiile sale, integrarea competențelor digitale întâmpină și provocări. Printre acestea se numără lipsa infrastructurii adecvate, accesul inegal la internet, competențele digitale insuficiente ale unor cadre didactice și lipsa de timp pentru formare continuă. Pentru a depăși aceste obstacole, este necesară o colaborare între instituțiile de învățământ, autoritățile educaționale și comunitatea locală.

În era digitală în care trăim, paradigma cunoașterii trebuie să fie una a dialogului. Educația trebuie să meargă dincolo de instrumentele culturale specifice, dar fără a fi redusă la abstracția oferită psihologia cognitivă. Dezvoltarea educației în direcția dialogului nu poate fi decât rezultatul unui mod de predare-învățare-evaluare la un nivel de conceptualizare mai ridicat decât în trecut. Pentru că dialogul presupune deschidere, lărgirea orizontului și adâncime, acest mod de învățare este atât o direcție individuală pentru elev, cât și una social, pentru școală ca întreg.

Tehnologiile digitale nu trebuie să reprezinte o simplă adăugare, ele trebuie integrate în scopul educației noii generații. Tehnologiile IT în procesul educațional permit utilizarea de teste interactive, chestionare și jocuri didactice care dezvoltă creativitatea și abilitățile de gândire critică. Utilizarea instrumentelor digitale urmărește achiziționarea cunoștințelor și formarea deprinderilor care permit elevilor să se adapteze cerințelor unei societăți aflate într-o permanentă evoluție în formarea de competențe digitale.

Competențele digitale sunt esențiale pentru profesorii de chimie din secolul XXI. Integrarea resurselor multimedia și a platformelor educaționale contribuie la modernizarea procesului de predare și la dezvoltarea unei învățări active și colaborative. Pentru a valorifica pe deplin potențialul tehnologiilor digitale, este necesară formarea continuă a cadrelor didactice și adoptarea unei mentalități deschise spre inovație.

Bibliografie:

Adăscăliței, Adrian, *Instruirea asistată de calculator. Didactică informatică*, Editura Polirom, Iași, 2017

Bîrzea, C., *Competențe digitale și educație modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2019

Ciobanu, Ciprian, *Învățarea în mediul virtual. Ghid de utilizare a calculatorului în educație*, Editura Polirom, Iași, 2016

Ministerul Educației și Cercetării, *Ghid metodologic pentru dezvoltarea competențelor digitale la profesori*, 2022

<https://phet.colorado.edu>

<https://chemcollective.org>

<https://edu.google.com>

<https://moodle.org>

<https://digitaliada.ro/>

<https://eduboom.ro/>

МЕЖДУКУЛТУРНИЯТ ДИАЛОГ И СОЛАБОРАТИВНОТО УЧЕНЕ КАТО ОСНОВА НА ЕВРОПЕЙСКОТО ОБРАЗОВАТЕЛНО ПРОСТРАНСТВО

Елена Иванова Петкова

Съвременното европейско образование се изправя пред необходимостта да отговори на фундаментални въпроси относно своята роля в изграждането на общество, способно да се справя с предизвикателствата на глобализацията, миграцията и културното многообразие. В този контекст межкултурният диалог и колаборативните форми на учене се превръщат в ключови инструменти за формиране на граждани с wide космополитна перспектива, които притежават не само академични знания, но и социални компетенции за живот в мултикултурна среда. Образователните институции носят отговорността да създадат условия, при които младите хора развиват уважение към различието, способност за емпатия и готовност за конструктивно сътрудничество отвъд границите на собствената култура.

Теоретичните основи на межкултурното образование почиват на разбирането, че културната идентичност не е статична категория, а динамичен процес на преговаряне между индивида и обществото. Всеки ученик влиза в училище с багаж от културни практики, ценности и представи, формирани в семейната и социалната среда. Задачата на образованието не е да унифицира тези различия, а да ги признае като ресурс за обогатяване на учебния опит. Когато в класната стая се създава атмосфера на взаимно уважение и любопитство към другостта, учениците имат възможност да разширят своите хоризонти и да надхвърлят ограниченията на етноцентричното мислене.

Българският образователен контекст предлага интересна перспектива за анализ на межкултурните отношения в училище. Страната ни се характеризира с етническо и религиозно многообразие, което често остава недостатъчно осмислено и използвано като образователен потенциал. В много училища учат заедно деца от различни етнически групи, но тази съвместност не винаги се превръща в истински диалог. Учителите често избягват да засягат теми, свързани с културните различия, от страх да не провокират конфликти или да не нарушат принципа на неутралност. Подобна стратегия на мълчание обаче всъщност консервира предразсъдъците и пропуска ценна възможност за развитие на межкултурна компетентност.

Педагогическата практика показва, че целенасоченото въвеждане на межкултурни теми в учебния процес изисква сериозна методическа подготовка и чувствителност към специфичния контекст на всяка класна стая. Не е достатъчно да се говори абстрактно за толерантност и уважение, необходимо е създаването на конкретни ситуации, в които учениците могат да преживеят практически взаимодействието с различието. Проектните методи се оказват особено подходящи за тази цел, тъй като предполагат съвместна работа върху обща задача, при която всеки участник внася своите уникални познания и гледни точки.

Опитът от реализирането на международни образователни проекти илюстрира трансформативния потенциал на колаборативното учене в межкултурен контекст. Когато български ученици работят съвместно с връстници от други европейски държави, те не просто обменят информация, а съ-създават ново знание, което надхвърля границите на националните образователни програми. В процеса на такова сътрудничество младите хора се сблъскват с различни начини на мислене, комуникативни стилове и подходи към решаване на проблеми. Тези различия първоначално могат да породят объркване или дори фрустрация, но при адекватна педагогическа подкрепа се превръщат в източник на учене и лично израстване.

Ключова роля в успешното реализиране на межкултурни образователни инициативи играе фигурата на учителя като културен медиатор. Това изисква професионална подготовка, която надхвърля традиционната предметна компетентност и включва способност за рефлексия върху собствените културни предпоставки, разпознаване на властовите отношения в класната стая и умение за фасилитиране на чувствителни разговори. Учителят трябва да създаде безопасна среда, в която всички гласове могат да бъдат чути, без да се налага доминиращата култура като норма, спрямо която другите се оценяват като отклонение.

Езиковото многообразие представлява едновременно предизвикателство и възможност в межкултурното образование. В български контекст това се отнася не само до присъствието на ученици, чийто майчин език е различен от българския, но и до необходимостта да се развиват умения за комуникация на чужди езици като инструмент за международно сътрудничество. Съвременните педагогически подходи подчертават значението на многоезичието не като проблем, който трябва да бъде преодолян, а като ресурс, който обогатява когнитивните възможности на учениците и разширява техните комуникативни репертоари.

Колаборативното учене в межкултурен контекст изисква преосмисляне на традиционните форми на организация на учебния процес. Класната стая престава да бъде затворено пространство, ограничено от четирите си стени, и се превръща в възел от връзки с други класни стаи, училища, общности. Съвременните комуникационни технологии правят възможно ученици от различни краища на Европа да работят заедно в реално време, споделяйки документи, провеждайки видеоконференции, създавайки мултимедийни продукти. Тези технологични възможности обаче сами по себе си не гарантират качествено учене, ако не са вплетени в продуман педагогически дизайн, който осигурява структура, подкрепа и осмисляне на опита.

Оценяването в контекста на межкултурно колаборативно учене също поставя специфични въпроси. Традиционните индивидуализирани форми на изпитване и оценяване се оказват неадекватни за улавяне на постиженията, свързани с колективната работа и межкултурната компетентност. Необходими са алтернативни подходи, които акцентират върху процеса, а не само върху крайния продукт, които ценят способността

за сътрудничество, комуникация и рефлексия наравно със специализираните предметни знания. Портфолио методът, взаимното оценяване между съученици, рефлексивните дневници са примери за инструменти, които позволяват по-холистично улавяне на ученето в неговата сложност.

Важно е да се подчертае, че межкултурното образование не се отнася единствено до работата с ученици от етнически малцинства или с мигрантски произход. То е релевантно за всички ученици, независимо от техния културен фон, защото всички младежи в съвременното общество ще трябва да живеят и работят в мултикултурна среда. Способността да разбираш и ценяваш културното многообразие, да комуникираш ефективно с хора от различни средни, да навигираш конструктивно конфликти, породени от културни различия, са компетенции на двадесет и първи век, които образованието трябва целенасочено да развива у всички ученици.

Сътрудничеството между образователни институции от различни европейски държави създава уникална възможност за взаимно учене и обмен на експертиза. Всяка национална образователна система има свои силни страни и области, в които може да научи от други. Българските учители могат да се възползват от богатия опит на колеги от страни с дълга традиция в межкултурното образование, докато те от своя страна могат да оценят специфични подходи и практики, развити в български контекст. Такъв обмен трябва да почива на принципа на реципрочност и равнопоставеност, а не на едностранен трансфер на знание от центъра към периферията.

Устойчивостта на межкултурните образователни инициативи зависи от тяхното вграждане в цялостната училищна култура и политика. Не е достатъчно отделни ентузиастични учители да реализират спорадични проекти, необходимо е межкултурната перспектива да прониква всички аспекти на училищния живот. Това включва учебните програми по различните предмети, извънкласните дейности, начините на взаимодействие между учители, ученици и родители, физическата среда на училището, която може да отразява или да игнорира културното многообразие. Създаването на истински межкултурно училище е дългосрочен процес, който изисква ангажираност на цялата училищна общност.

Ролята на образователните власти и политиките също е критична за развитието на межкултурното образование. Необходими са нормативна рамка, която поставя ясни цели и стандарти, инвестиции в обучение на учители и разработване на качествени учебни материали, механизми за подкрепа на училищата в техните усилия. Межкултурното образование не трябва да бъде оставено на доброволния ентузиазъм на отделни педагози, а да се третира като приоритет на образователната политика, който се подкрепя със съответните ресурси и инструменти.

Критичната рефлексия върху собствената практика е съществен елемент от професионализма на учителя, работещ в межкултурна среда. Всеки педагог носи

своите културни предразсъдъци и схващания, които оформят начина, по който възприема и интерпретира поведението на учениците. Осъзнаването на тези имплицитни рамки и готовността да ги преразглеждаме в светлината на новия опит е предпоставка за автентичен межкултурен диалог. Супервизията, интервизията, участието в професионални мрежи за обмен на опит са механизми, които подпомагат тази рефлексивна практика.

Предизвикателствата пред межкултурното образование в България са множество, но също така са огромни и възможностите. Наличието на културно многообразие в много български училища е факт, който може да бъде възприет като тежест или като дарба. Изборът зависи от визията, компетентността и ангажираността на образователните професионалисти. Инвестицията в развитие на межкултурна компетентност на учителите, създаването на институционални механизми за подкрепа, отварянето към европейско сътрудничество и обмен на добри практики са стъпки в правилната посока. В крайна сметка целта е да отгледаме поколение млади хора, които са укоренени в собствената си култура, но същевременно отворени към света, способни на критично мислене, емпатия и сътрудничество отвъд всякакви граници.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Атанасова, Д., Петров, Г., Межкултурна педагогика в българския образователен контекст, Издателство Парадигма, София, 2023.
2. Благоева, Р., Колаборативно учене и груповата динамика, Университетско издателство Епископ Константин Преславски, Шумен, 2024.
3. Василев, К., Европейското образователно пространство и националната идентичност, Издателство Изток-Запад, София, 2023.
4. Николова, С., Стоянов, В., Методи за работа в мултикултурна класна стая, Издателство Просвета-София, София, 2024.
5. Тодорова, И., Образование за демократично гражданство и межкултурен диалог, Регионален център за образователни политики, Варна, 2022.

ВЪЗПИТАВАНЕ НА УЧЕНОТО: КАК ЗНАНИЕТО И СЪТРУДНИЧЕСТВОТО ПРЕОБРАЗЯВАТ УЧИЛИЩЕТО ДНЕС

Д-р Милена Петрова

Съвременното образование преминава през дълбоки трансформации, обусловени от социалните, технологичните и културните промени, които определят настоящия свят. В тази динамична среда ролята на знанието вече не може да се свежда до простото предаване на информация, а следва да се разбира като комплексен процес на изграждане на компетентности, ценности и нагласи, необходими за формирането на личности, способни да се адаптират и да допринасят активно за обществото. За педагогическите специалисти тази реалност налага постоянна преоценка на образователните практики и реална отвореност към професионално сътрудничество и учене през целия живот.

Училището вече не е изолиран остров, а отворена среда, свързана с глобалните реалности. Съвременният учител заема ключова позиция като посредник между знанието, ученика и общността. Поради това професионалното развитие на учителите не може да се разглежда като епизодично усилие, а като непрекъснат процес, подкрепян чрез продължаваща квалификация, обмен на добри практики и участие в съвместни образователни инициативи, включително на международно равнище.

Съвременната педагогическа експертиза предполага интегриране на утвърдени образователни теории с иновативни подходи за преподаване и оценяване. Фокусът се измества от механично запаметяване към активно учене, от фронтално преподаване към ученикоцентрични стратегии, които развиват критично мислене, креативност и автономност. В този смисъл учителят е призван да бъде фасилитатор на ученето, способен да създава смислени и мотивиращи образователни ситуации за всички ученици, независимо от социалната или културната среда, от която произхождат.

Съществен фактор, който подпомага тази трансформация, е професионалното сътрудничество. Образователните партньорства, обменът на опит и участието в международни академични форуми допринасят значително за обогатяване на педагогическата практика. Чрез диалог и кооперация между учители от различни образователни системи се създават реални възможности за рефлексия върху собствените подходи и за адаптиране на успешни модели към разнообразни образователни контексти. Сътрудничеството не означава копиране, а интелигентно пренасяне на идеи, съобразено с конкретната училищна култура, с потребностите на учениците и с наличните ресурси.

Технологиите играят все по-значима роля в образователния процес, предоставяйки инструменти, които могат да подкрепят както преподаването, така и ученето.

Дигиталните платформи, отворените образователни ресурси и виртуалните пространства за сътрудничество улесняват достъпа до знание и позволяват персонализиране на ученето. Ефективното използване на технологиите обаче изисква солидни дигитални компетентности от страна на учителите и педагогически обоснован подход, който да избягва повърхностността и да използва реалния потенциал на тези инструменти. Дигитализацията има смисъл тогава, когато е подчинена на ясни образователни цели: активиране на ученика, по-добра обратна връзка, подкрепа за различни стилове на учене и изграждане на умения за саморегулация.

Едновременно с това образованието трябва да отговори на нуждата от приобщаване и равнопоставеност. Учителят носи отговорност да създаде безопасна, отворена и уважителна учебна среда, в която всеки ученик да се чувства ценен и подкрепен. Това изисква адаптиране на стратегии, диференциране на задачите, конструктивна комуникация с родителите и работа в екип с други специалисти, когато е необходимо. Приобщаването не е декларация, а ежедневна практика, която се проявява в малките решения: как формулираме очакванията, как реагираме на грешките, как подкрепяме мотивацията, как изграждаме принадлежност и доверие.

Професионалният опит показва, че реалната промяна в образованието не се случва чрез изолирани формални реформи, а чрез пряко участие на учителите в процеси на рефлексия и иновация. Участието в съвместни образователни проекти, симпозиуми и международни професионални мрежи предоставя на учителите не само признание, но и вътрешна мотивация да усъвършенстват постоянно своята работа. Именно там се раждат устойчивите идеи: когато теорията се среща с практиката, когато различните гледни точки се превърнат в ресурс, когато общността на професионалистите споделя отговорност за качеството на обучението.

Образованието на бъдещето зависи пряко от качеството на подготовката и професионалното развитие на учителите. Инвестицията в знание, сътрудничество и педагогическа иновация е необходима предпоставка за изграждане на устойчиво образователно пространство, способно да отговори на предизвикателствата на съвременността. Чрез активна роля в професионалната общност и чрез отвореност към международно сътрудничество педагогическите специалисти могат реално да допринесат за моделирането на образование, което е значимо, гъвкаво и ориентирано към човека и неговото бъдеще.

БИБЛИОГРАФИЯ:

1. UNESCO. *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Paris: UNESCO, 2021.
2. OECD. *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2023.
3. European Commission. *Digital Education Action Plan 2021–2027: Resetting Education and Training for the Digital Age*. Brussels: European Commission, 2020.

4. Fullan, M. *The New Meaning of Educational Change*. 5th ed. New York: Teachers College Press, 2016.
5. Hargreaves, A., Shirley, D. *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. London: Routledge, 2012.
6. Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., Osher, D. "Implications for Educational Practice of the Science of Learning and Development." *Applied Developmental Science*, vol. 24, no. 2, pp. 97–140, 2020.

PERSPECTIVE MODERNE ÎN ABORDAREA STRATEGIILOR DE INSTRUIRE

Prof. Podumneacă Daniela,
Liceul Tehnologic Agromontan „Romeo Constantinescu”, Vălenii de Munte, Prahova

Lumea în care trăim se schimbă și odată cu ea educația; sursele de informare pentru adulți și copii sunt multe încât pentru cei atrași de nou, de spectaculos, una pare mai atractivă decât alta. Copiii primesc prin diferite „căi”, canale, prea multe informații pe care nu le rețin și nu au nici capacitatea de selecție a acestora. *„Fericit este copilul care găsește în fiecare etapă a drumului său pe educatorul capabil să-i insuflă treptat forța și elanul necesar împlinirii destinului său ca om”. -Maurice Debesse*

Procesul învățării se organizează acum în cadrul domeniilor experiențiale: domeniul știință, domeniul om și societate, domeniul limbă și comunicare, domeniul estetic și creativ, domeniul psihomotric.

Abordarea educațională propusă de programa școlară se orientează asupra folosirii metodei proiectelor tematice de grup, selectate, proiectate și elaborate în care metodele activ-participative, brainstorming-ul, lucrul în echipă și acțiunea directă a copilului cu mediul, sunt mijloacele de bază ale procesului de instruire.

Unul din obiectivele concrete ale reformei în învățământul românesc este și reevaluarea conținuturilor de predare-învățare, conținuturi care implică convertirea învățământului dintr-unul preponderent reproductiv într-unul în esență creativ.

Conținuturile sunt orientate spre copil și se adresează nouă, profesorilor și învățătorilor, care avem posibilitatea să ne punem în valoare creativitatea și libertatea de a alege tema și mijloacele de realizare în funcție de specificul clasei, școlii și al comunității locale.

Cadrul în care se desfășoară activitatea, trebuie să aibă o dotare aparte. Aici este locul unde dragostea se revarsă din plin dinspre fiecare în parte. Activitatea instructiv-educativă în școală trebuie să se desfășoare la un nivel corespunzător cerințelor actuale. Nimic din ceea ce făurește omul în efemera sa existentă nu se ridică atât de sublim la creație, dăruire de sine, jertfă și împlinire, ca strădania noastră pentru dezvoltarea și educarea copiilor. Să nu uităm nici o clipă că ei reprezintă viitorul umanității însăși.

Predarea reprezintă una din condițiile esențiale ale învățării. Pentru că demersul comun al profesorilor și elevilor să fie eficient, este necesară adoptarea unor strategii de acțiune, a unui

anumit mod de abordare și rezolvare a sarcinilor concrete de instruire. Se constată că multe cadre didactice rămân legate de principii, modele și strategii specifice sistemului tradițional de învățământ. În plan metodologic, adepții practicii acestui sistem recurg, aproape în exclusivitate, la metode și procedee prin care se urmărește îndeosebi mobilizarea activității gândirii pentru receptarea cunoștințelor transmise.

Astăzi, strategiile de predare urmăresc, folosirea celor mai adecvate metode și procedee de predare, corelate mijloacelor de învățământ moderne, în baza alternării, îmbinării formelor de organizare existente. Urmărind îndeplinirea obiectivelor propuse, profesorul optează pentru o manieră de abordare a activității instructiv-educative, pentru un model de acțiune cu valoare normativă, ce presupune două componente distincte, dar interdependente: o componentă epistemologică și una metodologică. Centrându-se atenția pe problematica strategiilor de predare, ne interesează în mod special cea de-a doua componentă care se referă la metodele, mijloacele și formele de organizare capabile să asigure funcționalitatea celei dintâi.

Strategiile reprezintă, de fapt, aspectul dinamic, activ, prin care cadrul didactic dirijează învățarea. Instruirea înseamnă un proces de predare a cunoștințelor și deprinderilor într-o instituție de învățământ. Cadrul didactic întreprinde seturi de activități și comportamente identice la nivelul procesului de instruire, orientând în final întreprinderea didactică către maximum de rezultate educaționale. Analiza resurselor, a condițiilor, a factorilor educaționali care pot maximiza rezultatele instructiv educative constituie demersuri necesare pentru cristalizarea unei autentice strategii educaționale.

Noțiunea de strategie a fost introdusă din nevoia de a găsi o alternativă practicilor tradiționale utilizate în învățământ: conceperea predării unei discipline, elaborarea conținuturilor, predarea unei simple activități educaționale. Din punct de vedere funcțional strategia se situează pe traiectul de la intenție la realitate, sarcinile de instruire fiind traduse astfel într-un ansamblu de decizii condiționale.

Prin metodele interactive, de grup elevii își exersează capacitatea de a selecta, combina, lucrurile de care au nevoie în viața școlară și de adult. Însă conexiunile pe care le fac aceștia uimesc mintea unui adult.

Stimularea creativității copiilor este favorizată de metodele interactive. Copiii descoperă o nouă experiență, interrelaționează în grupuri de învățare activă, studiază, investighează și capătă încredere în capacitățile individuale și ale grupului. Situațiile de învățare rezolvate prin metodele interactive de grup dezvoltă copiii gândirea democratică deoarece ei exersează gândirea critică și înțeleg că atunci când analizează un personaj, comportamentul unui copil, o

faptă, o idee, un eveniment critică comportamentul, ideea, fapta, nu critică personajul din poveste sau copilul, adultul.

După fiecare metodă aplicată se pot obține performanțe pe care copiii le percep și-i fac responsabili în rezolvarea sarcinilor de lucru viitoare. Copiii înțeleg și observă că implicarea lor este diferită, dar încurajați își vor cultiva dorința de a se implica în rezolvarea sarcinilor de grup, să aibă răbdare cu ei, exersând și toleranța reciprocă.

Fiecare partener în educație își are rolul său în conturarea unei clase echilibrate, asigurând o organizare participativă care include sau presupune un climat deschis, agreabil, senin, în care disciplina este realizată cu copiii, situațiile de învățare se bazează pe experiențe și încercări, pe stabilirea legăturilor de cauzalitate. O analiză comparativă între tradițional și noile metode arată că multe schimbări constau în faptul că îl plasează pe copil în procesul educativ. În aceste demersuri locul primordial îl ocupă elevul de la sugerarea temei și până la identificarea unor situații de „cercetare” soldate cu soluții proprii, de la un proces didactic fragmentat la unul integrat, global.

O reformă autentică a învățământului este centrată pe autonomia, inteligența, sensibilitatea, voința și creativitatea copilului. Copilul trebuie „ascultat” cu răbdare, lăsat să se exprime, să se dezvăluie, să-și manifeste opinia, să acționeze. El trebuie acceptat așa cum este, ajutat să fie el însuși, să-și manifeste personalitatea și propria valoare, să-și găsească propriul drum, dezvoltându-și înclinațiile, preocupările și interesele. Schimbarea efectivă a activității în clasă trebuie să înceapă cu o nouă relație a educatorului cu copiii, cu repoziționarea rolului și statutului acestuia în procesul educațional, precum și cu noi funcții ale cadrului didactic.

Concepută ca un scenariu didactic cu structura complexă, strategia didactică prefigurează traseul metodic cel mai eficient care urmează să fie parcurs în abordarea unei înlănțuiri de situații concrete de predare și învățare. Strategia trebuie gândită astfel încât să ducă la eliminarea hazardului, să prevină erorile și riscurile nedorite. Învățarea poate fi definită ca un proces evolutiv, de esență formativ-informativă, constând în dobândirea de către ființa vie, într-o manieră activă, explorativă a experienței proprii de viață și în modificarea selectivă și sistematică a conduitei. Ea urmărește asimilarea unui conținut foarte variat, are în vedere schimbarea comportamentului celui care învață, are un caracter adaptativ la condițiile unui mediu extrem de dinamic și constituie principala modalitate de împlinire umană.

Altfel, educația este un proces dificil care îmbină știința și intuiția, experiența și spontaneitatea, este un veritabil act de magie, pentru care dascălul trebuie să găsească mereu alte și alte soluții, născute din competență, din studiu, dar și dintr-o inepuizabilă creativitate. Și transdisciplinaritatea este un demers care își propune să răspundă la întrebări sau să rezolve

probleme semnificative. Cunoștințe și competențe din diverse arii disciplinare sunt mobilizate pentru faptul că ele pot sprijini demersul de rezolvare a problemei sau efortul de a răspunde la întrebare. Elevul va găsi firul „magic” ce leagă cunoștințele între ele.

Metodele de interacțiune sporesc implicarea și motivarea elevilor, activitatea devenind mai de profunzime, conținuturile nu mai sunt oferite „de-a gata”, ci elevul participă la bucuria descoperirilor prin contactul cu ceilalți.

Metodele de interacțiune educațională înregistrează la capitolul efecte optimizarea comunicării, dar, concomitent, eficiența acestor metode depinde de existența unor astfel de structuri comunicaționale optime în clasa de elevi.

Comunicarea devine, atât pentru omul de la catedră, cât și pentru cel format, atât pentru profesionistul într-un domeniu, cât și pentru experiența de zi cu zi a fiecăruia dintre noi, mai mult decât un instrument pentru dezvoltarea eficienței personale și sociale, ea devine o nouă filosofie a existenței omului modern.

Bibliografie:

Pătrăuță T. – Teoria și metodologia instruirii și evaluării, Editura “Vasile Goldiș Universitz Press” Arad, 2008;

Cerghit Ioan – Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri si strategii, Editura Aramis, Bucuresti, 2004;

Iucu Romiță – Instruire școlară. Perspective teoretice și aplicative în Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2001;

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ –STRATEGIE ÎN CONTURAREA PROFILULUI ABSOLVENTULUI DE GIMNAZIU

Popescu Mihaela Miruna, profesor de limba și literatura română, Școala Gimnazială „Nicolae
Titulescu”, sector 1, București

De-a lungul ciclului gimnazial, elevul va dobândi câteva competențe care au rolul de a-l forma și de a-l pregăti pentru „întâlnirea” cu societatea. Un absolvent de clasa a VIII-a trebuie să posede competențe precum: comunicare în limba maternă, comunicare în limbi străine, competențe matematice, competențe digitale, a învăța să învețe, competențe sociale și civice, spirit de inițiativă și antreprenoriat și sensibilizare și exprimare culturală. Pe lângă acestea, gestionarea emoțiilor reprezintă un factor cheie spre succes. Inteligența emoțională se referă la ansamblul de stări și senzații pe care un om le poate cunoaște și pe care le poate controla într-o manieră inedită, astfel încât să nu îi fie perturbate rezultatele.

Un elev, pe parcursul procesului educațional aplicat în gimnaziu, ajunge să posede „calități” care-l formează pentru o viitoare carieră. Acestea au la bază o serie de trăiri, sentimente și percepții care au condus la gestionarea armonioasă a multor situații-limită. Competențele dobândite de elevi sunt absolut necesare. Fiecare disciplină studiată are rolul de a contribui la crearea profilului absolventului.

Pentru formarea fiecărei competențe există o serie de activități pe care profesorii le pot practica împreună cu elevii. Disciplina limba și literatura română își propune să dezvolte capacitatea de a comunica în limba maternă, competența digitală, a învăța să înveți, dar și sensibilizare și exprimare culturală. Programa de limba și literatura română este realizată pe baza modelului dezvoltării personale, care pune accent pe participarea activă a elevului la experiența lecturii. Fiecare activitate din cadrul orelor de curs are ca finalitate atingerea unor obiective stabilite, în prealabil, de cadrul didactic în proiectarea actului educațional.

Toate cele opt competențe pe care elevul le dezvoltă de-a lungul ciclului gimnazial au ca scop dezvoltarea personală, bazată pe exemple și experiențe. Activitățile propuse la orele de limba și literatura română vizează exprimarea liberă, gândirea critică, investigarea, redactarea, crearea de jocuri și exerciții, toate acestea asociate cu diferite emoții. Orele de lectură se bazează pe metode moderne, metoda cubului, metoda pălăriilor gânditoare, scaunul autorului, metode prin care elevii dobândesc

componente cognitive propriu-zise și metacognitive. Orele de limbă se axează pe exerciții practice, de tip joc, rebus, roata norocului, intrusul, astfel că elevii sunt antrenați să gândească și să coreleze informațiile teoretice cu cele practice, antrenându-se emoțional. În orele de comunicare, elevii sunt lăsați să descopere diferite aplicații care au rolul de a le dezvolta competența digitală, pe care, ulterior, să le prezinte clasei în cadrul unui proiect pe echipe. Elevii vor învăța să învețe prin sarcini de lucru și planuri simple menite să asigure informația asimilată pe termen lung. Tot în orele de comunicare, elevii vor discuta și vor dezbate probleme culturale, vor înțelege importanța valorilor pe care le promovăm, vor veni cu exemple din experiența proprie și vor participa la diferite proiecte educaționale. Astfel fiecare disciplină contribuie la dezvoltarea competențelor ce alcătuiesc profilul elevului de gimnaziu, finalitatea acestora fiind pregătirea pentru „întâlnirea” cu societatea.

Oferindu-i copilului experiențe, atât pe parcursul procesului educațional, cât și în viața de zi cu zi, îi acorzi hrana emoțională necesară minții și sufletului. Copilul are nevoie:

1. Să facă ceva ce îi place.

Hrana emoțională este alimentată prin diferite evenimente din viața unui om. Spre exemplu, dacă un copil este pasionat de realizarea unor videoclipuri pe YouTube, jocuri video sau orice alte hobby-uri, acestea pot să-i dea curaj, eliminând stresul.

2. Ca părinții să îi acorde atenție/să se simtă iubit.

Părinții au cel mai important rol în viața unui copil. Aceștia sunt un exemplu pentru ei. Pentru copii, părinții sunt cei mai buni prieteni și le pot spune orice au pe suflet. Părinții sunt responsabili pentru greșelile copiilor și sunt nevoiți să-i ajute la greu. Cu ajutorul unui părinte (mamă sau tată), aceștia pot fi îndrumați să facă lucruri mai bune. Așa copilul se simte mai bine decât dacă ar fi ținut totul înăuntrul lui, nediscutând despre problemele sale cu cineva. Părintele trebuie să-i arate copilului afecțiune, înțelegere și iubire ca să nu se simtă exclus, ci apreciat de către toți membrii familiei. Prin comunicare, sănătatea psihică se îmbunătățește, dar și relațiile.

3. Să socializeze.

Orice om are la rândul său prieteni, iar socializarea este un lucru important în cursul vieții cuiva. Prietenii pot fi buni sau foarte buni. Poți împărtăși secrete și poți spune ce simți sau ce gândești. Prin toate aceste căi, un om reușește să rămână în zona de confort, având o sănătate psihică bună.

Așadar, hrana emoțională și sănătatea psihică joacă un rol foarte important în viața unui om. O îmbrățișare, o carte bună, un sărut sau alte lucruri mărunte pot aduce o schimbare în bine în viața oricărei persoane.

Bibliografie:

- Daniel Goleman, *Inteligența emoțională*, ediția a IV-a, Editura Curtea Veche Publishing, 2018.
- *Programa școlară pentru disciplina limba și literatura română, clasele a V-a – a VIII-a*, București, 2017.

APLICAȚIILE PRACTICE ȘI ROLUL LOR ÎN INTEGRAREA SOCIALĂ ȘI PROFESIONALĂ A ELEVILOR

Prof. Popescu Monica
Liceul "Matei Basarab" Craiova

Într-o societate aflată într-o continuă transformare digitală, educația tehnologică și aplicațiile practice capătă un rol esențial în formarea tinerilor. Nu mai este suficient ca elevii să acumuleze cunoștințe teoretice; ei trebuie să dobândească competențe reale, adaptate cerințelor pieței muncii și ale vieții sociale moderne. Astfel, educația tehnologică devine un pilon fundamental în procesul de integrare socială și profesională.

Dezvoltarea competențelor digitale și tehnice

Educația tehnologică oferă elevilor acces la instrumente digitale, platforme interactive și metode moderne de învățare. Prin utilizarea calculatoarelor, aplicațiilor educaționale, programării sau roboticii, elevii își dezvoltă gândirea logică, capacitatea de rezolvare a problemelor și creativitatea. Aceste abilități sunt indispensabile în aproape orice domeniu profesional actual, de la marketing digital la inginerie sau turism.

Aplicațiile practice – puntea dintre teorie și realitate

Activitățile practice, cum ar fi proiectele interdisciplinare, simulările economice, studiile de caz sau stagiile de practică, permit elevilor să aplice cunoștințele în contexte reale. Aceste experiențe nu doar că le consolidează învățarea, dar le oferă și încredere în propriile capacități. Elevii învață să lucreze în echipă, să comunice eficient și să se adapteze la diverse situații – competențe sociale esențiale pentru integrarea într-un colectiv profesional.

Aplicații practice – puntea dintre teorie și realitate

Aplicațiile practice sunt activități care permit elevilor să aplice cunoștințele teoretice în contexte reale sau simulate. Ele dezvoltă autonomia, gândirea critică și competențele sociale.

Exemple de aplicații practice:

- **Simulări economice și financiare:** elevii pot crea un buget personal, simula activitatea unei firme, întocmi balanțe contabile sau calcula profitul și pierderea.
- **Proiecte interdisciplinare:** combină cunoștințe din economie, matematică și TIC pentru a realiza un plan de afaceri, o prezentare turistică sau o analiză de piață.
- **Studii de caz:** analiza unor situații reale din mediul economic (ex. o firmă care își restructurează activitatea) pentru a înțelege deciziile manageriale.

- **Stagii de practică:** colaborări cu agenți economici locali, hoteluri, agenții de turism sau birouri contabile, unde elevii observă și participă la activități reale.
- **Simulări de interviuri și redactarea CV-ului:** pregătirea pentru integrarea profesională prin exerciții de comunicare și prezentare personală.

Integrarea socială prin educație incluzivă și colaborativă

Educația tehnologică favorizează incluziunea, oferind șanse egale elevilor din medii diferite. Platformele online permit accesul la resurse educaționale indiferent de locație, iar colaborarea digitală încurajează interacțiunea între elevi cu interese și stiluri de învățare diverse. Astfel, se creează un mediu educațional deschis, în care fiecare elev poate contribui și se poate simți valorizat.

Pregătirea pentru viitorul profesional

Integrarea aplicațiilor practice în curriculum îi ajută pe elevi să descopere vocații, să înțeleagă cerințele diferitelor profesii și să își construiască un parcurs personalizat. Participarea la concursuri tehnologice, proiecte antreprenoriale sau activități STEM le oferă o perspectivă clară asupra oportunităților din lumea profesională. Mai mult, aceste experiențe pot fi valorificate în CV-uri, portofolii sau interviuri de angajare.

Activități STEM – învățare prin explorare și inovație

STEM (Știință, Tehnologie, Inginerie, Matematică) încurajează gândirea analitică, creativitatea și colaborarea. Activitățile STEM pot fi adaptate și pentru profiluri economice sau turistice.

Exemple de activități STEM:

- **Crearea unui site web pentru promovarea unei destinații turistice** (Tehnologie + Design + Marketing)
- **Utilizarea Excel pentru analize financiare:** tabele dinamice, grafice, formule (Matematică + Tehnologie)
- **Proiecte de automatizare:** simularea unui sistem de rezervări online sau a unui sistem de gestiune hotelieră (Inginerie + Tehnologie)
- **Concursuri de antreprenariat sau inovație:** elevii propun idei de afaceri, le dezvoltă și le prezintă în fața unui juriu.
- **Experimente economice:** testarea comportamentului consumatorilor, analiza cererii și ofertei prin jocuri de rol sau aplicații interactive.

Aceste activități nu doar că stimulează învățarea, dar îi ajută pe elevi să se descopere, să colaboreze și să se pregătească pentru viața profesională. Dacă dorești, pot crea o fișă de lucru sau un plan de lecție cu exemple concrete pentru o clasă de turism sau contabilitate. Vrei să mergem mai departe în această direcție?

Legătura dintre STEM și educația tehnologică

Educația tehnologică are ca scop dezvoltarea abilităților practice, a gândirii logice și a creativității prin activități aplicate. STEM (Știință, Tehnologie, Inginerie, Matematică) oferă exact acest cadru interdisciplinar, în care elevii pot:

- **Explora concepte științifice prin experimente simple**
- **Folosi tehnologia pentru a crea și proiecta**
- **Aplica matematica în contexte reale**
- **Înțelege principiile ingineriei prin construcții și simulări**

Exemple de activități STEM în cadrul educației tehnologice (clasele V–VIII)

Domeniu STEM	ACTIVITATE PRACTICĂ ÎN EDUCAȚIA TEHNOLOGICĂ
Tehnologie	Crearea unui afiș digital, prezentare PowerPoint, desen tehnic pe calculator
Inginerie	Construcția unui pod din paie, machetă de casă, sistem de pârgii
Matematică	Calcularea materialelor necesare pentru un proiect, bugetarea unei construcții
Știință	Observarea reacțiilor chimice, testarea rezistenței materialelor, jurnal de creștere a plantelor

Beneficii pentru elevi

- **Dezvoltă gândirea critică și autonomia**
- **Încurajează colaborarea și comunicarea**
- **Fac legătura între teorie și practică**
- **Pregătesc elevii pentru meserii moderne și viața reală**

Educația tehnologică și aplicațiile practice nu sunt doar instrumente didactice, ci veritabile catalizatoare ale dezvoltării personale și profesionale. Ele contribuie la formarea unor tineri autonomi, competenți și bine integrați în societate. Investind în aceste direcții, școala își îndeplinește misiunea de a pregăti elevii nu doar pentru examene, ci pentru viață.

Bibliografie

- Institutul de Științe ale Educației. (2020). *Competențele sociale și emoționale. Colecție de bune practici pentru consilieri și profesori*. București: ISE.
- Ministerul Educației și Cercetării. (2019). *Dezvoltare socială și emoțională – Ghid pentru licee (Proiectul ROSE)*. București: MEC.
- Didactic.ro. . (2021). *Educația tehnologică și abilitățile practice, rolul lor în învățământul românesc*. Retrieved from <https://www.didactic.ro>

- EDICT. (2022). *Dezvoltarea competențelor sociale și emoționale în educație*. Revista EDICT. Retrieved from <https://edict.ro>
- EDICT. (2023). *Integrarea tehnologiilor digitale în procesul educațional: direcții, provocări și exemple de succes*. Revista EDICT. Retrieved from <https://edict.ro>
- EDICT. (2021). *Importanța proiectelor și parteneriatelor educaționale școlare în formarea personalității elevilor*. Revista EDICT. Retrieved from <https://edict.ro>
- Ghid practic. (2018). *Aspecte ale integrării socio-profesionale ale elevilor cu cerințe educaționale speciale*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.

Teacher challenges in contemporary education

Popoiu Maria-Cristina

Introduction

In recent years, the teaching profession has been confronted with increasingly complex challenges that affect not only instructional quality but also teachers' well-being and professional retention. The role of the teacher has expanded well beyond traditional classroom instruction, encompassing emotional labor, extensive administrative responsibilities, and continuous adaptation to rapidly changing educational contexts. These cumulative demands have contributed to rising levels of stress and burnout, generating systemic concerns across education systems worldwide.

Workload and Administrative Burdens

One of the most frequently reported challenges faced by teachers is the growing workload associated with administrative and bureaucratic tasks. Excessive paperwork, accountability requirements, and constant data reporting significantly increase work hours and reduce the time available for effective teaching and meaningful interaction with students (Cahill).

Research consistently shows that heavy workloads, such as lesson planning, grading, and extracurricular duties, are major contributors to emotional exhaustion and reduced job satisfaction among educators (Kasim and Rathakrishnan). Many teachers regularly work beyond contracted hours without proportional compensation or institutional support, which intensifies professional stress and undermines work-life balance.

Emotional Labor and Mental Health

Teaching is inherently an emotionally demanding profession, requiring educators to manage their own emotional responses while addressing students' academic, social, and psychological needs. Recent research indicates that difficulties in emotion regulation and high levels of empathic distress are strongly associated with teacher burnout, particularly at the secondary level, where student needs are often more complex (Brandão et al.).

Burnout manifests through chronic fatigue, depersonalization, and a diminished sense of professional accomplishment, all of which negatively affect teachers' overall well-being and effectiveness (Wifitalents). Surveys reveal that a significant proportion of educators consider leaving the profession due to ongoing mental health pressures.

Classroom Management and Technological Challenges

In addition to emotional and administrative strain, teachers face persistent challenges related to classroom management and the integration of educational technology. The rapid transition to online and hybrid learning environments, accelerated by the COVID-19 pandemic, introduced new difficulties such as reduced student engagement, limited interpersonal interaction, and frequent technical disruptions (Adsız and Dinçer). Although digital tools offer valuable educational opportunities, disparities in access and digital literacy place additional pressure on teachers, who are often expected to manage instructional delivery and technical problem-solving simultaneously.

Recruitment, Retention, and Workforce Pressures

At a systemic level, teacher shortages and retention difficulties further exacerbate these challenges. Reports from several regions, including Australia, highlight persistent shortages that place increased demands on existing staff and threaten the quality of education (Herald Sun). High levels of unpaid overtime, limited staffing support, and insufficient professional recognition contribute to declining morale and influence teachers' decisions to leave the profession.

Discussion

The challenges outlined above rarely operate in isolation; instead, they interact as a *cumulative demand system* that amplifies risk for burnout, lower instructional quality, and attrition. Contemporary research on burnout emphasizes that the core issue is not individual weakness, but a mismatch between job demands and organizational resources. Maslach and Leiter argue that burnout escalates when workplaces normalize chronic overload, limited control, insufficient recognition, and value conflict—conditions frequently reported in teaching contexts (Maslach and Leiter).

1) Why administrative load matters: time, attention, and “opportunity cost”

Administrative and reporting demands do not simply “add hours”; they also shift teachers' cognitive resources away from instruction. OECD evidence from TALIS 2024 shows that teachers spend a measurable share of working time on administrative tasks, with notable cross-country variation (OECD, *Results from TALIS 2024: The Demands of Teaching*). This is analytically important because administrative workload functions as a “hidden curriculum” of compliance: it prioritizes documentation and accountability outputs, often at the expense of planning for differentiated learning, formative assessment, and relational work with students.

From an organizational perspective, when compliance tasks expand without parallel reductions elsewhere, the system produces predictable outcomes: longer workdays, reduced recovery time, and a higher probability of emotional exhaustion. Large-scale reviews of teacher

mental health consistently show wide prevalence ranges for stress and burnout indicators, reflecting differences in contexts and measures, but converging on a core point: teachers experience substantial psychological strain across systems (Agyapong et al.).

2) Emotional labor as a structural requirement of teaching (not just an individual trait)

A key analytic addition is that teaching involves sustained emotional labour, the work of managing feelings and emotional displays to meet professional expectations. Hochschild's foundational definition treats emotional labor as a social and institutional phenomenon governed by "feeling rules," not merely an individual coping skill (Hochschild). In education, emotional labor is intensified by the expectation that teachers remain calm, supportive, and responsive under high workload and classroom stress.

Empirical research supports this mechanism. A systematic review focusing on emotional labor and teacher burnout concludes that emotional labor is meaningfully associated with burnout outcomes in school settings (Kariou et al.). More fine-grained evidence also shows how day-to-day classroom conditions translate into emotional strain. For example, diary-based research with Canadian teachers linked perceived student disengagement to emotional labor strategies and emotional exhaustion, demonstrating that burnout-relevant processes occur at the daily level, not only as a distant "end of semester" phenomenon (Wang and Burić).

In other words, emotional labor becomes costly when it is paired with high demands and weak support. Studies on school context similarly indicate that relational and organizational factors (e.g., quality of social interactions, supportive climate) are associated with emotional exhaustion and job satisfaction, reinforcing that burnout risk is partly "situated" in the school environment rather than solely in individual differences (Schulze-Hagenest et al.).

3) Classroom management pressures as a pathway to burnout

Classroom management is frequently mentioned as a practical challenge, but analytically it is central because it connects behavioural demands, emotional regulation, and instructional pace. A recent meta-analysis on correlates of classroom management self-efficacy highlights that management confidence is tied to multiple factors (e.g., teacher characteristics, classroom conditions), and low management self-efficacy can increase stress vulnerability when daily disruptions become persistent (Duan et al.).

When management challenges co-occur with administrative overload, teachers face a "double bind": they must maintain order and learning momentum while also meeting escalating documentation and reporting requirements.

4) Technology integration: new demands, not merely new tools

Technology adoption, especially in online or hybrid settings, should be analysed as a shift in the *structure of teaching work*. Online classroom management requires different control mechanisms (attention, participation, monitoring, feedback cycles) and introduces dependency on technical infrastructure and student connectivity.

Post-pandemic literature reviews emphasize the complexity of balancing synchronous and asynchronous modalities and managing engagement when interaction cues are reduced (Tekir).

Hybrid teaching research also notes that communication, coordination, and assessment are harder when learning is split between in-person and remote groups (Gudoniene et al.). Consequently, technology can increase workload (planning, platform management, troubleshooting) unless schools provide sufficient training, time allocations, and technical support.

5) Recruitment and retention: organizational conditions predict leaving more than demographics

Teacher shortages are often discussed as a “pipeline” problem, but major scholarship argues that attrition is strongly shaped by organizational conditions. Ingersoll’s organizational analysis of teacher turnover shows that improving recruitment alone is unlikely to resolve shortages if schools do not address workplace factors that drive dissatisfaction and departure (Ingersoll). This fits the broader analytic picture: when workload intensification, emotional labor, and limited support persist, attrition becomes a rational response rather than an anomaly.

Implications for policy and school leadership

A credible response to these challenges requires system-level design, not isolated wellness campaigns. Evidence-informed implications include:

- Addressing current challenges in education requires systemic rather than individual solutions. Research based on TALIS 2024 highlights the need to reduce low-value administrative tasks, simplify reporting procedures, and protect teachers’ time for planning and feedback, as these measures directly reduce workload-related stress (OECD).
- At the same time, teaching involves sustained emotional labour that must be institutionally supported. Mentorship, collegial consultation, and supportive leadership practices help normalize help-seeking behaviors and reduce emotional exhaustion, contributing to higher job satisfaction (Hochschild; Schulze-Hagenest et al.).
- Targeted professional development is also essential, particularly in classroom management. Training programs that strengthen teachers’ self-efficacy and provide

practical routines are associated with lower stress levels, especially in high-disruption classroom contexts (Duan et al.).

- Technology integration should be treated as a workload issue rather than solely a pedagogical one. Studies show that effective technology use requires structured training, dedicated technical support, and realistic expectations regarding digital monitoring and assessment (Tekir; Gudoniene et al.).
- Finally, retention depends largely on organizational conditions. Research consistently demonstrates that supportive leadership, manageable workloads, and recognition of teachers' professional roles are stronger predictors of retention than recruitment efforts alone (Ingersoll; Maslach and Leiter).

Conclusion

Teachers in contemporary education navigate a multifaceted range of challenges that extend far beyond traditional instructional responsibilities. Increased workloads, emotional demands, technological adaptation, and systemic workforce pressures contribute to stress and burnout, with serious implications for both educators and educational outcomes. Addressing these challenges through comprehensive, system-level strategies is essential for sustaining a resilient and effective teaching workforce.

Works Cited

Adsız, Mustafa, and Serkan Dinçer. "The Analysis of Classroom Management Challenges Faced by Teachers in Online Classrooms." *TechTrends*, vol. 69, 2025, pp. 345–361, Springer, <https://doi.org/10.1007/s11528-025-01042-8>.

Agyapong, Belinda, Gloria Obuobi-Donkor, Lisa Burbach, and Yifeng Wei. "Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review." *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 19, no. 17, 2022, article 10706, <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>.

Brandão, Tânia, Leonor Alfacinhas, Rute Brites, and Eva Diniz. "Burnout in Teachers: The Role of Emotion Regulation, Empathy, and Educational Level Taught." *School Mental Health*, vol. 17, 2025, pp. 1014–1025, Springer, <https://doi.org/10.1007/s12310-025-09794-7>.

Cahill, Becky. "Teacher Burnout: What It Is, Key Statistics, Symptoms, and Prevention Strategies." *Discovery Education*, 23 Dec. 2025, <https://www.discoveryeducation.com/blog/educational-leadership/teacher-burnout/>.

Duan, Siyu, Kerry Bissaker, and Zhan Xu. "Correlates of Teachers' Classroom Management Self-Efficacy: A Systematic Review and Meta-Analysis." *Educational Psychology Review*, vol. 36, 2024, article 43, Springer, <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09881-2>.

Gudonienė, Daina, et al. "Hybrid Teaching and Learning in Higher Education: A Systematic Literature Review." *Sustainability*, vol. 17, no. 2, 2025, article 756, MDPI, <https://doi.org/10.3390/su17020756>.

Hochschild, Arlie Russell. *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. University of California Press, 2012.

Ingersoll, Richard M. "Teacher Turnover and Teacher Shortages: An Organizational Analysis." *American Educational Research Journal*, vol. 38, no. 3, 2001, pp. 499–534, <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>.

Kariou, Anna, Panagiota Koutsimani, Anthony Montgomery, and Olga Lainidi. "Emotional Labor and Burnout among Teachers: A Systematic Review." *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 18, no. 23, 2021, article 12760, MDPI, <https://doi.org/10.3390/ijerph182312760>.

Kasim, Marini, and Mohan Rathakrishnan. "Enhancing Teachers' Resilience in Special Needs Education." *International Journal of Instruction, Technology, and Social Sciences*, vol. 4, 2025, pp. 115–129, www.ijitssc.net.

Maslach, Christina, and Michael P. Leiter. *The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It*. Jossey-Bass, 1997.

OECD. *Results from TALIS 2024*. OECD Publishing, 2025, https://www.oecd.org/en/publications/results-from-talis-2024_90df6235-en.html.

OECD. “The Demands of Teaching.” *Results from TALIS 2024*, OECD Publishing, 2025, https://www.oecd.org/en/publications/results-from-talis-2024_90df6235-en/full-report/the-demands-of-teaching_0e941e2f.html.

Schulze-Hagenest, Tabea, et al. “Teachers’ Emotional Exhaustion and Job Satisfaction: How Much Does the School Context Matter?” *Teaching and Teacher Education*, vol. 136, 2023, article 104360, Elsevier, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104360>.

“Teacher Shortage Easing – but Not for Victorian High Schools.” *Herald Sun*, News Corp Australia, 2025, <https://www.heraldsun.com.au/education/regions/victoria/victorian-high-schools-face-staggering-teacher-shortage-over-next-five-years/news-story/30018bcc5546451cfcf8df7c8fbfb8c1>.

Tekir, Serpil. “Strategies for Effective Classroom Management in Online Teaching: A Post-Pandemic Review of Empirical Studies.” *SAGE Open*, 2025, <https://doi.org/10.1177/21582440251377321>.

Wang, Hui, and Irena Burić. “A Diary Investigation of Teachers’ Emotional Labor for Negative Emotions: Its Associations with Perceived Student Disengagement and Emotional Exhaustion.” *Teaching and Teacher Education*, vol. 127, 2023, article 104117, Elsevier, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104117>.

Wifitalents. *Teacher Mental Health Statistics: Reports 2025*. 2025, <https://wifitalents.com/teacher-mental-health-statistics/>.

INTERDISCIPLINARITATEA ÎN EDUCAȚIE

Valentina Postolache, Colegiul de Industrie
Alimentară Elena Doamna

Pregătirea și motivarea copiilor și a tinerilor pentru continuarea învățării pentru o lume în schimbare, formarea personalității și dezvoltarea creativității, sensibilității și a talentului, selectarea informației și folosirea ei în scopuri utile, reprezintă principalele coordonate ale politicii educaționale ale școlii românești.

Învățământul, în evoluția sa trebuie corelat cu obiectivul de aliniere a politicilor educaționale proprii la cele europene și mondiale, prin reforma învățământului obligatoriu.

În acest sens, principalele finalități ale politicii noastre educaționale subscriu celor europene și vizează egalitatea reală a șanselor, asigurarea educației de bază pentru toți, pregătirea copiilor pentru viața adultă și activă, pentru timpul liber, pregătirea și motivarea copiilor pentru continuitatea învățării.

Prin caracterul său social, educația este rezultatul interferenței și fuziunii unor factori de natură macro și microsocioală, fapt ce impune o abordare interdisciplinară a educației.

Nevoia de interdisciplinaritate s-a manifestat din cele mai vechi timpuri ale cunoașterii umane. O deosebită vigoare a avut-o în epoca Renasterii europene și a Iluminismului francez, însă paradoxal, efectul cel mai marcant al acestei atitudini a generat o creștere a disciplinelor științifice și o mai clară delimitare între formele elementare ale cunoașterii: artă, știință, filosofie.

Învățământul medieval a conturat Universitatea ca o comunitate de profesori și studenți în încercarea de unitate a literelor și științelor. Pentru Comenius, pedagogia unității era un remediu la sfâșierea științei în discipline fără legătura între ele.

O pledoarie convingătoare pentru interdisciplinaritate o va face mai târziu Leibnitz, care afirma că progresul în cunoaștere nu se poate obține decât prin unirea eforturilor oamenilor de știință, printr-o organizare a demersului lor.

În secolul al XIX-lea, deși forța de atracție a specializării a crescut până la accente extreme, ideea unității cunoașterii umane este reafirmată în mai multe scrieri, culminând cu geniala încercare de epistemologie interdisciplinară a lui Alexander von Humboldt, în opera sa fundamentală “Kosmos”

Aceste eforturi în plan epistemologic au fost dublate de căutări, de experiențe pentru a promova în plan pedagogic, în cadrul procesului de învățământ problematica interdisciplinarității.

La începutul deceniului al șaptelea al secolului XX problematica interdisciplinarității capătă contururi tot mai clare datorită rezultatelor cercetărilor efectuate de Rutherford și Gardner, Stilbeck, Lancashire, Lynch și în special D'Hainaut.

Interdisciplinaritatea a devenit un principiu orientativ fundamental al reformelor conținuturilor învățământului, cu argumente de ordin antologic, epistemologic sau social (dinamica fenomenelor vieții sociale se înscrie pe coordonatele aceleiași logici a complexității dar și a integrării diverselor sfere și paliere, iar procesele de socializare a naturii precum și problematica lumii contemporane reclamă cu necesitate o gândire interdisciplinară.)

Tipologia interdisciplinarității

Finalitatea cea mai importantă a învățământului contemporan o constituie, probabil, pregătirea individului pentru educația permanentă ; altfel spus, integrarea activă în viața socială și în procesul învățării continue. De aceea în selecționarea și organizarea conținuturilor învățământului cercetătorii au identificat diferite modalități de abordare a disciplinelor și utilizarea lor, cu scopul eficientizării învățării în perspectiva educației permanente. Sintetizând diversele puncte de vedere M. Stanciu propune următoarea tipologie de abordare a conținuturilor :

- 1. Perspectiva intradisciplinară** – pornită de la disciplină ca ax al proiectării curriculum-ului tradițional. Permite atât elevului cât și profesorului o *structură care respectă ierarhia cunoștințelor anterior dobândite*
- 2. Perspectiva pluridisciplinară** - sau tematică (folosită mai ales în învățământul primar, prin pedagogia centrelor de interes dezvoltată de J. Dewey). Ea structurează învățarea pe probleme, ce vor dezvolta mai ușor motivația. Asigură decompartmentarea cunoștințelor și permite formarea unei gândiri realiste, nuanțate.
- 3. Perspectiva interdisciplinară** –_care permite transferul și rezolvarea de noi probleme ceea ce conduce la construirea unui potențial în urma abordării economice în ceea ce privește raportul dintre cantitatea de cunoștințe și volumul de învățare.
- 4. Perspectiva transdisciplinară** – se axează pe demersurile elevului (intelectuale, afective, psihomotorii) și anume :
 - **Transdisciplinaritate orizontală** – a pune în valoare demersul elevului în diferite situații oferite de disciplinele de învățământ
 - **Transdisciplinaritate verticală** – a căuta ocaziile în care să fie puse în valoare diferite demersuri ale elevului.

În efortul de organizare modernă a conținuturilor învățământului, soluția optimă pentru ciclul primar este promovarea unui demers educativ de tip interdisciplinar.

Interdisciplinaritatea este „o formă de cooperare între discipline diferite cu privire la o problemă, a cărei complexitate nu poate fi surprinsă decât printr-o convergență și o combinație prudentă a mai multor puncte de vedere.” (Cucos Constantin „Pedagogie”).

Astfel avantajele *interdisciplinarității* sunt multiple:

- formarea la elevi a competențelor transferabile
- formarea comportamentului prosocial
- dezvoltarea competențelor de a învăța să înveți.

Predarea interdisciplinară pune accentul simultan pe aspectele multiple ale dezvoltării copilului: intelectuală, emoțională, socială, fizică și estetică. Interdisciplinaritatea asigură formarea sistematică și progresivă a unei culturi comunicative necesare elevului în învățare, pentru interrelaționarea cu semenii, pentru parcurgerea cu succes a treptelor următoare în învățare, pentru învățarea permanentă.

Pedagogia modernă a demonstrat eficiența utilizării metodelor interactive la lecție (conversația euristică, problematizarea, demonstrația, jocul de rol, dezbaterile, metode și tehnici de lucru individual sau pe echipe). Educatorul trebuie să își adapteze conținuturile la specificul educatului și să găsească cele mai bune metode de valorificare a acestuia. Este un proces dificil dar merită a fi realizat pentru că cel mai important lucru în procesul instructiv-educativ este să contribuie la dezvoltarea educatului și să obțină tot ce este mai bun la el. (Goodson, 1994).

Realizarea interdisciplinarității presupune aportul creator al profesorului în realizarea de programe, teme, fișe de lucru, activități extradidactice, evaluare. Formarea viziunii interdisciplinare asupra lumii și în același timp formarea elevilor pentru a fi apti să realizeze abordări de acest fel, necesită apelul la modalități de lucru care prilejuiesc exersarea principalelor procese ale gândirii, fără de care nu este posibilă cunoașterea multiplelor și variatelor interdependențe dintre fenomenele lumii reale.

„Elevul viitorului va fi un explorator” – spune Marshall McLuhan. Pentru aceasta el trebuie să fie conștientizat de importanța învățării prin cercetare, prin descoperire, de importanța realizării conexiunilor între diferitele discipline.

BIBLIOGRAFIE

1. Sorin Cristea, Curriculum pedagogic, Editura Didactică și pedagogică, București, 2006
2. Adriana Nicu, Strategii de formare a gândirii critice, Editura Didactică și pedagogică, București, 2007
3. Crenguța Lăcrămioara Oprea, Strategii didactice interactive, Editura Didactică și pedagogică, București, 2007
4. Ioan Nicola, Dominica Fărcaș, Pedagogie generală, Editura Didactică și pedagogică, București, 1997

Educația în secolul XXI: modele, politici și inovație

Introducere

Educația secolului XXI se află într-un proces accelerat de transformare, determinat de schimbări tehnologice, economice, sociale și culturale profunde. Globalizarea, digitalizarea, mobilitatea forței de muncă și crizele recente (sanitare, climatice, geopolitice) impun regândirea sistemelor educaționale tradiționale. În acest context, analiza modelelor educaționale, a politicilor publice, a strategiilor didactice și a cercetărilor interdisciplinare devine esențială pentru a construi un sistem educațional flexibil, echitabil și orientat spre viitor.

Prezentul articol explorează principalele tendințe și direcții inovatoare din educația contemporană, punând accent pe colaborarea transnațională și pe capacitatea educației de a răspunde provocărilor complexe ale secolului XXI.

Modele educaționale contemporane

Modelele educaționale moderne se îndepărtează treptat de paradigma centrată exclusiv pe transmiterea de cunoștințe și se orientează către dezvoltarea competențelor-cheie. Printre cele mai relevante modele se numără educația bazată pe competențe, învățarea pe tot parcursul vieții și educația centrată pe elev.

Educația bazată pe competențe pune accent pe aplicabilitatea cunoștințelor în contexte reale, dezvoltând abilități precum gândirea critică, rezolvarea de probleme, colaborarea și creativitatea. În paralel, conceptul de învățare pe tot parcursul vieții reflectă nevoia de adaptare continuă la schimbările rapide ale pieței muncii, promovând formarea continuă și reconversia profesională.

Un alt model emergent este educația hibridă, care combină învățarea față în față cu mediile digitale. Acest model oferă flexibilitate, accesibilitate și oportunități sporite de personalizare a învățării, dar ridică și provocări legate de infrastructură și competențe digitale.

Politici publice în educație

Politicile publice joacă un rol crucial în orientarea și susținerea reformelor educaționale. La nivel internațional, organizații precum Uniunea Europeană, UNESCO sau OCDE promovează politici axate pe calitate, incluziune și inovare. Documente strategice recente subliniază importanța educației digitale, a echității în accesul la educație și a alinierii curriculumului la nevoile societății și economiei.

În multe state, politicile educaționale urmăresc modernizarea curriculumului, formarea continuă a cadrelor didactice și integrarea tehnologiei în procesul educational, precum și creșterea interesului pentru evaluarea bazată pe competențe și pentru utilizarea datelor educaționale în luarea deciziilor publice.

Cu toate acestea, implementarea politicilor rămâne adesea inegală, fiind influențată de factori precum resursele financiare, contextul socio-economic și capacitatea instituțională. De aceea, colaborarea transnațională și schimbul de bune practici devin instrumente esențiale pentru creșterea eficienței politicilor educaționale.

Strategii didactice inovatoare

Strategiile didactice utilizate în educația contemporană reflectă nevoia de implicare activă a elevilor în procesul de învățare. Învățarea prin proiecte, învățarea colaborativă și abordările interdisciplinare sunt din ce în ce mai frecvent utilizate pentru a stimula motivația și înțelegerea profundă.

Învățarea prin proiecte permite elevilor să abordeze probleme complexe, reale, integrând cunoștințe din mai multe domenii. Această strategie dezvoltă nu doar competențe cognitive, ci și abilități socio-emoționale, precum comunicarea și lucrul în echipă.

De asemenea, utilizarea tehnologiilor digitale – platforme de e-learning, inteligență artificială, realitate virtuală sau augmentată – deschide noi perspective pentru personalizarea învățării și pentru evaluarea formativă. Rolul profesorului se transformă astfel din furnizor de informație în facilitator și mentor al procesului educațional.

Cercetări interdisciplinare și colaborare transnațională

Cercetarea interdisciplinară joacă un rol esențial în înțelegerea complexității educației contemporane. Integrarea perspectivelor din pedagogie, psihologie, sociologie, științe cognitive, tehnologie și economie permite dezvoltarea unor soluții educaționale mai eficiente și mai adaptate realității.

Colaborarea transnațională susține acest demers prin proiecte comune de cercetare, programe de mobilitate academică și rețele internaționale de experți. Astfel de inițiative facilitează transferul de cunoștințe, armonizarea standardelor educaționale și promovarea inovației la scară globală.

În plus, cercetările recente evidențiază importanța contextului cultural și social în proiectarea intervențiilor educaționale, subliniind necesitatea unor abordări flexibile și sensibile la diversitate.

Concluzii

Educația secolului XXI se află la intersecția dintre tradiție și inovație, fiind nevoită să răspundă unor provocări complexe și în continuă schimbare. Analiza modelelor educaționale, a politicilor publice, a strategiilor didactice și a cercetărilor interdisciplinare evidențiază necesitatea unei abordări integrate, centrate pe competențe, colaborare și adaptabilitate.

Inovația educațională, susținută de politici publice coerente și de colaborare transnațională, poate contribui la formarea unor cetățeni activi, creativi și responsabili. În acest sens, educația nu mai este doar un instrument de transmitere a cunoștințelor, ci un factor strategic pentru dezvoltarea durabilă și pentru construirea unei societăți reziliente în fața provocărilor secolului XXI.

Referințe bibliografice

Delors, J. (Coord.). (2000). *Comoara lăuntrică. Raportul Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Glava, C. (2014). *Pedagogia digitală*. Cluj-Napoca: Editura Dacia.

Glava, C., & Glava, A. E. (2011). *Formarea competențelor didactice prin e-learning*. Cluj-Napoca: Editura Dacia.

Pescaru, M. (2024). *Politici și strategii educaționale și sociale contemporane în România*. București: Pro Universitaria.

Popa, M. (Coord.). (2022). *Creativitate și inovație în educație*. București: Editura Universitară.

AUTONOMIE ŽÁKA JAKO ZÁKLAD MODERNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A PROFESNÍ ODPOVĚDNOST UČITELE

Jana Procházková

Současné vzdělávání stojí před zásadní otázkou, jak připravit žáky na svět, který se neustále mění a jehož podoba je jen obtížně předvídatelná. V tomto kontextu se stále více ukazuje, že pouhé předávání hotových znalostí není dostačující. Klíčovým cílem školy se stává rozvoj autonomie žáka, tedy schopnosti převzít odpovědnost za vlastní učení, činit informovaná rozhodnutí a reflektovat vlastní pokrok. Tato změna klade vysoké nároky nejen na žáky, ale především na učitele, kteří musí svou roli chápat jinak než v tradičním transmisivním modelu vzdělávání.

Autonomie žáka neznamená absenci vedení nebo struktury. Naopak, vyžaduje promyšlené pedagogické řízení, v němž učitel vytváří jasný rámec, cíle a očekávání, ale zároveň ponechává prostor pro volbu, iniciativu a odpovědnost žáků. Učitel zde vystupuje jako průvodce učebním procesem, který pomáhá žákům orientovat se v učivu, klást si otázky a hledat vlastní cesty k porozumění. Takový přístup podporuje hlubší učení a rozvoj dovedností, které přesahují konkrétní školní předměty.

Pedagogická praxe ukazuje, že žáci, kteří mají možnost podílet se na plánování svého učení, vykazují vyšší míru motivace a angažovanosti. Když žák rozumí tomu, proč se učí určitému tématu a jaký má pro něj osobní význam, roste jeho vnitřní motivace. Učitel má v tomto procesu klíčovou úlohu, protože musí umět propojovat kurikulární požadavky s reálnými zkušenostmi a zájmy žáků. To vyžaduje nejen odborné znalosti, ale i citlivost a schopnost pedagogické reflexe.

Rozvoj autonomie je úzce spojen s formativním hodnocením a se zpětnou vazbou, která podporuje učení. Hodnocení v tomto pojetí neslouží primárně k selekci nebo srovnávání žáků, ale k poskytování informací o pokroku a možnostech dalšího rozvoje. Učitel, který poskytuje konkrétní a srozumitelnou zpětnou vazbu, pomáhá žákovi uvědomit si vlastní silné stránky i oblasti, na kterých je třeba pracovat. Tím se hodnocení stává nástrojem učení, nikoli zdrojem strachu nebo pasivity.

Důležitou roli v rozvoji autonomie hraje také práce s chybou. V prostředí, kde je chyba vnímána jako přirozená součást učení, se žáci nebojí experimentovat a zkoušet nové postupy. Učitel, který dokáže s chybami pracovat konstruktivně, podporuje růstové myšlení a učí žáky reflektovat vlastní strategie. Takové klima přispívá k budování sebedůvěry a odolnosti, které jsou nezbytné pro celoživotní učení.

Autonomie žáka má rovněž sociální rozměr. Spolupráce, diskuse a společné řešení problémů vytvářejí prostor, v němž se žáci učí nést odpovědnost nejen za sebe, ale i za práci skupiny. Učitel zde musí vyvažovat podporu samostatnosti jednotlivců s rozvojem kooperativních

dovedností. Právě v tomto napětí mezi individualitou a spoluprací se formují klíčové kompetence pro život v demokratické společnosti.

V mezinárodním kontextu se autonomie žáka objevuje jako jeden z hlavních cílů vzdělávacích reforem. Různé vzdělávací systémy hledají způsoby, jak posílit aktivní roli žáka a současně zachovat vysokou kvalitu vzdělávání. Sdílení zkušeností mezi učiteli z různých zemí přináší inspiraci a pomáhá překonávat stereotypní představy o tom, co je ve škole možné. Mezinárodní spolupráce tak přispívá k profesionalizaci učitelů a k rozšiřování jejich pedagogického repertoáru.

Profesní odpovědnost učitele v tomto pojetí spočívá v neustálém učení a reflexi vlastní práce. Učitel, který podporuje autonomii žáků, musí být ochoten přehodnocovat své postupy, učit se z praxe a otevřeně sdílet zkušenosti s kolegy. Takový přístup posiluje profesní identitu učitele a přispívá k vytváření školy jako učící se organizace.

Lze tedy konstatovat, že rozvoj autonomie žáka není okrajovým pedagogickým trendem, ale základním předpokladem moderního vzdělávání. Učitel hraje v tomto procesu nezastupitelnou roli jako architekt učebních situací, průvodce učním a odpovědný profesionál. Podpora autonomie žáků vede k hlubšímu učení, vyšší motivaci a lepší připravenosti na výzvy současného i budoucího světa.

LITERATURA

UNESCO. *Přehodnocení našich společných budoucností: Nová společenská smlouva pro vzdělávání*. Paříž: UNESCO, 2021.

OECD. *Vzdělávání v kostce 2023: Ukazatele OECD*. Paříž: OECD Publishing, 2023.

Evropská komise. *Akční plán digitálního vzdělávání 2021–2027: Přetvoření vzdělávání a odborné přípravy pro digitální věk*. Brusel: Evropská komise, 2020.

Hattie, J. *Visible Learning*. Londýn: Routledge, 2009.

Zimmerman, B. J. „Becoming a Self-Regulated Learner.“ *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70, 2002.

EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA EMOCIONAL Y LA INTELIGENCIA SOCIAL EN EL CURRÍCULO ESCOLAR CONTEMPORÁNEO

Carmen María Rodríguez Fernández

Durante décadas, el sistema educativo ha priorizado el desarrollo cognitivo e intelectual de los estudiantes, centrándose casi exclusivamente en la transmisión de conocimientos académicos y el dominio de habilidades técnicas. Esta visión reduccionista del proceso educativo ha ignorado sistemáticamente una dimensión fundamental del desarrollo humano: la capacidad de comprender, gestionar y expresar las propias emociones, así como de establecer relaciones interpersonales saludables y constructivas. La inteligencia emocional y las habilidades sociales no son meros complementos del aprendizaje académico, sino componentes esenciales de la formación integral de la persona. Los estudiantes que carecen de estas competencias enfrentan dificultades no solo en el ámbito personal y relacional, sino también en su rendimiento académico, pues el estado emocional influye directamente en la capacidad de concentración, memoria y procesamiento de información. Es imperativo que la educación contemporánea reconozca esta realidad y diseñe estrategias pedagógicas que integren de manera orgánica el desarrollo emocional y social en todas las etapas del proceso formativo.

La conceptualización de la inteligencia emocional ha evolucionado significativamente desde los trabajos pioneros de Daniel Goleman y otros investigadores. Se entiende hoy como un conjunto de competencias que incluyen la autoconciencia emocional, la autorregulación, la motivación intrínseca, la empatía y las habilidades sociales. Estas dimensiones no son innatas e inmutables, sino que pueden ser desarrolladas y fortalecidas a través de intervenciones educativas sistemáticas. Un estudiante que desarrolla autoconciencia emocional aprende a reconocer sus propios estados afectivos, a identificar los desencadenantes de sus emociones y a comprender cómo estos estados influyen en su pensamiento y comportamiento. Esta capacidad de observación interna es el primer paso hacia la madurez emocional y constituye la base sobre la cual se construyen las demás competencias.

La autorregulación emocional representa uno de los desafíos más significativos para los jóvenes en la sociedad actual. Vivimos en una época caracterizada por la inmediatez, la gratificación instantánea y la exposición constante a estímulos que generan reacciones emocionales intensas. Los adolescentes, cuyos cerebros aún están en desarrollo, particularmente en las áreas relacionadas con el control de impulsos y la planificación a largo plazo, son especialmente vulnerables a la desregulación emocional. Las manifestaciones de esta dificultad van desde estallidos de ira hasta episodios de ansiedad paralizante, pasando por comportamientos de evitación y autolesión. La escuela tiene la responsabilidad de proporcionar a los estudiantes herramientas concretas para gestionar sus emociones de manera constructiva. Esto incluye técnicas de respiración consciente, prácticas de mindfulness, estrategias de reestructuración cognitiva y espacios seguros donde puedan expresar y procesar sus experiencias emocionales sin temor al juicio o la sanción.

La empatía, entendida como la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de otros, es fundamental para la convivencia social y la construcción de una sociedad más justa y solidaria. Sin embargo, diversos estudios sugieren que los niveles de empatía entre los jóvenes han disminuido en las últimas décadas, fenómeno que algunos investigadores relacionan con el incremento del narcisismo cultural, la hiperindividualización y el uso excesivo de tecnologías digitales que median las relaciones humanas. El entorno escolar ofrece oportunidades únicas para cultivar la empatía a través de experiencias concretas que permitan a los estudiantes ponerse en el lugar del otro. El aprendizaje servicio, donde los estudiantes participan en proyectos comunitarios que abordan necesidades reales, es una metodología particularmente efectiva. Cuando un joven trabaja con personas mayores en una residencia, colabora en un comedor social o apoya a niños con dificultades de aprendizaje, no solo está prestando un servicio, sino que está ampliando su círculo de preocupación moral y desarrollando una comprensión visceral de las experiencias de otros.

Las habilidades sociales abarcan un amplio espectro de competencias necesarias para interactuar efectivamente con otros. Incluyen la comunicación asertiva, la escucha activa, la resolución de conflictos, la colaboración en equipo y la capacidad de establecer límites saludables. Estas habilidades no se adquieren automáticamente con la edad, sino que requieren aprendizaje explícito y práctica deliberada. Muchos conflictos en el aula y fuera de ella surgen precisamente de déficits en estas áreas. Un estudiante que no sabe expresar sus necesidades de manera asertiva puede recurrir a la agresividad o, alternativamente, a la sumisión y el resentimiento. Un grupo que no ha desarrollado habilidades de colaboración efectiva se verá paralizado por conflictos internos y distribución desigual del trabajo. Los docentes deben crear oportunidades estructuradas para que los estudiantes practiquen estas habilidades en contextos significativos y reciban retroalimentación constructiva sobre su desempeño social.

El acoso escolar o bullying constituye una manifestación dramática de la ausencia de competencia emocional y social. Tanto los agresores como las víctimas de acoso suelen presentar déficits significativos en estas áreas. Los agresores frecuentemente carecen de empatía, tienen dificultades para regular sus impulsos agresivos y utilizan el poder social de manera destructiva. Las víctimas, por su parte, pueden carecer de habilidades asertivas para establecer límites o de redes de apoyo social que las protejan. Los espectadores, que constituyen la mayoría silenciosa, a menudo no intervienen por miedo, conformismo social o simple indiferencia. Los programas efectivos de prevención e intervención del acoso deben abordar todas estas dimensiones, trabajando con toda la comunidad educativa para crear una cultura de respeto, inclusión y responsabilidad colectiva. Esto requiere ir más allá de sanciones punitivas hacia enfoques restaurativos que promuevan la reflexión, la reparación y el cambio genuino de comportamiento.

La educación emocional no puede ser relegada a sesiones aisladas o programas especiales desconectados del resto del currículo. Debe integrarse de manera transversal en todas las

áreas de conocimiento y en la vida cotidiana del aula. Un profesor de historia puede invitar a los estudiantes a reflexionar sobre las emociones que experimentan los protagonistas de eventos históricos, desarrollando así tanto comprensión histórica como empatía. Un docente de ciencias puede discutir la base neurobiológica de las emociones, desmitificando y normalizando las experiencias emocionales. Un maestro de lengua puede utilizar la literatura como espejo y ventana hacia la experiencia emocional humana en su diversidad. Cada interacción pedagógica es una oportunidad para modelar y promover competencias emocionales y sociales.

El papel del docente como modelo emocional es crucial y a menudo subestimado. Los estudiantes aprenden tanto de lo que los profesores hacen como de lo que dicen. Un docente que gestiona sus propias emociones de manera saludable, que expresa vulnerabilidad apropiada, que pide disculpas cuando se equivoca y que trata a todos con respeto y compasión está proporcionando lecciones poderosas sobre inteligencia emocional. Por el contrario, un docente que grita, humilla, muestra favoritismo o es emocionalmente inestable está enseñando precisamente lo opuesto, independientemente de los contenidos explícitos que imparta. Esto subraya la necesidad de que la formación docente incluya componentes significativos de desarrollo personal y emocional, no solo conocimientos teóricos sobre psicología del desarrollo.

La creación de un clima emocional positivo en el aula es responsabilidad compartida pero requiere el liderazgo del docente. Esto implica establecer normas claras de respeto mutuo, celebrar la diversidad, crear rituales que fomenten el sentido de pertenencia y diseñar espacios físicos que sean acogedores y seguros. También significa estar atento a las dinámicas grupales, identificar estudiantes que puedan estar en riesgo de exclusión o sufrimiento emocional e intervenir de manera proactiva. Las reuniones de clase, donde los estudiantes pueden compartir preocupaciones y tomar decisiones colectivas, son una herramienta valiosa para construir comunidad y desarrollar habilidades democráticas y emocionales simultáneamente.

La colaboración con las familias es esencial en el desarrollo emocional de los estudiantes. Las actitudes y prácticas familiares respecto a las emociones influyen profundamente en cómo los niños y adolescentes aprenden a relacionarse con sus propios estados afectivos. Algunas familias validan y acompañan las emociones de sus hijos, mientras que otras las minimizan, ridiculizan o castigan. La escuela puede desempeñar un papel educativo con las familias, proporcionando información sobre desarrollo emocional saludable y estrategias para apoyar a sus hijos. Los talleres para padres, las comunicaciones regulares y la creación de espacios de diálogo son mecanismos que fortalecen esta alianza fundamental.

La diversidad cultural en las aulas contemporáneas añade complejidad al trabajo con emociones, pues las normas sobre expresión emocional varían significativamente entre culturas. Lo que en una cultura se considera una expresión apropiada de emoción puede ser visto como excesivo o inapropiado en otra. Los docentes deben desarrollar sensibilidad

cultural y evitar imponer modelos únicos de inteligencia emocional que reflejen exclusivamente valores occidentales individualistas. Al mismo tiempo, existen principios universales de bienestar emocional y relacional que trascienden fronteras culturales y que deben ser promovidos, como el respeto a la dignidad humana, el rechazo a la violencia y el valor de la conexión auténtica.

La medición y evaluación de las competencias emocionales y sociales presenta desafíos metodológicos significativos. A diferencia del conocimiento académico, que puede evaluarse mediante exámenes estandarizados, la inteligencia emocional se manifiesta en comportamientos y relaciones que son contextualmente dependientes y cualitativamente complejos. Los instrumentos de autorreporte pueden ser útiles pero están sujetos a sesgos. La observación directa por parte de docentes proporciona información valiosa pero requiere tiempo y capacitación. Los enfoques más prometedores combinan múltiples fuentes de información y se centran en el crecimiento individual más que en comparaciones normativas. Lo importante es recordar que el propósito de la evaluación no es clasificar o etiquetar a los estudiantes, sino informar intervenciones que apoyen su desarrollo.

Las crisis que enfrentan muchos estudiantes, ya sea por situaciones familiares difíciles, experiencias traumáticas, problemas de salud mental o simplemente las turbulencias propias de la adolescencia, requieren respuestas compasivas y profesionales. Los docentes no son terapeutas ni deben serlo, pero sí necesitan estar equipados con habilidades básicas de primera ayuda emocional: saber escuchar sin juzgar, validar emociones, proporcionar seguridad y derivar a servicios especializados cuando sea necesario. La presencia de orientadores, psicólogos escolares y trabajadores sociales en los centros educativos es fundamental para proporcionar apoyo especializado a estudiantes en situaciones de mayor vulnerabilidad.

La resiliencia, entendida como la capacidad de recuperarse de adversidades y crecer a través de ellas, es una competencia emocional crucial en un mundo incierto y desafiante. Los estudiantes resilientes no son aquellos que nunca enfrentan dificultades, sino aquellos que han desarrollado recursos internos y externos para navegar las tormentas. Estos recursos incluyen un sentido de autoeficacia, relaciones de apoyo, habilidades de resolución de problemas, capacidad de encontrar significado en las experiencias difíciles y una mentalidad de crecimiento que ve los desafíos como oportunidades. La educación puede promover resiliencia no sobreprotegiendo a los estudiantes de toda dificultad, sino proporcionándoles desafíos apropiados y apoyándolos para que desarrollen sus propias capacidades de afrontamiento.

El desarrollo de la identidad en la adolescencia está intrínsecamente ligado a la dimensión emocional. Los jóvenes están explorando quiénes son, qué valoran, dónde pertenecen y qué quieren hacer con sus vidas. Este proceso es inevitablemente emocional, marcado por momentos de duda, confusión, experimentación y, esperamos, descubrimiento y consolidación. La educación debe crear espacios seguros para esta exploración identitaria,

donde los estudiantes puedan probar diferentes roles, expresar sus valores emergentes y recibir apoyo en lugar de presión para conformarse a moldes preestablecidos. El respeto a la diversidad de identidades, incluidas las relacionadas con género, orientación sexual, etnicidad y religión, es fundamental para el bienestar emocional de todos los estudiantes.

En conclusión, la integración del desarrollo emocional y social en el currículo escolar no es un lujo opcional ni una moda pedagógica pasajera, sino una necesidad fundamental para preparar a los jóvenes para la vida. Los desafíos del siglo XXI, desde la crisis climática hasta la polarización social, pasando por la velocidad del cambio tecnológico, requieren no solo conocimientos técnicos sino también sabiduría emocional, capacidad de cooperación y compromiso ético. Una educación que cultiva la cabeza pero descuida el corazón produce individuos incompletos, incapaces de realizar su potencial humano pleno. Es hora de que el sistema educativo abrace una visión más holística que reconozca que educar personas es educar seres integrales, con dimensiones cognitivas, emocionales, sociales, físicas y espirituales entrelazadas e igualmente dignas de atención.

BIBLIOGRAFÍA

Bisquerra, R., Pérez, N., Educación emocional y bienestar, Editorial Wolters Kluwer, Barcelona, 2023.

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Inteligencia emocional en el aula, Ediciones Pirámide, Madrid, 2024.

García, M., Competencias socioemocionales en educación secundaria, Editorial Graó, Barcelona, 2023.

Martínez, J., Prevención del acoso escolar desde la convivencia, Narcea Ediciones, Madrid, 2024.

Rodríguez, A., Desarrollo de la resiliencia en adolescentes, Editorial Síntesis, Madrid, 2022.

MODELE MODERNE ȘI STRATEGII DIDACTICE INOVATOARE APLICATE ÎN PREDAREA-ÎNVĂȚAREA DISCIPLINEI BIOLOGIE

Prof. Roșescu Marinela Roxana, Colegiul Național "Alexandru Odobescu" Pitești

Educația are un rol esențial în formarea tinerilor și în pregătirea lor pentru viața personală și profesională. În secolul XXI, școala se confruntă cu numeroase provocări: dezvoltarea rapidă a tehnologiei, schimbările sociale, globalizarea și nevoia de competențe noi. Pentru a adapta învățământul la cerințele actuale este nevoie de aplicarea de modele educaționale moderne, politici publice eficiente, strategii didactice inovatoare și colaborări între țări. Modelele educaționale actuale pun accent pe elev și pe dezvoltarea competențelor, nu doar pe acumularea de informații. Învățarea activă, învățarea prin proiecte și educația digitală sunt exemple de abordări care îi implică pe elevi în mod direct în procesul de învățare. Prin utilizarea tehnologiei (platforme educaționale, aplicații digitale, resurse online), elevii pot învăța în ritmul propriu și pot colabora mai ușor cu colegii. Aceste modele educaționale îi ajută să-și dezvolte gândirea critică, creativitatea și capacitatea de a rezolva probleme, competențe esențiale pentru viitor. Strategiile didactice moderne se bazează pe implicarea activă a elevilor și pe cooperare. Profesorul devine un ghid al învățării, sprijinind elevii să descopere și să înțeleagă informațiile. Metode precum lucrul în echipă, dezbaterile, jocurile educative, proiectele interdisciplinare și utilizarea tehnologiei digitale fac procesul de învățare mai atractiv și mai eficient, contribuind la dezvoltarea competențelor sociale și de comunicare ale elevilor.

La nivel național și european, politicile publice și colaborarea internațională urmăresc îmbunătățirea calității educației, accesul egal pentru toți elevii și adaptarea școlii la cerințele societății moderne. Programele internaționale, precum schimburile educaționale sau parteneriatele între școli din diferite țări, oferă elevilor și profesorilor oportunitatea de a învăța din experiențele altor sisteme de învățământ. Colaborarea transnațională contribuie la dezvoltarea competențelor interculturale și la deschiderea către diversitate.

Biologia, ca disciplină fundamentală pentru înțelegerea vieții și a mediului înconjurător, are un rol important în formarea competențelor elevilor în secolul XXI. Schimbările rapide din societate, dezvoltarea tehnologiei și problemele globale precum schimbările climatice sau sănătatea publică impun adaptarea predării Biologiei prin modele educaționale moderne, strategii didactice inovatoare și abordări interdisciplinare. Modelele educaționale centrate pe elev încurajează învățarea activă și descoperirea. În predarea Biologiei, învățarea prin investigație și învățarea prin proiecte sunt metode eficiente pentru înțelegerea fenomenelor biologice. De exemplu, la tema „Ecosisteme”, elevii pot realiza un proiect intitulat „Ecosistemul local – observații și analiză”.

Aceștia identifică specii de plante și animale din apropierea școlii, analizează relațiile dintre organisme și factorii de mediu și prezintă rezultatele sub formă de poster sau prezentare digitală. Activitatea dezvoltă competențe de observare, analiză și responsabilitate față de mediu. Un alt exemplu este utilizarea învățării digitale, prin simulări interactive ale proceselor biologice (fotosinteză, respirație celulară etc.), care ajută elevii să înțeleagă concepte abstracte.

Strategiile didactice moderne în Biologie implică elevii activ în procesul de învățare și stimulează curiozitatea științifică. Prin învățare colaborativă, de exemplu în cadrul lecțiilor de anatomie și fiziologie umană, elevii pot lucra în echipe pentru a realiza un model (poster, machetă sau prezentare digitală) care să explice alcătuirea și rolul fiecărui organ. Fiecare echipă prezintă informațiile colegilor, iar profesorul facilitează discuțiile și clarificările. La temele de genetică, se pot organiza jocuri educative de tip quiz, în care elevii rezolvă exerciții despre moștenirea caracterelor. Prin competiție și feedback imediat, elevii își consolidează cunoștințele într-un mod atractiv.

Biologia se pretează foarte bine abordării interdisciplinare, integrând elemente din chimie, geografie, educație pentru sănătate și tehnologie. Un proiect interdisciplinar Biologie – Chimie – TIC cu tema „Calitatea apei în comunitatea noastră” presupune colectarea probelor de apă, analizarea acestora, interpretarea rezultatelor și realizarea unui raport digital. Elevii învață să aplice metode științifice și să folosească tehnologia pentru prezentarea datelor. Un alt exemplu este integrarea educației pentru sănătate, unde elevii analizează efectele unui stil de viață nesănătos asupra organismului și propun măsuri de prevenție. Un proiect comun Biologie – Educație civică – TIC poate avea ca temă „Stil de viață sănătos”. Elevii studiază alimentația sănătoasă, realizează chestionare online, analizează rezultatele și creează materiale informative pentru colegi sau părinți. Această activitate dezvoltă competențe științifice, digitale și sociale.

Politicile educaționale moderne încurajează participarea școlilor la proiecte internaționale care sprijină educația pentru mediu și sănătate. Prin proiecte eTwinning sau parteneriate școlare internaționale, elevii pot participa la activități comune pe teme de mediu, precum „Protejarea biodiversității”. Elevii din diferite țări colectează date despre speciile locale, le compară și propun soluții pentru conservarea mediului. Astfel, Biologia devine un instrument de înțelegere globală a problemelor de mediu, contribuind la dezvoltarea competențelor interculturale și la conștientizarea importanței cooperării internaționale în protejarea vieții și a mediului.

Predarea Biologiei trebuie să fie adaptată realităților actuale și nevoilor elevilor. Modelele educaționale moderne, strategiile didactice inovatoare, colaborarea internațională și cercetarea interdisciplinară contribuie la transformarea lecțiilor de Biologie în experiențe de învățare relevante și atractive. Prin exemple concrete și activități aplicative, elevii își dezvoltă competențe științifice,

civice și digitale, devenind mai conștienți de rolul lor în protejarea vieții și a mediului, mai responsabili și pregătiți pentru provocările secolului XXI.

Bibliografie:

1. Albulescu, Ion; Manea, Adriana Denisa; Stan, Cristian – Study on the impact of intercultural education and the technological revolution on sustainable education. Social Welfare: Interdisciplinary Approach, 2025.
2. Cucos, Constantin – Educația. Preocupari, viziuni, previziuni. Editura Polirom, Iași, 2024.
3. Ezechil, Liliana – Dezvoltarea metodelor inovative de formare a cadrelor didactice (coord.). Paralela 45 Publishing House, Pitești, 2011.
4. Mihai (Călugăru), Adina – Creativitate, învățare interdisciplinară și folosirea tehnologiei – condiții pentru o educație modernă. Revista de Pedagogie / Journal of Pedagogy, 2019.

STRESUL ȘCOLAR – O PROBLEMĂ DE ACTUALITATE PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

prof. Saizescu Cristina-Alexandra

Liceul Tehnologic Energetic „Regele Ferdinand I” Timișoara

În viața adolescenților, stresul școlar și anxietatea situațională dețin locuri importante și de aceea suscită interesul cercetătorilor actuale din domeniul psihologiei educaționale, mai ales prin prisma impactul lor asupra psihicului adolescentului și prin efectele lor după expunerea de lungă durată la factorii specifici din mediul școlar care îi provoacă.

Aplicațiile psihologiei în domeniul educațional vizează în special măsurarea diferitelor aspecte de stare și studierea psihicului uman, în special sub aspectul consilierii, în mod individual și/ sau sistemic, cu scop preventiv și de susținere pentru principalii actori – elevii, cadrele didactice, părinții. De aceea, este utilă posibilitatea măsurării cât mai amănunțite a stresului și a anxietății la elevi, sub diferitele lor aspecte, nuanțe și efecte individualizate.

Psihologia educațională cuprinde cele mai vechi aplicații ale psihologiei în domeniul educației și este actualmente într-un proces de adaptare prin diversificarea temelor – bullying, includerea familiei la consiliere, lectoratele cu părinții, respectiv reanalizarea constructelor și conceptelor specifice tradiționale.

Preocupări pentru aplicarea psihologiei în domeniul educațional există din cele mai vechi timpuri – de la Platon, Aristotel și Socrate, chiar și filosofii evului mediu au studiat rolul afectivității în învățare, valoarea practicii, iar cercetările din perioada modernă și postmodernă au avut ca obiect adaptarea educației la diferențele individuale, valorizarea experiențelor anterioare, descoperirea intereselor elevilor și altele. Majoritatea cercetătorilor sunt de acord cu faptul că anxietatea în situații de testare reprezintă un construct emoțional multidimensional, cu o dinamică intrinsecă deosebit de interesantă, care este deosebit de utilă de studiat.

Cercetările referitoare la stres sunt multe, fiind un domeniu de interes pentru psihologii actuali, la fel ca și anxietatea, considerat un fenomen de actualitate, însă aplicarea acestor rezultate în domeniul educațional nu a fost încă suficient valorificată în România.

În anul 2000, P.R. Pintrich, în calitate de specialist în domeniul educației, a demonstrat că există declanșat un proces de transformare al psihologiei educației cuprinzând patru teme principale:

- aspectele abordate în mod tradițional – învățarea, latura cognitivă, motivațională, socială a învățării, considerate ca ansamblu unitar

- rezultatele generale ale școlarizării în cadrul procesului – emoțiile implicate, valorile, sănătatea mintală a actorilor implicați, copingul la stres și adaptarea la mediul academic
- modelele și constructele netradiționale utilizate pentru înțelegerea învățării și dezvoltării, vizând modelele socioculturale și socioistorice
- studiul contextului academic și efectele lui asupra individului – variațiile unei sarcini școlare, dinamica cerințelor de memorare, creșterea nivelului de abstractizare și altele.

În contextul educațional actual din România, principala reglementare legislativă în domeniu este ordinul de ministru nr. 6552/2011, care aprobă Metodologia privind evaluarea, asistența psihoeducațională, orientarea școlară și orientarea profesională a elevilor prin cabinetele de consiliere școlară din unitățile de învățământ preuniversitar de stat și particulare, conține testul S.T.A.I. forma X1 și forma X2 pentru evaluarea personalității elevului, însă vis-à-vis de stres școlar există două teste de evaluare psihometrică:

- testul EQ – I, care măsoară 5 metafactori: dimensiunea intrapersonală, cea interpersonală, starea generală, managementul stresului și adaptabilitatea, iar subscalele lui nuanțează fiecare dimensiune.
- chestionarul de personalitate DECAS, care conține următoarele dimensiuni: orientarea în viață și în societate, interacțiunea cu oamenii, trăirile afective dominante, reacția în situații de conflict și de stres, stilul cognitiv și de muncă, atitudinea față de muncă, modul de implicare în sarcini și tipul caracterial.

Aceste teste psihometrice sunt deosebit de important a fi aplicate, pot contura repere clare relativ la nivelul stresului academic al fiecărui elev, sunt utilizate cu scop preventiv și pot constitui premisele unor cercetări individualizate mai amănunțite. Punctual, acolo unde este cazul, se pot fi organizate sesiuni de consiliere de grup sau intervenții individuale pentru a preveni sau contracara efectele acestui tip de patologie insidioasă, specifică sistemului de învățământ preuniversitar actual.

Bibliografie

- Băban, A., „Stres și personalitate”, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 1998.
- Iamandescu, I.-B., „Stresul psihic”, Editura Infomedica, București, 2012
- Nuț, S., „Anxietate și performanță la tineri - abordare psihoindividuală, experimentală și educațională”, Editura Eurostampa, Timișoara, 2003.

EDUCAȚIA TIMPURIE ÎN CONTEXTUL ACTUAL – FUNDAMENT AL DEZVOLTĂRII COPILULUI

**Profesor pentru educație timpurie,
Smărandița Petronela SANDU
Școala Gimnazială Cotești-Godeni**

Educația timpurie reprezintă baza pe care se construiește întregul parcurs educațional al copilului. În primii ani de viață, copilul își formează deprinderile esențiale, își dezvoltă limbajul, gândirea, capacitatea de relaționare și atitudinea față de învățare. Într-o societate aflată într-o continuă schimbare, grădinița devine un spațiu esențial de sprijin și orientare pentru copil și familie.

Procesul educativ în educația timpurie nu urmărește acumularea de cunoștințe academice, ci dezvoltarea armonioasă a personalității copilului. Curriculumul pentru educație timpurie este conceput astfel încât să valorifice potențialul fiecărui copil, să țină cont de ritmul individual de dezvoltare și să creeze contexte de învățare prin joc, explorare și experiențe directe.

Rolul cadrului didactic în educația timpurie este unul complex și esențial. Educatorul nu este doar un transmițător de informații, ci un ghid care creează situații de învățare semnificative, stimulează curiozitatea naturală a copilului și îl încurajează să descopere lumea înconjurătoare. Prin activități atractive și adaptate vârstei, copilul este sprijinit să-și dezvolte autonomia, creativitatea și capacitatea de cooperare.

Copiii preșcolari cresc într-un mediu puternic influențat de tehnologie, motiv pentru care integrarea resurselor digitale în activitățile de la grupă trebuie realizată echilibrat și cu scop educativ clar. Utilizarea materialelor multimedia, a jocurilor interactive sau a instrumentelor digitale simple poate susține învățarea, dacă este corelată cu activități practice și experiențe concrete. Tehnologia devine astfel un sprijin, nu un scop în sine.

Un aspect important al educației timpurii îl reprezintă climatul emoțional al grupeii. Copilul are nevoie de siguranță, încurajare și acceptare pentru a se dezvolta armonios. Activitățile care promovează cooperarea, respectul reciproc și exprimarea emoțiilor contribuie la formarea competențelor socio-emoționale, fundamentale pentru adaptarea ulterioară la mediul școlar.

Spațiul educațional din grădiniță joacă un rol semnificativ în susținerea învățării. Organizarea sălii de grupă în centre de interes, utilizarea materialelor variate și accesibile, precum și valorificarea lucrărilor copiilor în pavoazare creează un mediu stimulat și prietenos. De asemenea, implicarea părinților și a comunității în activitățile educative contribuie la consolidarea relației grădiniță–familie și la diversificarea experiențelor de învățare.

Educația pentru mediu, educația pentru sănătate și formarea unor deprinderi de viață reprezintă direcții importante în educația timpurie. Prin activități practice, observații și jocuri tematice, copiii sunt încurajați să dezvolte comportamente responsabile și să înțeleagă importanța protejării mediului și a propriei sănătăți.

Concluzii

Educația timpurie este fundamentul unei educații de calitate și al unei dezvoltări echilibrate. Investiția în primii ani de viață ai copilului are un impact major asupra întregului său parcurs educațional și social. Grădinița, alături de familie, are responsabilitatea de a crea contexte educaționale sigure, stimulative și adaptate nevoilor copilului. Printr-o abordare centrată pe copil, pe joc și pe relații autentice, educația timpurie devine punctul de plecare al formării viitorului adult.

Bibliografie:

- Ionescu, M., *Educația timpurie. Repere teoretice și aplicații practice*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2017
- Vrașmaș, T., *Educația copilului mic – perspective actuale*, Editura Pro Universitaria, București, 2015
- Pânișoară, I.-O., *Psihologia copilului. Ghid pentru cadre didactice*, Editura Polirom, Iași, 2019

- Neagu, G., *Pedagogia jocului în învățământul preșcolar*, Editura Universitară, București, 2016
- Ministerul Educației Naționale, *Curriculum pentru educație timpurie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2019
- OECD, *Early Childhood Education and Care: Building Strong Foundations for Quality*, OECD Publishing, Paris, 2020
- <http://www.edu.ro>
- <http://www.oecd.org/education>
- <http://www.unicef.org/romania>

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR CADRELOR DIDACTICE ȘI VALORIZAREA BUNELOR PRACTICI EDUCAȚIONALE ÎN CONTEXT GLOBAL

Prof. ed. timpurie Săvescu Daniela

Grădinița cu P.P. Nr. 21, Brașov

Educația timpurie reprezintă fundamentul dezvoltării ulterioare a individului și un domeniu strategic în politicile educaționale contemporane. În contextul societății cunoașterii și al globalizării, transformarea educației timpurii prin cunoaștere și colaborare internațională devine un proces esențial pentru dezvoltarea competențelor cadrelor didactice, integrarea bunelor practici educaționale și consolidarea parteneriatelor academice transfrontaliere. Lucrarea analizează rolul colaborării internaționale în modernizarea educației timpurii, evidențiind impactul acesteia asupra profesionalizării educatorilor, creșterii calității actului educațional și construirii unui sistem educațional incluziv, adaptat provocărilor viitorului.

Educația timpurie este recunoscută, la nivel internațional, ca una dintre cele mai importante investiții în capitalul uman. Studiile recente subliniază faptul că experiențele educaționale din primii ani de viață influențează semnificativ dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială a copilului, având efecte pe termen lung asupra parcursului educațional și profesional. Într-o societate aflată într-o continuă transformare, caracterizată de globalizare, digitalizare și mobilitate crescută, sistemele educaționale sunt provocate să își redefinească rolul și metodele. În acest context, educația timpurie nu mai poate fi abordată exclusiv dintr-o perspectivă tradițională, ci necesită deschidere către cunoaștere, inovație și colaborare internațională.

Lucrarea de față își propune să evidențieze modul în care cunoașterea și colaborarea internațională contribuie la transformarea educației timpurii, prin dezvoltarea competențelor cadrelor didactice, integrarea bunelor practici educaționale și consolidarea parteneriatelor academice transfrontaliere, în vederea construirii unui învățământ modern, incluziv și orientat spre viitor.

Educația timpurie în societatea cunoașterii

Societatea cunoașterii presupune accesul larg la informație, capacitatea de a o valorifica critic și transformarea acesteia în competențe aplicabile. În acest cadru, educația timpurie capătă o semnificație strategică, fiind prima etapă în formarea competențelor-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții. Educația timpurie modernă este centrată pe copil, pe nevoile sale individuale și pe dezvoltarea holistică. Accentul se mută de la transmiterea de informații către stimularea curiozității, creativității, gândirii critice și a competențelor socio-emoționale. Această schimbare de paradigmă este susținută de cercetările internaționale care demonstrează importanța mediilor educaționale timpurii de calitate. În același timp, educația timpurie joacă un rol esențial în reducerea inegalităților sociale, oferind copiilor șanse egale de dezvoltare, indiferent de mediul

socio-economic de proveniență. Astfel, investiția în educația timpurie devine nu doar o prioritate educațională, ci și una socială.

Dezvoltarea competențelor cadrelor didactice din educația timpurie prin colaborare internațională

Cadrul didactic din educația timpurie este un factor determinant al calității procesului educațional. Educatorul modern trebuie să dețină competențe pedagogice solide, competențe digitale, competențe interculturale și capacitatea de a adapta practicile educaționale la nevoile diverse ale copiilor. Colaborarea internațională oferă oportunități valoroase pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. Programele de formare continuă, mobilitățile educaționale, schimburile de experiență și participarea la proiecte internaționale facilitează accesul la noi perspective pedagogice și metode inovatoare. Prin interacțiunea cu profesioniști din alte sisteme educaționale, cadrele didactice își dezvoltă capacitatea de reflecție critică asupra propriei practici și își îmbogățesc repertoriul metodologic. Colaborarea internațională contribuie, astfel, la profesionalizarea educatorilor și la creșterea calității educației timpurii.

Integrarea bunelor practici educaționale în educația timpurie

Bunele practici educaționale reprezintă modele validate de intervenție pedagogică, care au demonstrat eficiență în diverse contexte educaționale. În educația timpurie, acestea includ abordări centrate pe copil, învățarea prin joc, educația outdoor, metodele STEAM adaptate vârstei și utilizarea tehnologiilor educaționale într-un mod echilibrat. Colaborarea internațională facilitează identificarea și diseminarea bunelor practici educaționale, oferind cadrelor didactice acces la experiențe și modele diverse. Totuși, transferul acestora necesită adaptare la contextul cultural, curricular și instituțional național. Educatorul are un rol esențial în contextualizarea bunelor practici, asigurându-se că acestea răspund nevoilor reale ale copiilor și comunității educaționale. Integrarea eficientă a bunelor practici contribuie la crearea unor medii educaționale stimulative, incluzive și relevante pentru dezvoltarea copiilor.

Parteneriate academice transfrontaliere în educația timpurie

Parteneriatele academice transfrontaliere reprezintă un pilon important al transformării educației timpurii. Acestea pot include colaborări între grădinițe, universități, institute de cercetare și organizații educaționale internaționale. Prin intermediul parteneriatelor, instituțiile educaționale pot dezvolta proiecte comune de cercetare, programe de formare pentru cadrele didactice și inițiative inovatoare în educația timpurie. Beneficiile se reflectă atât la nivel instituțional, cât și la nivelul copiilor, care beneficiază de practici educaționale îmbunătățite. Parteneriatele academice contribuie la consolidarea unei viziuni comune asupra educației timpurii, bazate pe calitate, incluziune și inovare, și sprijină dezvoltarea unor politici educaționale coerente și sustenabile.

Educația timpurie – educație modernă, incluzivă și orientată spre viitor

Educația timpurie modernă se bazează pe principii de incluziune, respect pentru diversitate și echitate. Grădinița devine un spațiu al acceptării, în care fiecare copil este valorizat și sprijinit în dezvoltarea sa. Colaborarea internațională contribuie la promovarea educației incluzive, oferind

exemple de bune practici și politici eficiente pentru integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale sau provenind din medii diverse. Orientarea spre viitor presupune formarea competențelor necesare adaptării la o societate dinamică, precum gândirea critică, creativitatea, colaborarea și competențele socio-emoționale. Educația timpurie joacă un rol esențial în dezvoltarea acestor competențe, pregătind copiii pentru învățarea pe tot parcursul vieții. Transformarea educației timpurii prin cunoaștere și colaborare internațională reprezintă un proces esențial pentru modernizarea sistemelor educaționale. Dezvoltarea competențelor cadrelor didactice, integrarea bunelor practici educaționale și consolidarea parteneriatelor academice transfrontaliere contribuie semnificativ la creșterea calității educației timpurii.

Într-o lume aflată într-o continuă schimbare, educația timpurie trebuie să fie flexibilă, incluzivă și orientată spre viitor. Colaborarea internațională oferă cadrul necesar pentru schimbul de idei, inovație și dezvoltare sustenabilă, sprijinind construirea unui învățământ modern, adaptat nevoilor copiilor și societății.

Bibliografie

- Delors, J., *Comoara lăuntrică*, Editura Polirom, Iași, 2000
- Fullan, M., *The New Meaning of Educational Change*, Teachers College Press, New York, 2014
- Hargreaves, A., *Teaching in the Knowledge Society*, Teachers College Press, New York, 2003
- OECD, *Starting Strong: Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing, Paris, 2020
- UNESCO, *Early Childhood Care and Education*, Paris, 2019

EDUCAȚIA ÎN SECOLUL XXI INOVAȚIE, COLABORARE TRANSNAȚIONAL ȘI ADAPTAREA LA PROVOCĂRILE CONTEMPORANE

**Autor: Sălcudean Ioana Prof.înv.Primar Școala Gimnazială Coroisânmartin
jud. Mureș/ Coroisânmartin**

Educația secolului XXI reprezintă, din punctul meu de vedere, unul dintre cele mai dinamice și provocatoare domenii ale societății contemporane. Transformările accelerate generate de tehnologie, globalizare, diversitate culturală și evoluțiile economice obligă atât instituțiile educaționale, cât și actorii implicați să regândească profund rolurile, practicile și direcțiile de dezvoltare. Eu consider că educația nu mai poate funcționa în paradigma statică tradițională, ci trebuie privită ca un proces flexibil, deschis și în continuă adaptare. În acest sens, trei coordonate principale modelează evoluțiile actuale: inovația, colaborarea transnațională și adaptarea la provocările specifice secolului XXI.

Din perspectiva mea, inovația reprezintă motorul central al transformării educației. Inovația tehnologică, prin digitalizare și integrarea instrumentelor inteligente, a schimbat radical atât accesul la resurse, cât și modul în care elevii interacționează cu informația. Platformele de învățare online, inteligența artificială, realitatea augmentată, aplicațiile interactive și resursele educaționale digitale oferă noi oportunități de personalizare și flexibilitate. În opinia mea, digitalizarea nu este un simplu instrument auxiliar, ci un element care redefinește structura și dinamică procesului educativ. Nu mai putem vorbi despre un model de predare centrat pe profesor, ci despre un ecosistem educațional în care elevul devine protagonist, iar tehnologia facilitează autonomia, explorarea și creativitatea.

Tot în sfera inovației, consider esențială transformarea pedagogică. Metodele tradiționale, bazate pe transmiterea unilaterală a informației, nu mai corespund nevoilor reale ale elevilor. Modele precum învățarea hibridă, învățarea bazată pe proiecte, clasa inversată sau abordările interdisciplinare stimulează comunicarea, colaborarea și gândirea critică. În opinia mea, un sistem educațional relevant trebuie să încurajeze inițiativa personală, capacitatea de rezolvare a problemelor și dezvoltarea abilităților socio-emoționale. Aceste elemente sunt definitorii pentru formarea competențelor necesare în societatea modernă.

În acest context, rolul profesorului capătă o valență nouă. Eu consider că profesorul nu mai este doar un transmițător de informații, ci devine un facilitator, un mentor și un designer de experiențe de învățare. Este necesar ca acesta să dețină competențe digitale solide, să gestioneze diversitatea din clasă, să personalizeze demersurile educative și să creeze situații de învățare care stimulează implicarea activă a elevilor. În opinia mea, formarea continuă a cadrelor didactice este o condiție indispensabilă

pentru modernizarea educației, deoarece schimbările rapide cer un proces permanent de adaptare și actualizare a competențelor profesionale.

O altă direcție fundamentală pentru educația contemporană, din perspectiva mea, este colaborarea transnațională. Trăim într-o lume globalizată, iar educația trebuie să reflecte această interconectare. Consider că schimburile internaționale, parteneriatele educaționale, mobilitățile academice și proiectele colaborative reprezintă surse de învățare valoroase, atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Programe precum Erasmus+, eTwinning sau diversele consorții universitare facilitează transferul de bune practici, diversitatea culturală, deschiderea către noi metode și extinderea perspectivelor profesionale și academice. Apreciez în mod deosebit faptul că tehnologia face posibilă colaborarea globală în timp real, eliminând barierele geografice și democratizând accesul la educație internațională.

Integrarea colaborării transnaționale în educația de azi răspunde unei nevoi esențiale: formarea unor cetățeni capabili să participe activ într-o societate globală, să înțeleagă diversitatea culturală și să se adapteze rapid unor contexte profesionale internaționale. În opinia mea, această dimensiune globală este esențială pentru pregătirea tinerilor într-o lume marcată de mobilitate, interdependență și competitivitate accelerată.

Totuși, educația secolului XXI nu presupune doar oportunități, ci și numeroase provocări. În viziunea mea, cea mai importantă provocare este ritmul rapid al schimbării tehnologice. Apariția unor noi profesii și dispariția altora, necesitatea competențelor digitale avansate, precum și complexitatea informațională crescândă solicită o adaptare constantă a curriculei. Educația trebuie să pregătească elevii pentru profesii care încă nu au fost inventate, iar acest lucru înseamnă formarea gândirii critice, a capacității de analiză și a flexibilității cognitive.

O altă provocare este legată de diversitate și incluziune. Societatea contemporană este caracterizată de mobilitate, multiculturalism și diversitate socio-economică. Consider că educația trebuie să asigure egalitatea de șanse, integrarea copiilor din medii variate și susținerea elevilor cu nevoi speciale. Aceasta nu este doar o obligație morală, ci o condiție pentru dezvoltarea unei societăți coezive și echitabile.

De asemenea, sănătatea mintală a elevilor devine un aspect tot mai important. În opinia mea, presiunea academică, expunerea excesivă la tehnologie și schimbările sociale rapide influențează în mod direct bunăstarea emoțională a tinerilor. Consider necesară integrarea în școli a unor programe de consiliere psihologică, dezvoltare socio-emoțională și prevenție, menite să sprijine echilibrul interior și gestionarea stresului.

O direcție fundamentală, pe care eu o consider indispensabilă în educația modernă, este interdisciplinaritatea. Problemele lumii actuale – de la schimbările climatice la etica digitală – nu pot fi înțelese printr-o singură disciplină. O abordare interdisciplinară ajută elevii să conecteze cunoștințele, să înțeleagă complexitatea fenomenelor și să își dezvolte competențe aplicabile în situații reale. Domenii

precum STEM/STEAM, educația pentru media sau dezvoltarea durabilă demonstrează necesitatea acestui tip de integrare.

În concluzie, din perspectiva mea, educația secolului XXI trebuie să se bazeze pe inovație, colaborare transnațională și adaptare la provocările contemporane. Cred cu fermitate că doar un sistem educațional deschis către tehnologie, flexibil, centrat pe elev și racordat la dinamica unei societăți globale poate răspunde realităților actuale. Modernizarea educației nu ține doar de resurse tehnice, ci mai ales de viziune, curajul schimbării și capacitatea de a integra interdisciplinaritatea ca principiu de bază. Educația viitorului, din punctul meu de vedere, trebuie să formeze nu doar specialiști, ci indivizi capabili să înțeleagă complexitatea lumii, să se adapteze și să contribuie activ la progresul societății.

Bibliografie

- Barber, Michael; Donnelly, Katelyn; Rizvi, Saad, *An Avalanche is Coming: Higher Education and the Revolution Ahead*, Institute for Public Policy Research, Londra, 2013.
- European Commission, *European Skills Agenda for Sustainable Competitiveness, Social Fairness and Resilience*, Publications Office of the European Union, Bruxelles, 2020.
- Fullan, Michael; Langworthy, Maria, *A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning*, Pearson, Londra, 2014.
- OECD, *The Future of Education and Skills: Education 2030*, OECD Publishing, Paris, 2018.
- Robinson, Ken, *Out of Our Minds: Learning to Be Creative*, Capstone Publishing, Londra, 2011.
- UNESCO, *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?*, UNESCO Publishing, Paris, 2015.
- Voogt, Joke; Roblin, Natalia, *A Comparative Analysis of International Frameworks for 21st Century Competences*, Routledge, New York, 2012.
- Zhao, Yong, *World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students*, Corwin Press, Thousand Oaks, 2012.

MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Șerban Liliana „Ioan Alexandru Brătescu – Voinești” School, Târgoviște

Technology can play a big part in project-based units, because it offers students many resources to find information and to create work products. Due to Internet's flexibility, students can access many on-line resources for research, but they also can use Internet for communication and collaboration. Including the Internet resources in our units, the students can meet much better the learning goals and standards.

In today's knowledge society, the digital technology is the key of global competitiveness. So, the goal of the new school programs is to help classroom teachers **develop student-centered learning through technology integration and project-based approaches**. Thanks to inclusion of information and communication technologies in education, the students and the teachers have today the opportunity to access a lot of resources and most of the information from wherever they are. The new technologies have changed our classes because the students are building their own knowledge, enjoying the school more; in the same time, the teachers have the opportunity to integrate technology into their teaching – learning process, designing modern and attractive lessons.

1. 21 st Century Skills – The most important learning objectives

One of the most important goal of the course is to create an Unit Portofolio that allows to raise the level of excellence in the classroom and meet important learning objectives and the following **21 st Century Skills** :

- Accountability and Adaptability;
- Creativity and Intellectual Curiosity;

- Critical Thinking and Systems Thinking;
- Information and Media Literacy Skills;
- Self-Direction;
- Problem Identification, Formulation and Solution;
- Intepersonal and Collaborative Skills;
- Communication Skills;
- Social Responsibility.

2. . *Using the Internet for Research, Communication, Collaboration*

How can technology be used most effectively to supportr and assess student learning?

Technology can play a big part in project-based units, because it offers students many resources to find information ant to create work products. Due to Internet's flexibility, students can access many on-line resources for research, but they also can use Internet for communication and collaboration. Including the Internet resources in our units, the students can meet much better the learning goals and standards.

For discussions and sharing ideas, very useful are **Internet communication tools: E-mail, Online Chats, Instant Messaging, Voice Over Internet Protocol (VoIP)** who allow students to communicate with people all over the world. To support communication and to encourage student's collaboration, it can be also used **online tools: wikis and blogs**. Using the **Online Collaborative Web Sites** (for example, www.google.docs) the students can also work together on documents, spreadsheets and presentations. All this resources help us to building an authentic cognitive process of thoughtful learning process: the online thinking tools support collaborative student-centred learning because they are places where students discuss, investigate, analyze and solve problems.

3. *Samples of Learning*

How it's looking the process of learning from a student perspective? Are the requirements of the final project appropriate for the students? How will the teachers ensure that the final project will show that students have thought deeply about the Curriculum-Framing Questions? How can the teachers know that the students will

achieve the learning objectives when creating their projects? The answer to these questions: **samples of learning**, created by teacher, but from a student perspective. The **student sample** is one of the most important concept-key of the E -Learning. The student sample must answers to the unit's Curriculum Framing Questions, demonstrating in the same time understanding of knowledge, concepts and skills, but which real world-connections: the student sample must be authentic, representative of different kinds of work in real life. The student sample must offer to the student the possibility to demonstrate higher-order 21st century skills, connections concepts across varied disciplines, using the technology appropriately (the technology must help students to analyze, evaluate or synthesized the information, showing them understands of concepts and making meaningful connections). The student sample must meet the learning objectives and expectations for student learning,

For creating the student sample, teachers might choose one of the following tools:

- **Presentations Power-Point**
- **Publications (brochures, newsletters, newspaper, posters)**
- **Web-based Resources: Wikis, Blogs**

4. Communicating with the World through the Internet

There are a lot of **Internet Communication** (table 1) or **Collaborative tools** (table 2) who can be used by teachers to support communication, encourage student collaboration and organize Internet resources:

E-mail: Electronic mail, often abbreviated as email or e-mail, is a method of exchanging digital messages, designed primarily for human use. E-mail systems are based on a store-and-forward model in which e-mail computer server systems accept, forward, deliver and store messages on behalf of users, who only need to connect to the e-mail infrastructure, typically an e-mail server, with a network-enabled device (e.g., a personal computer) for the duration of message submission or retrieval. Rarely is e-mail transmitted directly from one user's device to another's.

Chat: Conversational Hypertext Access Technology – a form of interactive online typewritten communication that allows participants ("members") to engage in text-message conferencing, via real-time computer networking over designated communications facilities ("chat rooms"), without storing the messages. Note:

Participants' messages are instantaneously relayed to all other participants logged into the chat room; in turn, their replies are likewise instantaneously relayed to the originator and all other participants.

Instant Message: Instant messaging (IM) is a collection of technologies that create the possibility of real-time text-based communication between two or more participants over the internet or some form of internal network/intranet. It is important to understand that what separates chat and instant messaging from technologies such as e-mail is the perceived synchronicity of the communication by the user

On-line Collaborative tools:

Blogs: A **blog** (a contraction of the term "weblog") is a type of website, usually maintained by an individual with regular entries of commentary, descriptions of events, or other material such as graphics or video. Entries are commonly displayed in reverse-chronological order. "Blog" can also be used as a verb, meaning to maintain or add content to a blog. Many blogs provide commentary or news on a particular subject; others function as more personal online diaries. A typical blog combines text, images, and links to other blogs, Web pages, and other media related to its topic. The ability for readers to leave comments in an interactive format is an important part of many blogs. Most blogs are primarily textual, although some focus on art (artlog), photographs (photoblog), sketches (sketchblog), videos (vlog), music (MP3 blog), and audio (podcasting). Micro-blogging is another type of blogging, featuring very short posts.

Wikis: A wiki is a website that uses wiki software, allowing the easy creation and editing of any number of interlinked Web pages, using a simplified markup language or a WYSIWYG text editor, within the browser. Wikis are often used to create collaborative websites, to power community websites, for personal note taking, in corporate intranets, and in knowledge management systems. Most wikis serve a specific purpose, and off topic material is promptly removed by the user community. Such is the case of the collaborative encyclopedia Wikipedia. In contrast, open purpose wikis accept all sorts of content without rigid rules as to how the content should be organized.

Resources:

www.ict.org

www.wikipedia.ro

www.intel.com/education/teach

STRATEGII DIDACTICE ȘI CERCETĂRI INTERDISCIPLINARE

Autor: SIMA FLORINA

Instituția: ȘCOALA GIMNAZIALĂ FILIPEȘTII DE TÂRG,
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SAT MĂRGINENII DE JOS

INTRODUCERE

Educația secolului XXI se află într-un proces complex de redefinire, determinat de schimbările rapide din plan tehnologic, economic, social și cultural. Societatea contemporană impune noi cerințe sistemelor educaționale, orientate spre formarea unor competențe adaptative, transferabile și durabile. În acest context, strategiile didactice inovatoare și cercetarea interdisciplinară devin elemente centrale ale modernizării educației.

Abordările tradiționale, axate exclusiv pe transmiterea de cunoștințe, sunt completate sau înlocuite de metode care stimulează gândirea critică, creativitatea, capacitatea de colaborare și autonomia în învățare. Totodată, colaborarea transnațională și internaționalizarea educației contribuie la armonizarea practicilor educaționale și la creșterea calității procesului instructiv-educativ.

1. STRATEGII DIDACTICE INOVATOARE ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI MODERNE

Strategiile didactice inovatoare se bazează pe principiul centrării pe elev și pe învățarea activă. Metode precum învățarea bazată pe proiecte, învățarea prin rezolvarea de probleme, studiul de caz și simulările educaționale favorizează implicarea directă a elevilor și studenților în procesul de învățare.

Aceste strategii permit integrarea cunoștințelor din mai multe domenii și dezvoltarea competențelor transversale, esențiale pentru adaptarea la cerințele unei

societăți dinamice. De asemenea, ele contribuie la formarea gândirii reflexive și la consolidarea capacității de luare a deciziilor informate.

Un rol esențial în inovarea didactică îl are utilizarea tehnologiilor digitale. Platformele educaționale online, instrumentele multimedia și resursele educaționale deschise facilitează accesul la informație și permit personalizarea procesului de învățare. Astfel, educația devine mai flexibilă și mai accesibilă, răspunzând diversității nevoilor educaționale.

2. ÎNVĂȚAREA COLABORATIVĂ ȘI DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR CHEIE

Învățarea colaborativă reprezintă o strategie didactică eficientă, care promovează interacțiunea, comunicarea și responsabilitatea partajată. Prin activități de grup, proiecte comune și dezbateri, elevii și studenții își dezvoltă competențele sociale și capacitatea de a lucra în echipă.

Această abordare contribuie la dezvoltarea competențelor-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, precum gândirea critică, competențele digitale și competențele civice. În plus, învățarea colaborativă susține incluziunea educațională și respectarea diversității culturale.

3. ROLUL CERCETĂRII INTERDISCIPLINARE ÎN DEZVOLTAREA EDUCAȚIEI

Cercetarea interdisciplinară presupune integrarea metodelor și perspectivelor din mai multe domenii științifice, cu scopul de a oferi soluții complexe și inovatoare. În domeniul educației, această abordare permite analiza aprofundată a proceselor de predare-învățare și a factorilor care influențează performanța educațională.

Prin colaborarea dintre pedagogie, psihologie, sociologie și științele tehnologiei informației, cercetarea interdisciplinară contribuie la elaborarea unor modele educaționale flexibile și adaptate realităților contemporane. Aceasta sprijină inovarea curriculară și îmbunătățirea continuă a practicilor didactice.

4. COLABORAREA TRANSNAȚIONALĂ ȘI DIMENSIUNEA EUROPEANĂ A EDUCAȚIEI

Colaborarea transnațională reprezintă un pilon esențial al educației moderne, facilitând schimbul de experiență și bune practici între instituții din diferite țări. Programele europene și internaționale, precum Erasmus+, eTwinning sau Horizon Europe, sprijină mobilitatea academică și cooperarea instituțională.

Aceste inițiative contribuie la dezvoltarea competențelor interculturale și la creșterea calității actului educațional. Totodată, colaborarea internațională stimulează inovația și transferul de cunoștințe, promovând deschiderea educației către spațiul global.

5. ADAPTAREA EDUCAȚIEI LA PROVOCĂRILE SECOLULUI XXI

Provocările educației contemporane sunt multiple și complexe, incluzând digitalizarea accelerată, schimbările economice și sociale, diversitatea culturală și necesitatea dezvoltării durabile. Adaptarea educației la aceste provocări presupune flexibilizarea curriculumului și integrarea competențelor transversale.

Profesorul modern are un rol esențial în acest proces, devenind facilitator al învățării și promotor al inovației. Prin formare continuă și deschidere către noi metode didactice, cadrele didactice pot contribui la dezvoltarea unui sistem educațional eficient și incluziv.

6. CONCLUZII

Strategiile didactice inovatoare, cercetarea interdisciplinară și colaborarea transnațională reprezintă direcții fundamentale pentru adaptarea educației la cerințele secolului XXI. Integrarea acestor dimensiuni contribuie la crearea unui sistem educațional modern, capabil să răspundă nevoilor societății contemporane.

BIBLIOGRAFIE

Delors, J., Comoara lăuntrică, Editura Polirom, Iași, 2000.

Hattie, J., Învățarea vizibilă, Editura Trei, București, 2014.

Joița, E., Pedagogia interactivă, Editura Polirom, Iași, 2006.

OECD, Education 2030: The Future of Education and Skills, OECD Publishing, Paris, 2018.

Voiculescu, F., Educația în societatea cunoașterii, Editura Universitară, București, 2015.

Modelarea educației de mâine prin utilizarea aplicațiilor digitale în învățământul primar

P.I.P. Siminescu Petronela,

Școala Primară Horga, Județul Vaslui

Transformările accelerate ale societății contemporane, generate de digitalizare, determină noi abordări în sistemul educațional.

 **Cuvinte-cheie:** educație digitală, aplicații educaționale, învățământ primar, competențe digitale, inovare pedagogică

Digitalizarea reprezintă una dintre cele mai semnificative forțe de transformare a lumii contemporane, influențând economia, cultura, relațiile sociale și, inevitabil, educația. Școala, ca instituție fundamentală în formarea individului și a societății, trebuie să răspundă acestor schimbări prin modernizarea practicilor didactice. În acest context, integrarea aplicațiilor digitale în învățământul primar devine nu doar o opțiune inovatoare, ci o necesitate strategică pentru formarea elevului viitorului.

Învățământul primar, ca nivel de bază al sistemului educațional, are un rol esențial în dezvoltarea abilităților fundamentale, a atitudinilor și a competențelor cognitive și socio-emoționale. Utilizarea aplicațiilor digitale poate sprijini aceste procese, oferind noi oportunități de învățare, resurse interactive și contexte educaționale adaptate nevoilor copiilor.

Rolul aplicațiilor digitale în procesul educațional din învățământul primar

Integrarea aplicațiilor digitale determină schimbări de paradigmă în abordarea educației, trecând de la un model predominant transmisiv la unul interactiv și centrat pe elev. Printre principalele contribuții ale instrumentelor digitale se numără:

- ✓ **Individualizarea învățării** – aplicațiile permit adaptarea conținuturilor și a activităților în funcție de nivelul și ritmul fiecărui elev, facilitând progresul personalizat.
- ✓ **Creșterea motivației și implicării** – caracterul ludic, interactiv și dinamic al mediului digital favorizează participarea activă și interesul pentru învățare.
- ✓ **Dezvoltarea competențelor digitale** – elevii dobândesc abilități esențiale pentru societatea contemporană, precum utilizarea responsabilă a tehnologiei, navigarea informațională și alfabetizarea media.
- ✓ **Stimularea gândirii critice și creative** – aplicațiile favorizează rezolvarea de probleme, explorarea și creația, consolidând abilități cognitive superioare.
- ✓ **Facilitarea colaborării** – platformele digitale permit lucrul în echipă, comunicarea eficientă și partajarea resurselor între elevi și cadre didactice.

Aplicații digitale utilizate în învățământul primar

Aplicațiile educaționale utilizate în învățământul primar pot fi grupate în mai multe categorii relevante:

➤ Aplicații pentru alfabetizare și dezvoltarea limbajului

Platformele destinate citirii asistate, exersării scrisului, recunoașterii fonemelor și dezvoltării vocabularului contribuie la consolidarea deprinderilor fundamentale de comunicare și gândire.

➤ **Aplicații pentru matematică și științe**

Prin jocuri logico-matematice, simulări interactive și exerciții adaptate, elevii pot înțelege mai ușor concepte abstracte și pot dezvolta gândirea logică.

➤ **Platforme de management educațional**

Instrumente precum **Google Classroom**, **Microsoft Teams** sau platformele educaționale naționale facilitează organizarea activităților didactice, comunicarea dintre profesor, elev și părinte, evaluarea continuă și monitorizarea progresului.

➤ **Instrumente creative și interdisciplinare**

Aplicațiile de desen, compoziție muzicală, design digital și producție multimedia stimulează creativitatea și susțin dezvoltarea expresivității artistice.

Rolul cadrului didactic în integrarea aplicațiilor digitale

Succesul utilizării aplicațiilor digitale depinde în mod fundamental de cadrul didactic. Profesorul nu este doar utilizator al tehnologiei, ci proiectant al situațiilor de învățare. Acesta trebuie să:

- dețină competențe digitale și pedagogice adecvate;
- proiecteze activități care valorifică tehnologia ca instrument de învățare, nu ca scop în sine;
- combine armonios strategiile tradiționale cu cele digitale;
- promoveze utilizarea etică, responsabilă și sigură a mediului online;
- asigure incluziunea tuturor elevilor.

În acest sens, formarea continuă a cadrelor didactice devine esențială.

Limite dar și provocări ale integrării digitale în învățământul primar

Deși beneficiile sunt evidente, utilizarea aplicațiilor digitale este asociată și cu o serie de dificultăți:

- acces inegal la tehnologie și resurse digitale;
- riscul dependenței de ecran și al diminuării interacțiunilor directe;
- necesitatea unor investiții constante în infrastructură;
- protecția datelor personale și siguranța online;
- nevoia de politici educaționale coerente și programe de formare pentru profesori.

Gestionarea acestor provocări presupune strategii educaționale integrate și colaborare între școală, familie și comunitate.

Exemplu de bună practică din România: Programul „Școala din Valiză” și proiectele naționale de digitalizare

Programul „Școala din Valiză”, este un exemplu relevant de integrare eficientă a aplicațiilor și instrumentelor digitale în învățământul primar din România, este derulat în ultimii ani în parteneriat cu fundații și autorități educaționale. Programul vizează dotarea școlilor, în special din mediul rural, cu echipamente digitale și platforme de învățare, precum și formarea cadrelor didactice pentru utilizarea tehnologiei în procesul instructiv-educativ.

Prin introducerea tabletelor, laboratoarelor digitale mobile și platformelor educaționale interactive, elevii din ciclul primar beneficiază de activități de învățare moderne, dinamice și atractive, adaptate nivelului lor de dezvoltare. În cadrul acestui program, lecțiile digitale interactive contribuie la:

- consolidarea alfabetizării funcționale și digitale;
- creșterea motivației pentru învățare;
- acces egal la resurse educaționale moderne;
- formarea unor competențe necesare pentru integrarea socială și profesională viitoare.

România derulează în paralel programe și proiecte la nivel național, precum:

- **Proiectul CRED – Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți**, care promovează inovarea metodologică și integrarea resurselor digitale în predare;
- dezvoltarea **platformelor educaționale naționale** și a **manualelor digitale**, care sprijină învățarea blended-learning;
- inițiative recente privind amenajarea **laboratoarelor inteligente și SmartLab-uri** în tot mai multe școli, inclusiv la nivelul învățământului primar.

Așadar, aceste exemple demonstrează că România se aliniază trendurilor europene în ceea ce privește digitalizarea educației și deasemenea evidențiază potențialul ridicat al aplicațiilor digitale în modernizarea învățământului primar, cu impact direct asupra calității procesului educațional și a rezultatelor

Aplicațiile digitale reprezintă un element determinant în modelarea educației viitorului. În învățământul primar, acestea pot transforma actul educațional într-o experiență interactivă, personalizată și motivantă, contribuind la formarea unui elev autonom, creativ și pregătit pentru societatea cunoașterii. Integrarea responsabilă și echilibrată a tehnologiei, susținută de cadre didactice competente și politici educaționale adecvate, poate asigura modernizarea sistemului educațional și creșterea calității actului pedagogic.

Bibliografie

1. European Commission (2018). **Digital Education Action Plan**.
2. UNESCO (2020). **Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action**.
3. OECD (2015). **Students, Computers and Learning: Making the Connection**.
4. Redecker, C. (2017). **European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu)**.
5. Voogt, J., Knezek, G. (2018). **Technology for Meaningful Learning**. Springer.
6. Fullan, M., Langworthy, M. (2014). **A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning**. Pearson.
7. Prensky, M. (2010). **Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning**. Corwin Press.
8. Ministerul Educației (România). **Strategii și documente privind digitalizarea educației**.
9. Proiectul **CRED – Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți** (Ministerul Educației și fonduri europene).
10. Programul „**Școala din Valiză**” – program educațional derulat în România pentru sprijinirea școlilor cu infrastructură digitală și resurse educaționale moderne.

STUDIU DE SPECIALITATE: ASCULTAREA ACTIVĂ – PREMISĂ A COMUNICĂRII EFICIENTE

profesor SMIEDT MIHAELA-ELENA

Liceul Tehnologic de Transporturi Auto, Baia Sprie

Ultimele decenii, în special, au înregistrat o creștere considerabilă a rolului informației, inclusiv în societatea românească posttotalitară, comunicarea devenind o componentă majoră a tuturor domeniilor de cunoaștere. Galopanta dezvoltare tehnico-științifică a permis accesul fiecărui individ la telefonul mobil inteligent, la internet, abolindu-se astfel limitele de timp și de spațiu. Putem comunica, la orice oră din zi și din noapte, cu persoane aflate în cele mai îndepărtate locuri ale lumii. În acest context, se afirmă tot mai des că secolul XXI poate fi numit, fără nicio reticență, secolul comunicării. Este de necontestat faptul că se comunică mult, însă ne întrebăm dacă se comunică și eficient. Asistăm la o dezvoltare doar cantitativă a actului de comunicare, facilitată de modernele mijloace tehnice, sau și calitativă? Am evoluat în ceea ce privește eficiența comunicării sau ne putem identifica în continuare cu lumea caragialiană, rău întocmită, în care toți vorbesc și nimeni n-ascultă?

Potrivit *Dicționarului de științe ale limbii*, comunicarea reprezintă procesul de transmitere a unui mesaj de la o sursă la o destinație, folosind un anumit cod și un anumit canal. R. Jakobson este cel care propune una dintre cele mai cunoscute descrieri ale factorilor care intervin în procesul comunicării, distingând șase factori constitutivi: emițătorul (cel care transmite mesajul), receptorul (cel care primește și decodează mesajul), mesajul (secvență de semnale aparținând unui cod, care este transmisă de emițător unui receptor), codul (un sistem convențional explicit de semne, recunoscut atât de emițător, cât și de receptor), contextul (ansamblu al factorilor care afectează semnificația enunțurilor, dincolo de sensurile determinate de structura lingvistică a acestora), contactul. Cei doi actori principali, care fac posibil schimbul de informații, sunt vorbitorul și ascultătorul. Rolurile lor, însă, nu sunt fixe; în timpul unei interacțiuni verbale, vorbitorul devine ascultător, iar ascultătorul, vorbitor. De asemenea, nu este suficient ca participanții să ia cuvântul alternativ, ei trebuie să își vorbească unul altuia, să se adapteze la interlocutor sau la interacțiunea verbală în care sunt implicați. În ceea ce privește receptorul, el poate îndeplini, potrivit lui Goffman, diferite roluri în interacțiunile verbale: de participant acceptat, inclus în interacțiune (destinatar direct sau destinatar indirect al mesajului) și de spectator (ascultătorul întâmplător și ascultătorul intrus). Indiferent de rolul pe care îl are receptorul, considerăm că eficiența unei interacțiuni verbale depinde de capacitatea acestuia de a asculta activ mesajul.

Ce este ascultarea activă? Înainte de toate ascultarea activă este o atitudine care se manifestă prin comportamente care facilitează comunicarea și care implică efort conștient și voluntar. Ascultătorul va gestiona cu succes schimburile de replici, va ști în ce moment își poate întrerupe interlocutorul, va emite semnale verbale și nonverbale prin care va semnala acestuia că îi urmărește discursul, va menține permanent contactul vizual. Ascultarea activă este un mod de a reacționa, prin care interlocutorul este încurajat să continue să vorbească, iar înțelegerea mesajului este certă. Ascultarea activă este empatică, non-direktivă, implicând respectul de sine și respectul pentru celălalt. Ea presupune un ansamblu de atitudini și de tehnici: tăcerea, interogarea, reformularea, parafrizarea etc.

În cadrul orelor de limba și literatura română, profesorul nu trebuie să negligeze dezvoltarea competenței de receptare a mesajului oral. Textele considerate a fi potrivite pentru receptarea orală sunt emisiunile radio și TV (interviuri, jurnale de știri, reclame, dezbateri, transmisii sportive, dedicații, concursuri, critică cinematografică, teatrală sau de artă etc.), lecturi de texte, situații reale, prezentări etc. Lungimea textelor și durata materialelor audiovizuale depind de tipul de ascultare vizat (de exemplu, în ceea ce privește ascultarea punctuală este de preferat să se folosească texte mai scurte, în timp ce pentru ascultarea globală lungimea sau durata pot varia), dar și de momentul în care dorim să realizăm activitatea de ascultare (pentru exercițiile realizate în clasă vom alege secvențe de câteva minute, dar ca teme pentru acasă elevii pot să asculte audiobookuri, teatru radiofonic, să vizioneze filme etc.). În vederea evaluării, pe baza acestor texte se pot formula diverse tipuri de sarcini: alegere duală de tipul *A/F* (adevărat/fals); întrebări cu răspuns unic; ordonare de imagini, cuvinte, idei; alegere multiplă; potrivire multiplă; completare de spații libere; sarcini ce vizează un răspuns scurt etc.

Formularea cerințelor trebuie să fie simplă, concisă și clară, nepermițând astfel interpretări multiple. Trebuie să se țină cont de nivelul de vârstă al elevilor atât în selectarea textelor propuse pentru audiție, cât și în realizarea itemilor; distractorii trebuie să aibă legătură cu mesajul textului utilizat. De asemenea, este important ca textul să fie audiat de două ori.

Omul care venea la vremea nepotrivită

Un negustor bogat din Bagdad locuia într-o casă minunată. Stăpânea averi nenumărate, de tot felul, și avea o familie puternică. Corăbiile sale încărcate cu mărfuri făceau negustorie în Indii. O parte din bogăție o moștenise, altă parte se datora strădaniilor sale, iar alta mărinimiei sultanului de Córdoba, zis regele Apusului, care-l cunoștea bine pe negustor.

La vârsta de treizeci de ani, roata norocului s-a întors. Casa și moșiile i-au fost luate de un uzurpator. Corăbiile s-au scufundat. Familia s-a risipit. Până și prietenii l-au părăsit.

Negustorul a hotărât atunci să meargă în Spania, la vechiul său binefăcător. A trecut printr-un pustiu înspăimântător, unde a avut parte de toate necazurile cu putință. Măgarul i-a murit. A fost prins de doi ticăloși care l-au vândut ca sclav. A scăpat cu greu și a fost rănit. Obrazul, pârlit de soare, aducea cu o bucată de piele veche. Uneori, trecători care vorbeau o limbă necunoscută îi întindeau ceva de mâncare ori o fâșie de pânză ruptă; ca să-și potolească setea, bea apa murdară din bălți.

La trei ani după ce plecase din Bagdad, a ajuns la Córdoba. Dar n-a fost lăsat să pătrundă în palatele sultanului. Soldații l-au îmbrâncit cu dispreț. A fost nevoit să trudească o vreme și să facă muncile cele mai grele și umilitoare, ca să-și poată cumpăra un veșmânt mai acătării. După care, înainte de a-l socoti vrednic de a se înfățișa sultanului, maestrul de ceremonii l-a trimis să învețe cum să se poarte, pentru că negustorul uitase până și bunele obiceiuri.

A ajuns în cele din urmă în sala de primire a sultanului. Acesta l-a recunoscut pe dată, l-a îmbrățișat și l-a poftit să se așeze lângă el. Negustorul i-a istorisit pe scurt toate nenorocirile care se abătuseră asupra sa.

Sultanul l-a ascultat cu atenție, apoi l-a chemat pe primul intendent și i-a grăit astfel:

– Să i se dea acestui om o sută de oi, să fie numit ciobanul regelui și să fie trimis sus, în munți.

Negustorul i-a mulțumit sultanului, nu fără mirare, pentru că se așteptase la mai mult. Oi? De ce tocmai oi? A ieșit, destul de tulburat.

După câteva zile, a părăsit Córdoba cu turma de oi. A fost îndreptat spre o pășune de pe care iarba fusese păscută până la rădăcină. Curând după aceea, o molimă a izbucnit printre oi, care au murit până la ultima. Negustorul-cioban s-a întors la sultan și i-a povestit ce nenoroc îl lovise.

– Să i se dea cincizeci de oi, a spus sultanul, și să fie trimis înapoi în munți.

Rușinat și cuprins de deznădejde, omul a părăsit orașul cu cele cincizeci de oi. După câteva zile, când începuseră să pască, s-au năpustit asupra turmei niște câini sălbatici. Oile s-au speriat, au fugit și au căzut cu toatele de pe o stâncă, pierind până la ultima.

Umilit, cu inima grea, negustorul-cioban s-a întors la sultan și i-a povestit necazul.

– Să i se dea douăzeci și cinci de oi, a poruncit sultanul, și să facă ce i-am spus.

Deznădăjduit și încredințat că este cel mai nepriceput dintre ciobani, omul a pornit spre munți cu cele douăzeci și cinci de oi. După câteva săptămâni a fătat o oaie, și a fătat chiar doi miei. Cea de-a doua la fel, apoi și cea de-a treia. În câteva luni, turma a ajuns de două ori mai numeroasă. Mieii erau grași și sănătoși. Pășunea a înverzit și iarba a crescut mulțumită ploilor, care au sosit la vreme și din belșug. Turma a crescut iar. Omul a vândut mieii pe bani frumoși, a

cumpărat alte oi și a luat în arendă alte pășuni. După trei ani, bine îmbrăcat și arătându-și bunăstarea, s-a întors la Córdoba.

Sultanul l-a primit îndată și i-a spus:

– Ai învățat acum să fii cioban?

– Da, și mi se pare de neînțeles. Norocul mi-a surâs din nou, toate merg de minune, deși nu simt, îți mărturisesc, nici o aplecare deosebită pentru această meserie.

– Prea bine, a zis sultanul. La apus se află cetatea Sevillei, care mi-e supusă. Îți dăruiesc această cetate. Du-te tot acum să-ți iei puterea.

Negustorul-cioban-rege s-a ridicat în picioare, uluit, și i-a spus sultanului:

– Dar de ce nu m-ai făcut rege de când am sosit? De ce toți acești ani de încercări și de trudă cu care nu eram obișnuit? Doreai să-mi arăți oare ceva anume?

– Nu, a răspuns sultanul zâmbind, nu doream să-ți arăt nimic. Dar dacă ți-aș fi încredințat cetatea Sevillei în ziua în care ți-ai pierdut cele o sută de oi, ce nenorocire s-ar fi abătut oare asupra ei?

Omul a tăcut. Sultanul l-a îmbrățișat și a adăugat, înainte de a se despărți de proaspătul rege:

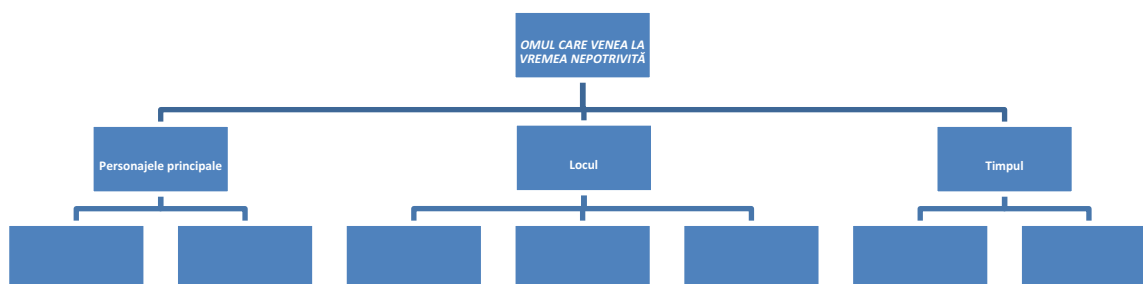
– Mă întrebi de ce nu ți-am dat tronul când ai sosit? Nimic mai ușor. Pentru că nu sosise vremea potrivită.

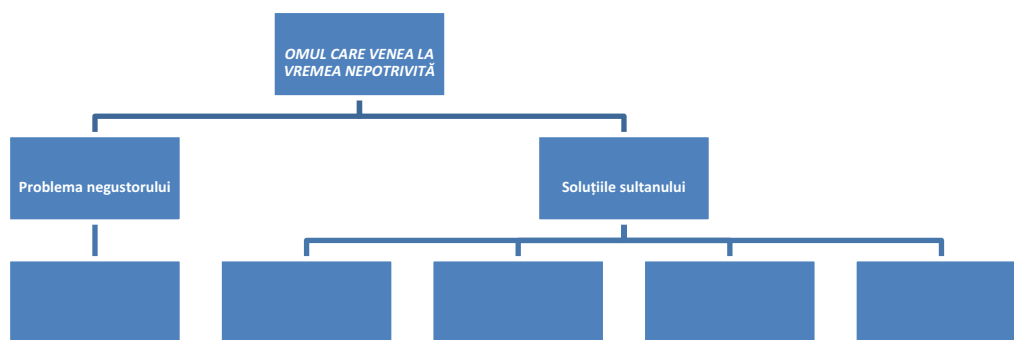
Apoi cei doi s-au despărțit.

(Jean-Claude Carrière, *Cercul mincinoșilor. Cele mai frumoase povești filozofice din lumea întreagă*, Editura Humanitas, București, 2013)

Pe fișa de evaluare se pot propune două diagrame care trebuie completate cu informații din text și un exercițiu în care elevii trebuie să decidă valoarea de adevăr sau neadevăr al unor afirmații cu privire la textul audiat.

I. Completează diagramele de mai jos. (12 X 0,5 puncte = 6 puncte)





II. Decide dacă enunțurile de mai jos sunt adevărate sau false. (12 X 0,25 puncte = 3 puncte)

1. Întreaga avere a negustorului se datora sultanului de Córdoba. A/F
2. Când negustorul rămâne fără avere, prietenii îl părăsesc, dar familia îi rămâne aproape. A/F
3. În drumul său spre Córdoba, negustorul este prins de doi ticăloși care îl vând ca sclav. A/F
4. Cum a ajuns la Córdoba, a fost primit imediat în palatele sultanului. A/F
5. Sultanul l-a recunoscut și l-a primit cu brațele deschise. A/F
6. Sultanul decide să i se dea negustorului o sută de oi și să fie trimis jos, la câmpie. A/F
7. Negustorul a mulțumit sultanului și a plecat fericit cu oile lui. A/F
8. Cele o sută de oi au murit din cauza molimei. A/F
9. Celelalte cincizeci de oi au fost sfâșiate de niște câini sălbatici. A/F
10. Ultimele douăzeci și cinci de oi primite de la sultan au avut miei grași și sănătoși. A/F
11. După trei ani, negustorul s-a întors la Córdoba cu vestea că norocul i-a surâs din nou. A/F
12. La porunca sultanului, negustorul devine rege al cetății Sevillei. A/F

Este important să îi ajutăm pe elevi să-și dezvolte nu doar abilitățile de a vorbi, ci și pe cele de a asculta. Pentru a răspunde corect la toate cerințele ei trebuie să asculte cu foarte mare atenție textul. Pe parcursul lecturii, elevilor nu li se permite să adreseze întrebări. Chiar dacă pare că rezultatele obținute de elevi pot fi prea mari în cadrul unei astfel de evaluări, este interesant de urmărit reacția elevilor în momentul în care au greșit și realizează cât de neatenți pot fi și cât de defectuos pot recepta uneori chiar și un mesaj oral. O înțelegere deficitară a mesajului oral atrage după sine curențe în comunicare.

Nu doar metodele de predare trebuie diversificate, ci și cele de evaluare

Ca să fii un bun vorbitor, urmează o singură regulă: învață să asculți.

(Cristopher Morley)

Bibliografie

Chiru, I, *Comunicarea interpersonală*, Editura Tritonic, 2003

Kerbrat-Orecchioni, Catherine, *Les interactions verbales*, Tome I, Ed. Armand Colin, Paris, 1990

Programa de limba și literatura română – clasele V-VIII, 2009

<http://www.la-psiholog.ro/cabinet-de-psihologie-nicoleta-boghianu/cum-sa-comunici-mai-eficient>

ADAPTAREA EDUCAȚIEI LA PROVOCĂRILE SECOLULUI XXI

Prof. Ștefan Camelia, Școala Gimnazială nr. 168

Secolul XXI a fost martorul unei transformări profunde în educație, o schimbare care remodelează nu doar modul în care învățăm și predăm, ci și felul în care pregătim generațiile viitoare pentru o lume în permanentă evoluție.

Într-un context global marcat de digitalizare accelerată, diversitate culturală, acces nelimitat la informație și cerințe profesionale tot mai dinamice, școala este provocată să găsească un echilibru între conservarea valorilor culturale și adaptarea la noi perspective și nevoi educaționale, iar profesorii să fie deschiși și receptivi la inovație și la metode noi de predare, deoarece acestea pot aduce beneficii semnificative pentru procesul educațional și pentru elevi.

Provocările actuale în educație fac ca rolul profesorilor să fie tot mai complex și solicitant, deoarece nu mai sunt doar furnizori de conținut, ci designeri de experiențe de învățare, facilitatori ai explorării și mentori ai elevilor. În același timp, elevii devin participanți activi în propria învățare, având acces la resurse variate, instrumente digitale și oportunități de a crea, comunica și inova.

Este important să recunoaștem că rezistența la schimbare este o reacție naturală, mai ales când vine vorba de schimbări majore în modul în care se desfășoară procesul educațional. Mulți profesori dedică energie și timp procesului didactic, își adaptează în permanență predarea la nivelul elevilor, utilizează strategii/resurse didactice inovatoare și valorifică experiențele de viață cotidiană ale elevilor la clasă, asigură un mediu favorabil învățării și stării de bine, însă sunt și profesori care opun rezistență la schimbarea viziunii asupra procesului didactic din mai multe motive, cum ar fi: experiența acumulată, care formează o bază solidă de comportamente și metode, la care este greu de renunțat; teama de a nu reuși sau de a face greșeli în fața elevilor; schimbările în educație necesită timp și resurse pentru a fi implementate eficient, iar profesorii sunt adesea suprasolicitați de exercitarea altor responsabilități, ce nu țin neapărat de educație; lipsa de formare continuă care face schimbarea și mai dificilă.

Pentru a gestiona cu succes această tranziție, e util să se ofere formare și suport adecvat profesorilor pentru a experimenta și adapta noi metode de predare, de a-și dezvolta discernământul tehnologic – capacitatea de a selecta resursele potrivite, de a evalua calitatea conținutului digital și de a adapta instrumentele la particularitățile elevilor și ale contextului școlar. Tehnologia nu este un scop în sine, ci un mijloc prin care învățarea poate deveni mai relevantă, mai interactivă și mai accesibilă.

Formarea continuă a cadrelor didactice, accesibilă și relevantă, devine un pilon esențial. Profesorii au nevoie nu doar de competențe tehnice, ci și de o înțelegere pedagogică profundă a modului în care tehnologia poate amplifica învățarea, poate fi utilizată pentru a personaliza traseele educaționale, pentru a crește motivația elevilor, pentru a face vizibile procesele cognitive sau pentru a oferi feedback rapid și eficient.

În același timp, participarea la cercetări educaționale și la comunități de practici permite schimbul de idei și experiențe între profesori, contribuind la creșterea colaborării și la găsirea de soluții inovatoare la provocările comune.

Explorarea pedagogiilor inovatoare relevă o abatere clară de la abordările tradiționale de tip șablon, în favoarea unor metode care stimulează implicarea activă, gândirea critică și autonomia elevilor. Dacă în trecut accentul cădea predominant pe transmiterea unilaterală de informații și reproducerea mecanică a cunoștințelor, pedagogiile moderne propun un cadru de învățare dinamic, centrat pe experiențe autentice și pe participarea directă a elevilor în procesul educațional.

Adaptarea la noile metode de instruire nu se realizează imediat; necesită timp, practică și reflecție. Metode precum învățarea prin proiecte, învățarea bazată pe probleme, studiile de caz, învățarea colaborativă sau abordările interdisciplinare transformă sala de clasă într-un spațiu al explorării și al dialogului. Elevii sunt provocați să investigheze, să formuleze ipoteze, să argumenteze și să găsească soluții, dezvoltând nu doar cunoștințe academice, ci și competențe esențiale pentru secolul XXI: comunicare, creativitate, colaborare și flexibilitate cognitivă.

În plus, pedagogiile inovatoare pun accent pe personalizarea învățării ținând cont de ritmul, stilul și interesele fiecărui elev, încurajându-l să își asume responsabilitatea pentru propria evoluție. Astfel, învățarea devine mai relevantă și mai motivantă, conectând conținutul școlar cu realitatea cotidiană și cu aspirațiile individuale.

Educația secolului XXI înseamnă formarea unor oameni capabili să navigheze cu succes într-o lume imprevizibilă. Este o educație în continuă schimbare, care încurajează autonomia, responsabilitatea, învățarea pe tot parcursul vieții și adaptarea la un viitor pe care încă îl construim. Totodată, presupune o schimbare de mentalitate, deschidere către inovație și colaborare între profesori, elevi, părinți și comunitate.

Bibliografie:

National Council for Accreditation of Teacher Education. (1997). Technology and the new professional teacher: Preparing for the 21st century classroom.

Rolul Profesorului în Sprijinirea Învățării Autentice a Elevilor de Liceu

În contextul educațional actual, rolul profesorului depășește cu mult transmiterea de informații sau evaluarea cunoștințelor. Profesorul devine un sprijin esențial pentru toți actorii educaționali din licee, având responsabilitatea de a oferi atât suport emoțional, cât și ghidare în procesul de învățare individuală al fiecărui elev. Această abordare este vitală într-o societate aflată în continuă schimbare, în care adaptabilitatea, autonomia și dezvoltarea personală sunt la fel de importante ca performanța academică.

Învățarea, atât ca proces, cât și ca rezultat, are o valoare egală pentru fiecare licean. Nu contează doar ceea ce elevul știe la finalul unui parcurs educațional, ci și modul în care ajunge acolo. Din perspectiva dezvoltării personale, dar și a progresului economic și social al unei comunități, calitatea învățării este mult mai relevantă decât educația măsurată strict prin numărul anilor petrecuți în școală. O educație eficientă este cea care formează competențe reale, gândire critică și capacitatea de a învăța pe tot parcursul vieții.

Calitatea actului educațional se reflectă direct în calitatea învățării, în rezultatele obținute și în progresul elevilor pe parcursul procesului de învățare. De aceea, este esențial ca profesorul să acționeze ca facilitator al învățării, creând contexte relevante, adaptate nevoilor diverse ale elevilor. Creșterea calității învățării nu poate fi realizată fără asigurarea bunăstării fiecărui elev, dar și a comunității din care acesta face parte. Un elev care se simte în siguranță, respectat și susținut emoțional este mult mai predispus să se implice activ în propria formare.

Educația incluzivă presupune asumarea responsabilității pentru învățarea tuturor elevilor, nu doar a celor considerați capabili sau performanți. Fiecare elev are dreptul și potențialul de a dobândi cunoștințele și abilitățile necesare pentru o viață sănătoasă, productivă și împlinită, inclusiv pentru a-și găsi un loc potrivit pe piața muncii. Profesorul are un rol-cheie în identificarea nevoilor individuale și în adaptarea strategiilor didactice astfel încât nimeni să nu fie lăsat în urmă.

Este esențial să înțelegem că accesul la școală nu este echivalent cu accesul real la învățare. Prezența fizică într-o instituție de învățământ nu garantează automat învățarea. De aceea, trebuie să asigurăm condiții echitabile pentru fiecare elev, indiferent de mediul din care provine sau de nivelul de la care pornește. Doar printr-o educație centrată pe elev, pe bunăstarea sa și pe calitatea procesului de învățare, putem construi un sistem educațional care să răspundă nevoilor reale ale societății.

CRITICAL THINKING AND MEDIA LITERACY AS FOUNDATIONAL COMPETENCIES IN THE AGE OF INFORMATION OVERLOAD

Jonathan Michael Thompson

The contemporary student navigates a landscape fundamentally different from that encountered by previous generations. The proliferation of information sources, the democratization of content creation, and the algorithmic curation of what we see and hear have created an environment where discerning truth from falsehood, fact from opinion, and credible sources from dubious ones has become exponentially more challenging. Every day, young people are bombarded with thousands of messages across multiple platforms, each vying for attention, each claiming legitimacy, each potentially shaping worldviews and influencing decisions. In this context, the traditional educational focus on knowledge acquisition and retention becomes insufficient, even obsolete. What students need more than ever is the capacity to think critically about information, to question assumptions, to evaluate evidence, to recognize bias and manipulation, and to construct reasoned arguments based on reliable sources. Media literacy, once considered a peripheral skill relevant primarily to journalism or communications courses, must now be recognized as a core competency essential for civic participation, personal wellbeing, and professional success in the twenty-first century.

Critical thinking is not a singular skill but rather a constellation of cognitive abilities and dispositions. It involves analysis, which means breaking down complex information into constituent parts to understand relationships and structures. It requires evaluation, the capacity to assess the credibility, relevance, and quality of information and arguments. It demands synthesis, the ability to integrate information from multiple sources to form coherent understanding or create new knowledge. Perhaps most importantly, it necessitates metacognition, the awareness of one's own thinking processes and the willingness to examine and revise one's beliefs in light of new evidence. These capacities do not develop spontaneously but must be deliberately cultivated through sustained educational effort across all subject areas and grade levels.

The teaching of critical thinking has often been approached in abstract and decontextualized ways, treating it as a generic skill that can be taught independently of content knowledge. This approach has proven largely ineffective. Critical thinking is fundamentally domain-specific, deeply intertwined with knowledge about particular subjects. One cannot think critically about climate science without understanding basic principles of atmospheric chemistry and physics. One cannot evaluate historical claims without knowledge of historical methodology and context. The implication is that critical thinking must be embedded within substantive instruction, where students simultaneously acquire domain knowledge and learn to think critically about that knowledge. Teachers across disciplines must make explicit the standards of evidence, the methods of inquiry, and the criteria for validity that characterize their fields, inviting students into these disciplinary ways of knowing.

Media literacy extends critical thinking into the specific domain of mediated communication. It encompasses the ability to access, analyze, evaluate, create, and act using all forms of communication. In an era where the boundaries between professional journalism, user-generated content, entertainment, and propaganda have blurred almost beyond recognition, media literacy becomes essential for making sense of the information ecosystem. Students must learn to ask foundational questions about any piece of media: Who created this? Why was it created? Who benefits from this message? What perspectives are included or excluded? What techniques are used to attract and hold attention? What are the underlying assumptions or values? These questions, simple in formulation but profound in implication, provide a framework for critical engagement with media of all types.

The phenomenon of misinformation and disinformation represents one of the most pressing challenges of our time. Misinformation refers to false or inaccurate information spread without malicious intent, while disinformation involves the deliberate creation and dissemination of false information to deceive or manipulate. Both flourish in digital environments where content can be created and distributed instantly at virtually no cost, where algorithms amplify emotionally resonant content regardless of veracity, and where the traditional gatekeeping functions of professional journalism have been circumvented. Students regularly encounter fabricated news stories, manipulated images and videos, conspiracy theories presented as investigative reporting, and coordinated disinformation campaigns designed to sow confusion and polarization. Without explicit instruction in how to identify and resist these tactics, young people are vulnerable to manipulation and can unwittingly become vectors for spreading falsehoods within their own networks.

Fact-checking and verification skills must be taught systematically. Students need to learn practical strategies such as lateral reading, where instead of reading deeply into a source of unknown reliability, one briefly scans to get a sense of the content and then opens new browser tabs to investigate the source's credibility, checking what other reliable sources say about the organization or author. They should be introduced to fact-checking websites and understand their methodologies and limitations. They need to develop habits of triangulation, comparing information across multiple independent sources before accepting claims as true. They should learn to recognize common red flags such as emotional manipulation, absence of attribution, suspicious URLs, and internal inconsistencies. These are practical skills that, while not foolproof, significantly enhance one's capacity to navigate the information landscape responsibly.

Understanding how algorithms shape our information environment is crucial for media literacy in the digital age. Social media platforms and search engines use sophisticated algorithms to determine what content users see, prioritizing engagement metrics such as clicks, shares, and time spent. This creates filter bubbles and echo chambers where users are predominantly exposed to information that confirms existing beliefs and rarely encounter challenging perspectives. The algorithmic amplification of divisive and sensational content

contributes to polarization and can distort perceptions of social reality. Students need to understand these mechanisms not just intellectually but experientially, perhaps through activities where they compare search results across different platforms or examine how their social media feeds differ from those of classmates with different viewing histories.

The creation of media, not just its consumption, is an essential component of media literacy. When students engage in creating various forms of media, whether podcasts, videos, infographics, or written articles, they gain insider knowledge about how media is constructed, the choices that creators make, and the techniques used to influence audiences. This experiential understanding deepens their capacity for critical analysis when they return to the role of consumers. Moreover, in a participatory media culture where everyone can potentially be a content creator, it is important that students learn to create responsibly, ethically, and effectively, understanding their obligations regarding accuracy, fairness, and respect for others.

The role of emotion in information processing is often underestimated in discussions of critical thinking. Humans are not purely rational beings who dispassionately evaluate evidence. Our emotions powerfully influence what information we attend to, how we interpret it, and whether we remember or act upon it. Content designed to provoke strong emotional responses, whether outrage, fear, or inspiration, is more likely to be shared regardless of its accuracy. This is not a flaw to be eliminated but a feature of human cognition that must be understood and accounted for. Students need to develop emotional awareness alongside critical thinking skills, learning to notice when content is designed to provoke emotional reactions and to pause before responding, allowing space for more deliberate analysis.

Cognitive biases represent another important area of study within critical thinking education. Confirmation bias, the tendency to seek and interpret information in ways that confirm pre-existing beliefs, affects everyone regardless of intelligence or education. Availability heuristic, where we overestimate the likelihood of events that easily come to mind, can be exploited by media that repeatedly highlight rare but dramatic occurrences. Dunning-Kruger effect, where those with limited knowledge overestimate their competence, can lead to unwarranted confidence in false beliefs. Teaching students about these biases, ideally with engaging examples from their own lives, helps them develop intellectual humility and recognize the limitations of unaided human judgment.

Argumentation and debate are pedagogical tools particularly well-suited to developing critical thinking. When students are required to construct arguments with clear claims, evidence, and reasoning, and to defend those arguments against challenges, they develop both analytical and rhetorical skills. Importantly, activities where students must argue for positions they do not personally hold can be especially valuable, forcing them to understand alternative perspectives and recognize that complex issues rarely have simple right answers. Debate formats that emphasize collaborative truth-seeking rather than competitive point-scoring can

foster intellectual virtues such as open-mindedness, charity in interpretation, and willingness to revise beliefs.

The cultivation of intellectual virtues alongside cognitive skills is essential for genuine critical thinking. Intellectual courage, the willingness to consider ideas that challenge one's worldview, must be fostered in classroom environments where such exploration is safe and valued. Intellectual humility, the recognition of the limits of one's knowledge and the possibility of error, guards against dogmatism and closed-mindedness. Intellectual perseverance, the commitment to sustained inquiry even when understanding is difficult or answers elusive, is necessary for deep learning. These dispositions cannot be taught through direct instruction alone but must be modeled by teachers and cultivated through classroom culture and practice.

The relationship between critical thinking and citizenship is profound. Democratic societies depend on an informed citizenry capable of evaluating political claims, understanding policy issues, and making reasoned choices about leadership and direction. When citizens lack critical thinking skills and media literacy, they become susceptible to demagoguery, manipulation, and exploitation. The degradation of public discourse, the spread of conspiracy theories, and the erosion of shared factual foundations that characterize many contemporary democracies can be traced in part to failures in education to adequately prepare citizens for their civic responsibilities. Education for democracy is not neutral transmission of facts but active cultivation of the competencies and commitments necessary for participation in collective self-governance.

The challenges of teaching critical thinking in polarized times are significant. Teachers may face pressure from administrators, parents, or community members who view certain topics as too controversial or who accuse educators of indoctrination when students are encouraged to question authority or conventional wisdom. There is a fine line between maintaining appropriate neutrality and abdicating responsibility to address important issues. Teachers must navigate this carefully, focusing on the processes of critical inquiry rather than prescribing particular conclusions, creating spaces where diverse perspectives can be explored respectfully, and modeling the intellectual virtues they seek to cultivate in students.

Assessment of critical thinking poses methodological challenges. Multiple-choice tests can evaluate certain aspects of analytical thinking but struggle to capture the complexity of real-world critical thinking, which involves navigating ambiguity, synthesizing multiple sources, and constructing nuanced arguments. Performance-based assessments such as essays, projects, or presentations offer richer opportunities to evaluate critical thinking but are time-intensive to grade and require well-defined rubrics to ensure consistency. The most robust assessment approaches combine multiple methods and focus on growth over time rather than single-point judgments.

Professional development for teachers in critical thinking and media literacy is often inadequate. Many educators received their own training before the explosion of digital media and are themselves navigating this landscape while trying to guide students. Ongoing professional learning opportunities that address both the content of media literacy and effective pedagogical strategies for teaching it are essential. These should include not only workshops and courses but also collaborative professional learning communities where teachers can share resources, discuss challenges, and learn from each other's practice.

In conclusion, the development of critical thinking and media literacy represents not merely an educational priority but a societal imperative. The stakes could hardly be higher. A generation that lacks these competencies will be ill-equipped to navigate the complexities of modern life, vulnerable to manipulation and exploitation, and unable to effectively participate in democratic governance. Conversely, young people who are skilled critical thinkers and media-literate citizens will be empowered to make informed decisions, contribute constructively to public discourse, resist manipulation, and help build a more rational, just, and humane society. This is not work that can be accomplished through isolated interventions or add-on programs but requires a fundamental reorientation of educational practice across all subjects and grade levels, supported by adequate resources, professional development, and institutional commitment.

REFERENCES

Breakstone, J., McGrew, S., *Civic Online Reasoning and Digital Literacy*, Stanford University Press, Stanford, 2023.

Hobbs, R., *Media Literacy in Action*, Routledge, New York, 2024.

Paul, R., Elder, L., *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning*, Foundation for Critical Thinking, Dillon Beach, 2023.

Thompson, J., *Teaching in the Post-Truth Era*, Oxford University Press, Oxford, 2024.

Wineburg, S., *Why Learn History When It's Already on Your Phone*, University of Chicago Press, Chicago, 2022.

Exploring the Impact of Mental Translation on Communicative Language Teaching and Learning in Romanian Schools

ABSTRACT

This research investigates the impact of mental translation on communicative language teaching and learning in Romanian schools. By examining the perspectives of teachers and students, the study explores how mental translation can enhance language processing, comprehension, and speaking abilities. Through qualitative and quantitative methods, including interviews and questionnaires with teachers and students of English, the research identifies key strategies and challenges associated with mental translation. The findings highlight the potential benefits of incorporating mental translation in language instruction to foster communicative competence and improve language acquisition. Recommendations are provided to optimize teaching methods and encourage innovative practices in foreign language education, ultimately aiming to enhance students' language learning experiences and outcomes.

Keywords: mental translation; communicative language teaching and learning; linguistic and communicative competence; language acquisition; elementary and secondary school students

1. Introduction

Mental translation refers to the cognitive process by which individuals convert information from one language to another within their minds. This phenomenon is particularly significant in the context of second language acquisition and bilingualism, where it facilitates comprehension and communication. Mental translation involves several stages, including the recognition of linguistic structures, the retrieval of corresponding lexical items, and the reformation of these elements into coherent expressions in the target language. Research indicates that mental translation can enhance memory retention and understanding by allowing individuals to process information in a familiar linguistic framework (Kern, 1994). Moreover, it plays a crucial role in the development of language proficiency, as it enables learners to bridge gaps between their native and target languages (Paulsen Christensen, 2011). Understanding the intricacies of mental translation is essential for developing effective language teaching methodologies and improving translation technologies (Toma, 2024).

In line with these research desiderata, the purpose of this research is to investigate the utilization of immediate mental translation based on communicative language teaching and

learning. It aims to present methods to evaluate its utilization, determine the success of this approach, and assess its impact on the communicative abilities of students.

Proficient speakers of a foreign language can develop efficient language processing and other skills through speaking in that language. This research demonstrates that mental translation, used during speech, can facilitate the process of word generation and meaning preservation. It achieves this by enabling speakers to represent portions of foreign language dialogues that exceed cognitive limits in a familiar and memory-efficient format (Kern, 1994).

For this study, 20 Romanian teachers of English and 120 students of English, ranging from elementary to intermediate levels, participated by filling out individual digital questionnaires. These students were divided into three groups: high, moderate, and low speaking ability. Additionally, 20 teachers of English participated in interviews. The study identifies the various activities in which students who speak a foreign language depend on mental translation, examining both the functional benefits and nonfunctional drawbacks, as well as the strategic uses of mental translation.

The fundamental purpose of teachers who apply Communicative Language Teaching is to enable students to learn to communicate in the target language and to originate and exchange messages. To achieve this, students must understand linguistic values, forms, meanings, and functions. They must be aware that certain forms can be utilized to acquire specific positions and functions and that similar forms might occasionally serve multiple roles. Relevance is vital when selecting the most appropriate form among these alternatives, considering the social context, the conditions of the speakers, and their disposition. Furthermore, students must successfully mediate connotation and meaning with their interlocutors to fulfill their communicative requirements (Dos Santos, 2020).

Communicative classes, which lead to the acquisition of a foreign language and the mental processing of that language, bring together two significant human cognitive functions: mental translation and language acquisition. The hypothesis that language processing could affect the acquisition of a foreign language is investigated through mental translation, which is the capacity to instantly represent serial-order data and recent information in the learning process, as well as in the comprehension and rewording of sentences. It is suggested that elementary students may use mental translation less frequently, secondary students more regularly, and upper-class students occasionally as a tool for similarity, equivalence, and correlation.

There are a few linguistic conveniences neglected due to the impact of mental translation in foreign language classes. Its utility in Romanian middle schools has been seen as less beneficial over time, now only slightly considered effective for improving language mastery. Translation as a teaching method has been criticized throughout the 20th century. Objections to its purpose and function led to an attitude influenced by educational reasons, cognitive challenges, and issues. This mindset developed the idea that mental translation causes negative substitution or transfer between languages, even if it is the only process taking place.

Students learning a language may experience frustration and boredom in classes with varying ability levels (Toma & Dejica, 2023).

2. The research objectives

We aim to investigate and analyze the findings, opinions, and estimations that teachers and students have regarding the mental translation method, as well as their skill in dealing with mental translation in their language learning practice. Another objective is to research the activities associated with mental translation that assist students in their strategy for language acquisition. Additionally, the study aims to investigate the components and elements related to mental translation. These features and factors either assist or hinder students in their specific approach to language learning, allowing them to seek significant opportunities to engage with and practice the target language. Lastly, this study will explore the most significant issues in the use of mental translation by investigating key linguistic theories of communicative competencies proficiency. This is particularly relevant for young students of English to avoid the development of negative tension, limits, and inhibitions. The insights gained from this research will provide valuable understanding and guidance for improving language acquisition strategies (Lombaard, 2006).

3. Research rationale

The focus of this research study is on mental translation and the acquisition of foreign languages. It highlights the fact that very little research has been conducted to investigate the impact that mental translation has on the acquisition of the necessary linguistic competences and skills, which can occasionally serve as beacons and indications of the level of foreign language acquisition. To introduce some communication tasks, it will make use of mental translation to determine its effectiveness and its impact on students' ability to communicate. This research incorporates significant findings from research in this area, as well as its implications, pedagogical inputs, and contributions to language learning and teaching (Oxford, 1990; Nation, 2001; Chamot, 2005, Ellis, 2008). Additionally, it focuses on effective and successful procedures currently being utilized in this area of research, essential to the development of foreign language learning processes.

4. Research questions

In relation to the objectives of our study, three main research questions may be formulated: (1) Is there a place in the repository of communicative language teaching and learning that is correct and solid for mental translation?, (2) Does mental translation contribute significantly to the accomplishment of language ability?, and (3) Does the utilization of mental translation have any impacts or outcomes that are more strategic than those of other methods?

Providing a straightforward response to these research issues is not an easy endeavor; in fact, it is unlikely that there are solutions that the majority of scholars studying foreign language acquisition would agree upon. Foreign language acquisition initially formed and evolved as a

topic of study within the disciplines of linguistics and psychology, as well as within the subfields of applied linguistics, psycholinguistics, sociolinguistics, and social psychology.

There are comparable differences in what is centered and prioritized by academics, mainly considering the following fields:

- Linguistics: Emphasizes the characteristics of the contrasts and concordances in the languages being taught, as well as the linguistic capacities (governing knowledge) and linguistic performance (substantial outcome) of learners at various levels of foreign language acquisition (Ellis, 2008).
- Psychology and Psycholinguistics: Focus on the mental or cognitive processes involved in learning, as well as the illustration of language in the human brain structure (Kroll & De Groot, 2005).
- Sociolinguistics: Pinpoints alternation in learners' linguistic performance and broadens the subject of study to communicative competencies (controlling knowledge that is important for language usage or practical proficiency) (Hymes, 1972).
- Social Psychology: Places emphasis on group-related phenomena, such as individuality and social interest, as well as the communicational, interactional, and larger social situations and settings of learning (Gardner & Lambert, 1972).

5. Research methodology

The current study utilizes both qualitative and quantitative methods to gain a more in-depth understanding of the mental translation challenges that English teachers encounter when instructing middle school pupils. We decided to use mixed research methods (Wisdom & Creswell, 2013) since combining both methods offers a more complete understanding of the research problem by capturing the richness of qualitative data and the statistical rigor of quantitative data and allowed us to explore the complex phenomena on mental translation from multiple perspectives.

To attain the desired outcomes and understand the issues raised, it was necessary to understand the social aspects present in the lives of Romanian instructors and shed light on the personal teaching techniques that Romanian teachers of English employed when instructing high school pupils. Therefore, the study compared the professional credentials and teaching methods of teachers of varying ages, from various schools, and with a wide range of teaching experiences, as well as examined characteristics pertaining to their teaching settings. By investigating the experiences, views, practices, and concerns of English teachers, the study aimed to acquire a more comprehensive understanding of the topic.

Significant opinions and conclusions were revealed that may be valuable for creating and advancing future language teaching and learning methods. These approaches are based on a connection and comparison between languages through mental translation. Additionally, the study analyzed and considered the strategies utilized by individuals learning a foreign language, with the sole goal of acquiring paradigmatic information regarding their speaking comprehension practice and experience. As a result, the study gathered the students' clear

explanations of how they more easily comprehend and enhance their acquisition of foreign languages.

With the help of digital interviews, 20 Romanian English teachers who had been working in schools in the Arad district were questioned about their experiences teaching English. The questionnaire consisted of nine questions focusing on the respondents' previous language teaching experiences and the students' language learning and competency. A qualitative study approach was utilized to investigate the values, attitudes, views, feelings, and behaviors of both students and instructors regarding language. In addition, the study used quantitative analysis, involving a total of 120 middle school pupils and 20 Romanian teachers of English. The questionnaires given to the students contained either ten or seven components, each assigned to one of the following five categories or determinants: (a) the students' experience with English school projects; (b) the educational support provided by the school; (c) the curriculum schemes; (d) the impact of quick mental translation on students' language progress; and (e) the overall satisfaction of both students and teachers with language learning.

To collect, generalize and compare the findings, we used Google Forms. The language of both surveys and interviews was English – however to maximize the results and ensure that the surveys are entirely understood by younger students, we recommend that Romanian (or a mother tongue) be used in the case of surveys applied to students with basic English skills. Every ethical consideration was considered; hence, protocol forms were required to be filled out by each respondent to obtain either parental approval or their own agreement, ensuring confidentiality was maintained.

5. Research results

Even if this research may not have uncovered significant meaning that would lead to a change in the views held by educators involved in communicative language teaching and learning, we believe that it would increase awareness regarding mental translation. It may succeed in persuading educators to rethink the conventional teaching methods and practices they have been using for a long time and urge them to experiment with new assignments, activities, or communicative initiatives. Similarly, even if a survey of the specialized literature reveals that teachers usually have negative opinions towards the use of mental translation when teaching foreign languages, our findings contradict this claim, especially in the case of early-stage learners, where mental translation is used quite frequently. The main findings are synthesized in what follows:

- Mental translation is frequently conducted by Romanian language learners for various reasons, including comprehension, memorizing, and generating English.
- The absence of suitable instructional strategies and resources makes teaching English one of the most challenging subjects and favours the use of mental translation.
- Language activities appear to inspire and motivate advancements in communication, with mental translation being undertaken while speaking.
- The cognitive and social types of knowledge are utilized in the teaching methods and procedures by the referent teachers, strongly related to the competence of speaking.

- Learners' perspectives and acknowledgment of mental translation have been shown to be more positive and favorable, clearly explaining how they quickly understand and acquire foreign languages better. This demonstrates no significant difference between learners at lower and higher levels.
- Despite claiming to employ various modern instructional strategies and materials, the teachers who were questioned continued to struggle in the classroom. In particular, teachers who worked with younger students or those with lower proficiency levels did not have favorable attitudes or views towards using entirely the communicative method, favoring the use of mental translation.
- The research establishes a correlation between teachers' understanding of both types of language teaching and learning systems in Romania, related to mental translation, and students' motivation.
- Some teachers may not have sufficient practical knowledge and may not have mastered their speaking abilities. There was a substantial association between the tactics and approaches used in the classroom and the pupils' level of language proficiency.
- Teachers with more teaching experience encountered fewer challenges in teaching communicative language without using any form of translation during their lessons. Statistics show a connection between teachers' teaching experience and the amount of direct contact they have with native speakers to acquire an appropriate level of language fluency. Additionally, there is a correlation between instructors' ability to provide instant translations for their students. It was discovered that the difficulty of teaching poems to high school pupils increased in proportion to their lower level of fluency.

6. Research recommendations

The current research demonstrated that the teacher's position is not only difficult but also demanding regarding communicative language education activities. Taking into consideration the results of the current research, we may formulate several tentative suggestions to assist in resolving issues and improving communicative language competence, which also involve the use of mental translation.

- *Identify specific learning strategies:* It is essential to identify the precise learning strategies employed by school trainees to acquire English language skills. This understanding can guide effective teaching methods.
- *Contrast strategies of successful and less successful trainees:* Teachers should contrast the strategies utilized by successful trainees with those used by less successful ones. Educators must be willing to adapt their teaching strategies and use materials that allow trainees to become familiar with proven effective language learning techniques.
- *Encourage contextual comprehension:* To prevent learners from improperly transferring concepts from their first language, teachers should encourage students to understand the connotation of words and phrases outside their native language context.

- *Utilize reputable learning resources*: During foreign language instruction, teachers should use reputable and high-quality learning resources to deepen and expand students' vocabulary and lexical knowledge.
- *Foster student confidence*: Educators should foster their students' confidence in their ability to communicate in the target language by offering guidance and demonstrating compassionate teaching behaviors.
- *Anticipate student needs and expectations*: By anticipating and considering students' needs and expectations during the pre-planning stages of lessons, language instruction can be more effective and tailored to individual learning preferences.
- *Provide motivation and encouragement*: It is important to motivate and encourage students when they submit creative projects, helping them to enhance their language proficiency and sustain their progress.
- *Balance lesson goals with student interests*: When setting language objectives, teachers should balance lesson goals with the interests and motivations of their students, ensuring that the learning experience is engaging and relevant.
- *Emphasize mental translation*: To help students absorb complex material, performing mental translation while learning a foreign language may be crucial. This practice can also aid comprehension and retention.

7. Research limitations and challenges

Mental translation was investigated in this study from two distinct perspectives: one of foreign language teachers, and one of students of English. Despite being time-consuming and having restricted interpretations, we consider that the research is exploratory rather than in-depth. We identified three main limitations. First, the research was carried out among Romanian teachers and students of English in a district located in the western part of the country. We believe that the study may be replicated in different parts of the country or even in different countries so as to investigate and compare multiple perspectives, attitudes, and challenges regarding the use of mental translation. Second, for this study we used mixed research methods, based on questionnaires and interviews. We propose that additional research be conducted to gather data from lessons based on real-life situations and to monitor teachers and classes for a better understanding of how mental translation is used in real time in English classes. Last but not least, additional variables may be used in future studies, such as “number of work hours at school” or “fatigue” to identify if there are any differences in terms of practicing mental translation between teachers who teach longer hours and those who teach fewer hours.

8. Conclusion

Given that the purpose of this study is to investigate the influence that mental translation has on the communication abilities of language learners and teachers, it is important to take a more in-depth look at enhancing productive language skills. The results of the interviews revealed that the mental translation technique is beneficial in fostering essential communication competence among those learning Romanian as a second language. It is important to note that the involvement of mental translation should be contingent upon the

ability set and level of competence. In conclusion, it is recommended that reasonable efforts be made with mental translation to ensure that communicative language instruction is carried out most effectively.

References

- Dos Santos, L. M. (2020). The discussion of communicative language teaching approach in language classrooms. *Journal of Education and e-Learning Research*, 7(2), 104-109.
- Kroll, J. F., & De Groot, A. M. B. (2005). *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*. Oxford University Press.
- Paulsen Christensen, T. (2011). Studies on the mental processes in translation memory-assisted translation – The state of the art. *trans-kom*, 4(2), 137-160.
- Toma, A. (2024). Mental translation as a cognitive process in communicative language teaching and learning. In *Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timișoara: Transactions on Modern Languages* (pp. 43-50). Timișoara: Editura Politehnica.
- Toma, A., & Dejica, D. (2023). Mental translation and its contribution to communicative language teaching and learning. In *Professional Communication and Translation Studies*, 16/2023 (pp. 120-126). Timișoara: Editura Politehnica.
- Wisdom, J., & Creswell, J. W. (2013). Mixed methods: Integrating quantitative and qualitative data collection and analysis while studying patient-centered medical home models. *PCMH Research Methods Series 13* (pp. 1-5). Rockville: Agency for Healthcare Research and Quality.

TRANSFORMAREA EDUCAȚIEI: CUNOAȘTEREA ȘI COLABORAREA INTERNAȚIONALĂ CA PILONI AI INOVĂRII DIDACTICE ȘI DEZVOLTĂRII

**Profesor, Țonea Anca Saviana,
Școala Profesională Specială Nr. 2, București**

Secolul XXI impune sistemelor de educație la nivel global o transformare fundamentală, determinată de accelerarea digitalizării, complexitatea provocărilor socio-economice și necesitatea urgentă de a dezvolta competențe de rezolvare de probleme și gândire critică. Educația nu mai poate fi un proces izolat; ea trebuie să devină un ecosistem dinamic, conectat la fluxul constant de cunoaștere generat la nivel internațional. În acest peisaj în continuă schimbare, colaborarea transfrontalieră nu este un lux, ci o necesitate strategică pentru inovare și relevanță.

Transformarea educației reprezintă una dintre cele mai importante direcții strategice ale societății moderne, aflate în continuă schimbare și interconectare globală. Progresele tehnologice, diversitatea crescândă a nevoilor elevilor și impactul internaționalizării asupra sistemelor educaționale determină necesitatea reevaluării rolului școlii și al cadrelor didactice. Putem spune că, profesorii devin actori principali în acest proces, având responsabilitatea de a integra strategii moderne, inovație pedagogică și colaborare internațională pentru a construi un învățământ incluziv și orientat spre viitor. Programele europene precum Erasmus+ și eTwinning contribuie la dezvoltarea profesională a profesorilor prin mobilități, schimb de bune practici și colaborări transfrontaliere, facilitând astfel adaptarea instituțiilor educaționale la standardele internaționale ale educației moderne.

Această lucrare pleacă de la premisa că transformarea educației prin cunoaștere și colaborare internațională reprezintă un proces esențial și determinant pentru viitorul învățământului.

Scopul fundamental al prezentei analize este de a investiga modul în care alăturarea armonioasă a modelelor educaționale de succes, a politicilor publice vizionare, a strategiilor didactice inovatoare și a cercetărilor interdisciplinare poate propulsa sistemul de învățământ românesc și european către excelență.

Argumentarea teoretică a transformării educației se fundamentează pe modele pedagogice moderne, care promovează învățarea activă, centrată pe elev, dar și pe contribuții interdisciplinare din psihologie, sociologie și științele educației. Educația centrată pe competențe pune accent pe

dezvoltarea abilităților transferabile, pe autonomie în învățare și pe integrarea tehnologiei în activitățile educative. În paralel, teoriile constructiviste și socio-constructiviste, inspirate de Vygotsky și Bruner, susțin importanța colaborării, a interacțiunilor sociale și a învățării prin experiență în dezvoltarea competențelor profesionale. De asemenea, politicile europene, precum Digital Education Action Plan și cadrul DigCompEdu, oferă orientări clare pentru dezvoltarea competențelor digitale ale profesorilor, promovând adaptabilitatea, inovația și învățarea pe tot parcursul vieții.

Un alt element esențial în fundamentarea teoretică îl constituie conceptul de comunitate profesională de învățare (Professional Learning Community – PLC). Acest model promovează reflecția critică asupra practicii, colaborarea între profesori și participarea activă în rețele educaționale naționale și internaționale. Literatura de specialitate arată că profesorii implicați în comunități profesionale de învățare își dezvoltă mai rapid competențele și manifestă un nivel crescut de motivație și implicare în activitatea didactică. În plus, colaborarea internațională contribuie la extinderea perspectivei profesorilor, la adoptarea unor practici inovatoare și la creșterea calității actului educațional.

Lucrarea se va concentra pe următoarele obiective interdependente, cu accent pe rolul inovator al dimensiunii internaționale:

1. Dezvoltarea Competențelor Cadrelor Didactice: Analiza impactului mobilității și al proiectelor internaționale (ex. Erasmus+) asupra îmbunătățirii competențelor profesionale, digitale și interculturale ale corpului profesoral.

Programul Erasmus+ (și celelalte programe de mobilitate și cooperare) reprezintă un instrument cheie al Uniunii Europene care transcende simplul schimb de studenți, devenind un catalizator esențial pentru dezvoltarea profesională continuă (DPC) a cadrelor didactice (CD).

Mobilitatea nu este doar o deplasare fizică, ci o imersiune culturală care influențează direct competențele non-cognitive. Cadrele didactice învață să lucreze eficient în medii diverse, înțelegând diferențele de stiluri de învățare, sisteme de valori și așteptări educaționale.

Proiectele de parteneriat sub egida Erasmus+ (KA2, KA3) și mobilitățile implică adesea colaborarea pe platforme digitale și lucrul în echipe. Cadrele didactice sunt expuse la o gamă largă de instrumente EdTech utilizate de partenerii internaționali, accelerând adoptarea de noi tehnologii în propria clasă. Participarea la parteneriate strategice dezvoltă abilități esențiale de management de proiect, comunicare internațională (virtuală) și evaluare a impactului.

2. Integrarea Bunelor Practici Educaționale (BPE): Explorarea mecanismelor eficiente de transfer, adaptare și implementare a metodologiilor didactice validate la nivel global (precum Student-Centered Learning și învățarea bazată pe proiecte).

O abordare care plasează interesele, nevoile și ritmul elevului în centrul procesului didactic. Aceasta include metode precum:

- Învățarea Personalizată: Adaptarea traseului educațional la fiecare elev.
 - PBL (Project-Based Learning): Elevii lucrează la proiecte complexe, aplicând cunoștințele.
 - Evaluarea Formativă: Feedback continuu, orientat spre îmbunătățire, nu doar spre notare.
3. Consolidarea Parteneriatelor Academice Transfrontaliere (PAT): Evaluarea modului în care consorțiile universitare și parteneriatele de cercetare susțin reforma curriculară și dezvoltarea de cunoaștere științifică aplicată (ex. Neurodidactica - domeniul interdisciplinar care combină descoperirile din neuroștiințe, psihologia cognitivă și științele educației pentru a înțelege mai bine mecanismele biologice ale învățării și de a dezvolta strategii didactice bazate pe funcționarea optimă a creierului).

Beneficiile și Formele PAT:

- Parteneriate Universitate-Școală-Companie internaționale pentru dezvoltarea de curricule relevante (orientate spre piața muncii).
- Consorții Universitare (ex. Inițiativele Universităților Europene) pentru programe de studii comune, diplome duble și mobilitate sporită.

Mecanisme de Sustenabilitate:

- Finanțarea comună, crearea de platforme digitale de colaborare și stabilirea unor agende de cercetare comune pe termen lung.
- Dezvoltarea unei culturi instituționale deschise la colaborare și diversitate.

În plus, parteneriatele transfrontaliere oferă oportunități pentru dezvoltarea unor proiecte educaționale interdisciplinare, care integrează perspective culturale diferite și contribuie la dezvoltarea competențelor sociale și civice ale elevilor. Aceste colaborări facilitează modernizarea școlilor, îmbunătățesc calitatea resurselor educaționale și stimulează o cultură a inovării pedagogice. Astfel, transformarea educației devine un proces colectiv, susținut de rețele profesionale, instituții educaționale și comunități internaționale unite prin obiectivul comun al dezvoltării unui sistem educațional adaptat provocărilor secolului XXI.

Ca o concluzie, Erasmus+ transformă cadrul didactic dintr-un simplu transmițător de informații într-un profesionist reflexiv, inovator și cu mentalitate globală. Prin expunerea la

diversitatea pedagogică, programul acționează ca un laborator de inovare pentru dezvoltarea profesională continuă (DPC).

Formarea centrată pe elev (SCL), demonstrează că bunele practici educaționale, nu sunt simple rețele preluate, ci necesită un proces inovator de adaptare și instituire susținut de cunoașterea și colaborarea internațională. Mobilitatea oferă inspirația, iar parteneriatele KA2/KA3 oferă cadrul pentru implementare și validare.

Transformarea educației într-un sistem modern, incluziv și orientat spre viitor depinde critic de capacitatea sa de a se deschide către cunoașterea și colaborarea internațională. Aceasta nu doar că modernizează sistemul prin integrarea bunelor practice educaționale (precum SCL), dar și profesionalizează cadrul didactic, transformându-l într-un practician reflexiv, inovator și bazat pe evidențe (Neurodidactica), consolidând în același timp rețele academice transfrontaliere durabile.

Transformarea educației prin cunoaștere, inovație și colaborare internațională reprezintă o direcție prioritară pentru dezvoltarea unui sistem educațional modern, echitabil și orientat spre viitor. Mobilitățile internaționale, strategiile didactice inovatoare și politicile educaționale europene contribuie la dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, la îmbunătățirea calității predării și la creșterea performanței elevilor. Integrarea bunelor practici internaționale în școlile românești poate sprijini modernizarea sistemului educațional și adaptarea acestuia la nevoile generațiilor viitoare.

Bibliografie

Cucoș, C. (2020). Educația în era digitală. Editura Polirom.

Comisia Europeană, *Digital Education Action Plan 2021-2027: Resetting education and training for the digital age*. Brussels: European Commission, 2020 (Sursă esențială pentru politicile de digitalizare și viziunea UE asupra inovării).

Fullan, M., *The New Meaning of Educational Change* (5th ed.). Teachers College Press, 2016,

Immordino-Yang, M. H., *Emotions, Learning, and the Brain: Exploring the Educational Implications of Affective Neuroscience*. W. W. Norton & Company, 2016

Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A., *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (8th ed.). Routledge, 2015

Bocoș, M.-D. (2017). Strategii didactice interactive. Editura Polirom, București, 2017

ANPCDEFP., Impactul programului Erasmus+ asupra educației din România, București, 2022

Ministerul Educației. Strategia SMART-Edu, București, 2021

Vargiu, A., & Morandini, A., *The Impact of Erasmus+ on Teachers' Professional Development: A Mixed-Methods Study*, 2020

DE LA CITITOR PASIV LA INTERPRET ACTIV: STRATEGII MODERNE ÎN PREDAREA TEXTULUI LITERAR LA GIMNAZIU

Autor: Trofin Veronica-Daniela

Instituția: Liceul Tehnologic nr.1, Corod



Predarea textului literar în gimnaziu nu mai poate rămâne centrată pe transmiterea unor interpretări fixe. Elevul de astăzi are nevoie să descopere literatura în mod personal, să exploreze, să întrebe, să compare, să deducă și să argumenteze. Pentru a trece de la „a primi sensuri” la „a construi sensuri”, este necesară aplicarea unor strategii didactice care stimulează participarea activă, gândirea critică și creativitatea. În acest context, profesorul devine facilitator al înțelegerii, oferind instrumente de interpretare și contexte de descoperire, nu răspunsuri definitive.

Formarea cititorului activ presupune în primul rând înțelegerea faptului că lectura nu este un act pasiv, ci un proces complex de interpretare. În clasele de gimnaziu, unde capacitățile intelectuale și afective se află încă în plin proces de formare, este esențial ca lectura să fie prezentată ca un dialog deschis, nu ca o succesiune de răspunsuri corecte impuse din exterior. Diversitatea strategiilor de lucru cu textul (de la abordările vizuale și colaborative, până la cele digitale) răspunde nevoilor diferite ale elevilor și creează spații de interpretare variate. Totodată, accentul pus pe sensul personal al lecturii îi invită pe elevi să se implice afectiv și intelectual, descoperind în texte teme care îi privesc direct și care au relevanță pentru experiența lor de viață.

Strategii moderne pentru transformarea elevilor în interpreți activi:

1. Învățarea prin întrebări (Questioning Strategies) Profesorul încurajează elevii să formuleze singuri întrebări despre text: • „Ce ar fi vrut personajul să spună aici?” • „Ce altă explicație ar putea exista pentru acțiunea X?” • „Ce ipoteză ai despre final și ce indicii ai găsit în text?”	2. Rutine de gândire vizibilă (Visible Thinking) • See, Think, Wonder (Văd, Cred, Mă întreb) • Claim, Support, Question (Afirmatie, Argument, Întrebare) • Connect, Extend, Challenge (Conectez, Extind, Provoc)	3. Cercetarea în grup (cooperative learning) • Jigsaw (fiecare grup studiază o parte a textului și prezintă concluziile) • Rotirea afişelor (grupurile completează rând pe rând ideile altora) • Debate literar (două interpretări opuse argumentate)
4. Lectura predictivă și ipotezele de interpretare Elevii anticipează ce se va întâmpla pe baza unor fragmente sau imagini. După lectură, compară predicțiile cu realitatea textului și explică diferențele. Această strategie îi determină să citească activ, cu ochii deschiși după detalii.	5. Tehnici creative de interpretare Literatura devine spațiu de expresie: • scrierea jurnalului unui personaj • rescrierea unui fragment din perspectiva altui narator	6. Utilizarea tehnologiei Aplicațiile digitale pot transforma lectura: • book-trailere realizate de elevi • padlet pentru colectarea interpretărilor • jamboard pentru identificarea imaginilor artistice

	• realizarea unei benzi desenate pe baza unui text liric • „procesul” unui personaj (argumentare pro/contra rolului său)	• quizz-uri formative pentru înțelegerea textului

EVALUAREA CITITORULUI ACTIV:

Evaluarea formativă este esențială. Profesorul poate utiliza:

- jurnale de lectură reflexivă;
- răspunsuri scurte de interpretare („Explică în 3 enunțuri semnificația...”);
- rubrici de evaluare a argumentării;
- prezentări orale de 1-2 minute („micro-prelegeri”);
- portofoliul de lectură.

Accentul trebuie pus pe modul în care elevul **argumentează**, nu pe reproducerea informației.

BIBLIOGRAFIE

1. Emanuela Ilie, Didactica Limbii și literaturii române, Editura Polirom, 2020;
2. PERSPECTIVE, Revista de Didactica Limbii și literaturii române, nov. 2(23)/2011, Ed. Paralela 45;
3. Daniel Goleman, „Inteligența emoțională”, Ed. Curtea Veche, 2018;

FORMAREA ELEVULUI CREATIV PRIN AUTOEVALUARE

Prof. înv. primar Ungureanu Violeta,
Școala Gimnazială „Leon Dănăilă”, Darabani,
jud. Botoșani

Termenul „creativitate” își are originea în cuvântul latin *creare* care înseamnă a zămisli, a făuri, a naște. El este introdus în vocabular de psihologul american Gordon Allport (1937) și înlocuiește vechii termeni de spirit inovator, inventivitate, talent

În literatura de specialitate se consideră ca dată de început a studiilor sistematice asupra creativității anul 1950 când, la Congresul Asociației Psihologilor Americani, J.P.Guilford semnalează sărăcia studiilor asupra creativității și schițează câteva direcții de cercetare a acestei dimensiuni a personalității umane. După acest impuls, problematica diversă a creativității a intrat în programul de cercetare al majorității universităților din SUA și din diferite țări ale Europei.

În România, studiile de început asupra creativității se leagă de numele unor filosofi și psihologi precum: Constantin Rădulescu Motru, Ștefan Odobleja, Mihai Ralea, Tudor Vianu, Florian Ștefănescu Goangă, Vasile Pavelcu. După 1970 demarează o serie de cercetări experimentale asupra creativității având drept obiective finale evaluarea și stimularea creativității în diferite domenii (știință, artă, educație).

În pofida numărului mare de cercetări consacrate creativității, nu se poate vorbi încă de un consens în definirea acesteia. Fenomenul este explicabil dacă avem în vedere faptul că fiecare autor pune accentul pe o anumită dimensiune a creativității. Câteva definiții ale creativității care ilustrează acest lucru:

„Creativitatea este capacitatea de a modela experiența în forme noi și diferite, capacitatea de a percepe mediul în mod plastic și de a comunica altora experiența unică rezultată” (I.A.Taylor, 1959);

„Creativitatea este procesul modelării unor idei sau ipoteze, al testării acestor idei și al comunicării rezultatelor” (E.P.Torrance, 1962);

Creativitatea este un proces de asociere și de combinare, în ansambluri noi a unor elemente peexistente” (H.Jaoui, 1975);

„Creativitatea reprezintă interacțiunea optimă, generatoare de nou, dintre atitudini și aptitudini” (P.Popescu/Neveanu, 1978);

„Creativitatea este un complex de însușiri și aptitudini psihice care, în condiții favorabile, generează produse noi și de valoare pentru societate” (Al.Roșca, 1981);

„Creativitatea este capacitatea de a imagina răspunsuri la probleme, de a elabora soluții inedite și originale” E.Limbos, 1988);

Examinarea definițiilor creativității conduce la concluzia că noutatea, originalitatea, ingeniozitatea și valoarea teoretică sau practică reprezintă trăsături esențiale ale activității creatoare.

În aceste condiții, se consideră a fi o creativitate cotidiană, obișnuită, manifestată ori de câte ori oamenii rezolvă o situație problematică, și o creativitate de nivel înalt, accesibilă unei minorități. Se disting cinci niveluri ale creativității:

a) creativitatea expresivă, este forma fundamentală a creativității care nu este condiționată de nici o aptitudine și este cel mai ușor de surprins în desenele copiilor. Caracteristicile principale ale acestui nivel al creativității sunt spontaneitatea și libertatea de exprimare;

b) creativitatea productivă, este nivelul specific tehnicienilor pentru că presupune însușirea unor deprinderi care permit îmbunătățirea modalităților de exprimare a creației;

c) creativitatea inventivă, este cea care se valorifică prin invenții și descoperiri și care pune în evidență capacitatea de a sesiza relații noi și neobișnuite, căi noi de interpretare a unor realități cunoscute;

d) creativitatea inovativă, presupune înțelegerea profundă a principiilor fundamentale ale unui domeniu (artă, știință) și apoi modificarea decisivă a abordării unui anumit fenomen. Vorbim în acest caz de inovații, care reprezintă aporturi semnificative și fundamentale într-un domeniu;

e) creativitatea emergentă este nivelul suprem al creativității la care ajung foarte puțini indivizi și presupune descoperirea unui principiu, a unei idei care să revoluționeze un întreg domeniu al cunoașterii. Acest nivel este cel mai greu de înțeles și de explicat, iar cei ce ating acest nivel sunt calificați drept genii.

Dezvoltarea creativității elevilor

Psihologii admit că fenomenul creativității este o caracteristică general-umană, deoarece fiecare individ posedă însușiri care îi vor permite acte creative dar la niveluri diferite de realizare. În ultimele decenii cercetarea psihologică a creativității și-a concentrat atenția asupra studiului căilor și-a condițiilor de dezvoltare a capacităților creatoare.

În acest context, sarcina de bază a educației este dezvoltarea și structurarea forțelor creative existente în fiecare individ în așa fel încât activitatea individuală să devină în mod firesc și o activitate creativă.

Ideea fundamentală a profesorilor este „**Ce se poate face pentru stimularea creativității elevilor?**” ori „**Care sunt coordonatele unei educații în vederea creativității?**”. Nu este un anumit ghid al creativității, însă există anumite metode și principii călăuzitoare cu caracter general ce se pot aplica în mai multe sau poate în majoritatea problemelor legate de creativitate.

Profesorii pot face foarte mult pentru stimularea creativității elevilor. Cercetările pe această temă au arătat că **atitudinea pozitivă a profesorului față de creativitate** este unul dintre cei mai importanți factori care facilitează creativitatea. O primă condiție a dezvoltării creativității elevului este ca **profesorul să știe ce înseamnă a fi creativ, să aibă cunoștințe de bază despre creativitate**, despre psihologia creativității, despre posibilitățile de dezvoltare a acesteia în procesul de învățământ. E necesar **a se respecta personalitatea creatoare a elevului**. Acest lucru nu este ușor dacă ne gândim la faptul că elevii creativi pun întrebări incomode, oferă soluții inedite de rezolvare a problemelor, nerespectând procedeele stereotipe, sunt de o curiozitate uneori supărătoare.

Uneori profesorii tind să aprecieze mai mult elevii disciplinați, care își îndeplinesc sarcina fără să comenteze și sunt dispuși să accepte judecata profesorului sau pe cea a majorității. Un elev care este capabil să nu fie de acord cu majoritatea poate trezi sentimente negative chiar dacă opinia lui e justă. Sunt și situații în care marea majoritate a elevilor simte ceea ce prețuiesc profesorii, un anume comportament conformist și atunci ei dau curs acestor așteptări ale profesorilor. Este foarte important ca profesorul să nu reprime manifestările elevilor creativi, **să încurajeze libera exprimare a opiniilor**, să stimuleze imaginația sau soluțiile mai deosebite. Elevii trebuie să-și poată manifesta liber curiozitatea și spontaneitatea.

Așadar, profesorul astfel să dirijeze situațiile-problemă încât să se întrețină o atmosferă permisivă a unor relații dar să nu se exagereze nici prin autoritarism și nici prin laissez faire.

În activitatea de predare - învățare profesorul, el însuși, să fie creativ, să dovedească flexibilitate intelectuală. Acest lucru va fi simțit de elevi și le va stârni o atenție sporită, le va determina o curiozitate. Un asemenea profesor va fi privit cu ochi admirativi de elevi.

Orientând activitatea elevilor, profesorul îi încurajează să descopere cunoștințele, să rezolve probleme, dar și să formuleze, ei înșiși, probleme. Învățarea pe bază de probleme, învățarea prin descoperire sau învățarea prin descoperire dirijată reprezintă forme ale unei **învățări de tip euristic** prin care profesorul stimulează creativitatea elevilor. Elevii sunt puși în situația să privească o problemă din unghiuri de vedere diferite, să o interpreteze, să elaboreze o ipoteză explicativă pe care să o verifice, să caute independent o soluție. Școlarii trebuie îndrumați să manifeste toleranță față de ideile noi, să acționeze liber și să utilizeze o critică de tip constructiv. Acest tip de învățare nu numai că duce la formarea unui stil creativ de rezolvarea a situațiilor - problemă, dar are efecte și asupra formării personalității elevilor. Elevii se obișnuiesc să abordeze fără teamă problemele, să le analizeze și să le rezolve. Sunt stimulați să devină curioși și deschiși, să îndeplinească cu plăcere sarcinile.

Nu mai puțin important este și impactul relațiilor interpersonale. Școlarii învață să-și cunoască propriile capacități și să le compare cu ale celorlalți colegi de clasă; capătă încredere în forțele proprii, comunică mai ușor cu ceilalți, își exprimă opiniile cu mai mult curaj.

În această perspectivă a stimulării creativității elevilor, profesorul trebuie să acorde mai multă atenție **modului în care se realizează evaluarea – aprecierea**. Este necesară o deplasare de accent a obiectivelor evaluării, de la obiective de ordin informativ (verificarea volumului de cunoștințe, priceperi și deprinderi pe care le-a achiziționat elevul) la **obiective de ordin formativ** (evaluarea competențelor funcționale ale elevului, respectiv gândirea critică, independentă și originală, aplicarea cunoștințelor și deprinderilor în contexte noi, rezolvarea de probleme teoretice și practice, prelucrarea și utilizarea contextuală a unor informații complexe). Notarea nu va mai avea în ochii elevilor un caracter coercitiv; evaluarea trebuie orientată în direcția evidențierii aspectelor pozitive și a progreselor înregistrate de fiecare elev în parte. Deplina încredere și prețuire pe care o simte elevul din partea profesorului îl face să-și alunge timiditatea și inhibițiile, considerându-se demn de a se dezvălui și exterioriza.

Autoevaluarea este scopul final al evaluării. Evaluarea efectuată de elev permite acestuia să-și aprecieze propriul progres, să devină conștient de procesul și produsul învățării și să își asume responsabilitatea lui.

Implicarea în aprecierea propriilor rezultate are efecte pozitive pe mai multe planuri: învățătorul dobândește confirmarea aprecierilor sale în opinia elevilor; elevul devine subiectul acțiunii pedagogice, participant la propria sa formare; ajută pe elevi să aprecieze rezultatele obținute și să înțeleagă eforturile necesare pentru atingerea obiectivelor propuse; cultivă motivația launtrică față de învățătură și atitudinea pozitivă, responsabilă, față de propria activitate. (Radu, I.T., 1988, Evaluarea randamentului școlar, în *Curs de pedagogie*, Universitatea București, pag. 246)

Metodele moderne, printre care și autoevaluarea, pun în valoare o serie de capacități sau comportamente cum ar fi: „calitățile imaginației, atitudinile de responsabilitate, predispozițiile pentru creație, stăpânirea anumitor operații, aptitudinile de organizare sau de metodă, virtualitățile sau progresele în comunicare sau relații, posibilitățile de dezvoltare personală sau socială, finețea estetică sau toate formele de bun simț și de experiență.” (Peretti, A., 1995, *Educația în schimbare*, Editura Spiru Haret, Iași, pag. 126). Deci, metodele complementare de evaluare trebuie

concepute astfel încât să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu, dar, mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități).

Am folosit frecvent autoevaluarea în cadrul orelor cu scopul de a ajuta elevii să ia o decizie justă în privința calificativelor pe care le merită, să nu se mai simtă nedreptățiți și, în consecință, să ajungă să nu mai fie interesați doar de obținerea unor calificative bune și foarte bune, indiferent dacă le merită sau nu.

Prin aplicarea autoevaluării am reușit să realizăm o mai bună comunicare și colaborare între învățător și elevi sau părinți. Elevii au înțeles ce greșeli au făcut și au devenit nerăbdători să se autoevalueze și au început să-și dorească să realizeze performanțe mai bune, ceea ce au și reușit. Părinții au remarcat o creștere a motivației pentru învățare și au semnalat cu bucurie un interes crescut pentru învățatură, precum și dorința permanentă a copiilor de a-și autoevalua tot ceea ce lucrau.

Instruirea orientată spre creativitate implică un set de condiții favorabile, dar hotărâtoare este încurajarea copiilor să lucreze și să gândească independent, să-și elaboreze propriile proiecte și să se debaraseze de ideea că în școală orice activitate trebuie strict dirijată și controlată de profesor.

În predarea oricărei discipline școlare se pot aplica metode și exerciții practice pentru stimularea creativității copiilor; metodele și exercițiile nu sunt miraculoase, dar efectul poate fi.

Bibliografie:

Psihologie educațională - N. Jurcău. Editura U.T. Press Cluj-Napoca-2000

Psihologie- Manual pentru clasa a IX-a, Școli Normale și licee E.D.P. București-1990

Învățământul primar - Revistă dedicată cadrelor didactice Editura MINIPED – București Nr. 2-3, 2003

Învățământul primar - Revistă dedicată cadrelor didactice Editura DISCIPOL – București Nr. 3-4, 1999

Creativitate și inteligență emoțională – Roco, M., Editura Polirom, Iași, 2001

KOGNITIVE ARCHITEKTUREN UND ALGORITHMISCHE ETHIK: DIE NEUGESTALTUNG DER PÄDAGOGISCHEN PROFESSION IM DIGITALEN EUROPA

Hans-Friedrich Weber

Die gegenwärtige Transformation des Bildungswesens markiert nicht lediglich einen technologischen Übergang, sondern eine tiefgreifende ontologische Verschiebung dessen, was wir unter institutionalisiertem Lernen verstehen. In einer Ära, in der die Grenze zwischen menschlicher Kognition und maschineller Unterstützung zunehmend diffundiert, steht die Lehrkraft vor der monumentalen Aufgabe, das pädagogische Handeln als einen Akt der ethischen Navigation zu redefinieren. Die Integration von künstlicher Intelligenz und adaptiven Lernalgorithmen in den europäischen Bildungsraum erfordert weit mehr als nur technische Kompetenz; sie verlangt nach einer neuen Form der pädagogischen Reflexion, die das Wissen nicht mehr als statisches Reservoir, sondern als einen dynamischen, durch internationale Kollaboration gespeisten Prozess begreift. Wenn wir die Professionalisierung des Lehrpersonals im Kontext der aktuellen EU-Richtlinien betrachten, wird deutlich, dass die Fähigkeit zur transnationalen Wissensgenerierung zur zentralen Ressource für die Qualitätssicherung in Schulen und Universitäten avanciert ist.

Ein wesentlicher Aspekt dieser neuen Architektur ist die synergetische Verbindung von lokaler Expertise und globalen Netzwerken, wobei die digitale Dissemination von Forschungsergebnissen als Katalysator für soziale Inklusion fungiert. Die pädagogische Exzellenz im 21. Jahrhundert manifestiert sich in der Fähigkeit, komplexe digitale Ökosysteme so zu gestalten, dass sie die kritische Urteilskraft der Lernenden schärfen, anstatt sie in algorithmischen Echokammern zu isolieren. In Ländern wie Griechenland, Rumänien und Bulgarien beobachten wir eine faszinierende Konvergenz didaktischer Ansätze, die darauf abzielen, die Resilienz des Bildungssystems durch nachhaltige akademische Partnerschaften zu stärken. Diese Zusammenarbeit ist kein bloßer formaler Austausch, sondern eine notwendige Antwort auf die Fragmentierung des Wissens in der Informationsgesellschaft. Der Lehrer agiert hierbei als Architekt von Lernumgebungen, die sowohl die kognitive Entwicklung als auch das ethische Bewusstsein fördern, indem sie die Möglichkeiten der digitalen Transformation nutzen, ohne die humanistischen Grundwerte der Erziehung preiszugeben.

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesen Themen innerhalb internationaler Symposien und die anschließende Publikation in Fachjournals mit ISSN-Registrierung bieten die unverzichtbare Plattform für eine evidenzbasierte Weiterentwicklung der Unterrichtspraxis. Es geht darum, eine Kultur der Transparenz und des kontinuierlichen Feedbacks zu etablieren, die es ermöglicht, innovative Pilotprojekte in skalierbare Bildungsstrategien zu überführen. Die Herausforderung besteht darin, die algorithmische Logik in den Dienst der pädagogischen Intuition zu stellen, um eine personalisierte Lernbegleitung zu ermöglichen, die den heterogenen Bedürfnissen einer multikulturellen Schülerschaft gerecht wird. Letztendlich ist die Modernisierung des Bildungswesens ein fortwährender Diskurs über die Zukunft der europäischen Identität, in dem die

Zusammenarbeit über physische und disziplinäre Grenzen hinweg das Fundament für ein inklusives, gerechtes und zukunftsorientiertes Lernen bildet, das den Menschen in seiner Gesamtheit in den Mittelpunkt stellt.

Literaturverzeichnis

1. Weber, H.-F., *Pädagogik im Zeitalter der Algorithmen*, Wissenschaftlicher Verlag, Berlin, 2024.
2. Europäische Kommission, *Digitaler Bildungsplan und ethische Leitlinien für KI*, Brüssel, 2023.
3. Katsaros, A. & Weber, H.-F., *Interkulturelle Synergien in der Balkan-Region*, Athens Academic Press, 2025.

ÖĞRETMEN-VELİ İŞBİRLİĞİ VE OKUL-AİLE ORTAKLIĞININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

Ayşe Zeynep Yılmaz

Eğitim sürecinin başarısı yalnızca okul duvarları içinde gerçekleşen öğretim faaliyetleriyle sınırlı değildir. Öğrencinin akademik, sosyal ve duygusal gelişimi, okul ile aile arasında kurulan sağlıklı ve etkili iletişim köprüsüne bağlı olarak şekillenir. Modern eğitim anlayışı, velilerin pasif gözlemci olmaktan çıkıp aktif ortak konumuna gelmesini zorunlu kılar. Ancak bu ortaklık söylemde kalmakta, pratikte ise çoğu zaman yüzeysel ve formalite düzeyinde etkileşimlerle sınırlı kalmaktadır. Türk eğitim sisteminde okul-aile ilişkileri geleneksel olarak karne günleri, velilere şikayet iletme veya finansal katkı talepleriyle daraltılmış bir çerçevede işlemektedir. Oysa gerçek anlamda bir ortaklık, karşılıklı güven, saygı ve ortak sorumluluk bilinci üzerine inşa edilmeli, her iki tarafın da çocuğun gelişimine katkı sunabileceği alanlar yaratılmalıdır.

Velilerin eğitim sürecine katılımını engelleyen çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bunların başında çalışma saatlerinin uyumsuzluğu, ulaşım zorlukları, dil ve kültür farklılıkları, eğitim düzeyi farklılıkları ve daha da önemlisi kendilerini okulda hoş karşılanmamış hissetmeleri gelmektedir. Pek çok veli, okula yalnızca çocuklarıyla ilgili sorun olduğunda çağrıldığı için okul ile ilişkisini olumsuz bir deneyim olarak algılamaktadır. Bu durum, velinin okula olan güvenini zedelemekte ve iletişim kanallarının kapanmasına yol açmaktadır. Öğretmenlerin de veli katılımına dair önyargıları vardır. Bazı öğretmenler velilerin işlerine karışacağından, eleştirel tutum takınacağından veya profesyonel otoritelerini sorgulayacağından endişe duyarlar. Bu karşılıklı güvensizlik ortamı, potansiyel bir işbirliğinin önündeki en büyük engeldir.

Okul-aile ortaklığının temelinde iletişimin niteliği yatar. İletişim tek taraflı bilgilendirme olmaktan çıkıp, karşılıklı dinleme, anlama ve birlikte çözüm üretme sürecine dönüşmelidir. Veliler, çocuklarını en iyi tanıyan kişilerdir ve ev ortamında gözlemledikleri davranışlar, ilgi alanları, zorluklar konusunda değerli bilgiler sunabilirler. Öğretmenler ise akademik gelişim, akran ilişkileri ve sınıf içi davranışlar hakkında profesyonel gözlemlerini paylaşabilirler. Bu iki perspektifin bir araya gelmesi, çocuğun bütüncül bir resmini oluşturur ve ona en uygun desteğin sağlanmasına olanak tanır. Ancak bu bilgi alışverişinin gerçekleşebilmesi için düzenli, planlı ve samimi görüşme ortamları yaratılması gerekir.

Veli toplantıları genellikle etkisiz geçen, öğretmenin konuştuğu velilerin pasif dinlediği, bireysel sorunların toplu ortamda tartışılmaya çalışıldığı etkinliklerdir. Oysa veli toplantıları, çocukların gelişim süreçleri hakkında bilgi paylaşımının yapıldığı, eğitim programının tanıtıldığı, velilerin endişelerini dile getirebildiği ve çözüm önerilerinin tartışıldığı verimli platformlara dönüştürülebilir. Bunun için toplantıların formatı değiştirilmeli, daha küçük gruplarla çalışılmalı, velilerin aktif katılımını teşvik edecek yöntemler kullanılmalıdır. Örneğin atölye tarzı çalışmalar, vaka incelemeleri veya rol yapma etkinlikleri, velilerin deneyimlerini paylaşmalarını ve birbirlerinden öğrenmelerini sağlayabilir.

Bireysel görüşmeler, özellikle akademik veya davranışsal konularda destek gereken öğrenciler için kritik öneme sahiptir. Bu görüşmeler suçlayıcı veya yargılayıcı değil, çözüm odaklı ve yapıcı

bir dille yürütülmelidir. Öğretmen, veliye sorunu iletirken aynı zamanda çocuğun güçlü yanlarını da vurgulamalı, sorunun üstesinden gelmek için ev ve okul ortamında neler yapılabileceğini birlikte planlamalıdır. Veli, çocuğunun eleştirildiğini değil, desteklendiğini hissetmelidir. Bu tür görüşmeler, güven inşa eder ve velinin sonraki süreçlerde daha aktif rol almasını kolaylaştırır.

Velilerin okul yaşamına farklı biçimlerde katılımı teşvik edilmelidir. Bu katılım, sınıfta ders anlatmaktan çok daha geniş bir yelpazede düşünülmelidir. Veliler, mesleki bilgi ve becerilerini paylaşarak kariyer günlerine katkıda bulunabilir, okul kütüphanesinde gönüllü olarak çalışabilir, okul bahçesinin düzenlenmesine yardımcı olabilir, kültürel etkinliklerin organizasyonunda rol alabilir. Önemli olan, her velinin farklı imkan ve yeteneklere sahip olduğunu kabul ederek, herkesin katkı sunabileceği alanlar yaratmaktır. Böylece veliler, okulun bir parçası olduklarını hisseder ve çocuklarının eğitimine somut katkılar sunma fırsatı bulurlar.

Ev ödevleri, okul-aile işbirliğinin en sık kesiştiği ancak aynı zamanda en çok çatışma yaşanan alanlardan biridir. Pek çok ailede ödev yapma zamanı gerginlik ve kavgalarla geçmekte, bu durum hem çocuğun öğrenmesine zarar vermekte hem de aile içi ilişkileri olumsuz etkilemektedir. Öğretmenler, ödev verirken ailelerin kapasitesini, çalışma koşullarını ve evdeki kaynakları göz önünde bulundurmalıdır. Ödevler, velilerin çocuklarına destek olabileceği ancak onların yerine yapması gerekmeyen, çocuğun kendi başına tamamlayabileceği düzeyde olmalıdır. Ayrıca ödevlerin amacı ve nasıl yapılması gerektiği konusunda velilere açık yönergeler verilmelidir. Velilerin rolü, çocuğa uygun çalışma ortamı sağlamak, cesaretlendirmek ve gerektiğinde rehberlik etmek olmalıdır, direkt ödev yapmak değil.

Teknoloji, okul-aile iletişimde yeni olanaklar sunmaktadır. Öğretmenler, sınıf web siteleri, e-posta grupları, sosyal medya veya mesajlaşma uygulamaları aracılığıyla velilerle daha sık ve daha hızlı iletişim kurabilmektedir. Günlük duyurular, etkinlik fotoğrafları, öğrencilerin çalışmalarından örnekler paylaşarak velilerin okul yaşamına dair görünürlükleri artırılabilir. Ancak dijital iletişim, yüz yüze etkileşimin yerini tamamen almamalı, onu tamamlayıcı bir araç olarak kullanılmalıdır. Ayrıca dijital erişim konusunda eşitsizlikler göz önünde bulundurulmalı, tüm ailelere ulaşabilecek çoklu kanallar kullanılmalıdır.

Okul-aile ortaklığında kültürel duyarlılık büyük önem taşır. Türkiye'nin çok kültürlü yapısı, farklı etnik, dini ve sosyoekonomik arka planlara sahip ailelerin bir arada olduğu okullar anlamına gelir. Öğretmenlerin, ailelerin farklı değer sistemlerine, eğitim beklentilerine ve iletişim tarzlarına saygı göstermesi gerekir. Bazı ailelerde otoriteye sorgulamadan itaat etme kültürü hakimken, bazılarında açık tartışma ve sorgulama teşvik edilir. Bazı aileler için akademik başarı her şeyden önemlidir, bazıları ise çocuğun mutluluğunu önceliklendirir. Bu farklılıkları tanımak ve değerlendirmek, etkili iletişim için ön koşuldur. Öğretmenlerin kültürel yetkinlik geliştirmeleri, önyargılarını fark etmeleri ve her aileye özgün yaklaşım sergilemeleri beklenir.

Özel gereksinimli öğrencilerin ailelerinin durumu daha da hassastır. Bu ailelerin çocuklarının eğitimi konusunda daha fazla endişesi, daha fazla bilgi ihtiyacı ve daha fazla desteğe

gereksinimleri vardır. Okul personelinin özel eğitim süreçleri hakkında aileleri detaylı bilgilendirmesi, bireysel eğitim planlarının hazırlanmasına aktif katılımlarını sağlaması ve düzenli geri bildirim vermesi kritiktir. Bu aileler, çocuklarının okul sisteminde kaybolmayacağına, özel ihtiyaçlarının karşılanacağına dair güvence almak isterler. Empatik, sabırlı ve profesyonel bir yaklaşım, bu ailelerin okulla güçlü bağlar kurmasını sağlar.

Göçmen ve mülteci ailelerin okul sistemiyle entegrasyonu özel bir dikkat gerektirir. Dil engeli, eğitim sistemini tanımama, yasal statü belirsizlikleri ve travmatik deneyimler, bu ailelerin okulla etkileşimini zorlaştırmaktadır. Okul yönetimi ve öğretmenler, bu ailelere ulaşmak için ekstra çaba göstermeli, tercüman hizmetleri sunmalı, sistemin nasıl işlediğini anlaşılır şekilde açıklamalı ve ailevi kapsayıcı bir ortam yaratmalıdır. Bu ailelerin de kendi kültürlerini ve deneyimlerini okul topluluğuyla paylaşmaları teşvik edilmelidir, böylece karşılıklı anlayış ve zenginleşme sağlanabilir.

Sosyoekonomik dezavantajlı aileler de okul-aile ortaklığında özel zorluklar yaşamaktadır. Çoklu işlerde çalışma zorunluluğu, ulaşım ve bakım masrafları, temel ihtiyaçları karşılamak için verilen mücadele, bu ailelerin okul etkinliklerine katılımını sınırlar. Ancak maddi imkansızlıklar, ailelerin çocuklarının eğitime önem vermediği anlamına gelmez. Bu ailelerin farklı biçimlerde katkı sunabilmeleri için esnek zaman dilimleri, ev ziyaretleri, ücretsiz etkinlikler ve maddi destekler sunulmalıdır. Yargılayıcı değil, anlayışlı ve destekleyici bir tutum, bu ailelerin okulla bağ kurmasını kolaylaştırır.

Okul yönetiminin liderliği, okul-aile ortaklığı kültürünün yerleşmesinde belirleyicidir. Okul müdürü ve yönetim ekibi, veli katılımını değerli gören, teşvik eden ve kolaylaştıran politikalar geliştirmeli, öğretmenlere bu konuda eğitim ve destek sağlamalıdır. Velileri kararlara dahil eden danışma kurulları, okul geliştirme komiteleri veya veli temsilcilik sistemleri oluşturulmalıdır. Okul binasının misafirseven olması, velilerin rahatlıkla giriş yapabilmesi ve bekleme alanlarının konforlu olması bile önemli mesajlar verir. Okulun fiziksel ve psikolojik ortamı, velilere hoş geldiniz diyebilmelidir.

Öğretmen eğitimi programları, okul-aile işbirliği konusunda yeterli hazırlık sağlamamaktadır. Öğretmen adayları, nasıl etkili veli görüşmesi yapılacağı, farklı ailelerle nasıl iletişim kurulacağı, çatışma çözüm becerileri, kültürel yetkinlik gibi konularda pratik eğitim almalıdır. Hizmet içi eğitimler de bu alanları güçlendirmeye odaklanmalıdır. Deneyimli öğretmenlerin ve okul psikolojik danışmanlarının mentorluğu, genç öğretmenlerin bu becerilerini geliştirmesine yardımcı olabilir.

Başarılı okul-aile ortaklığı örnekleri, bu ilişkinin öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkilerini gözler önüne sermektedir. Velilerin aktif katılımının olduğu okullarda, öğrencilerin devamsızlık oranları düşmekte, akademik performansları yükselmekte, okula aidiyet duyguları güçlenmekte ve davranış sorunları azalmaktadır. Aileler eğitim sürecine dahil olduklarında, evde öğrenmeyi destekleyen bir ortam yaratmakta, çocuklarına daha yüksek beklentiler

iletmekte ve eğitimin önemini vurgulamaktadırlar. Bu şekilde okul ve ev arasında tutarlılık ve süreklilik sağlanmakta, çocuk çelişkili mesajlar almamaktadır.

Sonuç olarak, eğitim gerçekten bir köy işidir ve çocukların sağlıklı gelişimi için tüm paydaşların elele vermesi gerekmektedir. Okul-aile ortaklığı, retorik düzeyinde kalmamalı, okul kültürünün ve günlük pratiklerin ayrılmaz bir parçası haline gelmelidir. Öğretmenler ve veliler, çocuğun iyiliği için çalışan aynı takımın üyeleri olduklarını hatırlamalı, birbirlerini rakip değil müttefik olarak görmelidirler. Bu işbirliği, sabır, empati, açık iletişim ve karşılıklı saygı gerektirmektedir. Yatırımın karşılığı ise, potansiyellerine ulaşan, mutlu ve başarılı öğrencilerdir.

KAYNAKÇA

Aydın, F., Türker, M., Okul-Aile İşbirliği Modelleri ve Uygulamaları, Anı Yayıncılık, Ankara, 2023.

Demir, S., Veli Katılımı ve Öğrenci Başarısı Üzerine Araştırmalar, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2024.

Kaya, N., Özdemir, B., Çok Kültürlü Eğitim ve Aile Katılımı, Eğitim Kitabevi Yayınları, Ankara, 2023.

Yılmaz, T., Etkili İletişim Becerileri ve Veli Görüşmeleri, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2024.

Çelik, R., Özel Eğitimde Aile Eğitimi ve Katılımı, Vize Yayıncılık, Ankara, 2022.

Раздел 2/ Section 2/ Sectiunea 2

Образовательни проекти и най-добри практики
Educational Projects and Best Practices
Proiecte educaționale și bune practici

INTEGRAREA INTELIGENȚEI ARTIFICIALE ÎN PREDAREA LIMBILOR STRĂINE: GHID PRACTIC PENTRU PROFESORI

Camelia Cercelan- Liceul Teoretic Mihai Viteazul

REZUMAT

Prezentul material oferă un ghid metodologic concis pentru integrarea eficientă a tehnologiilor bazate pe inteligență artificială (AI) în predarea limbilor străine. Materialul prezintă patru modele pedagogice validate - clasa inversată cu suport AI, asistenți conversaționali pentru practică orală, feedback instant la scris și personalizare prin date - însoțite de scenarii concrete de implementare și instrumente practice imediat aplicabile. Abordarea propusă poziționează AI ca partener al profesorului, nu înlocuitor, redistribuind sarcinile pedagogice pentru maximizarea impactului educațional.

Cuvinte cheie: inteligență artificială, predarea limbilor străine, personalizare, feedback formativ, tehnologie educațională

1. INTRODUCERE: AI CA PARTENER PEDAGOGIC

Sistemul educațional actual se confruntă cu provocări majore în predarea limbilor străine: clase eterogene, timp limitat de contact cu limba țintă (2-3 ore/săptămână), anxietate de vorbire la peste 65% dintre elevi și imposibilitatea profesorului de a oferi feedback personalizat imediat pentru fiecare ora de practică lingvistică

Tehnologiile AI nu vin să înlocuiască profesorul, ci să faciliteze o **redistribuire inteligentă a responsabilităților pedagogice**. În timp ce AI gestionează practica repetitivă, feedback-ul instant asupra erorilor de bază și personalizarea la nivel individual, profesorul se poate concentra pe aspectele cu valoare adăugată umană superioară: motivare, mentorat, facilitarea interacțiunilor sociale autentice și predarea dimensiunilor culturale complexe ale limbii.

Modelul complementarității uman-AI:

CONTRIBUȚIA AI	CONTRIBUȚIA PROFESORULUI
Practică nelimitată 24/7	Susținere emoțională, inspirație
Feedback instant erori structurale	Feedback nuanțat asupra creativității
Personalizare algoritmică	Înțelegere contextuală profundă
Urmărire progres	Facilitarea învățării sociale

2. PATRU MODELE PEDAGOGICE PENTRU INTEGRAREA AI

MODEL 1: CLASA INVERSATĂ CU SUPT AI

Principiu: Elevii dobândesc cunoștințe noi acasă prin platforme AI adaptive, iar timpul din clasă devine spațiu pentru practică comunicativă intensivă.

Implementare pas-cu-pas:

Săptămâna 1 - Pregătire:

- Selectarea platformei (recomandare: Duolingo for Schools - gratuit, dashboard profesor)
- Configurare conturi elevi
- Sesiune demo în clasă (15 min)
- Comunicare cu părinții despre beneficii și modalități de monitorizare

Săptămâni 1-12 - Rutină stabilizată:

Acasă (Luni-Joi, 15-20 min/zi): Elevi completează module AI pe vocabular și gramatică în clasă

(Miercuri și Vineri):

- Miercuri: Mini-quiz + activități comunicative "controlled practice"
- Vineri: Activități comunicative "freer practice" - dezbateri, role-play, proiecte

Fișă de lucru - Jurnal săptămânal elev:

PROGRESUL MEU PE PLATFORMĂ:

- ☐ Lecții completate: ____/____
- ☐ Timp petrecut: ____ minute
- ☐ Scor mediu: ____%

CE AM ÎNVĂȚAT:

3 cuvinte/expresii noi: 1.____ 2.____ 3.____

O regulă gramaticală înțeleasă: _____

REFLECȚIE:

Ce a fost ușor? _____

Ce a fost dificil? _____

Întrebări pentru ora de curs: _____

Rezultate documentate: Creștere cu 35% a timpului de vorbire activă în clasă, îmbunătățire cu 28% a rezultatelor la producție orală, satisfacție 82% la elevi.

Provocare frecventă: "Nu toți elevii fac temele pe platformă"

Soluție: Creați "oaze digitale" în școală (bibliotecă, sală informatică accesibilă în pauze); gamificare suplimentară (tablou clasament, certificare digitală); primele 10 minute din oră dedicate celor care nu au practicat acasă.

MODEL 2: ASISTENȚI CONVERSAȚIONALI PENTRU PRACTICĂ ORALĂ

Principiu: Utilizarea chatbot-urilor AI (ChatGPT, Google Gemini) pentru practică orală intensivă în mediu prietenos, disponibil nelimitat.

Program de 8 săptămâni:

Săptămâna 1: Introducere - demonstrație live profesor, explicarea conceptului de "prompt", practică ghidată

Săptămâni 2-3: Conversații ghidate cu scenarii predefinite (shopping, doctor, travel planning)

Săptămâni 4-6: Conversații cu obiective lingvistice specifice (vocabular, gramatică, fluență)

Săptămâni 7-8: Autonomie și creativitate - elevii creează propriile prompturi personalizate

Colecție prompturi pentru elevi:

SCENARIUL "LA AEROPORT" (Nivel B1):

"You are a flight attendant. I'm a passenger with questions about my flight. Ask me for my boarding pass, answer my questions, and help me find my seat. If I make mistakes, correct me gently at the end of each response."

SCENARIUL "INTERVIEW DE JOB" (Nivel B2):

"You are interviewing me for a job as [position]. Ask me typical interview questions. Give me feedback on my answers at the end. I'm a B2 English learner practicing for real interviews."

Fișă de reflecție post-conversație:

JURNALUL CONVERSAȚIEI

Durată: ____ min | Scenariu: _____

VOCABULAR NOU ÎNVĂȚAT:

1. _____ = _____

2. _____ = _____

GREȘELI FĂCUTE (și corecții):

Am spus: _____ → Corect: _____

CE A MERS BINE:

- ☐ Fluență fără pauze lungi
- ☐ Vocabular variat
- ☐ Am pus întrebări pentru continuare

AUTO-EVALUARE:

Confort: ☆☆☆☆☆ | Învățare: ☆☆☆☆☆ | Motivație: ☆☆☆☆☆

Rezultate: Reducere cu 45% a anxietății de vorbire, creștere medie 3-5 ore/săptămână practică orală voluntară, îmbunătățire vocabular activ +40%.

Provocare: "AI generează uneori informații incorecte"

Soluție: Educație critică digitală - dedicați o oră pentru a arăta exemple de răspunsuri AI eronate; regula de aur: "Conversăm cu AI pentru LIMBĂ, nu pentru FAPTE"; folosiți prompturi care minimizează riscul.

MODEL 3: FEEDBACK INSTANT LA SCRIS CU REVIZUIRE ITERATIVĂ

Principiu: Elevii primesc feedback AI instant la compuneri, revizuiesc în cicluri repetitive (2-3 versiuni), profesorul evaluează doar versiunea finală + procesul, concentrându-se pe aspecte superioare (argumentație, creativitate, stil personal).

Ciclul complet de scriere:

Pasul 1: Elevul scrie VERSIUNEA 1 independent (fără AI)

Pasul 2: Introduce textul în AI cu prompt specific: *"I am a B1 learner. Analyze my text and: 1) List grammar mistakes with explanations, 2) Suggest vocabulary improvements, 3) Comment on organization, 4) Rate 1-10. DO NOT rewrite it!"*

Pasul 3: Elevul revizuieste → VERSIUNEA 2

Pasul 4: Repetă feedback AI pe V2

Pasul 5: Creează VERSIUNEA 3 (finală)

Pasul 6: Predare: V3 + jurnal cu toate versiunile + fișă reflecție

Pasul 7: Profesor oferă feedback calitativ superior (nu mai corectează gramatică de bază)

Progresie teme pe 10 săptămâni: Eseu Narativ → Descriere → Email informal → Eseu de opinie → Email formal → Eseu argumentativ

Studiu de caz - Transformare text:

Versiunea 1 (93 cuvinte, 11 erori gramaticale): *"My best friend is Maria. She is 15 years old and she live in my street. We are friends since 5 years. Maria is very nice and funny..."*

Versiunea 3 finală (203 cuvinte, 4 paragrafe coerente, vocabular avansat): *"My best friend is Maria. She is 15 years old and she lives on my street, which is how we met when we were ten. We have been best friends for five years now... Maria is incredibly kind and has a hilarious sense of humor that always makes me laugh, even on bad days..."*

Rezultate: Reducere cu 60% a erorilor gramaticale de bază în versiuni finale, creștere cu 35% a complexității sintactice, 78% dintre elevi revizuiesc textele voluntar, eliberare 4-5 ore/săptămână timp profesor.

MODEL 4: PERSONALIZARE PRIN PANOURI DE MONITORIZARE A PROGRESULUI

Principiu: Utilizarea datelor generate de platformele AI pentru identificarea nevoilor individuale și adaptarea strategiilor didactice.

Ciclul săptămânal:

Luni dimineață (15 min): Analiza pe panoul de monitorizare a progresului

- Cine NU a practicat? → Comunicare individuală

3. RESURSE ȘI INSTRUMENTE PRACTICE

Platforme recomandate (cost zero):

PLATFORMĂ	UTILIZARE PRINCIPALĂ	DASHBOARD PROFESOR
Duolingo for Schools	Practică zilnică structurată	☒ Excelent
ChatGPT (gratuit)	Conversații, feedback scris	☒ Nu
Quizlet	Vocabular personalizat	☐ Minimal

Combinație optimă: Duolingo (bază structurată) + ChatGPT (flexibilitate creativă) + Quizlet (vocabular custom) = **0 RON/an**

Formare continuă pentru profesori:

- Cursuri: "Teaching Languages with Technology" (Coursera/University of London)
- Comunități: Facebook "Teachers using AI in Language Classrooms" (23K membri)
- Resurse: www.teachingenglish.org.uk (British Council) - secțiunea Digital & AI Tools

4. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

Integrarea AI în predarea limbilor străine nu este o chestiune de "dacă", ci de "cum". Cele patru modele prezentate oferă un cadru metodologic validat, imediat aplicabil în context educațional variat, la gimnaziu și liceu.

Principii fundamentale pentru implementare reușită:

1. **Start mic, scala treptat:** Începeți cu un singur model (recomandare: clasa inversată), implementați 8-12 săptămâni, evaluați, apoi extindeți
2. **Educație critică digitală:** Predați elevilor cum să folosească AI responsabil - pentru învățare, nu pentru copiat
3. **Transparență :** Comunicați clar cu părinții și conducerea despre beneficii, provocări și măsuri de siguranță
4. **Evaluare continuă:** Monitorizați indicatori concreți (implicare, performanță, satisfacție) și adaptați strategia

5. **Accent pe proces, nu doar produs:** Valorizați efortul de revizuire, consistența practicii, progresul individual

Impactul potențial:

- **Pentru elevi:** Creștere 25-40% timp de practică efectivă, reducere anxietate, personalizare la nivel individual
- **Pentru profesori:** Eliberare 30-40% timp anterior dedicat corecțiilor mecanice, redirecționat către mentorat și feedback calitativ
- **Pentru sistem:** Democratizare acces la resurse educaționale de calitate, reducere inegalități urban-rural

AI nu înlocuiește profesorul - amplifică capacitățile acestuia, creând oportunități pentru o predare cu adevărat personalizată și centrată pe elev. Provocarea noastră este să ghidăm această transformare cu înțelepciune pedagogică, asigurându-ne că tehnologia servește valorile umaniste ale educației.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.

Godwin-Jones, R. (2022). Partnering with AI: Intelligent writing assistance and instructed language learning. *Language Learning & Technology*, 26(2), 5-24.

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Center for Curriculum Redesign.

Hwang, G.J., & Chang, H.F. (2021). A review of opportunities and challenges of chatbots in education. *Interactive Learning Environments*, 31(7), 4099-4112.

Kim, N.Y. (2023). AI-powered language learning: A systematic review of intelligent tutoring systems. *Computer Assisted Language Learning*, 36(4), 789-825.

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L.B. (2016). *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*. Pearson Education.

UNESCO. (2021). *AI and Education: Guidance for Policy-makers*. UNESCO Publishing.

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR PROFESIONALE PRACTICE PRIN MOBILITĂȚI ERASMUS+ ÎN CONTEXTE EDUCAȚIONALE MULTICULTURALE

Autori: Cistelican Simona Liliana

Cepoi Diana Laura

Instituția: Școala Postliceală „Dimitrie Cantemir”, Târgu Mureș

Introducere

Educația în contexte multiculturale reprezintă o prioritate strategică la nivel european, în special în învățământul profesional și tehnic, unde diversitatea culturală, socială și lingvistică a beneficiarilor este tot mai accentuată. Programele europene, precum Erasmus+, oferă cadrul instituțional și financiar necesar pentru implementarea unor proiecte educaționale care promovează incluziunea, egalitatea de șanse și dialogul intercultural.

În contextul globalizării și al mobilității crescute a forței de muncă, dezvoltarea competențelor profesionale reprezintă o prioritate majoră pentru sistemele educaționale europene. Programul Erasmus+, inițiativă strategică a Uniunii Europene, joacă un rol esențial în sprijinirea formării inițiale și continue a elevilor și cadrelor didactice, facilitând tranziția acestora către piața muncii și adaptarea la cerințele unui mediu profesional dinamic și competitiv.

În învățământul postliceal sanitar, formarea competențelor profesionale practice reprezintă o condiție esențială pentru pregătirea eficientă a viitorilor specialiști din domeniul medical. Școala Postliceală „Dimitrie Cantemir” din Târgu Mureș își desfășoară activitatea într-un context educațional caracterizat de diversitate socio-culturală și de prezența unui procent semnificativ de elevi proveniți din medii defavorizate, fapt care impune o abordare educațională centrată pe incluziune și aplicabilitate practică.

În acest context, dezvoltarea competențelor profesionale practice constituie un obiectiv prioritar al procesului educațional, fiind susținută atât prin activități curriculare, cât și prin stagii de practică și mobilități europene de tip Erasmus+.

Prezentul material analizează proiectele Erasmus+ KA121-VET/KA120-VET– mobilități pentru elevi din învățământul profesional și tehnic, implementat de Școala Postliceală „Dimitrie Cantemir” din Târgu Mureș, ca exemplu de bună practică educațională într-un context multicultural, evidențiind contribuțiile concrete ale mobilităților educaționale la formarea profesională și personală a participanților.

Scoala Postliceala Dimitrie Cantemir (SPDC) este persoana juridică de drept privat și de interes public, face parte din Sistemul Național de Învățământ, înființată în anul 1992, acreditată prin OM nr 6207 din 18.12.2009 publicat în MO al României partea I Nr. 6 / 05.01.2010.

Contextul multicultural al proiectului

Școala Postliceală „Dimitrie Cantemir” activează într-un mediu educațional caracterizat de diversitate socio-culturală și de prezența unui număr semnificativ de elevi proveniți din medii defavorizate. Acest context impune adoptarea unor strategii educaționale incluzive, centrate pe nevoile reale ale elevilor și pe facilitarea accesului egal la oportunități de formare profesională.

Proiectele Erasmus+ KA121-VET/KA120-VET se înscrie în acest demers, având ca scop dezvoltarea competențelor profesionale, lingvistice și culturale ale unui grup de 42 de elevi anual, de la specializarea Asistent Medical Generalist, prin stagii de practică desfășurate timp de 3 săptămâni în instituții medicale europene. Interacțiunea cu profesioniști și colegi din alte țări favorizează expunerea directă la contexte multiculturale autentice.

Cadrul conceptual al competențelor profesionale

Competențele profesionale includ ansamblul de cunoștințe, abilități și atitudini necesare exercitării eficiente a unei profesii. Conform documentelor europene de referință, acestea se corelează cu competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, precum competențele digitale, lingvistice, sociale și civice.

Competențele profesionale practice pot fi definite ca ansamblul de **abilități operaționale, deprinderi și comportamente profesionale** care permit desfășurarea corectă, eficientă și autonomă a activităților specifice unei profesii. Acestea presupun aplicarea cunoștințelor teoretice în contexte concrete, respectarea procedurilor de lucru, utilizarea echipamentelor specifice și adoptarea unor atitudini profesionale adecvate.

La nivelul Școlii Postliceale „Dimitrie Cantemir”, competențele profesionale practice sunt definite ca **abilități operaționale și comportamente profesionale specifice calificării de Asistent Medical Generalist**, care permit elevilor să desfășoare activități de îngrijire a pacientului în conformitate cu standardele profesionale și etice.

Aceste competențe includ aplicarea corectă a tehnicilor de nursing, respectarea protocoalelor medicale, utilizarea adecvată a echipamentelor sanitare și comunicarea eficientă cu pacienții și echipa medicală. Dimensiunea practică a formării este completată de dezvoltarea responsabilității profesionale și a respectului față de demnitatea umană.

Programele Erasmus+ sprijină dezvoltarea acestor competențe prin învățarea nonformală și informală, realizată în contexte reale de muncă, care completează și consolidează formarea teoretică dobândită în instituțiile de învățământ.

În documentele europene, competențele practice sunt strâns legate de rezultatele învățării și sunt evaluate prin capacitatea individului de a realiza sarcini profesionale la standarde recunoscute.

Rolul formării practice în dezvoltarea competențelor profesionale

Formarea practică reprezintă cadrul principal în care competențele profesionale se dezvoltă și se consolidează. Stagiile de practică, activitățile aplicative, simulările și învățarea la locul de muncă oferă oportunitatea de a exersa deprinderi profesionale în situații reale sau apropiate de realitatea profesională.

Prin implicarea directă în activități practice, elevii își dezvoltă capacitatea de a rezolva probleme, de a lua decizii rapide și de a respecta normele de calitate și siguranță. În plus, formarea practică facilitează transferul eficient între teorie și practică, contribuind la creșterea nivelului de competență profesională.

Formarea competențelor profesionale practice la Școala Postliceală „Dimitrie Cantemir” se realizează printr-o combinație echilibrată între pregătirea teoretică și activitățile aplicative. Stagiile de practică desfășurate în unități medicale partenere permit elevilor să aplice cunoștințele dobândite în situații reale de muncă, sub îndrumarea cadrelor didactice și a mentorilor de practică.

Un rol important îl au metodele de învățare activă, precum simulările, demonstrațiile practice și studiile de caz, care contribuie la dezvoltarea deprinderilor profesionale și la creșterea încrederii elevilor în propriile capacități. Această abordare este esențială în contextul unui număr semnificativ de elevi cu oportunități reduse, pentru care experiența practică reprezintă un factor major de motivare și succes școlar.

Competențele profesionale practice în contexte europene

În cadrul programelor europene de mobilitate, precum Erasmus+, competențele profesionale practice sunt dezvoltate în contexte multiculturale și instituționale diverse. Participanții își desfășoară activitatea în organizații sau instituții din alte state, unde intră în contact cu standarde diferite de lucru, tehnologii moderne și proceduri profesionale actualizate.

Această experiență contribuie la dezvoltarea unor competențe practice avansate, precum adaptabilitatea profesională, respectarea protocoalelor internaționale și capacitatea de a lucra eficient în echipe multiculturale. Astfel, competențele practice dobândite devin transferabile și relevante la nivel european.

Obiectivele proiectului și dimensiunea interculturală

Obiectivele proiectelor vizează:

1. Dezvoltarea competențelor profesionale în tehnici de nursing pentru 40–42 de elevi anual.
2. Dezvoltarea de parteneriate active și eficiente între Școala Postliceală și parteneri europeni din domeniul medical.
3. Îmbunătățirea competențelor lingvistice și culturale, prin expunere la medii multiculturale, timp de 3 săptămâni anual, pe o perioadă de 4 ani.

Un element definitoriu în formarea competențelor profesionale practice îl constituie participarea elevilor la mobilități Erasmus+ KA121-VET. Aceste mobilități oferă elevilor oportunitatea de a lucra în medii profesionale multiculturale, de a se familiariza cu standarde

europene de îngrijire medicală și de a-și dezvolta competențe practice avansate. Totodată, proiectele asigură sprijin pentru elevi cu oportunități reduse, prin furnizarea echipamentului medical necesar desfășurării stagiilor clinice, garantând astfel acces egal la formare practică de calitate.

Această abordare reflectă valorile fundamentale ale Uniunii Europene privind egalitatea de șanse și nediscriminarea.

Activități și bune practici implementate

Activitățile principale ale proiectului constau în mobilități anuale, de scurtă durată pentru elevi, desfășurate pe o perioadă de 21 de zile în instituții medicale din alte state europene. Elevii sunt însoțiți de cadre didactice pentru coordonare și monitorizare, asigurând suport pedagogic și logistic.

Printre bunele practici identificate se numără:

- Pregătirea culturală și lingvistică prealabilă a participanților.
- Mentorat și evaluare continuă pe durata mobilităților.
- Împlicarea cadrelor didactice în activități de coordonare și asigurare a calității.
- Sprijin material pentru elevii cu oportunități reduse, asigurând echipamente de protecție și acces egal la stagiul.

Impactul proiectului asupra elevilor și instituției

Impact cantitativ:

- 30-40 de elevi anual beneficiază de experiență internațională.
- elevi cu oportunități reduse primesc sprijin material.
- cadre didactice implicate direct în mentorat și coordonare.
- 21 zile de practică efectivă pentru fiecare participant.

Impact calitativ:

- Dezvoltarea competențelor profesionale și lingvistice.
- Îmbunătățirea atitudinilor interculturale și a capacității de adaptare.
- Creșterea încrederii în propriile abilități și a motivației pentru învățare.
- Consolidarea parteneriatelor internaționale și creșterea prestigiului instituției.

Aceste rezultate contribuie la formarea unor specialiști medicali competenți, toleranți și capabili să lucreze în medii multiculturale diverse.

Concluzii

Proiectele Erasmus+ implementate de Școala Postliceală „Dimitrie Cantemir” reprezintă un exemplu de bună practică în educația multiculturală. Prin promovarea incluziunii, a competențelor interculturale și a egalității de șanse, proiectul sprijină dezvoltarea profesională și personală a elevilor și consolidează instituțional capacitatea școlii de a desfășura mobilități internaționale de

calitate. Astfel de inițiative demonstrează rolul esențial al educației multiculturale și al programelor europene în pregătirea elevilor pentru o piață a muncii europeană dinamică și diversă.

Competențele profesionale practice reprezintă fundamentul formării elevilor în cadrul Școlii Postliceale „Dimitrie Cantemir” din Târgu Mureș. Printr-o abordare educațională centrată pe practică, incluziune și experiențe de învățare autentice, școala contribuie la formarea unor asistenți medicali competenți, responsabili și adaptați cerințelor pieței muncii europene.

Integrarea stagiilor de practică și a mobilităților Erasmus+ consolidează dimensiunea practică a formării profesionale și poziționează instituția ca exemplu de bună practică în învățământul postliceal sanitar.

Bibliografie

1. Banks, J. A., *An Introduction to Multicultural Education*, Pearson Education, Boston, 2015.
2. Cucoș, C., *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Editura Polirom, Iași, 2013.
European Commission, *Key Competences for Lifelong Learning*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2019.
3. European Commission, *Erasmus+ Programme Guide*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2024.
4. UNESCO, *Education for Sustainable Development Goals*, UNESCO Publishing, Paris, 2017.

Strategii de promovare a invatarii socio-emotionale (SEL) la grupa

Profesor pentru educatie timpurie Constantin Mihaela

In articolele trecute am vazut ca **Invatarea socio-emotionala (SEL)** ofera contextul de care este nevoie pentru a produce o schimbare reala in educatie. **Cele cinci componente** ale sale: **constiinta de sine (autocunoasterea), managementul propriilor resurse, constiinta sociala, abilitatile de relationare si luarea deciziilor responsabile** reprezinta acei piloni pe care se sprijina orice copil pentru a obtine adevaratul succes in viata.

Cum se dezvolta inteligenta emotionala?

Toti copiii incep scoala cu un anumit nivel al abilitatilor sociale si emotionale si toti reusesc sa le dezvolte pe parcurs, doar ca in ritmuri diferite. Daca unii oameni sunt in mod natural mai in contact cu emotiile lor si ale celorlalti din jur, pentru altii acest lucru este o adevarata provocare. Aici vorbim despre deja celebra **inteligenta emotionala**, despre care cercetatorii spun ca sta la baza bunastarii fiecarui membru al comunitatii. Vestea buna este ca aceasta poate (si trebuie chiar) sa fie dezvoltata si cultivata pentru relatiile si viata emotionala reprezinta de fapt motorul invatarii. Responsabilitatea aceasta ne apartine noua, adultilor, parinti si profesori deopotriva.

Strategii pentru invatarea socio-emotionala

Dezvoltarea unei abilitati nu este acelasi lucru cu predarea unei notiuni sau a unui concept. Nu putem sa avem o discutie cu elevii, sa le dam o tema, si eventual sa le dam un test din ce am discutat, si apoi sa inchidem intr-un sertar subiectul. Fiecare abilitate pe care dorim sa o cultivam este un proces care necesita exercitiu, practica, feedback, posibilitatea de a face ajustari si apoi... si mai multa practica.

In cele ce urmeaza vom discuta despre cateva strategii care pot fi folosite la clasa (dar si acasa) pentru a ii ajuta pe copii sa se dezvolte socio-emotional si sa obtina rezultate cat mai bune pe toate planurile.

1. Pozitivizarea gandurilor

Fiecare om trece prin viata cu un set de credinte despre sine, lume si ceilalti care opereaza ca niste programe intr-un calculator. De unele dintre ele suntem constienti, iar de altele nu. Unele dintre ele sunt rationale, pe cand altele sunt, din pacate, irrationale. Spre exemplu, o credinta rationala se poate exprima astfel: *“Ar fi preferabil ca ceilalti sa se comporte corect si frumos, dar daca aceasta nu se intampla, pot tolera acest lucru mergand mai departe si bucurandu-ma de*

viata.” O credinta irationala poate suna asa: “Ceilalti trebuie sa se comporte corect si frumos cu mine altfel sunt fara de valoare si slab.”

Cercetarile arata ca elevii cu un **tip de gandire mai rational si pozitiv** au un succes mai mare din punct de vedere academic. Acestia se regroupeaza mult mai repede si mai eficient dupa un eveniment stresant, pentru ca sunt atenti la cum gandesc. Copiii acestia au abilitatea de a-si reconfigura in mod constant gandurile pentru a avea cat mai multe rezultate pozitive. Reconfigurarea gandurilor este importanta pentru ca nu putem intotdeauna influenta ce se intampla cu noi. In schimb, avem o mare putere de influenta asupra felului in care interpretam evenimentul si in care il gestionam. Multi copii nici nu sunt constienti de faptul ca gandurile lor ii influenteaza puternic emotional, datorita triadei **gand-emotie-actiune**.

Din acest motiv, este foarte important ca profesorul sa foloseasca la clasa o abordare cognitiv comportamentala, centrata pe copil si nevoile lui. Profesorul va adresa intrebari si, cel mai important, ii va ajuta pe copii sa isi puna singuri intrebari. Acestea ii vor ajuta sa devina constienti de gandurile proprii si importanta orientarii lor catre pozitiv.

Daca acordam importanta cuvenita proceselor mentale, elevii invata sa isi foloseasca propria minte pentru a isi evalua experientele si pentru a gasi singuri raspunsuri la propriile probleme. De fiecare data cand discutam cu elevii nostri despre gandurile si perceptiile lor, si nu doar despre materia in sine, trebuie sa fim constienti ca le dam ocazia sa isi schimbe dialogul interior. Acesta se poate transforma intr-unul mai pozitiv, si astfel ii ajutam sa produca o schimbare profunda in fiinta lor.

2. Cultivarea empatiei

O mare parte din invatarea socio-emotionala o reprezinta importanta relatiilor pozitive. Pentru a construi asemenea relatii, oamenii au nevoie de abilitatea de a empatiza. Partea buna este ca profesorii au o minunata abilitate de a modela empatia in elevii lor, incurajandu-I pe copii sa se asculte unii pe altii si sa incerce sa inteleaga cum se simt ceilalti. In timpul orei de curs, exista foarte multe cai de a ii face pe copii sa se ajute si sa invete lucruri noi despre ideile si sentimentele celorlalti. Fiecare asemenea moment este o investitie in viitorul copiilor, pentru ca adevarata valoarea a succesului in viata este data nu de lucrurile materiale, ci de calitatea relatiilor din viata unui om.

3. Practicarea recunostintei

Si in ceea ce priveste recunostinta, studiile arata ca cei care o practica in mod regulat au mai multa energie si entuziasm, mai putin stress si chiar o mai buna stare de sanatate. La clasa exista multe modalitati simple de a exprima recunostinta, care pot fi incorporate cu multa usurinta in planurile de lectie. Un simplu exercitiu de reflectie la sfarsitul unei lectii in care profesorul ii intreaba pe copii ce le-a placut cel mai mult la lectie si pentru ce sunt recunoscatori poate fi de mare folos.

4. Mindfulness

Acest concept relativ nou se refera practic la a fi atent, fara judecata, asupra momentului prezent. Aceasta atentie directionata si concentrata ii ajuta pe copii sa isi gestioneze gandurile, emotiile, senzatiile din corp si chiar lumea din jurul lor. Cand oamenii pot sa isi observe gandurile si sentimentele, ei au o mai mare libertate de a alege cum si ce vor spune si cum se vor comporta. Rezultatul este un mediu scolar plin de bucurie si armonie.

Tot studiile vin sa spuna ca practicarea mindfulness-ului ii ajuta pe copii sa fie mai atenti si sa aiba rezultate scolare mai bune. Cei mici sunt astfel capabili sa isi ridice considerabil nivelul de inteligenta sociala si emotionala, si devin constienti de propriile nevoi emotionale si ale celor din jur.

COLORANȚI NATURALI ȘI SINTETICI.VOPSELE

Copcia Violeta Elena – Liceul Teoretic "Ion Neculce" - Iasi

DATA:

CLASA : a X-a - profil uman -filologie

DISCIPLINA: Chimie

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: Compuși organici cu importnță practică

TEMA LECȚIEI : „***COLORANȚI NATURALI ȘI SINTETICI.VOPSELE*** ”

TIPUL LECȚIEI : Lecție de dobândire de noi cunoștințe

DURATA: 50 min

COMPETENTE

Competente generale.

1. Explicarea unor fenomene, procese, procedee întâlnite în viața de zi cu zi;
2. Investigarea comportării unor substanțe sau sisteme chimice;
3. Rezolvarea de probleme în scopul stabilirii unor corelații relevante, demonstrând raționamente deductive și inductive
4. Comunicarea înțelegerii conceptelor în rezolvarea de probleme, în formularea explicațiilor, în conducerea investigațiilor și în raportarea rezultatelor;
5. Evaluarea consecințelor proceselor și produselor chimice asupra propriei persoane și asupra mediului.

Competente specifice (CS)

- 1.1. Descrierea comportării compușilor organici studiați în funcție de clasa de apartenență

- 2.1. Efectuarea de investigații pentru evidențierea unor caracteristici, proprietăți, relații
- 2.2. Formularea de concluzii care să demonstreze relații de tip cauză-efect
- 4.2. Utilizarea în mod sistematic, a terminologiei specifice, într-o varietate de contexte de comunicare
- 5.1. Analizarea consecințelor dezechilibrelor generate de procesele chimice poluante și folosirea necorespunzătoare a produselor chimice
- 5.2. Justificarea importanței compușilor organici

COMPETENȚE VIZATE (DERIVATE):

- C1: Definirea coloranților și vopselelor pe baza materialului prezentat
- C2: Clasificarea coloranților după proveniență: naturali și de sinteză;
- C3: Enumerarea proprietăților coloranților și vopselelor pe baza experienței personale
- C4: Specificarea compoziției materialelor de vopsire
- C5: Precizarea utilizărilor practice a coloranților și vopselelor în viața cotidiană

STRATEGIE DIDACTICA

- **METODE ȘI PROCEDEE DIDACTICE:** conversația euristică, conversația catehetică, dezbateră, expunerea, explicația, problematizarea, investigarea, observarea, descrierea
- **MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÂNT:**, caietul elevului, videoproiector, laptop, ppt, boxe, revista elevului, fișă de lucru, tablă,
- **FORME DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII:** Frontal, individual, pe grupe (binom)

BIBLIOGRAFIE:

- Manual clasa a X-a, ed. art, autori: Luminița Vlădescu, Corneliu Tăbărășanu-Mihăilă, Luminița Irinel Doicin
- PROGRAMĂ ȘCOLARĂ PENTRU CLASA A X-A
- Repere metodologice pentru aplicarea curriculumului la clasa a X-a

SCENARIUL DIDACTIC

SECVENȚELE LECTIEI	CS	CONȚINUTUL INSTRUCTIV-EDUCATIV	STRATEGII DIDACTICE			EVALUARE
			METODE SI PROCEDEE DIDACTICE	MIJLOACE DE INVATAMANT	FORMA DE ORGANIZARE A ACTIVITATII	
I. Moment organizatoric		-Saluta clasa de elevi. -Asigur condițiile optime necesare desfășurării lecției. -fac prezența la clasă -Cunoașterea elevilor prin activitatea: „Orientare spațială prin CHIMIE”. Scopul acesteia este de sensibilizare cu privire la importanța și efectele cooperării și lucrului în echipă.	conversatia	Caiete Manuale Anexa 1 „Orientarea spațială în CHIMIE”	frontal individual	Capacitatea elevilor de a se organiza pentru lectie
2. Introducerea în activitate		Profesorul solicită elevilor să răspundă la cerințele din fișa de lucru oferind explicații (Anexa 1)	conversatia explicatia	Fișă de lucru Laptop Video-proiectorul	frontal individual	capacitatea elevilor de a răspunde solicitărilor
3. Anunțarea temei și a competențelor		Precizez titlul lecției „Coloranți naturali și sintetici. Vopsele” și invit elevii să își noteze în caiete precizându-le că vom descoperi împreună pe parcursul lecției cum se definesc coloranții și vopselele, clasificarea și principalele proprietăți și utilizări ale acestora în viața cotidiană	conversația	Laptop Video-proiectorul Ppt	frontal	Capacitatea elevilor de a recepta un mesaj oral
PREZENTAREA EXPLICAREA ȘI VALORIZAREA CONȚINUTULUI NOU : 4.Dirijarea învățării	C1	Se va pleca de la explicarea modului în care ochiul uman percepe culorile, iar apoi se va preciza definiția coloranților.; Un colorant este o substanță organică sintetică sau naturală, care are culoare proprie, și care are proprietatea de a colora substraturile pe care este aplicată (textile, ceramică, piele, hârtie etc.). Vopselele sunt amestecuri alcătuite din următoarele componente: o rășină sintetică care acționează ca un liant, pigmentul care conferă culoare vopselei, un ulei sicativ care formează prin polimerizare o peliculă rezistentă, un mediu de dispersie format dintr-un amestec de solvenți organici prin urmare acestea sunt insolubile în apa și solvenți	Explicația Problematizarea	Laptop Video-proiectorul Ppt	Activitate frontală/ individuală	capacitatea elevilor de a preciza definiția coloranților
	C2	- Clasificarea coloranților; Coloranții organici pot fi clasificați după proveniența lor în: coloranți naturali și coloranți de sinteză. Se vor discuta pe baza materialului ppt tipurile de coloranți precizați	expunerea conversația observarea	Laptop Video-proiectorul Ppt	Activitate frontală/ individuală	- Capacitatea elevului de a clasifica coloranții

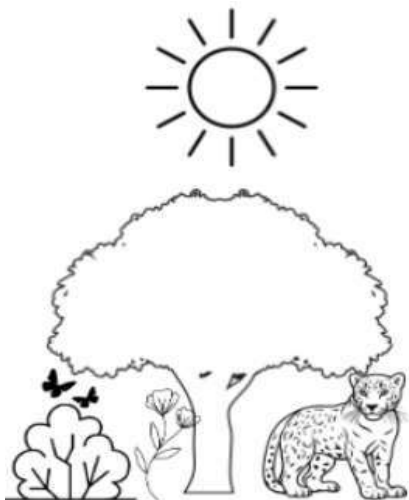
	C3	Una din utilizările coloranților este în industria alimentară. Pe baza întrebărilor adresate copiilor vom descoperi împreună ce condiții trebuie să îndeplinească coloranții pentru a putea fi utilizați ca și coloranți alimentari: -să nu fie toxic și să nu fie cancerigen la diferite niveluri de utilizare; -să nu conțină impurități toxice; -să aibă solubilitate adaptată la încorporarea sa în faza apoasă și/sau în faza lipidică din produsul alimentar; - să nu imprime gust și miros particular produsului alimentar în care se introduce; -să fie stabil la lumină atunci când este introdus în produs -să nu fie afectat de temperaturile la care se face tratamentul termic (pasteurizare, fierbere, sterilizare); -să fie stabil în timpul depozitării produsului alimentar în care s-a introdus; -să nu reacționeze cu urmele de metale și nici cu agenții oxidanți sau reducători; -să poată fi pus în evidență în produsul alimentar prin tehnici analitice adecvate; -să fie disponibil și relativ economic sub aspectul prețului; -să fie aprobat prin legislația sanitară în vigoare.	explicația Explicația conversația problematizarea	Laptop Video-proiectorul Ppt	Activitate frontală/ individuală	capacitatea elevilor de a enumera proprietățile unui colorant alimentar
	C4	În compoziția materialelor de vopsire, intra de obicei un component lichid numit liant și un component solid numit pigment, și materiale de umplură. Prin urmare acesta are structură: -un schelet format din nuclee aromatice; -una sau mai multe grupe cromofore (aducătoare de culoare) -una sau mai multe grupe auxochrome (care întăresc culoarea și favorizează fixarea colorantului pe diferite materiale) - una sau mai multe grupe solubilizante, în cazul coloranților solubili în apă.	conversație descrierea explicația	Laptop Video-proiectorul Ppt	Activitate frontală/ individuală	capacitatea elevilor de a specifica structura unui colorant
	C5	Se precizează principalele utilizări ale coloranților și vopselelor: în industria alimentară sau la colorarea diferitelor materiale precum: fibre textile, piele, cauciuc, blănuri, alimente, produse cosmetice, lacuri și cerneluri, materiale fotografice, materiale plastice. Pentru fiecare tip de conținut se oferă exemple iar elevii sunt implicați în diferite discuții cu scopul de a emite diferite opinii cu privire la subiect..	conversație explicație	Laptop Video-proiectorul Ppt Caiete	Activitate frontală/ individuală	capacitatea elevilor de a preciza utilizările coloranților

6. Fixarea cunoștințelor		Se realizează o sinteză a ceea ce s-a explicat. Elevii sunt invitați să deseneze un tort curcubeu precizând pentru fiecare strat colorantul natural pe care l-ar utiliza, se discută ”torturile” obținute	conversația explicația Exercițiul	foaie albă	grupe de elevi	capacitatea elevilor de a utiliza informațiile noi dobândite
5. Evaluarea		Voi relua informațiile prezentate întrebând elevii despre ce am discutat astăzi? Ce sunt coloranții, cum se clasifică, care sunt utilizările iar la final primesc o fișă de lucru	conversația explicația	Fișă de lucru Tablă pix	grupe de elevi	capacitatea elevilor de a reda informațiile noi învățate
6. Încheierea activității		Se vor realiza aprecieri verbale generale și individuale și se va solicita elevilor notarea temei pentru acasă - Folosind surse de informare alternative (internet, cărți de specialitate, etc), li se cere elevilor să pregătească un referat cu tema „Coloranți alimentari naturali”. voi cere un feedback elevilor referitor la ora.	conversația	caiet pix	frontal	Aprecieri verbale individuale și colective despre activitatea elevilor în timpul orei

Orientare spațială în CHIMIE

Elevii primesc jumătate de coală A4 și următoarele sarcini de lucru:

1. În mijlocul paginii desenați un copac.
2. Deasupra copacului desenați Soarele. Pe una dintre raze notați titlul lecției trecute.
3. Lângă copac, în partea stângă, desenați un tufiș.
4. Deasupra tufișului, desenați un fluture. Pe tufiș notați 2 compuși organici pe care îi folosiți zilnic.
5. Oriunde, în copac notați formula alcanului cu un singur atom de carbon în moleculă.
6. Sub tufiș, notați numele colegului care v-a ajutat cel puțin o dată la teme.
7. Între tufiș și copac, desenați o floare și notați culoarea preferată pentru aceasta.
8. În partea dreaptă a tufișului desenați un jaguar. Lângă jaguar notați materialul cu care l-ați captura.
9. Lângă Soare notați 2 informații care v-au captat atenția în cadrul orelor de chimie.
10. Oriunde pe foaie notează-ți prenumele pe care ai fi vrut să-l ai.



Săptămâna verde-activități de educație ecologică și protecția mediului

Cotoi Roxana Teodora
Școala Gimnazială Nr. 1 Românași

Argument

Programul „Săptămâna verde” este un program național, în acord cu prevederile raportului „Educația privind schimbările climatice și mediul în școli sustenabile”, elaborat de către grupul de lucru de la nivelul Administrației Prezidențiale, ale Strategiei naționale privind educația pentru mediu și schimbări climatice 2023-2030, aprobată prin HG nr.59/2023 și ale Strategiei naționale pentru dezvoltarea durabilă a României 2030, aprobată prin HG nr. 877/2018.

Scop: Programului „Săptămâna verde” se realizează activități educaționale care contribuie la prevenirea schimbărilor climatice și la protejarea mediului.

Programul contribuie la dezvoltarea competențelor antepreșcolarilor/preșcolarilor/elevilor de investigare inter-și transdisciplinară a realității înconjurătoare și formarea unor comportamente responsabile față de mediul înconjurător, pe teme:

- noțiuni elementare referitoare la mediu și la schimbările climatice
- legislația de mediu și rolul autorităților, instituțiilor, companiilor, organizațiilor
- nonguvernamentale și altor actori în combaterea schimbărilor climatice și protejarea mediului;
- exploatarea iresponsabilă a resurselor naturale, poluarea,
- risipa alimentară, managementul deșeurilor, consumul și producția sustenabile,
- biodiversitatea, pădurile și viața terestră, apele și viața acvatică, catastrofele naturale, energia verde, justiția socială

Obiective:

Programul „Săptămâna verde” contribuie la atingerea obiectivelor educaționale din domeniile STIAM:

- știință
- tehnologie
- inginerie
- arte
- matematică

În perioada alocată programului „Săptămâna verde” cadrele didactice proiectează, desfășoară și evaluează activități educaționale prin care antepreșcolarii/preșcolarii/elevii sunt încurajați să își manifeste creativitatea și să îmbine, într-un mod atractiv, teoria cu aplicațiile acesteia în viața cotidiană

Exemple de activități:

- ▶ Lucrări agricole de primăvară în parcul școlii
- ▶ Pregătirea culturilor în ghivece/jardiniere (bulbi, semințe)
- ▶ Ecologizarea spațiului școlar
- ▶ Vizionări tematice : RRR (Reciclare, Reutilizare, Refolosire)
- ▶ Sortarea, reutilizarea, depozitarea deșeurilor reciclate
- ▶ Reutilizarea materialelor reciclate și confecționarea de noi obiecte
- ▶ Amenajarea Colțului Verde
- ▶ Identificarea și conservarea speciilor horticoale din parcul școlii
- ▶ Excursie virtuală-să cunoaștem natura
- ▶ Beneficiile practicării activităților fizice în aer liber
- ❖ Vizionari tematice : Apa esența vieții
- ❖ Lucrări agricole de toamnă în parcul școlii
- ❖ Schimbări climatice – o provocare globală
- ❖ Festivalul toamnei : alimentele și importanța lor
- ❖ Dovleacul : metode și practici de sculptare
- ❖ Gandim și acționăm VERDE
- ❖ Activități în aer liber-ecologizare
- ❖ Ne distrăm, mediul înconjurător îl protejăm-Experiințe științifice
- ❖ Curtea amenajăm și frumos o decorăm
- ❖ Documentar : Beneficiile practicării activităților fizice în aer liber

Activități derulate și instituții partenere



Primăria
Românași



Brantner Zalău



Apele Române
Sălaj



Muzeul
Județean Sălaj

PLAN - ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ

prof. înv. primar, Crăciun Bucurică Tania

Școala Gimnazială „Coresi” Târgoviște

1. DENUMIRE
„ȘI EU AM DREPTURI” - Discipline integrate: educație civică, limba și literatura română
2. SCOP - Identificarea unor norme și reguli de comportament în diferite situații
3. STRATEGIA DIDACTICĂ Metode: problematizarea, conversația, metoda Cubului, explicația, ciorchinele Resurse materiale: text lacunar, fețe zâmbitoare/triste, Copacul drepturilor, mânuțe decupate, anterior, din hârtie, videoproiector, dicționar explicativ, fișe de lucru Resurse de timp: 50 min. Resurse umane: 26 de elevi Modul de realizare a învățării: frontal, individual, în grup, în perechi Evaluarea: fotografii, lucrări ale elevilor
4. DESCRIEREA Introducere: - Pe tablă este scris un text lacunar, care va fi completat de către elevi (Anexa 1) Activitate principală: Activitate individuală: - Fiecare elev are o fișă pe care sunt scrise mai multe enunțuri. În dreptul fiecărui enunț vor lipi o față zâmbitoare, dacă este vorba despre respectarea unui drept sau o față tristă dacă este vorba despre încălcarea unui drept (Anexa 2) Activitate frontală: - Se audiază textul „Cățelușul șchiop” de Elena Farago. Se analizează textul, făcându-se apoi referire și la situații reale când, unui copil, i se poate întâmpla așa ceva. Activitate în perechi: - Fiecare echipă va realiza un ciorchine pentru a sublinia, prin cuvinte cheie și expresii, ceea ce simt față de câinele căruia i s-a întâmplat ceva neplăcut (empatie, compasiune, milă, încălcarea drepturilor, tristețe, bunătate, înțelegere, nu simte dorința de răzbunare, etc.) Activitate frontală:

- Se numesc drepturile încălcate în cazul în care un copil ar păți ceva asemănător;

Activitate în grup:

- Se formează grupe de 6 copii. Câte unul, din fiecare grupă, va arunca Cubul și va lua, spre rezolvare, sarcina corespunzătoare feței cubului: Descrie, Compară, Analizează, Asociază, Aplică, Argumentează (Anexa 3);
- După expirarea timpului, fiecare grupă, printr-un reprezentant, va prezenta ceea ce au lucrat;

Activitate individuală:

- Elevii primesc câte o mânăuță decupată într-o oră anterioară. Fiecare copil va scrie: în palmă- numele, pe primele patru degete - drepturile de care se bucură, iar pe degetul mic o obligație pe care o are. Vor lipi mânăuțele completate pe „Copacul drepturilor”; (Anexa 4)

Activitate frontală:

- Se vor formula concluzii de tipul: „Dacă aș fi în locul cățelușului, aș ... ”
- Se evidențiază, astfel, importanța respectării drepturilor.

Evaluare sau feedback:

- Fotografii cu momente din timpul activității
- Lucrări ale elevilor: ciorchinele, Copacul drepturilor

5. E BINE DE ȘTIUT!

- Identificarea unor norme de comportare în anumite situații;
- Importanța respectării drepturilor fiecărei persoane.

ANEXA 1 - Copilul și îngerașul

Se spune că, într-o bună zi, îngerașul însărcinat cu drepturile copiilor pe pământ, a făcut o CONVENȚIE cu Dumnezeu să-l lase și pe el să fie copil măcar pentru o zi. Tare mult i-ar fi plăcut!

A semnat o DECLARATIE în fața lui Dumnezeu că se va întoarce. De cum a ajuns pe Pământ, s-a grăbit spre un parc din care se auzea mare larmă.

Copiii unei școli apropiate organizează o expoziție cu desene reprezentând diferite ABUZURI.

Un băiețel LINIȘTIT, stătea mai departe de grupul de copii. Îngerășul s-a apropiat și a început să-l chestioneze. A aflat că era ADOPTAT. Părinții naturali îl EXPLOATASERĂ, punându-l să cerșească.

Nu fusese la școala până la 8 ani, iar acum recupera din greu. Îngerășul l-a încurajat spunându-i că totul o să fie bine.

Puneți în locul punctelor cuvintele următoare:

abuzuri, liniștit, exploataseră, declarație, convenție, adoptat.

ANEXA 2

Citește enunțurile apoi lipește o față zâmbitoare dacă este vorba despre respectarea unui drept sau o față tristă dacă este vorba despre încălcarea unui drept.



▪ Radu folosește internetul și citește multe cărți.	
▪ Roxana are multe prietene cu care se joacă în curtea școlii.	
▪ Deși este grav bolnav, părinții nu-l duc pe Iulian la medic.	
▪ Un copil a fost abandonat de părinți.	
▪ Noi am vizitat laboratorul de biologie pentru a învăța mai multe despre animale.	

ANEXA 3

1. **DESCRIE** - Povestește, în cuvinte proprii, pățania cățelușului.
2. **COMPARĂ** - Citește fragmentele de mai jos și compară situația celor doi copii, menționând drepturile care sunt respectate sau încălcate.

”În mijlocul Bucureștiului, pe spațiul verde dintre două trotuare, trei copilași stau chinuiți de frig și foame, într-un cort improvizat. Sunt murdari și au chipurile triste, dar mușcă cu poftă dintr-o Eugenia primită de la vreun trecător milos și își mai potolesc foamea.”	” E seară! Ioana stă cuibărită în brațele calde ale mamei. Focul pâlpâie ușor în sobă, sclipiri roșcate împrăștiindu-se în cameră. Mama citește din cartea de povești, Ioana o aude ca prin vis. Ce frumos miroase a scorțișoară! E plăcinta mamei, ce stă aburindă pe măsuța de cafea.”

3. **ANALIZEAZĂ** - Folosind dicționarul, explică următorii termeni:
drept, conflict, opinie, decizie
4. **ASOCIAZĂ** - Atribuie câte un personaj fiecărei însușiri. Identifică și alte însușiri:
Bunătate
Tristețe
Răutate
Prietenie

CĂȚELUȘUL

Bun la suflet

BĂIATUL

Plin de remușcări

Plin de dorințe

Cu inima bună

Urât

5. APLICĂ - Răspunde la întrebări?

- a) Care este suferința cățelușului?
- b) Cum se comportă copiii cu el?
- c) Cum își petrece timpul cățelușul?

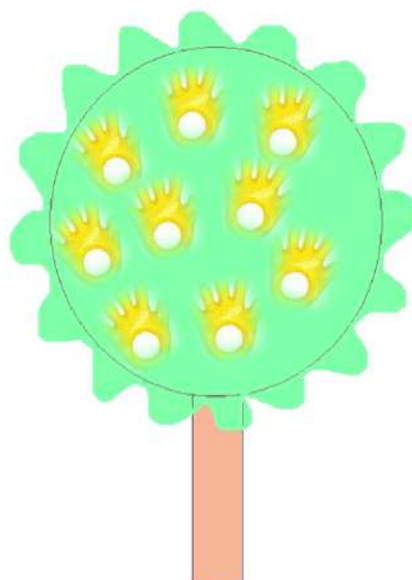
6. ARGUMENTEAZĂ - Explică atitudinea băiatului, dar și pe cea a cățelușului, care reies din ultimele stofe

„Acum vine și-mi dă zahăr
Și ar vrea să-mi fie bun,
Și-aș putea să-l mușc odată
De picior, să mă răzbun.

Dar îl las așa, să vadă
Răul, că un biet cățel
Are inima mai bună
Decât a avut-o el.”

ANEXA 4:

Copacul drepturilor



Educație și provocări în secolul XXI

Deaconescu Ramona

Școala Gimnazială Alexandru Ștefulescu-Targa-Jiu

Secolul XXI reprezintă o perioadă caracterizată prin transformări rapide și profunde, generate de evoluțiile tehnologice, globalizare și schimbările sociale fără precedent. În acest context, educația se află în fața unor provocări complexe care impun modernizarea și adaptarea continuă a sistemelor educaționale. Școala nu mai are doar rolul tradițional de a transmite cunoștințe, ci devine un spațiu dinamic de formare a competențelor, a gândirii critice și a capacității de adaptare la o lume aflată într-o permanentă schimbare. Pentru a răspunde nevoilor elevilor și societății contemporane, educația trebuie analizată din perspectiva unor aspecte esențiale precum digitalizarea, transformările pieței muncii, globalizarea, sănătatea emoțională a tinerilor și necesitatea incluziunii sociale.

Una dintre cele mai mari provocări ale secolului XXI este digitalizarea accelerată. Tehnologia a pătruns în toate domeniile vieții, iar educația nu face excepție. Tabletele, laptopurile, platformele de învățare online și inteligența artificială schimbă fundamental modul în care elevii învață și profesorii predau. Învățarea devine mai flexibilă, personalizată și accesibilă de oriunde. Elevii pot explora conținuturi interactive, pot participa la cursuri la distanță și pot colabora cu colegi din alte țări. Totuși, digitalizarea aduce și provocări serioase. În mediile defavorizate, mulți elevi nu dispun de dispozitive sau conexiune la internet, ceea ce amplifică inegalitățile de șanse. Profesorii, la rândul lor, trebuie să își dezvolte competențe digitale pentru a ține pasul cu noile tehnologii. De asemenea, dependența de internet poate afecta capacitatea de concentrare a elevilor, iar expunerea excesivă la ecrane poate influența negativ sănătatea fizică și emoțională.

Piața muncii se schimbă rapid, iar multe profesii tradiționale dispar sau se transformă sub impactul automatizării. Pentru a răspunde acestor schimbări, sistemele educaționale trebuie să formeze elevi capabili să se adapteze și să învețe pe tot parcursul vieții. Accentul se mută de pe memorarea informațiilor pe dezvoltarea competențelor esențiale: gândirea critică, creativitatea, rezolvarea de probleme, comunicarea și colaborarea. În plus, competențele digitale devin esențiale în aproape orice domeniu, iar educația trebuie să ofere elevilor cunoștințele necesare pentru a utiliza tehnologia în mod responsabil și eficient. De asemenea,

orientarea profesională și programele de practică sunt elemente importante pentru pregătirea tinerilor pentru o piață a muncii în continuă evoluție.

Globalizarea a intensificat interacțiunile culturale, economice și sociale la nivel mondial. Elevii și studenții trăiesc într-o lume interconectată, în care competențele interculturale devin tot mai importante. Educația are rolul de a promova dialogul, toleranța și respectul pentru diversitate, pregătind tinerii să trăiască și să lucreze într-un mediu multicultural. Programele internaționale, schimburile educaționale, colaborările între școli și studiul limbilor străine sunt instrumente valoroase pentru dezvoltarea competențelor interculturale. Totuși, globalizarea poate aduce și riscul uniformizării culturale. În acest sens, școala trebuie să protejeze identitatea culturală națională, promovând tradițiile și valorile locale, în paralel cu deschiderea către diversitate.

Un aspect tot mai prezent în secolul XXI este creșterea nivelului de stres, anxietate și depresie în rândul elevilor. Presiunea performanței, competiția, expunerea la rețele sociale și ritmul alert al vieții pot avea un impact negativ asupra echilibrului emoțional. Din acest motiv, educația trebuie să includă programe de sprijin psihologic, activități care dezvoltă inteligența emoțională și strategii de gestionare a stresului. Școala trebuie să creeze un mediu în care elevii se simt înțeleși și sprijiniți, pentru a putea atinge potențialul maxim. Profesorii, la rândul lor, au nevoie de pregătire corespunzătoare pentru identificarea problemelor emoționale și gestionarea situațiilor dificile.

Diferențele sociale și economice continuă să influențeze accesul elevilor la o educație de calitate. Pentru a combate aceste inegalități, este necesară dezvoltarea unor politici educaționale care să asigure sprijin suplimentar pentru elevii din medii defavorizate, precum și adaptări pentru elevii cu cerințe educaționale speciale. O educație echitabilă nu presupune același tratament pentru toți, ci o abordare diferențiată, în funcție de nevoile fiecărui elev. În plus, formarea profesorilor în domeniul incluziunii și accesul la resurse moderne sunt elemente esențiale pentru construirea unei școli care promovează diversitatea și egalitatea de șanse.

Profesorii reprezintă pilonul central al procesului educațional, iar calitatea actului de predare depinde în mare măsură de nivelul lor de pregătire. În secolul XXI, formarea continuă a cadrelor didactice devine o necesitate, nu o opțiune. Participarea la cursuri, ateliere, schimburi de experiență și proiecte inovatoare contribuie la dezvoltarea competențelor profesionale. Sistemele educaționale trebuie să investească în profesori,

oferindu-le resurse, programe de dezvoltare profesională și suport pentru a integra metode moderne de predare.

În concluzie, provocările educației în secolul XXI sunt complexe și interconectate. Digitalizarea, schimbările pieței muncii, globalizarea, sănătatea emoțională și incluziunea sunt doar câteva dintre aspectele care influențează modul în care educația trebuie să evolueze.

Pentru a pregăti tinerii pentru viitor, este esențial ca sistemele educaționale să fie flexibile, inovatoare și centrate pe nevoile reale ale elevilor. Doar prin investiții consistente în tehnologie, profesori și politici educaționale eficiente putem construi o educație relevantă și adaptată cerințelor secolului XXI.

Bibliografie

1. Delors, J. – *Educația: Comoara lăuntrică*, UNESCO, 1996.
2. OECD – *The Future of Education and Skills 2030*, OECD Publishing.
3. Fullan, M. – *The New Meaning of Educational Change*, Teachers College Press.
4. Voiculescu, F. – *Provocările educației moderne*, Editura Didactică și Pedagogică.
5. Zhao, Y. – *World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students*, Corwin Press.

EDUCAȚIA – DREPTUL CARE SCHIMBĂ LUMEA

Profesor învățământ primar Gheorghe Gabriela, Școala Gimnazială Nr. 2 Chitila - Ilfov

Proiectul a fost derulat de elevii clasei a IV-a, cu ocazia Zilei Internaționale a Educației, în școala Școala Gimnazială Nr. 2 Chitila, pe parcursul a două săptămâni. Scopul a fost de a-i ajuta pe copii să conștientizeze dreptul lor la educație, să analizeze situații reale și să dezvolte empatie, gândire critică și responsabilitate civică.

Proiect: *Educația – dreptul care schimbă lumea*

Clasa: a IV-a B

Durata: 2 săptămâni (19 septembrie – 3 octombrie 2025)

Disciplina: Educație Civică

1. Cadru curricular și competențe vizate

Competențe generale:

- ✓ Exprimarea și argumentarea opiniilor personale în situații civice.
- ✓ Respectarea drepturilor și responsabilităților proprii și ale altora.
- ✓ Participarea responsabilă la viața comunității.

Competențe specifice:

- ✓ Recunoașterea și respectarea drepturilor copilului, în special dreptul la educație.
- ✓ Analiza situațiilor privind respectarea drepturilor copilului.
- ✓ Propunerea de soluții pentru probleme civice sau sociale.
- ✓ Colaborarea în echipe pentru realizarea de proiecte.
- ✓ Promovarea valorilor educaționale și civice în comunitate.

2. Obiective

Obiective generale:

- ✓ Conștientizarea dreptului la educație și a responsabilităților aferente acestui drept.
- ✓ Stimularea participării active și a implicării civice.

Obiective specifice:

- ✓ Identificarea drepturilor copilului și analiza unor situații concrete.
- ✓ Dezvoltarea gândirii critice și a empatiei privind dificultățile întâmpinate de unii copii în accesul la educație.
- ✓ Crearea de mesaje și materiale care promovează educația.
- ✓ Implicarea în activități de grup pentru găsirea de soluții.

3. Etapele proiectului și activități

Săptămâna 1 – Drepturile copilului și realități educaționale

- ✓ Discuții despre drepturile copilului și importanța educației.
- ✓ Vizionarea de reportaje și lecturarea unor materiale din presă despre dificultăți educaționale pe care le întâmpină copii din România: neajunsuri financiare, zone izolate sau defavorizate, clădiri școlare improprii, distanțe mari până la școală.
- ✓ Aceste exemple au fost analizate de elevi în echipe, fiecare grup propunând soluții.
- ✓ Prezentarea soluțiilor în fața clasei.

Săptămâna 2 – Educația în lume și promovarea dreptului la școală

- ✓ Vizionarea unor clipuri în care sunt prezentate dificultățile prin care trec copii din alte zone ale lumii care se confruntă cu probleme similare celor din țara noastră.
- ✓ Dezbateri privind diferențele și importanța educației.
- ✓ Activitate creativă cu bilețele „*Dacă vii la școală, poți să...*”, completate cu ideile elevilor.
- ✓ Elevii au distribuit aceste mesaje colegilor de la alte clase din școală, prietenilor de joacă și altor copii din comunitate.

4. Resurse didactice

- ✓ Reportaje și articole din presa locală, națională și internațională.
- ✓ Materiale pentru activități creative: post-it-uri, foi, culori, flipchart.

5. Rezultate așteptate

- ✓ Elevii au conștientizat dreptul la educație și responsabilitățile aferente acestui drept.
- ✓ Dezvoltarea empatiei, creativității și abilităților de comunicare și colaborare.
- ✓ Crearea de mesaje concrete care promovează educația.
- ✓ Elevii au devenit mai conștienți de rolul lor activ în comunitate.

6. Concluzii

Proiectul a avut un impact puternic asupra elevilor, stimulându-le creativitatea, empatia și spiritul civic. Activitatea cu bilețele „*Dacă vii la școală, poți să...*” a fost deosebit de motivantă, elevii exprimând idei precum:

„Dacă vii la școală, poți să-ți îndeplinești visele.”

„Dacă vii la școală, poți să inventezi o mașină care să facă mâncare pentru toți copiii din lume.”

„Dacă vii la școală, poți să călătorești și să descoperi lumea.”

„Dacă vii la școală, poți să-ți faci prieteni noi.”

„Dacă vii la școală, poți să îți ajuți familia când vei crește mare.”

Elevii au înțeles că educația nu este doar un drept, ci și o responsabilitate personală și colectivă, iar implicarea lor activă a transformat proiectul într-o experiență vie și aplicată, cu impact direct asupra comunității școlare.

Provocați-vă elevii să completeze enunțul „*Dacă vii la școală, poți să...*”

ПРОЕКТ

Тематична седмица:

„МОЕТО СЕМЕЙСТВО“

„Там, където гонят се мечтите, където шарен е светът и всичко е възможно, там е семейството – мостът между вчера и утре!“

Изготвили и реализирали проекта:

Ралица Горанова – старши учител, ДГ „Детелина, с.Нови хан

Трейси-Жаклин Андонова – учител, ДГ „Детелина“, с.Нови хан

РЕЗЮМЕ:

На 21 ноември отбелязваме Деня на християнското семейство – празник, който ни напомня за силата на любовта, разбирателството и уважението между близките хора. На този ден отдаваме почит на семейството като най-важната опора в живота на всяко дете. В нашата детска градина, във Втора А група, разработихме и реализирахме краткосрочен, едноседмичен проект, чрез който превърнахме всеки от петте дни на седмицата и шести ден на 21.11.2025г в празник на семейството. Чрез различни активности насърчихме малките ни възпитаници да ценят любовта, добротата и взаимната подкрепа – ценности, които превръщат дома в място на спокойствие и щастие. Водехме се от идеята да покажем на децата, че не всяко семейство е съставено от „мама, татко и аз“ – само мама и дете също е семейство, както само татко и дете, баба и дете, дядо и дете... Защото не всяко дете расте в семейство от двама родители, но всяко дете може да чувства сигурност и да е заобиколено от нужната му обич. Семейството, като уникална възпитателна среда, и детското заведение, като специфичен възпитателен феномен, не трябва да се противопоставят, нито да се схващат като взаимнозамменяеми. Те трябва да бъдат равнопоставени и разглеждани като взаимнодопълващи се, защото дават на детето това, което е необходимо за правилното му личностно развитие.

Възрастова група: 4-годишни деца

Повод: Ден на християнското семейство – 21 ноември

I. ЦЕЛИ

1. Формиране у децата на първоначални представи за семейството като основна ценност, изградена върху любов, грижа и уважение.
2. Възпитаване на положително отношение към членовете на семейството и по-възрастното поколение.
3. Създаване на положителна емоционална атмосфера, свързана със семейните традиции. Учене чрез преживяване на емоции.

4. Укрепване на партньорството между детската градина и семейството.
Градивно общуване между родителите и детската градина в процеса на обучение, възпитание и социализация на децата за постигане на целите за формиране на положително отношение към детската градина и мотивация за учене.

II. ЗАДАЧИ

Образователни задачи:

1. Разпознаване и назоваване на членовете на семейството.
2. Осмисляне ролята на майката, бащата, бабата и дядото.
3. Обогаляване на речника с думи, свързани със семейството.

Възпитателни задачи:

1. Възпитаване на уважение към родителите и възрастните.
2. Формиране на чувство за принадлежност и сигурност.
3. Насърчаване на доброжелателност и съпричастност.

Развиващи задачи:

1. Развитие на социални и комуникативни умения.
2. Стимулиране на емоционалната изразност.
3. Развитие на фината и общата моторика чрез игрови дейности.

III. РАЗПРЕДЕЛЕНИЕ НА ДЕЙНОСТИТЕ ПО ДНИ:

Ден първи (петък 14.11.2025г) – „Моето семейство“

Цел: Запознаване със семейството като общност, в която има любов и грижа.

Дейности: 1. Разговор за семейството – „Кой живее у дома?“

2. Дидактична игра „Кой на кого е?“
3. Рисуване на тема „Моето семейство“ и подреждане на изложба с рисунките.

Ден втори (понеделник 17.11.2025г) – „Баба – топлина и грижа“:

Цел: Формиране на уважение и обич към бабата. Възприемане на възрастните хора от семейството като пазители на традиции.

Дейности: 1. Посрещане на гост – баба на едно от децата от групата.

2. Посрещане на другите гости – родители.
3. Разговор за бабата и обичаи за празника.
4. „Месим питка с баба“. – замесване на тестото за питката за празника.
5. Поздрав към баба – песните „Баба някога била мъничка“ и „Бабините смешки“.
6. Игри с баба, докато питката се изпича.
7. Хапване на топла и вкусна питка.

Ден трети (вторник 18.11.2025г) – „Дядо – мъдрост, спомени и стълб в семейството“

Цел: Изграждане на уважение към по-възрастното поколение и интерес към семейния корен.

Дейности: 1. Среща с дядо – разказ за неговото детство, семейството му и игрите от миналото.

2. Разговор с децата и сравнение „Как играехме тогава и сега“.

3. Съвместно изработване и допълване на семейно дърво на стената – децата поставят снимки на своите семейства.

4. Кратка стара детска игра, показана от дядото.

Ден четвърти (сряда 19.11.2025г) – „Мама – любов и нежност“

Цел: Изразяване на чувства на обич и привързаност към майката.

Дейности: 1.Посрещане на гости – майки на деца от групата.

2. Разговор за мама, нейната роля и нейната грижа.

3. Изработка на картичка „Обич“.

4. Изпяване на песен за мама.

Ден пети (четвъртък 20.11.2025г) – „Татко – сила и подкрепа“

Цел: Формиране на чувство за сигурност и доверие.

Дейности: 1. Среща с татко/татковци на дете/деца от групата

2. Правила за щастлив живот в семейството“ – запознаване на децата с правилата

3. Подвижни игри с участие на бащата/бащите.

4. Разговор „С какво помага татко у дома?“.

Ден шести (петък 21.11.2025г) – „Нашето семейство“

Цел: Обобщаване на знанията и преживяванията от тематичната седмица.

Дейности: 1. Представяне на семейното дърво.

2.Разговор за семейството като едно голямо цяло.

3. Празнична атмосфера с песни и танци.

Обобщителна таблица след реализираните дейности:

Образователно направление (ДОС)	Очаквани резултати	Постигнати резултати
Социален свят	Детето формира представи за семейството и отношенията в него.	Децата разпознават и назовават членовете на семейството. Осмислят тяхната роля.
Социален свят	Детето проявява уважение и положително отношение към възрастните.	Проявява уважение и обич към родителите, бабата и дядото.
Социално-емоционално развитие	Детето сътрудничи и общува с връстници и възрастни.	Участват активно в съвместни дейности и игри.
Социално-емоционално развитие	Детето изразява емоции и чувства по подходящ начин.	Децата изразяват обич и привързаност към своето семейство

Български език и литература	Детето участва в разговори и разбира изказвания.	Обогатен активен речник със семейна тематика.
Български език и литература	Детето разказва преживявания с помощта на възрастен.	Децата споделят за своето семейство и за семейни преживявания.
Изобразително изкуство	Детето изразява преживявания чрез художествена дейност.	Децата създават рисунки, приложения и табло „Семейно дърво“.
Физическа култура	Детето участва в подвижни игри.	Децата проявяват двигателна активност и координация.
Социален свят	Детето проявява интерес към миналото и традициите.	Децата проявяват интерес към детството на дядото и игрите от далечното минало.
Музика	Детето възприема и изпълнява песни с тематична насоченост.	Децата пеят с желание и емоционална изразност.

Анкета за родители /след реализирането на проекта/

Тематична седмица „Моето семейство

Дата: _____

Уважаеми родители,

Моля, отделете няколко минути, за да споделите вашето мнение за проведената тематична седмица. Вашето мнение е важно за подобряване на съвместната работа с децата и семействата.

1. Как оценявате инициативата „Моето семейство“?

☐ Много полезна

☐ Полезна

☐ Средно полезна

☐ Малко полезна

☐ Не е полезна

2. Смятате ли, че участието на родителите и близките (баба, дядо, татко, мама) е било важно за децата?

☐ Да, много

☐ Да, до известна степен

☐ Не съм сигурен/на

☐ Не

3. Видяхте ли интерес и радост у детето по време на дейностите?

- ☐ Винаги
- ☐ Често
- ☐ Понякога
- ☐ Рядко

4. Коя дейност на детето ви хареса най-много? (може да изберете повече от едно)

- ☐ Рисуване и приложения
- ☐ Създаване на семейното дърво
- ☐ Игри с баба и дядо
- ☐ Песни и музика
- ☐ Подвижни игри с татко

5. Смятате ли, че подобни инициативи са важни за развитието на детето?

- ☐ Да, много
- ☐ Да, до известна степен
- ☐ Не съм сигурен/на
- ☐ Не

6. Предложения и коментари:

Обобщение на резултатите от анкетата към родители

Цел на анкетата: да се оцени въздействието на проекта върху децата и участието на семейството.

1. Оценка на инициативата:

Повечето родители оценяват проекта като „Много полезен“ или „Полезен“

Инициативата е високо оценена и смятана за значима за децата

2. Значимост на участието на родителите и близките:

Над 90% посочват „Да, много“

Активното включване на баба, дядо, татко и мама е важно за детето

3. Радост и интерес на детето:

Повечето родители отбелязват „Винаги“ или „Често“

Децата са мотивирани, активни и с положителни емоции

4. Любими дейности от проекта:

Най-често избрани: семейното дърво, музика/песни, игри с баба и дядо.

Практическите и емоционално наситени дейности имат най-голям ефект

5. Значимост на подобни инициативи за развитието:

Почти всички родители смятат, че са важни.

Подкрепата от семейството е ключов фактор за социалното и емоционално развитие

Обобщение: Проектът „Моето семейство“ постигна целите си по отношение на социалното, емоционалното и когнитивното развитие на децата. Активното участие на семейството увеличи мотивацията и положителните емоции у децата. Най-голям интерес предизвикаха дейностите, включващи творческа изява, музика и семейно взаимодействие. Родителите изразиха желание за продължаване на подобни инициативи.

Educație Nonformală prin Proiecte Școlare

Profesor învățământ primar, Porojan Raluca Marta

Învățător itinerant, Grigore Manuela

Școala Gimnazială Matei Basarab, Târgoviște

Dacă în educația formală accentul cade predominant pe transmiterea de cunoștințe teoretice, în educația nonformală accentul se mută pe aplicarea practică a acestora. Spre exemplu, un proiect despre protecția mediului poate include activități concrete, precum plantarea de copaci, realizarea unor afișe de informare sau organizarea unor prezentări în școli. Elevii pot observa direct impactul propriilor acțiuni, ceea ce contribuie la consolidarea încrederii în propriile forțe și la formarea unor atitudini responsabile.

De asemenea, educația nonformală se bazează pe metode interactive, precum învățarea prin joc, discuțiile de grup, studiile de caz, simulările, dezbaterile și activitățile de tip learning by doing. Aceste metode îi ajută pe elevi să își însușească mult mai ușor cunoștințe și competențe, deoarece implică participarea activă a acestora. Elevii nu sunt simpli receptori ai informațiilor, ci devin actori principali ai propriului proces de învățare.

Un exemplu concret de proiect nonformal este organizarea unei campanii de conștientizare privind alimentația sănătoasă. Elevii pot realiza afișe informative, pot organiza ateliere de gătit sănătos sau pot invita specialiști pentru a discuta despre importanța unei diete echilibrate. În acest fel, elevii învață atât conținuturi teoretice (nutriție, sănătate), cât și abilități practice (organizare, comunicare, promovare). În plus, ei contribuie activ la îmbunătățirea obiceiurilor alimentare din comunitatea lor.

Proiectele nonformale pot fi integrate în toate domeniile educaționale: științe, arte, educație civică, tehnologie sau sport. De exemplu, în domeniul științelor, elevii pot realiza experimente, pot crea machete sau pot participa la concursuri tematice. În domeniul artistic, elevii pot organiza expoziții, spectacole sau ateliere creative. În domeniul tehnologic, se pot desfășura proiecte ce implică programare, robotică sau

realizarea unor produse digitale. Un alt beneficiu major al educației nonformale este dezvoltarea inteligenței emoționale. Prin activitățile desfășurate în grup, elevii învață să își gestioneze emoțiile, să se adapteze comportamental în situații sociale variate și să comunice eficient cu ceilalți. În plus, colaborarea într-un mediu nonformal încurajează empatia, toleranța și solidaritatea.

Nu în ultimul rând, educația nonformală contribuie la motivarea elevilor. Activitățile variate, atractive și dinamice îi determină pe aceștia să participe cu entuziasm, să-și descopere pasiunile și să-și valorifice talentul. Elevii simt că au un rol activ în procesul educațional și că ideile lor sunt apreciate, ceea ce conduce la o creștere a încrederii în sine și a dorinței de implicare.

Proiect educațional „Micii Exploratori ai Științei”

Clasa: a III-a

Disciplina: Științe ale naturii / Matematică / TIC

1. Justificarea proiectului

La vârsta școlară mică, elevii sunt curioși, activi și dornici să exploreze lumea din jur.

Proiectul STEM „Micii Exploratori ai Științei” valorifică această curiozitate prin activități accesibile vârstei, bazate pe joc, experiment, observație și colaborare.

Activitățile sunt gândite astfel încât copiii să descopere fenomene simple din natură, să înțeleagă legături cauză-efect și să își dezvolte primele competențe științifice și digitale.

Metodele nonformale utilizate – jocuri educative, experimente ușoare, ateliere de creație – îi ajută pe elevi să participe activ, să lucreze în echipă și să învețe într-un mod plăcut, adaptat specificului clasei a III-a.

2. Scopul și obiectivele proiectului

Scopul proiectului:

Dezvoltarea curiozității științifice și a abilităților practice ale elevilor de clasa a III-a prin realizarea unor experimente simple și activități STEM adaptate vârstei.

Obiective generale:

- Stimularea interesului pentru știință prin activități practice și distractive;
- Dezvoltarea spiritului de echipă;
- Înțelegerea unor fenomene simple din natură.

Obiective specifice:

- Realizarea de experimente sigure și accesibile vârstei;
- Observarea și descrierea rezultatelor;
- Utilizarea materialelor simple în mod creativ;
- Formularea unor explicații în limbaj propriu;
- Dezvoltarea abilității de prezentare în fața colegilor.

3. Grup țintă și parteneri

Grup țintă: 25–30 elevi din clasa a III-a.

Parteneri posibili: părinți, colegi din alte clase primare, bibliotecă

4. Resurse necesare

- Materiale experiment: apă, ulei, colorant, bicarbonat, oțet, baloane, pahare din plastic;
- Materiale creative: hârtie colorată, markere, carton, lipici;
- Echipamente IT: videoproiector, laptop (opțional).

5. Etapele proiectului

Etapa I – Pregătire:

- Discuție introductivă: Ce este un experiment? Ce este știința?
- Stabilirea echipelor de 3–4 elevi;
- Prezentarea materialelor și regulilor de siguranță.

Etapa II – Activități STEM și experimente:

- Experiment 1: „Curcubeu în pahar” – observarea densității lichidelor;
- Experiment 2: „Vulcanul jucăuș” – reacția bicarbonat-oțet;
- Experiment 3: „Balonul fermecat” – umflarea balonului cu dioxid de carbon;
- Experiment 4: „Plantele și lumina” – creșterea semințelor în condiții diferite;

- Atelier: realizarea de postere cu explicații simple.

Etapa III – Prezentarea rezultatelor:

- Mini-târg de știință: fiecare echipă își prezintă experimentul;
- Discuții și întrebări între echipe;
- Realizarea unei expoziții cu fotografii și postere.

6. Elemente de educație nonformală

- Învățare prin joc și experiment;
- Lucru în echipă;
- Roluri în grup: lider, responsabil materiale, prezentator;
- Utilizarea activă a observației și întrebărilor.

7. Evaluare

- Observarea participării elevilor;
- Fișe simple de reflecție („Ce am învățat azi?”);
- Calitatea posterelor și a explicațiilor;
- Feedback oral la finalul activităților.

8. Concluzii

Proiectul STEM contribuie la formarea unor deprinderi de bază în explorarea științifică, la dezvoltarea creativității și la consolidarea încrederii elevilor în propriile capacități.

Activitățile sunt accesibile, interactive și adaptate ritmului de învățare al copiilor. Educația nonformală reprezintă un element esențial în dezvoltarea holistică a elevilor. Prin intermediul proiectelor școlare, elevii au ocazia să își dezvolte competențe variate, să exploreze teme de interes real și să se implice activ în comunitate. Astfel, educația nonformală nu doar completează educația formală, ci o îmbogățește, transformând procesul de învățare într-o experiență dinamică, relevantă și motivantă. Implementată eficient, educația nonformală contribuie la formarea unor tineri responsabili, creativi și pregătiți pentru provocările vieții.

COLABORAREA INTERNAȚIONALĂ CA VECTOR AL TRANSFORMĂRII EDUCAȚIEI ÎN MEDIUL RURAL: DISEMINAREA IMPACTULUI UNUI PROIECT ERASMUS+ IMPLEMENTAT LA ȘCOALA GIMNAZIALĂ „DAN IORDĂCHESCU” HLIPICENI

Hemen Andreea

Școala Gimnazială *Dan Iordăchescu*, Hlipiceni

1. Introducere

Educația contemporană se confruntă cu provocări complexe, generate de schimbările sociale, economice și de mediu, care impun o adaptare continuă a sistemelor educaționale. În acest context, colaborarea internațională și participarea la programe europene reprezintă direcții strategice pentru creșterea calității educației și reducerea disparităților dintre diferite tipuri de comunități școlare.

Pentru instituțiile de învățământ din mediul rural dezavantajat, programele Erasmus+ nu constituie doar oportunități de formare, ci veritabile instrumente de transformare instituțională. Acestea oferă acces la expertiză internațională, modele educaționale inovatoare și contexte autentice de învățare, care pot fi adaptate nevoilor locale.

Proiectul Erasmus+ implementat la Școala Gimnazială „Dan Iordăchescu” Hlipiceni a avut ca obiectiv fundamental dezvoltarea competențelor cadrelor didactice, crearea unui mediu educațional incluziv și stimulat și responsabilizarea elevilor față de comunitate și mediu. Articolul de față își propune să disemineze rezultatele acestui proiect și să evidențieze valoarea adăugată pe care colaborarea internațională o poate aduce unei școli dintr-un context socio-educational vulnerabil.

2. Implementarea proiectului Erasmus+: direcții strategice și activități

Proiectul Erasmus+ „Construind comunitatea verde: incluziune, motivație și sustenabilitate în educație” a fost conceput ca un demers integrat de dezvoltare instituțională, având ca obiectiv principal modernizarea practicilor educaționale și consolidarea dimensiunii europene și ecologice a școlii.

Activitățile derulate în cadrul proiectului au fost structurate în jurul a trei direcții strategice majore: dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice, prin formare internațională și schimb de bune practici; implicarea activă a elevilor în experiențe educaționale autentice, cu accent pe educația ecologică și cetățenia activă, menite să stimuleze motivația și responsabilitatea socială; și transferul, adaptarea și valorificarea bunelor practici la nivel instituțional, pentru a asigura continuitatea, vizibilitatea și sustenabilitatea rezultatelor obținute.

2.1. Mobilități de formare pentru cadrele didactice

Un element central al proiectului l-au constituit mobilitățile de formare pentru cadrele didactice, desfășurate în contexte educaționale europene diferite. Participarea profesorilor la

cursuri internaționale axate pe educația non-formală, incluziune și educație ecologică a contribuit semnificativ la diversificarea strategiilor didactice utilizate în școală.

În urma acestor mobilități, cadrele didactice au dobândit competențe privind:

- utilizarea metodelor interactive și experiențiale;
- gestionarea diversității și promovarea incluziunii;
- integrarea temelor ecologice și de sustenabilitate în curriculum;
- consolidarea relațiilor profesor–elev prin activități de tip team building și coaching educațional.

Cunoștințele și competențele dobândite au fost diseminate în cadrul școlii prin ateliere interne, sesiuni de formare colegială și activități demonstrative la clasă, contribuind la schimbarea practicilor educaționale la nivelul întregii instituții.

2.2. Mobilități educaționale pentru elevi și dimensiunea interculturală

Proiectul a oferit elevilor oportunitatea de a participa la mobilități educaționale internaționale, care au reprezentat experiențe de învățare cu impact major asupra dezvoltării lor personale și sociale. Implicarea elevilor în activități interculturale a facilitat dezvoltarea competențelor de comunicare, colaborare și adaptare la contexte educaționale diverse.

Aceste experiențe au contribuit la creșterea motivației pentru învățare, la consolidarea stimei de sine și la formarea unei perspective europene asupra educației, elevii percepend școala ca un spațiu deschis oportunităților și conectat la realitățile internaționale.

2.3. Transferul de bune practici și dezvoltarea instituțională

Activitățile de job-shadowing și colaborarea cu partenerii europeni au permis observarea directă a unor modele educaționale eficiente și adaptarea acestora la contextul local. Pe baza experiențelor dobândite, au fost elaborate instrumente educaționale noi, colecții de metode inovatoare și propuneri de strategii instituționale, în special în domeniul educației ecologice și al incluziunii.

3. Rezultate și impact educațional

Implementarea proiectului Erasmus+ „Construind comunitatea verde: incluziune, motivație și sustenabilitate în educație” a generat rezultate relevante atât la nivel individual, cât și instituțional, confirmând valoarea adăugată a colaborării internaționale și sustenabilitatea intervențiilor inițiate. Un impact semnificativ al proiectului a constat în creșterea capacității cadrelor didactice de a integra metode moderne, non-formale și teme transversale în procesul de predare-învățare. Ca urmare, un număr tot mai mare de profesori a inclus activități cu caracter ecologic și incluziv în planificările anuale, iar demersurile didactice au devenit mai atractive, mai interactive și mai centrate pe nevoile elevilor.

Schimbările produse în practicile educaționale au contribuit la îmbunătățirea relației profesor–elev și la consolidarea unui climat educațional bazat pe colaborare, încredere și sprijin reciproc. În acest sens, au fost inițiate și se află în derulare activități de mentorat pentru elevi, realizate cu sprijinul cadrelor didactice implicate voluntar, care oferă suport educațional și

emoțional elevilor aflați în situații de risc. Complementar, consilierul școlar al unității desfășoară lunar activități de consiliere și informare cu părinții, având ca scop consolidarea parteneriatului școală–familie și sprijinirea dezvoltării socio-emoționale a elevilor.

Proiectul a susținut dezvoltarea dimensiunii educației ecologice prin implementarea unor activități sistematice de reciclare, organizarea de campanii de protecție a mediului și implicarea elevilor în activități practice cu caracter aplicativ. În acest cadru, clubul ecologic al școlii funcționează ca un spațiu organizat de învățare activă și implicare civică, oferind un cadru coerent pentru desfășurarea de activități tematice, proiecte educaționale și inițiative de colaborare care susțin integrarea educației pentru mediu în viața școlară și asigură sustenabilitatea demersurilor inițiate prin proiect.

Dimensiunea incluzivă a proiectului a fost consolidată prin înființarea și funcționarea clubului de artă incluzivă, care promovează exprimarea creativă, cooperarea și valorizarea diversității, oferind tuturor elevilor oportunități egale de participare. Totodată, proiectul eTwinning „Green Planet Guardians”, derulat în parteneriat cu școala „H. Sienkiewicz” din Mysliszewice, Polonia, instituție unde elevii au realizat mobilitatea internațională, a contribuit la menținerea colaborării europene și după finalizarea mobilităților, prin activități comune online, schimburi de bune practici și proiecte interdisciplinare cu tematică ecologică.

4. Concluzii

Experiența derulării proiectului Erasmus+ la Școala Gimnazială „Dan Iordăchescu” Hlipiceni evidențiază faptul că parteneriatul și cooperarea internațională pot reprezenta un instrument eficient de transformare educațională, inclusiv în contexte caracterizate de provocări socio-economice.

Prin formarea cadrelor didactice, implicarea activă a elevilor și dezvoltarea competențelor ecologice și incluzive, proiectul contribuie la modernizarea practicilor educaționale și la crearea unui mediu de învățare mai atractiv, echitabil și orientat spre viitor. Diseminarea rezultatelor obținute sprijină valorificarea proiectului ca exemplu de bună practică și susține ideea că investiția în educație, realizată prin cooperare europeană, poate genera schimbări sustenabile și relevante pentru comunitățile educaționale, în special pentru cele vulnerabile.

Bibliografie

1. Comisia Europeană, *Programul Erasmus+ 2021–2027. Ghidul programului*, Publications Office of the European Union, Luxemburg, 2023.
2. Comisia Europeană, *Education for Environmental Sustainability*, Publications Office of the European Union, Luxemburg, 2020.
3. UNESCO, *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*, UNESCO Publishing, Paris, 2017.
4. <https://odiseea-educatiei-nonformale.blogspot.com/>
(*Blogul proiectului Erasmus+ „Construind comunitatea verde: incluziune, motivație și sustenabilitate în educație”*)

ÎNVĂȚAREA FĂRĂ PRESIUNE: ROLUL FIȘELOR DE TIP HARTĂ MENTALĂ ÎN FORMAREA COMPETENȚELOR ELEVILOR NEURODIVERGENȚI

Prof. Irina Hogaș

Liceul Tehnologic Tomis, Constanța

Introducere

Perspectiva mea asupra predării matematicii nu a fost mereu aceasta. S-a construit în timp, prin practică, observație și ajustări repetate, atât la clasă, cât și acasă. Sunt mamă a trei copii cu ADHD și profesor de matematică, iar aceste două roluri nu au coexistat separat, ci s-au influențat reciproc în mod profund.

Ca părinte, am fost nevoită să înțeleg cum funcționează o minte care nu se supune ritmurilor standard, cum arată efortul real din spatele unei aparente „neatenții” și cât de multă presiune inutilă poate bloca un copil capabil. Ca profesor, am simțit organic nevoia de a aduce claritate în procesul de instruire, nu prin simplificare excesivă, ci prin structurare inteligentă.

În timp, am început să privesc matematica nu ca pe o colecție de formule de memorat, ci ca pe o formă de gimnastică a minții: un antrenament al gândirii, al orientării logice și al flexibilității cognitive. Din această nevoie de claritate și din dorința de a crea contexte de învățare accesibile s-au născut fișele de teorie de tip hartă mentală – nu ca soluții universale, ci ca instrumente vii, adaptabile, care să sprijine formarea competenței fără presiune.

Rolul hărților mentale în formarea competențelor la elevii neurodivergenți

În lucrul cu elevii neurodivergenți, una dintre cele mai frecvente erori pedagogice este supraaccentuarea memorării, în detrimentul înțelegerii și al navigării în conținut. Mulți dintre acești elevi nu eșuează pentru că „nu știu”, ci pentru că nu reușesc să se orienteze într-un volum mare de informație, să selecteze ce este relevant sau să păstreze firul logic al unei rezolvări.

Fișele de teorie construite sub formă de hărți mentale răspund exact acestei nevoi: nu cer memorare, ci oferă structură. Ele funcționează ca un cadru vizual și logic care reduce supraîncărcarea cognitivă și creează un spațiu de lucru sigur, predictibil.

Pentru elevul neurodivergent, o astfel de fișă nu este un „ajutor” în sensul clasic, ci un instrument de reglare: îl ajută să își organizeze gândirea, să anticipeze pașii de lucru și să își mențină atenția pe sarcină, fără presiunea performanței imediate.

Învățarea fără presiunea memorării

Un beneficiu major al fișelor de tip hartă mentală este faptul că ele permit învățarea fără constrângerea memorării mecanice. Elevul nu este forțat să „știe pe de rost” pentru a putea lucra. Are libertatea de a consulta fișa ori de câte ori simte nevoia, ceea ce reduce semnificativ anxietatea și blocajele emoționale.

Această libertate schimbă radical raportarea elevului la conținut. În loc să consume energie pentru a-și aminti formule sau definiții, el își poate concentra resursele cognitive pe înțelegerea relațiilor dintre concepte și pe aplicarea lor practică.

În timp, informația se sedimentează natural, prin expunere repetată și utilizare funcțională, nu prin forțare. Pentru mulți elevi neurodivergenți, acesta este primul context în care simt că pot învăța fără frică.

Utilizarea continuă a fișei la clasă: de la suport extern la instrument intern de gândire

Un element esențial în eficiența acestor fișe este folosirea lor constantă la clasă, nu ca adaptare temporară sau excepție, ci ca parte integrantă a procesului de predare-învățare.

La clasă, fișa este mereu disponibilă. Elevii sunt încurajați să o folosească fără a fi judecați, grăbiți sau comparați. În acest fel, fișa devine un instrument de navigație cognitivă: elevul învață unde să caute, cum să lege informațiile și în ce ordine să le folosească.

Prin utilizare repetată, apare un proces extrem de valoros: interiorizarea structurii. Fără să fie forțat să renunțe la fișă, elevul ajunge treptat să o consulte din ce în ce mai rar. Nu pentru că „trebuie”, ci pentru că harta mentală s-a transferat, parțial sau total, în gândirea lui.

Această tranziție de la suport extern la autonomie cognitivă este una dintre cele mai clare dovezi de formare a competenței reale. Elevul nu memorează mecanic, ci învață să gândească organizat.

Beneficii pe termen lung

Fișele de teorie de tip hartă mentală aduc beneficii nu doar imediate, ci și pe termen lung:

- ✓ cresc autonomia elevului,
- ✓ reduc anxietatea de evaluare,
- ✓ favorizează transferul de competență între contexte diferite,
- ✓ oferă un cadru de lucru echitabil pentru elevi cu niveluri diferite de funcționare cognitivă.

Deși acest tip de abordare este esențial pentru elevii neurodivergenți, experiența de la clasă arată că el este benefic pentru toți elevii. Cei cu abilități ridicate renunță rapid la fișă din ambiție personală, iar cei care au nevoie de sprijin o folosesc fără stigmatizare.

Concluzie

Fișa de teorie nu este un substitut al gândirii, ci un sprijin pentru formarea ei. Atunci când este construită clar, utilizată constant și integrată natural în activitatea de la clasă, ea devine un instrument puternic de incluziune reală și de formare a competențelor autentice.

Pentru elevii neurodivergenți, o astfel de fișă poate face diferența dintre eșec repetat și sentimentul că „pot și eu”. Iar acest sentiment este, adesea, primul pas spre învățarea adevărată.

Anexă - Fișă de teorie ”Continuitate. Derivabilitate. Rolul derivatelor în studiul funcțiilor”

Fișa de teorie anexată la finalul acestui articol este un exemplu concret al modului în care hărțile mentale pot fi folosite ca instrument de lucru real, nu ca material de memorare. Ea nu este concepută pentru a fi „învățată pe de rost”, ci pentru a fi consultată, parcursă, explorată și reutilizată în mod repetat, până când elevul ajunge să se orienteze natural în ea. Structura vizuală, conexiunile dintre concepte și densitatea controlată a informației permit elevului neurodivergent să lucreze fără presiune, să facă alegeri conștiente și să-și construiască treptat autonomia. În timp, fișa încetează să mai fie un sprijin extern și devine o hartă internă, integrată în modul de gândire al elevului.

Fișa anexată este realizată intenționat în format scris de mână. Acest detaliu nu este întâmplător, ci face parte din însăși strategia pedagogică. Scrisul de mână funcționează ca o ancoră cognitivă și emoțională: încetinește ritmul, reduce presiunea și aduce claritate. Pentru elevii neurodivergenți, dar nu numai, această formă transformă învățarea într-un proces uman, blând și accesibil. Nu urmărește estetica sau perfecțiunea, ci prezența și înțelegerea. Harta devine astfel un spațiu sigur, în care gândirea se poate organiza fără teamă de greșeală.

CONTINUITATE
(funcții pe două ramuri!)

$$f(x) = \begin{cases} \dots, & x \leq a \\ \dots, & x > a \end{cases}$$

este continuă pe $\mathbb{R} \setminus \{a\}$ (proprietăți ale funcțiilor elementare)

este continuă în $x=a \Leftrightarrow f_0(a) = f_+(a) = f_-(a)$

$\lim_{x \rightarrow a} f(x) = \dots$	$\lim_{x \rightarrow a} f(x) = \dots$	$f(a) = \dots$
$x < a$	$x > a$	

$\Rightarrow$ este continuă pe $\mathbb{R}$ ($\Rightarrow$ admite primitive)

DERIVARE
(în calculare se obține o altă funcție notată $f'(x)$)

$\lim_{x \rightarrow a} \frac{f(x) - f(a)}{x - a} = f'(a)$

$(a \cdot f \pm b \cdot g)' = a \cdot f' \pm b \cdot g'$

$(f \cdot g)' = f' \cdot g + f \cdot g'$

$\left(\frac{f}{g}\right)' = \frac{f' \cdot g - f \cdot g'}{g^2}$

REGULA DE DERIVARE

ECUAȚIA TANGENTE LA GRAFICUL y_1

$y - y_0 = m(x - x_0), \quad x_0 = \dots$
 $y_0 = f(x_0), \quad m = f'(x_0)$

DERIVAREA FUNCȚIILOR ELEMENTARE

$x^0 = 1 \quad \left(\frac{1}{x}\right)' = -\frac{1}{x^2}$

$\sqrt{x} = x^{1/2} \quad \left(\frac{1}{x}\right)' = -\frac{1}{x^2}$

$x^1 = 1 \quad (3x)' = 3 \cdot 1$

$(x^m)' = m \cdot x^{m-1}$

$(x^2)' = 2x$
 $(x^3)' = 3x^2$

$(e^x)' = e^x$

$(\ln x)' = \frac{1}{x}$

$(\sqrt{x})' = \frac{1}{2\sqrt{x}}$

$(\sin x)' = \cos x$

$(\cos x)' = -\sin x$

$(\lg x)' = \frac{1}{x \ln 10}$

$(\log x)' = -\frac{1}{x \ln 10}$

$(\arctg x)' = \frac{1}{x^2 + 1}$

$(f(u))' = f'(u) \cdot u'$

REGULILE LUI L'HOPITAL

$\lim_{x \rightarrow a} \frac{f(x)}{g(x)} = \frac{\infty}{\infty} \text{ sau } \frac{0}{0} = \lim_{x \rightarrow a} \frac{f'(x)}{g'(x)} = \dots$

ECUAȚIA ASIMPTOTEI

ORIZONTALĂ $\lim_{x \rightarrow \infty} f(x) = \lim_{x \rightarrow \infty} \dots = a \Rightarrow y = a$ este ecuația asimptotei

OBLICĂ

$m = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{f(x)}{x} = \dots$

$n = \lim_{x \rightarrow \infty} [f(x) - mx] = \dots$

$y = mx + n$

MONOTONIE + INEGALITĂȚI, PUNCTE DE EXTREM

x	x_1	x_2	x_3	x_4
f'	$-$	0	$+$	$-$

$f'(x) = 0 \Rightarrow x_1, x_2$

$\lim_{x \rightarrow -\infty} f(x) \rightarrow \lim_{x \rightarrow \infty} f(x)$

$(\min x) \quad (\max x)$

CONVEXITATE, CONCAVITATE, PUNCTE DE INFLEXIUNE

x	x_1	x_2	x_3	x_4
f''	$+$	0	$-$	$+$

x_0, x_1 este punct de inflexiune

INJECTIVITATE + SURJECTIVITATE

f strict monotonă $\Rightarrow$ injectivă

BIJECTIVITATE

$f: A \rightarrow B$ continuă și $f(A) = B \Rightarrow$ surjectivă

STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE BAZATE PE ÎNVĂȚAREA PRIN COLABORARE ÎN EDUCAȚIA PENTRU SĂNĂTATE

Prof. Huidu Mihaela – Colegiul Național „Gheorghe Țițeica” Drobeta Turnu Severin, jud. Mehedinți

În învățământul preuniversitar, în mod special la activitățile de educație pentru sănătate, elevii sunt implicați în mod frecvent în experiențe de învățare bazate pe cooperare. Organizarea unui mediu de învățare stimulat, activizant, bazat pe strategia învățării prin colaborare va genera ca efect o învățare de calitate, dovedindu-se a fi mult mai avantajoasă pentru beneficiarii direcți ai actului educațional, dar și pentru societate.

Metode și tehnici de învățare prin colaborare

Învățarea prin colaborare își subsumează o serie de metode și tehnici menite să optimizeze calitatea învățării, implicându-i activ pe elevi în procesul propriei formări.

În cele ce urmează, sunt descrise succint, câteva dintre metodele de învățare prin colaborare ce pot îmbogăți instrumentarul metodologic al profesorului și pot asigura, totodată, achiziții durabile.

Metoda „Mozaicul” presupune formarea unor grupuri cooperative în cadrul cărora fiecare membru al grupului devine expert în anumite probleme specifice materialului propus spre învățare.

Profesorul împarte tema de studiu în 5 subteme (Glucide, Proteine, Lipide, Vitamine, Apa și sărurile minerale în alimentație) și distribuie fiecărui elev materialul ce conține detalierea subtemei corespunzătoare numărului său (elevul cu numărul 1 va deveni expert în subtema 1 etc.). Elevii vor învăța și vor prezenta materialul aferent numărului lor și celorlalți colegi, fiind responsabili de rezultatele învățării acestora. Experții studiază și aprofundează materialul distribuit împreună, identifică modalități eficiente de „predare” a respectivului conținut, precum și de verificare a modului în care s-a realizat înțelegerea acestuia de către colegii din grupul cooperativ.

Turul galeriei este o tehnică de învățare prin colaborare în cadrul căreia elevii, divizați în microgrupuri, lucrează la rezolvarea unei probleme controversate ce are mai multe soluții posibile. Etapele specifice acestei tehnici sunt următoarele:

- Constituirea microgrupurilor de câte 4-5 membri și pentru fiecare grup se distribuie foi de flip-chart și markere.
- Prezentarea sarcinilor de lucru de către cadrul didactic care prezintă grupurilor de elevi problema pe care trebuie să o soluționeze – „ Modalități de acțiune referitoare la sănătatea fizică/ sănătatea emoțională/ sănătatea mintală/ sănătatea spirituală” menționând că rezolvarea problemei trebuie realizată pe foile de flip-chart; unul dintre membrii fiecărui grup va avea rolul de „ghid”.
- Cooperarea pentru realizarea sarcinilor de lucru prin interacțiunea elevilor și notarea soluțiilor pe foaia de flip-chart
- Expunerea produselor la fel ca într-o galerie de artă (acest aspect explică și denumirea metodei); elevii care au rolul de „ghid” se vor plasa în locul unde este expus produsul grupului din care fac parte.

- „Turul galeriei” de membrii grupurilor „vizitează” galeria, examinează fiecare produs, adresează întrebări de clarificare ghidului, pot face comentarii, pot completa ideile sau pot propune alte soluții pe care le consemnează în subsolul foii de flip-chart.

- Reexaminarea (evaluarea) rezultatelor se realizează de fiecare grup prin comparație cu celelalte valorificând comentariile „vizitatorilor”.

Interviul în trei trepte este o tehnică de învățare prin colaborare în care partenerii se interviează reciproc, în legătură cu un anumit subiect – Comportamente nesănătoase (tutun, alcool, droguri)

În utilizarea acestei tehnici se parcurg următoarele etape:

- Distribuția elevilor în microgrupuri compuse din 3 elevi.

- Precizarea temei interviului și a rolurilor implicate pe care elevii trebuie să și le asume rând pe rând: intervievator, intervievat, observator (motiv pentru care Interviul în trei trepte este întâlnit și sub denumirea tehnica IIO); se descrie tehnica – de exemplu, dacă inițial elevul A îl interviează pe B, iar C înregistrează, în scris, principalele aspecte ale discuției, ulterior rolurile se schimbă, astfel încât fiecare membru al microgrupului să exerseze cele trei roluri;

Pentru eficientizarea metodei se poate utiliza următoarea structură .

- pentru a verifica tema – „Care au fost punctele cheie ale temei pe care ați pregătit-o pentru astăzi?” sau „Care a fost cea mai interesantă parte a temei (sau cea mai dificilă)?”;

- pentru a anticipa conținutul ce urmează a fi abordat – „Ce aspecte ați dori să discutați cu referire la această problemă (tutun/alcool/droguri)?” sau „Ce știți deja despre această temă?”;

- pentru a împărtăși din experiența personală sau pentru a exprima opinii – „Ce impact au comportamentele nesănătoase? Ce experiențe cunoașteți? Ce schimbări de comportament ați face?”;

Creioanele la mijloc reprezintă o tehnică de învățare prin colaborare, care asigură, o dată în plus, implicarea fiecărui elev în activitatea de grup.

Aplicarea acestei tehnici necesită respectarea următoarelor etape și reguli:

- Constituirea grupurilor de învățare prin colaborare compuse din 3-7 membri.

- Precizarea sarcinii de învățare și a regulilor specifice activității în grup: se specifică sarcina de lucru ”Impactul poluării (fizice, chimice, biologice) asupra sănătății umane”, se anunță regulile ce trebuie respectate: expunerea ideilor de către fiecare elev din grupul de învățare prin colaborare este însoțită de plasarea creionului pe masă (bancă); elevul care a luat cuvântul o dată, nu mai are dreptul să intervină decât după ce toate creioanele se află pe masă (în acest moment fiind evident faptul că fiecare membru al grupului a avut prilejul să-și exprime punctul de vedere asupra temei dezbătute sau problemei propuse spre rezolvare); toți membrii grupului sunt egali și nimeni nu are voie să domine.

- Cooperarea pentru realizarea sarcinii de învățare: elevii se implică în mod egal și colaborează pentru realizarea sarcinii propuse, respectând regulile menționate de către profesor.

- Prezentarea și evaluarea rezultatelor învățării /produsele fiecărui grup de învățare prin colaborare; Principalele avantaje ale utilizării învățării prin colaborare (cooperare), avantaje care evidențiază faptul că aceasta reprezintă o strategie instrucțională ce poate contribui în mod evident la asigurarea unui proces educațional de calitate, sunt: realizarea unor interacțiuni sociale multiple, ameliorarea relațiilor interpersonale, dezvoltarea competențelor cognitive și sociale, dezvoltarea competențelor

de comunicare, dezvoltarea inteligenței interpersonale, ameliorarea calității învățării, participarea activă, implicarea în realizarea sarcinilor de învățare (auto)propușe, împărtășirea experiențelor, realizarea transferului de cunoștințe, confruntarea ideilor, analiza, compararea modurilor de a învăța, a achizițiilor realizate, reformularea ideilor, opiniilor, asimilarea unor noi valori legate de educația pentru sănătate, dezvoltarea responsabilității individuale, dezvoltarea autonomiei, asumarea și interpretarea unor roluri variate în cadrul grupului, formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă, dezvoltarea gândirii critice, dezvoltarea unei atitudini pozitive față de învățare, dezvoltarea bazei motivaționale a învățării, consolidarea încrederii în propriile forțe, consolidarea stimei de sine etc.

Implementarea acestei strategii reprezintă garantul unei învățări de calitate deoarece oferă elevilor posibilitatea să aplice și să sintetizeze cunoștințele în variate moduri, să verifice și să analizeze critic propriile idei, să-și confrunte propriile opinii cu ale celorlalți, să-și dezvolte inteligența interpersonală, dar și a celorlalți, să-și formeze competențe superioare de învățare, să dezvolte conduite pentru menținerea sănătății, să dezvolte atitudini și comportamente sănătoase bazate pe valorizarea propriei persoane.

Bibliografie:

Cucoș, C.. (coord.), 2008, - *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, ed. a II-a revăzută și adăugită. Iași: Editura Polirom.

Drăghicescu, L., Petrescu, A.M., 2007, - *Învățarea prin cooperare – garant al unei învățări de calitate*. În volumul Conferinței Științifice Internaționale *Perspective ale educației sociale și emoționale*, Editura Universității din Oradea.

Negreț-Dobridor, I., Pânișoară, I. O., 2005, - *Știința învățării. De la teorie la practică*. Iași: Editura Polirom.

Oprea, C.L., 2006, - *Strategii didactice interactive*. București: E.D.P..

Pânișoară, I. O., 2008, - *Comunicarea eficientă*, ed. a III-a, revăzută și adăugită. Iași: Editura Polirom.

SĂPTĂMÂNA PRIETENIEI DEZVOLTAREA RELAȚIILOR POZITIVE ÎN GRUPA MARE

Ilie Ioana
Grădinița Nr. 205, București
Grupa Mare

Introducere

Dezvoltarea relațiilor armonioase între copii reprezintă un obiectiv esențial în educația timpurie. În cadrul grupei preșcolare, prietenia nu este doar o formă de socializare, ci constituie fundamentul dezvoltării emoționale, al autocontrolului și al cooperării. Copilul învață să se raporteze la ceilalți, să ofere și să primească ajutor, să gestioneze emoții și să găsească soluții în situații sociale diverse.

Proiectul „Săptămâna Prieteniei” urmărește consolidarea relațiilor pozitive în cadrul grupei prin activități care favorizează empatia, colaborarea și dialogul. Activitățile sunt organizate astfel încât să creeze contexte de trăire reală a cooperării și a respectului reciproc.

Scopul proiectului

Dezvoltarea relațiilor de prietenie și colaborare între copii, prin activități variate care stimulează comunicarea, empatia și cooperarea în grup.

Obiective generale

- Exersarea abilităților de interacțiune pozitivă în cadrul grupului.
- Formarea capacității de exprimare și recunoaștere a emoțiilor proprii și ale colegilor.
- Dezvoltarea comportamentelor prosociale: ajutor, împărtășire, ascultare activă.

Obiective specifice

Copilul va fi capabil să:

- identifice și să numească emoții în situații concrete;
- coopereze în activități de grup cu reguli clare;
- manifeste gesturi de prietenie și sprijin față de colegi;
- valorifice diferențele individuale în mod pozitiv.

Planul activităților pe zile

Ziua 1 – „*Cine sunt eu, cine ești tu?*” – Ne cunoaștem mai bine

- Poveste introductivă: „Prietenul meu imaginar”
- Joc de prezentare în cerc: „Trimit o îmbrățișare”
- Activitate creativă: Amprenta prieteniei
- Ritualul salutului prieteniei

Ziua 2 – „*Împărțim bucuria*” – Împărțăm și cooperăm

- Joc didactic: „Împărțim jucăriile, împărțim bucuria”
- Colaj de grup: „Prietenii sunt comoara mea”
- Exersarea replicilor pozitive de ajutor

Ziua 3 – „*Ce simte prietenul meu?*” – Recunoașterea emoțiilor

- Poveste terapeutică: „Inimioara care căuta un prieten”
- Joc de rol: „Fața emoțiilor”
- Roata emoțiilor în perechi

Ziua 4 – „*Suntem o echipă!*” – Cooperare și responsabilitate

- Jocuri dinamice de echipă
- Lucrare colectivă: Copacul prieteniei
- Reflecție în cerc

Ziua 5 – „Sărbătoarea Prieteniei”

- Dansul Prieteniei
- Diploma „Cel mai bun prieten”
- Expoziția săptămânii

Modalități de evaluare

- Observarea comportamentului în interacțiuni
- Jurnalul educatorului
- Autoevaluare ghidată pentru copii
- Portofoliu colectiv cu creațiile săptămânii

Concluzii

Proiectul „*Săptămâna Prieteniei*” a creat contexte reale de interacțiune pozitivă, favorizând dezvoltarea empatiei și cooperării. Copiii au început să-și recunoască emoțiile, să ceară ajutor, să ofere sprijin și să găsească soluții împreună. Relațiile din grupă au devenit mai calde, iar climatul emotional, mai sigur și mai deschis.

„ÎMPREUNĂ ÎN DIVERSITATE – MODELE DE COLABORARE ȘI ÎNVĂȚARE ÎN MEDII MULTICULTURALE”

Prof. itinerant: Ion Simina

Școala Gimnazială „Prof. Paul Bănică” ,Târgoviște

Introducere

Într-o lume diversă cultural, școala are rolul de a pregăti elevii pentru conviețuire armonioasă, respect reciproc și colaborare. Proiectele multiculturale dezvoltă competențe sociale, interculturale și civice.

Justificare

- Necesitatea creării unui climat incluziv;
- Stimularea colaborării între elevi;
- Valorificarea identității culturale a fiecărui copil;
- Crearea unor contexte interactive;
- Prevenirea discriminării.

Scopul proiectului

- Promovarea dialogului intercultural și a colaborării între elevi prin activități care valorifică tradițiile, limbile și experiențele culturale diverse.
- **Obiective specifice**
- Dezvoltarea competențelor sociale și interculturale.
- Crearea unui climat de respect și colaborare.
- Stimularea participării active.
- Dezvoltarea empatiei și a abilităților de comunicare.
- Valorificarea tradițiilor și identității culturale.

Grup țintă

- Elevi primar și gimnazial;
- Elevi cu CES;
- Elevi minoritari;

- Părinți, profesori, comunitate.

Durata proiectului 12 săptămâni

- Activități principale
- Harta multiculturală a clasei – elevii aduc informații și obiecte din familia lor.
- Biblioteca multiculturală – povești și legende din culturi diverse.
- Atelier de limbă: salut în 10 limbi – realizare videoclip.
- Tradiții la noi acasă – prezentări orale.
- Festivalul Diversității – eveniment final cu expoziții și momente artistice.
 - Jocuri interculturale;
 - Echipe mixte;
 - Mini-proiecte tematice;
 - Implicarea părinților;
 - Colaborare cu ONG-uri.

Bune practici

Metode Învățare prin cooperare, proiecte, brainstorming, joc de rol, expoziții, dezbateri.

Resurse necesare

Materiale pentru afișe, bibliografie multiculturală, dispozitive audio-video, costuri festival, sprijinul părinților.

- **Evaluare continuă:** observație, fișe de activitate, autoevaluări.
- **Finală:** expoziție multiculturală, prezentarea mini-proiectelor, feedback.

Rezultate așteptate

- Colaborare mai bună între elevi;
- Respect reciproc;
- Cultura dialogului;
- Stima de sine crescută;
- Abilități interculturale.

Planificare detaliată pe 12 săptămâni

Săp	Activitate	Obiective	Competențe	Resurse	Rezultate
1.	Introducerea multiculturalității	Înțelegerea diversității	Înțelegerea diversității	Prezentări vizuale	
2.	Harta multiculturală	Recunoașterea identităților	Recunoașterea identităților	Hârtie, markere	
3.	Cercetare tradiții	Cunoașterea tradițiilor	Cunoașterea tradițiilor	Fișe	
4.	Biblioteca multiculturală	Înțelegerea poveștilor	Înțelegerea poveștilor	Lectură, respect	
5.	Prezentare povești	Exprimare orală	Exprimare orală	Planșe, fișe	
6.	Atelier limbă	Comunicare interculturală	Comunicare interculturală	Carduri, videoclip	Colecție texte
7.	Atelier artă	Creativitate și colaborare	Creativitate și colaborare	Cartoane, markere	
8.	Tradiții acasă	Prezentare tradiții	Prezentare tradiții	Obiecte, poze	
9.	Mini-proiecte echipe	Lucru în echipă	Lucru în echipă	Materiale diverse	
10.	Decorarea spațiului	Pregătire eveniment	Pregătire eveniment	Materiale decorative	
11.	Repetiții prezentări	Perfecționare	Perfecționare	Sala clasă	
12.	Festivalul Diversității	Sărbătorirea diversității	Sărbătorirea diversității	Toate resursele	

Anexa

- Anexa 1 Fișă elev – Tradiția familiei mele
- Anexa 2 Fișă observare comportament colaborativ
- Anexa 3 Chestionar feedback elevi
- Anexa 4 Grilă evaluare mini-proiecte
- Anexa 5 Scrisoare părinți – invitație la festival

Concluzii

Proiectele multiculturale sunt esențiale pentru o școală incluzivă, modernă și conectată la realitatea socială actuală. Diversitatea este o resursă valoroasă, iar activitățile propuse contribuie la dezvoltarea armonioasă a tuturor elevilor.

BIBLIOGRAFIE PROIECT MULTICULTURAL

1. *Banks, J. A. (2016). Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching. Routledge.*
2. *Bennett, C. I. (2009). Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice. Pearson.*
3. *Nieto, S., & Bode, P. (2018). Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education. Pearson.*
4. *Gay, G. (2018). Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice.*

EDUCAȚIA PENTRU ALIMENTAȚIE SĂNĂTOASĂ – INSTRUMENT DE PROMOVARE A DIVERSITĂȚII CULTURALE ÎN CICLUL PRIMAR

Profesor învățământ primar Ivan Anamaria, Școala Gimnazială Nr. 2 Chitila – Ilfov

Într-un context educațional multicultural, școala are un rol esențial în formarea unor comportamente bazate pe respect, acceptare și cooperare. Lecția „Mâncăm sănătos, mâncăm împreună”, desfășurată la disciplina Dezvoltare personală, își propune să valorifice diversitatea culturală a elevilor prin promovarea alimentației sănătoase și a relațiilor pozitive dintre copii. Activitățile propuse încurajează exprimarea liberă, empatia și respectarea diferențelor individuale încă de la vârste mici.

PROIECT DE LECȚIE

Disciplina: Dezvoltare personală

Clasa: I

Unitatea de învățare: Relațiile cu ceilalți

Titlul lecției: *Mâncăm sănătos, mâncăm împreună*

Tipul lecției: Formare de atitudini și comportamente

Durata: 45 minute

COMPETENȚE SPECIFICE:

- 2.1. Manifestarea unor comportamente de respect și grijă față de sine și față de ceilalți
- 2.2. Exprimarea unor opinii și emoții în contexte familiare
- 3.1. Recunoașterea unor reguli simple de conviețuire în grup

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

La finalul lecției, elevii vor fi capabili:

- O1 – să recunoască alimente sănătoase;
- O2 – să exprime preferințe alimentare proprii;
- O3 – să respecte preferințele și obiceiurile alimentare ale colegilor;

O4 – să manifeste comportamente de acceptare și cooperare.

CONȚINUTURI:

Alimentație sănătoasă

Diversitate culturală (obiceiuri alimentare diferite)

Reguli de respect și conviețuire

METODE ȘI TEHNICI:

conversația

jocul didactic

problematizarea

lucrul frontal și pe grupe

învățarea prin joc

MIJLOACE DIDACTICE:

imagini cu alimente

fișe de lucru

planșă „Farfuria sănătoasă”

creioane colorate

emoticoane (pentru evaluare)

DESFĂȘURAREA LECȚIEI

Moment organizatoric (2 minute)

Salutul

Crearea unui climat prietenos

Așezarea în semicerc

Captarea atenției (5 minute)

📖 Poveste scurtă: „Masa prietenilor” – copii din familii diferite care mănâncă alimente diferite, dar stau la aceeași masă.

👉 Întrebări:

Ce mâncau copiii?

Erau toate mâncărurile la fel?

Se simțeau bine împreună?

3 **Anunțarea temei și a obiectivelor** (3 minute)

„Astăzi vom vorbi despre mâncarea sănătoasă și despre cum ne respectăm unii pe alții, chiar dacă nu mâncăm aceleași lucruri.”

4 **Dirijarea învățării** (25 minute)

◇ *Activitatea 1* – „Farfuria mea” (10 minute)

Elevii primesc o fișă cu o farfurie goală

Desenează mâncăruri care le plac și sunt sănătoase

Fiecare copil spune ce a desenat

💬 Accent:

„Nu tuturor ne place același lucru și este în regulă.”

◇ *Activitatea 2* – Joc: „Așa mâncăm noi” (10 min)

Învățătoarea arată imagini cu alimente.

Elevii ridică:

👍 dacă le mănâncă acasă

👎 dacă nu le mănâncă

👉 Discuție ghidată:

De ce unii mănâncă anumite alimente?

Cum ne comportăm dacă un coleg nu mănâncă ce mâncăm noi?

✂ Mesaj-cheie: Respectăm alegerile fiecăruia.

◇ *Activitatea 3 – Reguli pentru masa împreună (5 minute)*

Se construiește un mini-poster:

Nu râdem de mâncarea altuia.

Nu obligăm pe nimeni.

Spunem „mulțumesc”.

Stăm frumos la masă.

5 **Fixarea și sistematizarea** (5 minute)

🗣 „Spune un lucru important pe care l-ai învățat azi.”

6 **Evaluarea** (5 minute)

Autoevaluare cu emoticoane:

😊 Am înțeles

😐 Mai exersează

Observarea comportamentului și a participării

✂ ADAPTĂRI PENTRU CONTEXT MULTICULTURAL

✓ Fără degustare (respectarea restricțiilor religioase/culturale)

✓ Limbaj simplu + suport vizual

✓ Valorizarea fiecărui copil

✓ Accent pe acceptare, nu pe diferențe

Concluzii

Implementarea lecției a contribuit la dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor și la consolidarea unui climat educațional incluziv. Copiii au învățat să își exprime preferințele personale, să accepte obiceiuri alimentare diferite și să manifeste respect față de

colegi. Activitățile interactive au favorizat cooperarea, comunicarea și înțelegerea diversității culturale, demonstrând că educația pentru sănătate poate deveni un instrument eficient de educație interculturală în ciclul primar.

INTEGRAREA TEHNOLOGIEI AR/VR ÎN CICLUL LICEAL: O PRACTICĂ CU IMPACT REAL ASUPRA MOTIVAȚIEI

Lăudat Raluca Mihaela

Colegiul Național George Coșbuc Motru

1. Introducere

1.1. O privire reală asupra sălii de clasă din 2025

Să fiu sinceră: pentru mulți dintre elevi, unele ore de școală par să fie dintr-o altă epocă. Trăim într-o lume de reels, tutoriale interactive și jocuri video complexe, dar în unele ore elevii se așază și ascultă, încercând să - și imagineze lucruri incredibile din desene statice dintr-o carte. Nu e neapărat vina profesorilor – unele lucruri sunt pur și simplu greu de explicat și de imaginat. La biologie, când încerci să-ți închipui mișcarea valvelor cardiace sau spirala ADN-ului doar din două ilustrații, totul devine abstract și, să recunoaștem, ușor plictisitor. Există o diferență majoră între a citi despre ceva și a *experimenta* acel lucru.

1.2. Problema pe care am văzut-o

Am observat că interesul elevilor scade atunci când materia devine prea teoretică. Mai ales la capitolele de anatomie, cum ar fi sistemul circulator, mulți elevi se descurcă prin memorare mecanică, fără să aibă o imagine mentală clară a acestor structuri 3D. Planșele de pe perete sunt utile, dar nu poți „dezmoți” o inimă desenată. Așadar, am plecat de la o întrebare practică: Ce se întâmplă dacă folosim tehnologia nu pentru a înlocui profesorul, ci pentru a aduce materia la viață într-un mod în care elevii o înțeleg cel mai bine – prin explorare interactivă?

1.3. Scopul meu, în calitate de profesor : Mai mult decât un experiment tehnologic

MI-am propus să testez dacă Realitatea Virtuală (VR) este doar un truc cool sau o unealtă cu adevărat utilă. Am vrut un răspuns clar, bazat pe date, nu doar pe impresii.

Obiectivele concrete au fost:

1. Să măsurăm diferența: Compararea notelor obținute după o lecție cu VR cu notele după o lecție clasică.
2. Să înțelegem emoția: Să vedem dacă VR schimbă atitudinea elevilor – îi motivează, îi face mai curioși?
3. Să împărtășim experiența: Să creăm un punct de plecare practic (un fel de „manual de instrucțiuni”) pentru oricine ar dori să repete asta.

2. BAZA DE LUCRU: DE CE AM CREZUT CĂ VA FUNCȚIONA

2.1. Ce înseamnă cu adevărat VR pentru noi?

Pentru noi, Realitatea Virtuală nu este doar un termen tehnologic. Este cheia care descurie uși către locuri imposibile. Nu este un film pe care îl privești; este un mediu în care intri. Folosești ochelari speciali și brusc ești *teleportat*. În contextul educației, acest lucru înseamnă că poți face o plimbare prin sistemul solar, să stai în fața unui dinozaur sau, cum am făcut noi, să te „micronizezi” și să navighezi prin vene sau să inspectezi fiecare cameră a inimii. Este principiul „arată-mi, nu-mi spune” dus la extrem.

2.2. Știința din spatele experienței

Ceea ce am descoperit citind pentru acest proiect este că ideea de a învăța prin acțiune are o fundamentare solidă. Un model pe care l-am găsit relevant este „Conul Experienței” al lui Edgar Dale. El ilustrează simplu și clar că:

- Citim (și reținem cam 10%).
- Auzim (și reținem cam 20%).
- Facem și simulăm (și putem reține până la 90%).
- VR-ul ne plasează tocmai în acea zonă de 90%. Când „ții” inima în mână (chiar dacă e virtual), când o rotești și o explorezi, creierul tău înregistrează acea experiență ca fiind reală, ceea ce face informația mult mai memorabilă.

2.3. Nu totul este perfect: avantaje și obstacole pe care le-am văzut

Recunosc că nu e o soluție magică. Studiile (și bunul simț) arată că VR poate captiva atenția și accelera înțelegerea. Dar sunt și piedici clare: prețul echipamentelor, timpul necesar pentru a pregăti o astfel de oră, și faptul că unii oameni pot simți o ușoară greață sau amețeală („motion sickness”). Tocmai de aceea, în proiectul nostru, am stabilit o regulă de aur: maxim 15 minute de imersiune continuă pentru fiecare elev, pentru a păstra doar beneficiile.

3. CUM AM FĂCUT STUDIUL PAS CU PAS

3.1. Planul nostru de acțiune

Am ales să organizez un experiment controlat pe tema „Sistemul Circulator – Inima” la clasa a X-a. Am vrut să fiu cât mai obiectivă.

- Singura variabilă schimbată a fost metoda de predare: una a folosit VR, cealaltă nu.
- Ce am evaluat: Performanța la un test scris identic și feedback-ul emoțional al participanților.

3.2. Cine a fost implicat

Am selectat două clase de a X-a cu aceeași specializare, pentru a asigura o comparație corectă.

- Grupul Experimental (clasa a X-a C) 28 de elevi – grupul care a testat VR-ul.

- Grupul de Control (Clasa a X-a A): 29 de elevi – aceștia au primit o lecție excelentă, dar tradițională, folosind toate mijloacele clasice (explicație, manual, planșe).

3.3. Arsenalul tehnic

- Hardware: Am folosit o combinație de Oculus Quest 2 și Google Cardboard (în care am introdus telefoanele mobile personale).
- Software: Aplicații accesibile precum „Human Anatomy VR”, care oferă modele 3D detaliate și interactive.
- Materiale de lucru: Am creat o fișă de observație structurată care le-a ghidat elevilor explorarea și i-a ajutat să consolideze ce au văzut.

3.4. Desfășurarea reală a orei

1. Test de cunoștințe inițiale: Ambele clase au dat un același test scurt pentru a vedea ce nivel de cunoștințe aveau deja.
2. Lecția :
 - a. Grupul de Control (X A) a avut o lecție model, condusă de profesor, cu explicarea detaliată la tablă și analiza desenelor din manual.
 - b. Grupul Experimental (X C) a lucrat altfel. I-am organizat în echipe mici. Pe rând, fiecare echipă a folosit o pereche de ochelari VR. În simulare, au manipulat un model 3D al inimii: au separat camerele, au urmărit fluxul sanguin indicat prin animație și au văzut cu proprii „ochi” cum valvele se deschid și se închid sincronizat cu bătăile. Sarcina concretă a elevilor a fost să identifice și să noteze pe fișă 5 structuri cheie.
3. Evaluarea finală: La sfârșitul orei, toți elevii (din ambele grupuri) au susținut același test sumativ. Elevii din grupul VR, au completat și un scurt chestionar anonim despre experiența trăită.

4. CE AM DESCOPERIT: REZULTATELE VORBESC

4.1. Analiza notelor: Dovada cifrelor

Iată rezultatele comparative de la testul final comun:

Comparația performanțelor la evaluare:

Indicator	Grupul Experimental (cu VR)	Grupul de Control (lecție clasică)
Media notelor	8.90	7.45
Note sub 5	0	3
Note între 9-10	12	5
Rata de promovare	100%	89%

Diferența este semnificativă. Media clasei experimentale este cu 1,45 puncte mai mare. Mai mult, toți elevii au promovat testul, iar un număr dublu de elevi au obținut note de excelență. Un detaliu elocvent: la o întrebare care cerea descrierea traseului sângelui, 92% dintre elevii grupului experimental au răspuns corect și complet, față de 65% din celălalt grup. Se pare că a *parcurge* virtual acel traseu face diferența față de a-l *citi* dintr-o diagramă.

4.2. Feedback-ul subiectiv: Povestea din spatele notelor

Datele din chestionarul anonim au fost la fel de convingătoare:

- La afirmația „Această lecție a fost mult mai captivantă decât o oră obișnuită de biologie?”, răspunsul 96% dintre elevi au fost „De acord” sau „Total de acord”.
- La „Simt că am înțeles mai bine structura și funcția inimii după această experiență?”, 88% au fost de acord.

4.3. De ce cred că a mers? Interpretare personală

Cifrele sunt importante, dar atmosfera din clasă după experiența VR a spus mai mult. Discuțiile erau pline de „aha!”. Elevii care de obicei tăceau își arătau entuziasmul. A dispărut bariera abstractă dintre elevi și subiect. Un comentariu pe care l-am auzit și care rezumă perfect sentimentul a fost: „În sfârșit am *văzut* ce înseamnă ventricul stâng și drept. Până acum erau doar două cuvinte de tocit.” VR a transformat cunoașterea dintr-un concept pasiv într-o memorie episodică activă – își amintesc pentru că au *trăit* acel lucru.

5. ÎNCHIDERE ȘI URMĂTORII PAȘI

5.1. Concluziile sunt clare

Acest proiect a confirmat că Realitatea Virtuală, atunci când este integrată cu grijă, este un catalizator educațional puternic.

- Eficiență: Îmbunătățește înțelegerea și reținerea conceptelor spațiale și dinamice.
- Angajament: Crește nivelul de implicare și transformă pasivitatea în curiozitate activă.
- Democratizare: Oferă acces la resurse de învățare („laboratoare virtuale”) care altfel ar fi inaccesibile.

5.2. Recomandări practice pentru alți profesori

Pentru colegii profesioniști care doresc să experimenteze, iată câteva sugestii bazate pe experiența mea directă:

1. Pornește simplu: Nu e nevoie de investiții mari. Aplicații gratuite și ochelari de tip Cardboard (folosind smartphone-urile elevilor) sunt un punct de start perfect.
2. Calitate, nu cantitate: O sesiune scurtă (10-15 minute) este de ajuns pentru a crea un impact puternic și a evita disconfortul.

3. Ancorează experiența: O fișă de lucru sau un ghid de observație este esențial. Ea direcționează atenția și transformă „wow-ul” momentului în cunoștințe structurate și fixate.

5.3. Viziunea pentru viitor

Mi-aș dori ca acest proiect să fie doar primul pas. Idealul ar fi să dezvoltăm o colecție școlară de experiențe VR pe mai multe discipline: să mergem în interiorul unui vulcan la geografie, să vizităm Acropola la istorie sau să explorăm legile fizicii într-un laborator virtual. Astfel, am putea transforma învățarea într-o aventură coerentă și memorabilă pentru întreaga comunitate școlară.

BIBLIOGRAFIE

Surse Teoretice (Teorii ale Învățării) Dale, E. (1969). Audio-Visual Methods in Teaching (3rd ed.). Holt, Rinehart and Winston.

Piaget, J. (1973). Psihologia inteligenței. Editura Didactică și Pedagogică.

Vygotsky, L.S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

PROIECT DIDACTIC

– activitate integrată –

Data: 4 noiembrie 2025

Prof. înv. preșcolar: Logigan Daniela

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială Mitocu Dragomirnei

Nivelul de vârstă/ grupa: Nivelul II, grupa mare B „Albinuțele”

Tema anuală de învățare: „Când, cum și de ce se întâmplă?”

Tema proiectului: „Fruite parfumate și legume coapte”

Tema săptămânii: „Fruite parfumate”

Tema activității integrate: „Prietenii gospodinei”

Elementele activității integrate:

ADE: DLC: „Bunicuța – gospodina” – poveste creată

DȘ: „Ce a greșit gospodina?” - joc exercițiu

Scopul activității: Consolidarea cunoștințelor privind forma și culoarea elementelor din diverse mulțimi; dezvoltarea gândirii și a limbajului matematic prin implicarea activă a copiilor în acțiunile de joc și de poveste;

Obiective operaționale:

- să audieze cu atenție începutul poveștii expuse de educatoare;
- să stabilească o continuare a poveștii, formulând predicții pe baza unor imagini;
- să interpreteze roluri de bunică și nepoțică, în cadrul unei convorbiri telefonice;
- să rețină, în succesiune logică, momentele principale ale povestirii pe baza suportului ilustrativ;
- să desprindă mesajul educativ al povestirii;
- să analizeze însușirile de formă și culoare, descriind elementele mulțimilor;
- să stabilească apartenența elementelor la o mulțime;
- să raporteze corect numărul la cantitate și cantitatea la număr;
- să utilizeze un limbaj matematic corespunzător;
- să participe activ și conștient, manifestând interes pentru activitate;

Strategii didactice:

a. Metode și procedee: observația, conversația, exercițiul, explicația, demonstrația, metoda piramida, jocul de rol;

b. Mijloace didactice: Silueta bunicii, imagini, tabla magnetică, mulțimi de elemente decupate (fructe de toamnă), magneți, jetoane cu cifre, panoul piramidei, imagini, piuneze, coșulețe, recompense;

c. Forme de organizare: frontal, individual, pe grupe.

Durata: 60 minute;

Bibliografie:

- ◆ ***MEN, Curriculum pentru educație timpurie, 2019, anexa la ordinul ministrului Educației Naționale nr. 4.694/2.08.2019;
- ◆ Neagu, M., Beraru, G., (1995), *Activități matematice în grădinița*, Editura AS'S, Iași;
- ◆ Stanciu, M., (2003) – *Didactica postmodernă*, Editura Universității Suceava;
- ◆ Touyarot, M.A., (1977), *Cum să facem activitățile matematice în grădiniță*, Editura didactică și pedagogică, București;

Scenariul didactic

Copiii intră în sala de grupă. Se așază în semicerc pe scăunele, iar atenția le este orientată spre panoul cu unul dintre personajele din poveste, pe baza cărora are loc o scurtă discuție. Copiii sunt întrebați dacă recunosc personajul, stimulându-se, astfel, dorința copiilor de a-i afla povestea – „Bunicuța – gospodina”. Anunțarea temei și a obiectivelor activității se face pe înțelesul copiilor, educatoarea precizând faptul că vor asculta începutul unei povești pe care ei trebuie să o continue. Vor formula predicții pe baza imaginilor expuse, iar după conturarea firului narativ, copiii prezintă mesajul educativ, ordonează planșele în funcție de succesiunea evenimentelor, iar pentru una dintre momentele poveștii, două fete trebuie să îndeplinească rolurile bunicuței și nepoatei sărbătorite, având o convorbire telefonică. La finalul poveștii, unul dintre personaje va avea sarcini de lucru pentru copii. Pentru îndeplinirea acestora se va realiza jocul „Ce a greșit gospodina?”.

Crearea poveștii îi transpune afectiv pe copii în planul acțiunii. Pe baza imaginilor se vor formula sarcinile cu conținut matematic, copiii formând mulțimi după criterii date. Elementele mulțimilor fac parte din ilustrațiile poveștii. La final se va purta o conversație despre conținutul prezentat, insistându-se pe ideile principale ale poveștii și pe mesajul educativ, solicitând și păreri personale ale copiilor față de acestea.

Jocul exercițiu matematic va fi realizat cu ajutorul unor imagini cu borcane cu compot. Pe eticheta fiecărui borcan este scris, în rețetă, cifra corespunzătoare numărului de fructe puse de bunica în borcane. Educatoarea le propune copiilor să verifice dacă bunicuța – gospodina a respectat rețetele de compot de fructe. Sarcina este de a număra elementele fiecărei mulțimi de fructe, de a preciza cifra de pe etichetă și de a corecta în caz de greșeală. Copiii pot fie să adauge sau să scoată fructe din borcane, ținând cont de cifra de pe etichetă, fie să modifice jetonul cu cifra. De exemplu, pentru

borcanul cu compot de struguri, cifra de pe etichetă este 5, iar în borcan sunt doar 4 ciorchini. Copiii vor număra prin încercuire elementele mulțimii, vor preciza care este cifra de pe etichetă și vor stabili cum o pot ajuta pe bunicuța – gospodina să respecte întocmai rețeta pentru compot. În acest caz, trebuie să mai adauge un ciorchine în borcan pentru că $4+1=5$. Se procedează la fel pentru fiecare borcan de compot.

Educatorea numește câte un copil care trebuie să numere fructele din borcane, să formeze mulțimi de elemente date, să asocieze cifra cu numărul de elemente. Rezolvarea corectă a sarcinii didactice va fi răsplătită de către colegi cu aplauze. După rezolvarea tuturor greșelilor bunicuței, copiii analizează borcanele cu compot și precizează care mulțimi au tot atâtea elemente (ex. *Borcanul cu compot de mere roșii are tot atâtea elemente ca borcanul cu compot de prune.*), care mulțimi au mai multe sau mai puține elemente.

Obținerea performanței se realizează prin completarea unui panou cu imagini sugestive conținutului poveștii. Prin metoda interactivă de grup Piramida, se vor sistematiza și consolida cunoștințele dobândite în cadrul acestei activități. Treptele piramidei vor fi completate în funcție de următoarele întrebări:

1. Cine este gospodina din poveste? (*Bunicuța – 1*)
2. Câte lucruri trebuia să pregătească bunica pentru petrecerea nepoatei? (*Mâncăruri delicioase și borcane cu compot din fructe de toamnă – 2*)
3. Care sunt categoriile de personaje din poveste? (Gazda – bunica, musafirii – nepoții și pisicile buclușe – 3)

Se fizează mesajul educativ al poveștii, urmărindu-se dezvoltarea creativității lingvistice și promovarea valorii modulului: *Bunătatea*. Copiii au dat dovadă de bunătate, dorind s-o ajute pe bunicuța în realizarea mesei pentru sărbătorirea nepoatei. Se apreciază inițiativa și implicarea copiilor în completarea piramidei, comportamentul lor pe parcursul activității. La final se vor face aprecieri verbale, evidențiindu-se aspectele pozitive din timpul activității. Se fac aprecieri generale și individuale cu privire la comportamentul copiilor, se reamintește mesajul poveștii și li se oferă copiilor, drept recompensă, câte o albinuță hărnicuță.

Momentele pedagogice	Conținutul științific	Strategii didactice		Evaluare/ metode și indicatori
		Metode și procedee	Mijloace de învățământ	
Captarea și orientarea atenției	Momentul surpriză al activității este dat de apariția Bunicuței, personaj al poveștii de astăzi. Se vor urmări stimularea interesului pentru cunoașterea în vederea menținerii stării activ-participative a copiilor și implicarea conștientă a acestora în demersul învățării. Se va încuraja și întreține un dialog cu copiii referitor la propunerile musafirului.	Conversația	Bunicuța – gospodina	
Anunțarea temei și a obiectivelor	Contextul creat va permite accesibilizarea obiectivelor propuse și va oferi copiilor situații care să le trezească dorința de participare la activitate. Dialogul și intuirea materialelor de lucru vor conduce implicit la denumirea temei jocului: „Ce a greșit bunicuța?”.	Conversația Explicația		Înțelegerea mesajului transmis
Prezentarea conținutului și dirijarea învățării	Activarea planului motivațional se va realiza prin intermediul conținutului poveștii și prin mijloacele de învățământ utilizate. Demersul didactic anticipat vizează: * exersarea deprinderilor de ascultare activă a unei povești; * exersarea capacității de formulare de predicatii; * exersarea răspunderii la întrebări pentru fixarea conținutului poveștii; * extinderea sferei cognitive prin utilizarea unor noi materiale și raportarea acțiunilor matematice; * exersarea deprinderilor de numărare și de formare de mulțimi după criterii date;	Observația Conversația Explicația Exercițiul	Tabla magnetică Planșe Coșulețe cu mulțimi de elemente (fructe de toamnă)	Probă orală:

	Tot în această etapă, se promovează valoarea modulului: <i>Bunătatea</i>, copiii oferind argumente pentru alegerile făcute. Se va apela la capacitatea de sintetizare și aprofundare a cunoștințelor, având ca mobil conținutul activității.	Conversația		<i>Probă orală</i> - argumentarea opiniilor
Evaluare	Se vor face aprecieri individuale și generale asupra desfășurării activității. Se vor oferi copiilor recompense.	Conversația evaluativă	Recompense pentru copii	<i>Aprecieri verbale</i>

DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ PRIN INTERMEDIUL

PROIECTELOR EUROPENE

Prof.dr. MATEI GEORGETA

Director, Grădinița nr.268

București

Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice este un proces continuu de învățare pe tot parcursul vieții, de formare, de dobândire sau de îmbunătățire a competențelor și o modalitate eficientă de a ajunge la o anumită maturitate și înțelepciune în profesia didactică. Participarea profesorilor la proiecte europene de tip **Erasmus+** și **eTwinning** contribuie foarte mult la dezvoltarea profesională a cadrelor didactice deoarece facilitează accesul acestora la un mediu virtual de colaborare și de schimb de experiență, la parteneriate cu alți profesori și la activități de formare profesională, alături de colegi din diverse țări europene. Prin derularea de proiecte europene, cadrele didactice au posibilitatea de a se familiariza cu sistemele de educație din alte țări europene.

De asemenea, fiecare proiect aduce pentru profesor diverse provocări: crearea unui mediu atractiv de învățare, diversificarea situațiilor de învățare, combinarea mai multor teme și activități relevante, elaborarea de material didactic adecvat. Proiectele europene reprezintă un mediu autentic de învățare și un vast domeniu unde cadrele didactice pot învăța prin intermediul comunicării, prin utilizarea noilor tehnologii și prin managementul de proiect.

Elevii și cadrele didactice au acces la un cadru activ de învățare, la instrumente pedagogice care integrează noile tehnologii în procesul didactic. Proiectele oferă: instrumente pedagogice care integrează noile tehnologii în procesul de învățare; cunoașterea țărilor participante; posibilitatea implicării în activități curriculare comune; participarea profesorilor la o rețea europeană și oportunități pentru dezvoltare profesională, prin colaborarea în proiecte internaționale și prin participarea la seminarii internaționale de formare/ schimburi de experiență; un cadru atractiv de învățare pentru elevi și pentru profesori; recunoașterea oficială și o mai mare vizibilitate a activității participanților la nivel național și european.

Unul dintre rezultatele vizibile și imediate o reprezintă modificarea produsă în metodele și tehnicile de învățare. Se dovedește astfel că pesimismul în privința educației este

total nefondat, cu condiția ca instituțiile de educație să evolueze constant și să rămână la curent cu ultimele progrese în materie de învățare. Un aspect important al acestor proiecte este schimbul de valori culturale și tradiții; cu cât schimbul cultural este mai intens, cu atât îl vom cunoaște mai bine pe partenerul nostru și cu atât vom deveni mai „europeni”. Proiectele Erasmus+ și eTwinning pot fi considerate o contribuție majoră la învățământul european, în special în domeniul lingvistic și cultural. E demonstrat faptul că educația europeană este o realitate a prezentului și a viitorului.

Se discută foarte mult astăzi pe marginea noilor metode și tehnici folosite în educație. Orice proiect de colaborare implică stabilirea unor relații, în cadrul cărora cadrele didactice își propun să colaboreze la realizarea unui proiect. Stabilirea acestor relații are loc în două etape sau procese:

- relații în sensul de relaționare interumană, de stabilire de relații între persoane;
- relații în sensul de raportare la real, de comunicare a unui conținut cu ajutorul limbii.

Un proiect Erasmus+ sau eTwinning este caracterizat de întrepătrunderea acestor două procese. Din această perspectivă, munca în echipă, factorul esențial pentru succesul unui proiect, necesită o nouă abordare. Un proiect de succes împletește cele două elemente, capitalul cultural și limba, astfel încât, treptat, să ne cunoaștem partenerii și pe noi înșine, nu doar la nivel superficial, ci demonstrând o înțelegere profundă, apreciere și toleranță față de contextul cultural. Astfel, elevii și partenerii de proiect achiziționează un nou tip de cunoștințe, care le permit să devină cetățeni ai lumii în adevăratul sens al cuvântului.

Beneficiile derulării parteneriatelor internaționale prin proiecte sunt multiple. Acestea completează și întregesc strategiile naționale privind asigurarea calității educației; oferă o modalitate eficientă de abordare a educației în secolul XXI; permit creșterea calității activităților de învățare desfășurate cu elevii; cresc motivația elevilor pentru învățare/ cunoaștere; permit cunoașterea altor sisteme de învățământ și sporesc formarea competențelor de comunicare într-o limbă străină.

Participarea în proiecte europene prin experiența umană cât și cea didactică au pus amprenta într-un mod benefic asupra mea. Astfel, amintesc câteva proiecte în care am participat cu copiii:

- Proiectul eTwinning *"The best way to use you day!"* 2019-2020 (metode si idei de petrecere a timpului liber in pandemie cu parteneri din Portugalia, Romania, Turcia, Spania, Italia, Grecia)

Pentru el am primit certificat national de calitate si certificat european de calitate.

- Proiectului eTwinning *"Oyun Kolik/Game Colic!"* 2020-2021 (prezentare si schimb de jocuri specifice tarilor participante-Romania, Turcia, Spania, Italia, Grecia)

Pentru el am primit certificat national de calitate si certificat european de calitate

- Proiectului eTwinning *"Kids talk about nature!"* 2021-2022 (Educatie ecologica ,parteneri din Rep. Moldova, Romania, Turcia, Grecia)

Pentru el am primit certificat national de calitate si certificat european de calitate.

- Proiectul eTwinning *"Fairy Tale Map"* 2021-2022-cu parteneri din Romania, Turcia, Spania, Italia, Grecia (schimbul de povesti specific tarilor participante si dezvoltarea capacității copiilor de a înțelege și diferenția comportamentele pozitive și negative prin intermediul poveștilor

Pentru el am primit certificate national de calitate si certificate european de calitate.

- Proiectul *" Din povesti noi invatam ce e bine si ce- rau"* 2021-2022 cu partener Gradinita Alunelul din Rep. Moldova- Dezvoltarea capacității copiilor de a înțelege și diferenția comportamentele pozitive și negative prin intermediul poveștilor, jocului și activităților adaptate vârstei.
- Proiect in parteneriat cu Gradinita Alunelul Rep. Moldova proiectul *"Drepturile copilului-educatie pentru dezvoltare durabila"* 2021-2022

Sensibilizarea copiilor față de propriile drepturi fundamentale și dezvoltarea unui comportament responsabil față de sine, ceilalți și mediul înconjurător, prin activități ludice și interactive adaptate vârstei.

- *"Educație online fără hotare"* *Educație interculturală-Din dragoste de țară și de grai"* cu partener din Rep. Moldova-2022-2023

Cultivarea respectului, curiozității și deschiderii față de diversitatea culturală, prin activități ludice și experiențe adaptate vârstei, care promovează valorile prieteniei și ale incluziunii.

- Proiect transnational cu partener Gradinita-Cresa Lacramioara –*"Proiect bunatate, respect, inca de la cresa-Educatie pentru valori"*-2022-2023

Formarea și dezvoltarea comportamentelor prosoziale la copii, prin identificarea, înțelegerea și exersarea unor valori fundamentale precum respectul, bunătatea, sinceritatea și responsabilitatea, într-un mod adecvat vârstei.

- Proiectului eTwinning *"International Preschool Earthquake Brotherhood"* 2023-2024 (dezvoltarea cunoștințelor și a comportamentului responsabil al copiilor în fața riscurilor seismice, prin înțelegerea fenomenului cutremurului, a cauzelor acestuia, a măsurilor de protecție și formarea unor deprinderi de comportament adecvat în situații de urgență cu parteneri din Turcia , Romania si Grecia)

Pentru el am primit certificat national de calitate si certificat european de calitate.

- Proiectului eTwinning *ART RAINBOW* în curs de desfășurare . A început în 2025, în parteneriat cu colegii și copiii din Spania.

În urma participării la proiecte, se produc schimbări la nivelul activității didactice, din perspectiva dezvoltării profesionale continue și la nivelul școlii. Proiectele realizate prin parteneriate internaționale oferă o perspectivă mai bună în ce privește responsabilitățile și contribuția didactică în cadrul școlii, o atenție sporită acordată calității proiectelor pe care le realizează cadrele didactice, o perspectivă mai avizată în ce privește selecția activităților care să aducă valoare adăugată pentru situațiile educative pe care le proiectăm pentru copiii noștri. Totodată oferă o îmbunătățirea a relației cu conducerea instituției, mai multe activități de colaborare între profesori pentru schimb de experiențe didactice și idei, o relație cadru didactic – copil/elev mai bună și o mai multă deschidere a instituției de educație către parteneriate.

Bibliografie:

1. Ciolan, L., *Pași către școala interculturală*, Corint, București, 2000
2. Cucoș, C., *Educația, dimensiuni culturale și interculturale*, Polirom, Iași, 2000
3. Istrate, O. (coord.), *Rolul proiectelor educaționale realizate prin parteneriate școlare internaționale*. TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație, București, 2013.
4. Institutul de Științe ale Educației, *Zone prioritare de educație*, Alpha, București, 2006
5. Rădulescu E., *Educație pentru succes*, Oscar Print, București, 1997

Exemple de bune practici – activități care încurajează creativitatea și cooperarea

prof. Elena-Carmen Mărăcineanu,

Școala Gimnazială „Prof. Ilie Popescu” Șotânga

Educatorul de azi poate fi considerat, pe deplin, un căutător – poate chiar mai mult decât în oricare alt moment din istoria educației. Afirmatia lectorului univ. dr. Crenguța Oprea: *Educatorul postmodernist este un căutător, un producător pasionat și nu distribuitor de cunoaștere localizată. El devine un profesor-cercetător și, prin aceasta, un gânditor care reflectă la practica educativă, conștient fiind de responsabilitatea sa în a cultiva la elevi practici investigative și reflexive*, surprinde foarte bine rolul complex, dinamic și mereu în schimbare al profesorului contemporan, deoarece el caută permanent sens și relevanță într-o lume în care informația este abundentă și accesibilă. Profesorul nu mai este doar un transmitător de cunoștințe, el caută continuu moduri noi de a face învățarea semnificativă: cum să lege conținuturile de viața reală, cum să stimuleze creativitatea, cum să conecteze elevul cu propriile interese, cum să îl ajute să coopereze cu ceilalți.

Educatorul caută metode și soluții adaptate fiecărui elev și caută propria dezvoltare profesională. Profesorul nu se oprește din învățat, pentru că știe că stagnarea duce la pierderea relevanței.

Educatorul postmodernist caută echilibrul între tradiție și inovație. Între metode clasice și instrumente digitale, între rigoare și flexibilitate, între curriculum și creativitate, profesorul caută mereu un echilibru. Această căutare este un proces reflexiv, nu o soluție fixă.

Poate cel mai important aspect - profesorul bun este un căutător al resurselor interioare ale copiilor: talente, emoții, curaj, sens, motivație. El vede în fiecare elev mai mult decât aparențele și caută să scoată la lumină ceea ce acesta nu știe încă despre sine.

Iată câteva exemple de activități care încurajează creativitatea și cooperarea:

Activitatea 1: „Transformă imaginea în poveste”

Obiectiv: Dezvoltarea creativității, a imaginației și a capacității de exprimare scrisă/orală.

Materiale: 3–4 imagini diferite (peisaje, situații amuzante, personaje neobișnuite), pot fi afișate pe tablă sau distribuite elevilor.

Desfășurare:

1. Încălzire (5 minute):

Profesorul arată pe tablă o imagine cu o scenă neobișnuită (ex.: un cățel care poartă o pălărie de cowboy).

Elevii spun rapid câteva întrebări creative despre imagine:

– „Ce caută aici?”, „Ce a făcut înainte?”, „Ce își dorește?”

2. Lucru în grupuri (10–15 minute):

Elevii sunt împărțiți în grupuri de 3–4.

Fiecare grup primește o imagine diferită.

Sarcina lor: să inventeze o povestire scurtă de 8–10 rânduri în care să explice: cine sunt personajele, ce se întâmplă, care este conflictul, cum se rezolvă.

Bonus creativ: elevii trebuie să includă o replică amuzantă și un obiect surpriză (ex.: o umbrelă albastră, un zmeu, o busolă).

3. Prezentare (10 minute):

Fiecare grup își citește povestea în fața clasei sau o interpretează ca o scenetă de 1 minut.

4. Reflecție (5 minute):

Elevii răspund la întrebarea:

„Ce element din povestea voastră a fost cel mai greu de inventat? Dar cel mai distractiv?”

Este o activitate creativă deoarece stimulează imaginația prin folosirea imaginilor ca punct de pornire; permite elevilor să creeze liber personaje și situații; încurajează colaborarea și improvizația; exersează exprimarea orală și scrisă într-un mod ludic.

Activitatea 2: „Obiectul care prinde viață”

Obiectiv: Dezvoltarea expresivității, a vocabularului și a personificării.

Desfășurare:

1. Profesorul aduce sau arată imagini cu obiecte obișnuite: o cheie, un creion, o cană, un ceas, o umbrelă etc.

2. Fiecare elev își „alege” un obiect.

3. Sarcina: elevul trebuie să scrie un monolog scurt (6–8 rânduri) în care obiectul vorbește la persoana I: Ce simte? Ce își dorește?; Ce îl deranjează?; Ce aventură recentă a trăit?

4. 2–3 elevi citesc monologul, clasa votează „cel mai amuzant”, „cel mai emoționant”, „cel mai neașteptat”.

Este o activitate creativă deoarece elevii exersează personificarea și își pun imaginația la lucru inventând gânduri și emoții pentru lucruri neînsuflete.

Activitatea 3: „Scrisorile timpului”

Obiectiv: Dezvoltarea abilității de a scrie texte epistolare și de a folosi perspective diferite.

Desfășurare:

1. Profesorul propune tema: „Scrisoare către eu-l meu din viitor sau din trecut”.

Elevul poate alege dacă îi scrie unei versiuni mai tinere (ex.: „eu din clasa I”) sau uneia mai adulte (ex.:

„eu de 25 de ani”).

2. Sarcina: redactarea unei scrisori de 10–12 rânduri în care elevul: oferă sfaturi, pune întrebări, povestește o întâmplare, își exprimă o emoție.

3. La final, câțiva elevi citesc fragmente, iar colegii încearcă să ghicească dacă scrisoarea este către trecut sau către viitor.

Este o activitate creativă deoarece elevii își imaginează o versiune alternativă a propriei persoane, se joacă cu timpul și își exprimă într-un mod personal gândurile



Proiect de activitate



Scoala Gimnaziala Speciala ``Constantin Pufan``Galati

Data: 01.02.2025

Grupa: I grădiniță

Educatoare: Ionica Miron

Domeniul: Cognitiv-experiențial

Activitatea: Activități de cunoaștere

Tema proiectului: "Magia iernii"

Tema săptămânii: "Cu ce ne îmbrăcăm iarna"

Tema activității: "Zâmbet, joc și matematică"

Mijloc de realizare: joc didactic

Tipul activității: consolidare de priceperi și deprinderi

Descrierea colectivului: Colectivul grupelor este format din 8 preșcolari la grupa I și 8 preșcolari la grupa II de grădiniță diagnosticați cu deficiență mintală ușoară(doi și unu), deficiență mintală moderată(doi și doi) și deficiență mintală severă(patru și cinci) cu grad de handicap grav- cu asistent personal(treisprezece). Preșcolarii sunt nonverbal(unsprezece), având formate unele abilități de autonomie personală(șapte), dar nu au formate structurile perceptiv-motrice, necesitând ajutor susținut. Preșcolarii manifestă tulburări de comportament specific deficienței.

Scopul activității:

- Consolidarea cunoștințelor privind obiectele de îmbrăcăminte specifice anotimpului de iarnă;
- Verificarea achizițiilor privind formele și culorile, consolidarea numerației în limitele 1-4, a deprinderilor muzicale și practice însușite.

Competențe generale:

- Explorarea elementelor și fenomenelor lumii înconjurătoare;
- Formarea deprinderilor de tip matematic.

Competențe specifice:

- 1.1. Explorarea senzorială a mediului înconjurător;
- 1.2. Manipularea obiectelor și ordonarea după anumite criterii;
- 2.2. Însușirea deprinderilor elementare de clasificare

Cognitive:

- CC1- să identifice/recunoască îmbrăcămintea de iarnă prezentate în material;
- CC2- să suprapună corect jetoanele cu obiectele de îmbrăcăminte peste umbra din interiorul formelor geometrice;
- CC3- să realizeze corespondența dintre obiectele de îmbrăcăminte și formele geometrice, în funcție de criteriul "culoare";
- CC4 - să coloreze obiectul de îmbrăcăminte, respectând conturul (gr.1);
 - să coloreze formele geometrice în culoarea potrivită(gr.2);
 - să numere corect obiectele de îmbrăcăminte din grupele formate(gr.3);
 - să raporteze numărul la cantitate și invers(gr.3);
- CC5- să realizeze mișcările impuse de jocul muzical

Psihomotrice:

- CM1-să răspundă motric la o sarcină dată(arată, lipește);
- CM2- să execute corect mișcările impuse de realizarea sarcinilor;
- CM3- să respecte regulile jocului.

Afective:

- CA1- să participe activ la denumirea îmbrăcămintei de iarnă;
- CA2- să manifeste spirit cooperant și încredere în forțele proprii în activitatea de grup;
- CA3- să participe afectiv la activitate.

Metode și procedee didactice: conversația, observația, explicația, demonstrația, munca independentă, explicația, jocul didactic, turul galeriei;

Mijloace și materiale didactice:

- Tablă interactivă;
- Jetoane cu îmbrăcămintea de iarnă;

- Coșulețe;
- Obiecte de îmbrăcăminte reale;
- Fișe de lucru;
- Patafix;
- Carioci;
- Cifre;
- Forme geometrice

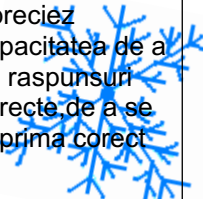
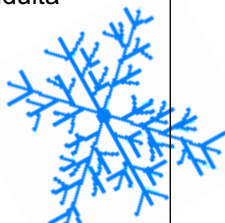
Forme de organizare: frontală, individuală, pe grupe.

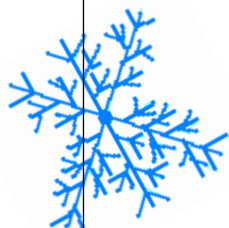
Metode de evaluare: observarea sistematică a comportamentului copiilor; analiza gesturilor copiilor; Turul Galeriei; Expoziție

Durata: 40 minute

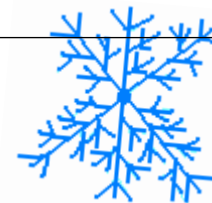
SECVENȚELE ACTIVITĂȚII	TIMP	OBIECTIVE OPERATIVE	ACTIVITATEA PROFESORULUI	ACTIVITATEA PREȘCOLARILOR	METODE ȘI PROCEDEE	MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMANT	FORME DE EVALUARE
MOMENT ORGANIZATORIC	1'	afectiv	Aranjarea sălii de clasă – mesele în grupuri de câte patru, în funcție de gradul de deficiență(două grupuri - sever; un grup-moderat și un grup- ușor), având fiecare câte o formă geometrică colorată. Asigurarea condițiilor necesare unei bune desfășurări a activității; Pregătirea materialului didactic; La fiecare grup de mese va fi o educatoare care va asigura realizarea cu succes a sarcinilor.	Preșcolarii își ocupă locurile la grupul de mese, în funcție de gradul de deficiență.	Explicatia, conversația	Hăinuțe de iarnă, mănuși, fular, căciulă, palton-geacă) Jetoane cu obiecte de îmbrăcăminte de iarnă, Tablă interactivă, coșulețe, fișe individuale, carioci, cifre, forme geometrice, tablă magnetică	Observarea capacității preșcolarilor de a se concentra



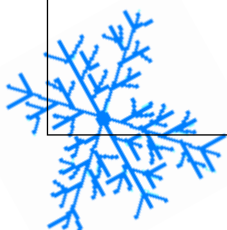
INTRODUCERE- REA ÎN ACTIVITATE	3'	CM1	Întreb copiii despre vremea de afară, îi invit să privească pe fereastră și să-mi spună dacă văd ceva. Executăm exercițiile de încălzire a mușchilor mâinii- "Afară plouă.. „ Solicit copiii să-și îndrepte privirea spre panoul cu activitățile din cursul săptămânii. Vom purta o discuție pe baza imaginilor.	Prescolarii sunt atenți și răspund la întrebări, privesc pe fereastră și participă activ la exercițiul de încălzire a mușchilor mâinii. Copiii privesc panoul cu activitățile din cursul săptămânii și recunosc activitățile.	Conversația Exercițiul Observația	Mese, scaune	Apreciez capacitatea de a da răspunsuri corecte de a se exprima corect 
CAPTAREA ATENȚIEI	3'	CC1	Pentru consolidarea cunoștințelor despre iarnă, vom viziona un material educativ despre "Cum ne îmbrăcăm iarna?". Copiii vor primi câte un coșuleț ce are jetoane cu patafix pe spate, jetoane ce reprezintă hăinuțele de iarnă și câte o fișă de lucru- "Găsește umbra potrivită !"	Preșcolarii sunt atenți la materialul prezentat și participă la consolidarea noțiunilor despre îmbrăcăminte de iarnă.	Observația Conversația	Tabla interactivă, material educativ	Analizez comportamentul copiilor
ANUNȚAREA TEMEI ȘI A OBIECTIVELOR	2'	CA3	Anunț preșcolarii că astăzi ne vom juca pe tema "Zâmbet, joc și matematică" și vom recunoaște hăinuțele de iarnă, le vom găsi umbra potrivită, le vom asocia la forma geometrică ce are aceeași culoare, ne vom juca pe formele geometrice și -unii vor da culoare hăinuțelor, alții- vor număra hăinuțele și vor raporta cantitatea la număr și invers.(1-4)	Preșcolarii ascultă cu atenție tema și indicațiile primite	Explicația, instructajul, conversația		Observarea tuturor reacțiilor și formelor de conduită 



DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII	16'	CC1	Voi arăta copiilor jetoanele cu obiecte de îmbrăcăminte de iarnă, pe rând(fular, căciulă, mănuși, geacă), le voi cere să caute și ei în coșuleț la jetoane- le denumesc și le așează pe masă. Le arăt copiilor fișa model, intuim umbra jetoanelor cu obiectele de îmbrăcăminte și lipesc un jeton pentru exemplificare. Cer copiilor să caute în fișa de lucru umbra potrivită fiecărui jeton cu îmbrăcămintea de iarnă și să lipească peste forma geometrică. Acesta este momentul când pe fundal va începe jocul ritmat "Bim -bum..." La finalul realizării fișelor copiii vor identifica forma obținută și vor executa, împreună cu educatoarele mișcările sugerate de joc, cu mâna dreaptă(palma pe cant-dreptunghi;pumnul strâns- cerc; pumnul spre în jos- triunghi; palma pe masă-pătrat). Vom repeta de 3-4 ori, respectând mișcările impuse de joc. Cer copiilor să expună la tabla magnetică lucrările. Pentru complicarea jocului, copiii primesc o fișă individuală cu obiecte de îmbrăcăminte(în stânga foii) și forme geometrice (în dreapta foii) și le cer să	Prescolarii caută obiectele de îmbrăcăminte-jetoanele din coșuleț Copiii denumesc obiectele de îmbrăcăminte de iarnă. Preșcolarii privesc cu atenție la fișa model , găsesc umbra potrivită și lipește obiectul de îmbrăcăminte în contur. Participa la joc, respectând mișcările impuse Copiii expun lucrările la tabla magnetică.	Observația Demonstrația Explicația Conversația Exercițiul Observația Demonstrația Explicația Conversația Exercițiul Jocul didactic Munca independentă Turul galeriei	Hăinuțe de iarnă(mănuși, fular, căciulă, palton-geacă) Jetoane cu obiecte de îmbrăcăminte de iarnă, Tablă interactivă, coșulețe, fișe individuale, carioci, cifre, forme geometrice, tablă magnetică	Apreciez implicarea lor in joc Aplaud realizarea sarcinilor Adresez aprecieri verbale Încurajez implicarea activă
		CA3					
		CM1					
		CC2					
		CA2					
		CM2					
		CC5					
		CM3					
		CC3					



		CC5	asocieze obiectele de îmbrăcăminte cu forma geometrică potrivită, pe criteriul "culoare". Asocierea începe prin jocul ritmat "Bim- bum", pe care copiii îl vor executa din nou cu mâna dreaptă, iar cu stânga vor indica obiectul de îmbrăcăminte cu aceeași culoare. Repetăm jocul de 3-4 ori. Realizez model asocierea și le cer și preșcolarilor să facă același lucru pe fișă. Fișele vor fi expuse la tabla magnetică.	Preșcolarii primesc fișa de lucru Preșcolarii participă la jocul muzical și realizează asocierea			Aplaud reușita realizării fișei
		CM3					
		CA2					
		CA3		Copiii expun fișele la tabla magnetică			
OBȚINEREA PERFORMAN- ȚEI	10'	CA1	Conversația generalizatoare: -Ce obiecte de îmbrăcăminte am întâlnit? -Ce culori am observat? -Cu ce forme geometrice ne-am jucat?		conversația	Fișă individuală	Aprecieri verbale
		CA3	Pentru obținerea performanței voi împărți copiilor diferențiat, pe grupe :- fișe cu obiecte de îmbrăcăminte de iarnă pentru colorat (gr.1- două mese); -fișe cu obiect de îmbrăcăminte ce conține forme geometrice de colorat, respectând indicațiile pe criteriul culoare (gr.2+gr.3-două mese); Cer copiilor să expună fișele la tabla magnetică.	Copiii răspund prin gesturi /cuvinte silabisite la întrebări Preșcolarii colorează în spațiul dat, respectând cerința	Observația		Probă practică – să coloreze adecvat și în contur obiectele de îmbrăcăminte de iarnă;
		CC4			Demonstrația	Carioci Creioane Tablă magnetică	-să numere obiectele de îmbrăcăminte de iarnă și să le raporteze la număr (1-4)
		CM2			Explicația		
		CC4	Pentru gr.3, care va termina fișa, voi realiza frontal un joc matematic:-vom număra	Copiii numără obiectele de îmbrăcăminte și le raportează la număr	Jocul didactic Munca independentă		



		CM2 CA2 CC4	obiectele de îmbrăcăminte de iarnă din formele geometrice și le vom raporta la număr(1-4) și invers. Repet jocul cu 3-4 copii.	corect(1-4)	Turul galeriei		
ÎNCHEIEREA ACTIVITĂȚII	5`	CA2 CA3	- Copiii sunt apreciați pentru activitatea desfășurată. - Activitatea se încheie cu dansul "Căciulița, fularul și mănușile"	Așteapta aprecierea educatoarei si colegilor Participă la dans	Analiza Aprecieră	Tabla interactivă, obiecte de îmbrăcăminte	Impart aprecieri verbale copiilor și aplauze



TRANSFORMAREA EDUCAȚIEI PRIN CUNOAȘTERE ȘI COLABORARE INTERNAȚIONALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL RURAL

Prof. Olaru Gabriela – Școala Gimnazială Mavrodin, Județul Teleorman

1. Introducere

În ultimele decenii, educația a cunoscut transformări profunde, determinate de dinamica accelerată a societății globale, de dezvoltarea tehnologiilor digitale și de nevoia adaptării procesului educațional la cerințele unei lumi interconectate. În acest context, școala nu mai poate fi concepută ca un spațiu izolat al transmiterii de cunoștințe, ci ca un mediu deschis, flexibil și colaborativ, orientat spre formarea competențelor necesare cetățeanului contemporan.

Învățământul gimnazial rural se află adesea într-o poziție vulnerabilă, confruntându-se cu dificultăți structurale și socio-economice. Cu toate acestea, tocmai aceste contexte pot deveni terenuri fertile pentru inovare pedagogică, prin valorificarea colaborării internaționale și a accesului la rețele educaționale globale. Cunoașterea dobândită prin interacțiune interculturală contribuie la formarea elevilor ca subiecți activi ai propriei educații, capabili să înțeleagă diversitatea și să participe responsabil la viața socială.

Prezenta lucrare își propune să evidențieze rolul colaborării internaționale ca factor de transformare educațională în mediul gimnazial rural, analizând impactul acesteia asupra elevilor și cadrelor didactice, prin intermediul unui studiu de caz realizat la Școala Gimnazială Mavrodin.

2. Fundamente teoretice ale educației prin colaborare și deschidere internațională

2.1. Educația ca proces constructiv și social

Abordările contemporane din științele educației subliniază caracterul constructivist al învățării, conform căruia cunoașterea se construiește activ prin interacțiune, reflecție și experiență. Teoreticieni precum Jean Piaget și Lev Vîgotski au evidențiat rolul mediului social și cultural în dezvoltarea cognitivă a elevilor, accentuând importanța colaborării și a dialogului educațional.

În acest cadru, colaborarea internațională poate fi privită ca o extensie a mediului de învățare, care depășește limitele spațiului local și oferă elevilor oportunitatea de a-și confrunta propriile reprezentări cu perspective diverse.

2.2. Dimensiunea interculturală a educației

Educația interculturală reprezintă o componentă esențială a școlii moderne, promovând respectul pentru diversitate, dialogul și cooperarea între culturi. Contactul cu elevi și profesori din alte sisteme educaționale contribuie la dezvoltarea empatiei, a toleranței și a competențelor civice, aspecte fundamentale pentru integrarea socială.

În mediul rural, unde expunerea la diversitate culturală poate fi limitată, colaborarea internațională capătă un rol compensatoriu, facilitând deschiderea către alteritate și înțelegerea lumii contemporane.

3. Specificul învățământului gimnazial rural: între limitări și potențial

Școala rurală se confruntă cu o serie de provocări, printre care se numără accesul redus la resurse educaționale moderne, infrastructura limitată și dificultățile de adaptare la noile cerințe curriculare. Totodată, mediul rural oferă un cadru educațional caracterizat prin relații interpersonale solide, coeziune comunitară și un grad ridicat de implicare emoțională în procesul educațional.

Aceste particularități pot fi valorificate prin implementarea unor proiecte educaționale internaționale, care stimulează participarea activă a elevilor și contribuie la crearea unui climat educațional inovator și motivant.

4. Metodologia cercetării

Lucrarea se bazează pe metoda studiului de caz, care permite analiza în profunzime a unui context educațional particular. Școala Gimnazială Mavrodin a fost selectată datorită implicării sale în activități educaționale cu dimensiune internațională.

Metodele utilizate includ:

- analiza documentelor școlare (planuri, rapoarte, proiecte);
- observarea directă a activităților didactice;
- reflecția pedagogică a cadrelor didactice implicate;
- analiza calitativă a impactului asupra elevilor.

5. Studiu de caz: Școala Gimnazială Mavrodin – practici și experiențe educaționale

La nivelul Școlii Gimnaziale Mavrodin, colaborarea internațională a fost integrată în activitățile curriculare și extracurriculare, contribuind la diversificarea strategiilor didactice. Elevii au fost implicați în activități de lucru în echipă, proiecte tematice și schimburi de idei cu parteneri educaționali din alte țări.

Aceste experiențe au condus la:

- dezvoltarea competențelor de comunicare;
- stimularea gândirii critice și reflexive;
- creșterea autonomiei în învățare;
- consolidarea motivației școlare.

Pentru cadrele didactice, colaborarea internațională a reprezentat un prilej de dezvoltare profesională și de reevaluare a practicilor pedagogice tradiționale.

6. Impactul educațional al colaborării internaționale

Analiza datelor evidențiază faptul că elevii implicați în activități internaționale manifestă un nivel crescut de interes pentru școală și o atitudine pozitivă față de învățare. Profesorii, la rândul lor, adoptă metode didactice mai flexibile, centrate pe elev și pe învățarea activă.

În mediul rural, aceste transformări contribuie la reducerea decalajelor educaționale și la creșterea calității actului educațional.

7. Concluzii și perspective

Colaborarea internațională reprezintă un vector important al transformării educației în învățământul gimnazial rural. Studiul de caz al Școlii Gimnaziale Mavrodin demonstrează că deschiderea către cunoaștere și schimbul de experiențe pot genera schimbări semnificative în practica educațională.

Pe termen lung, integrarea dimensiunii internaționale în educația rurală poate contribui la formarea unor generații de elevi competenți, responsabili și deschiși către diversitate.

Bibliografie:

1. Boyer, P. (2022). *La fabrique de l'humanité*. Paris: Éditions Odile Jacob.
2. Gavriluță, N. (2016). *Religie și violență în Europa seculară*. Iași: Polirom.
3. Geertz, C. (2020). *Works and Lives: The Anthropologist as Author*. Stanford: Stanford University Press.
4. OECD (2019). *Education 2030: The Future of Education and Skills*. Paris: OECD Publishing.
5. Piaget, J. (1972). *Psychology and Pedagogy*. New York: Viking Press.
6. Trémon, A.-C. (2024). *Anthropologie contemporaine*. Paris: Armand Colin.
7. UNESCO (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. Paris: UNESCO.
8. Vîgotski, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ

„Ziua specială a brăduțului”



Prof. înv. preșc: Panait Nicoleta

Grădinița P.P. Nr. 45, Galați

Anul școlar 2025-2026

PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ

DATA: 12.12.2025

UNTATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: Grădinița cu P.P. Nr. 45

EDUCATOARE: Prof. învă. preșc. Panait Nicoleta

NIVELUL: I

GRUPA: Mică

TEMA ANUALĂ DE STUDIU: „Când, cum și de ce se întâmplă?”

TEMA PROIECTULUI: “Pe cărările iernii”

TEMA SĂPTĂMÂNII: „Magia bradului de Crăciun”

TEMA ACTIVITĂȚII: Ziua specială a brăduțului”

MIJLOC DE REALIZARE: Activitate integrată **A.D.P. + A.D.E. (DLC + D.O.S – Activitate practică) + ALA II**

TIPUL ACTIVITĂȚII: Activități de formare de priceperi și deprinderi

FORMA DE ORGANIZARE: Frontal, individual, pe grupe

DURATA: 120 min

SCOPUL: Dezvoltarea capacității copiilor de a asculta și de a înțelege o poveste scurtă, prin participarea la teatrul de masă, precum și stimularea motricității fine și a creativității prin realizarea unui brăduț, folosind tehnici practice simple. Activitatea urmărește consolidarea limbajului receptiv și expresiv și exersarea coordonării mână–ochi într-un cadru integrat care pornește de la poveste și se finalizează prin transpunerea acesteia în creația copiilor.

CATEGORII DE ACTIVITĂȚI

I. ACTIVITĂȚI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ (ADP)

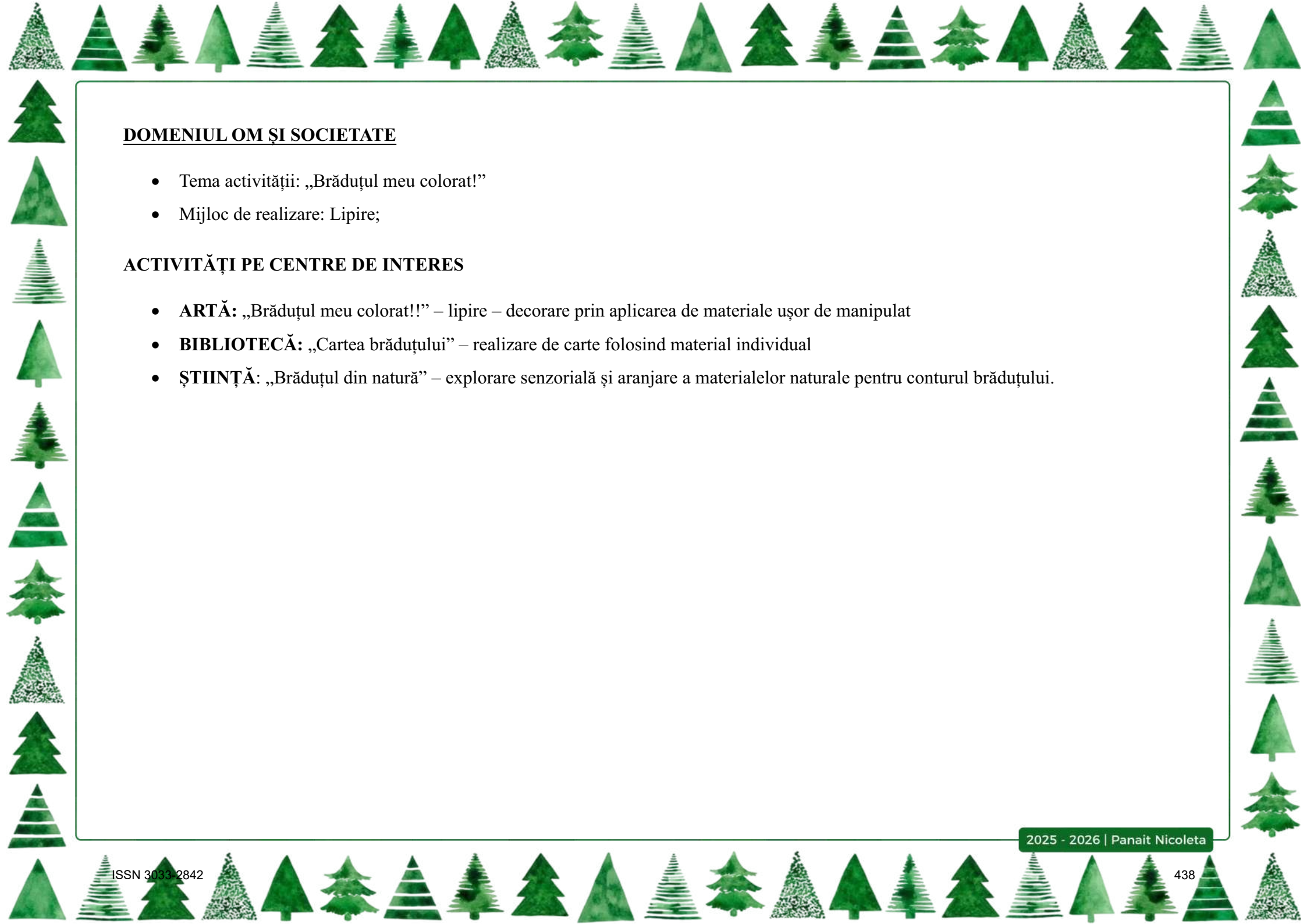
ÎNTÂLNIREA DE DIMINEAȚĂ: „Clipe fermecate lângă brăduț adunate” – discuție de grup ce face referire la momentele petrecute în jurul bradului.

- **SALUTUL:** „Bună dimineața albinuțe dragi și bine ați venit la grădiniță!”
- **PREZENȚA:** „Și acum noi vom nota cine azi va absenta!”
- **CALENDARUL NATURII**
- **SURPRIZA ZILEI :** „Va veni la noi îndată, O zână fermecată,
Ziua toată ne va însoți, Printre activități copii.”
- **TRANZIȚIE:** „Bat din palme, clap, clap, clap!”
- **RUTINE:** „Noi acum ne bucurăm ziua că o întâmpinăm! Ne spălăm, ne pregătim și la lucru noi pornim.” - primirea copiilor, deprinderi de autonomie și igienă personală, pregătirea pentru activități.

II. ACTIVITĂȚI PE DOMENII EXPERIENȚIALE (ADE)

DOMENIUL LIMBĂ ȘI COMUNICARE:

- **Tema activității:** „Povestea bradului” de V. Eftimiu
- **Mijloc de realizare:** Povestirea educatoarei (teatru de masă);



DOMENIUL OM ȘI SOCIETATE

- Tema activității: „Brăduțul meu colorat!”
- Mijloc de realizare: Lipire;

ACTIVITĂȚI PE CENTRE DE INTERES

- **ARTĂ:** „Brăduțul meu colorat!!” – lipire – decorare prin aplicarea de materiale ușor de manipulat
- **BIBLIOTECĂ:** „Cartea brăduțului” – realizare de carte folosind material individual
- **ȘTIINȚĂ:** „Brăduțul din natură” – explorare senzorială și aranjare a materialelor naturale pentru conturul brăduțului.

ACTIVITĂȚI PE DOMENII EXPERIENȚIALE – A.D.E

DOMENIUL: Domeniul Limbă și Comunicare

SUBIECTUL: „Povestea bradului” de V. Eftimiu

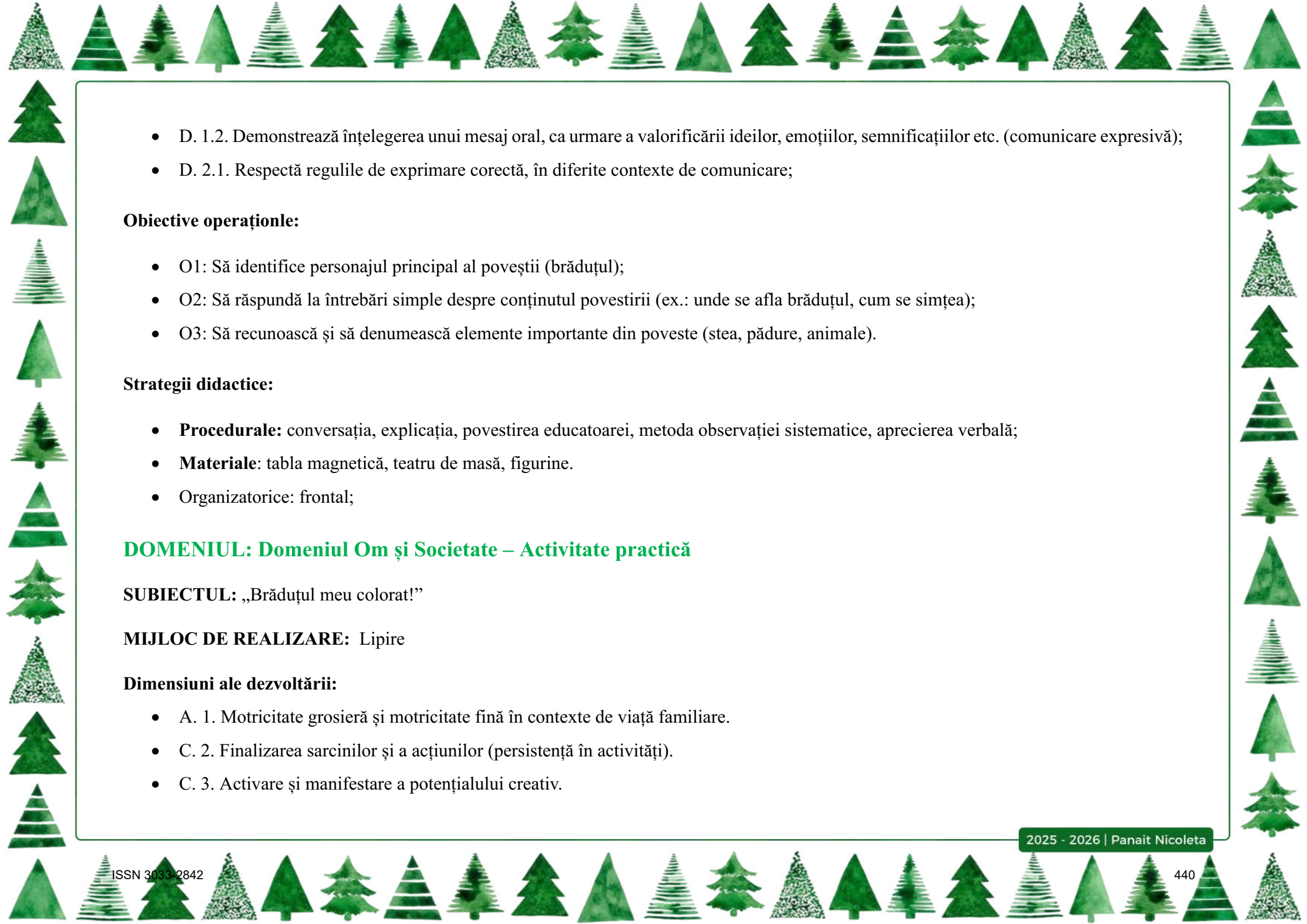
MIJLOC DE REALIZARE: Povestirea educatoarei (teatru de masă)

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

- B. 1. Interacțiuni cu adulții și cu copii de vârste apropiate;
- B. 3. Conceptul de sine;
- C. 1. Curiozitate, interes și inițiativă în învățare;
- C. 2. Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități);
- D. 1. Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute;
- D. 2. Mesaje orale în diverse situații de comunicare;

Comportamente vizate:

- B. 1.3. Inițiază/participă la interacțiuni pozitive cu copiii de vârstă apropiată.
- B. 3.1. Exersează, cu sprijin, autoaprecierea pozitivă, în diferite situații educaționale;
- C. 1.1. Manifestă curiozitate și interes pentru exprimarea și învățarea în situații noi;
- C. 2.1. Realizează sarcinile de lucru cu consecvență;
- C. 2.2. Integrează ajutorul primit, pentru realizarea sarcinilor de lucru în care întâmpină dificultăți;

- 
- D. 1.2. Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc. (comunicare expresivă);
 - D. 2.1. Respectă regulile de exprimare corectă, în diferite contexte de comunicare;

Obiective operaționale:

- O1: Să identifice personajul principal al poveștii (brăduțul);
- O2: Să răspundă la întrebări simple despre conținutul povestirii (ex.: unde se afla brăduțul, cum se simțea);
- O3: Să recunoască și să denumească elemente importante din poveste (stea, pădure, animale).

Strategii didactice:

- **Procedurale:** conversația, explicația, povestirea educatoarei, metoda observației sistematice, aprecierea verbală;
- **Materiale:** tabla magnetică, teatru de masă, figurine.
- Organizatorice: frontal;

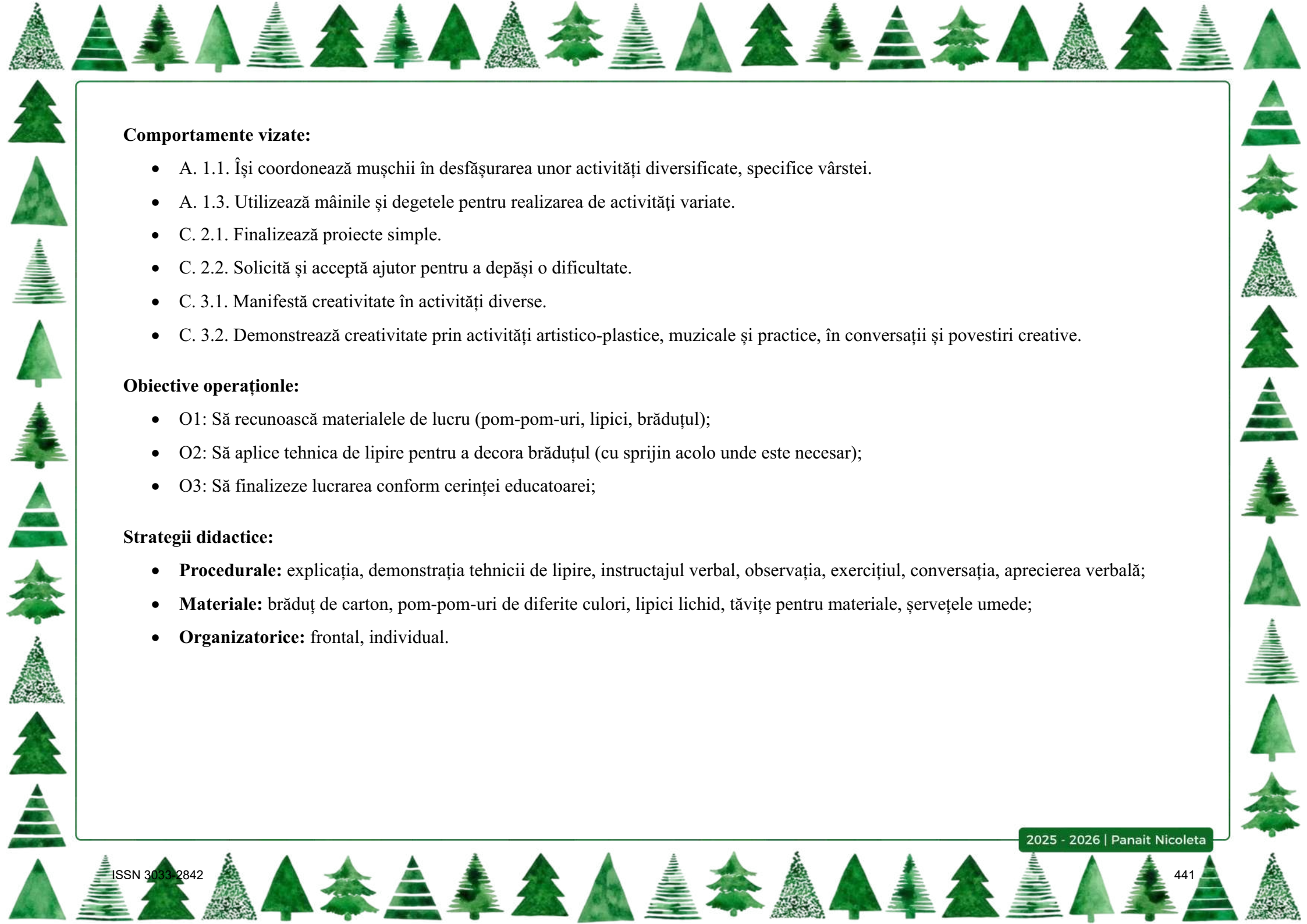
DOMENIUL: Domeniul Om și Societate – Activitate practică

SUBIECTUL: „Brăduțul meu colorat!”

MIJLOC DE REALIZARE: Lipire

Dimensiuni ale dezvoltării:

- A. 1. Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare.
- C. 2. Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități).
- C. 3. Activare și manifestare a potențialului creativ.



Comportamente vizate:

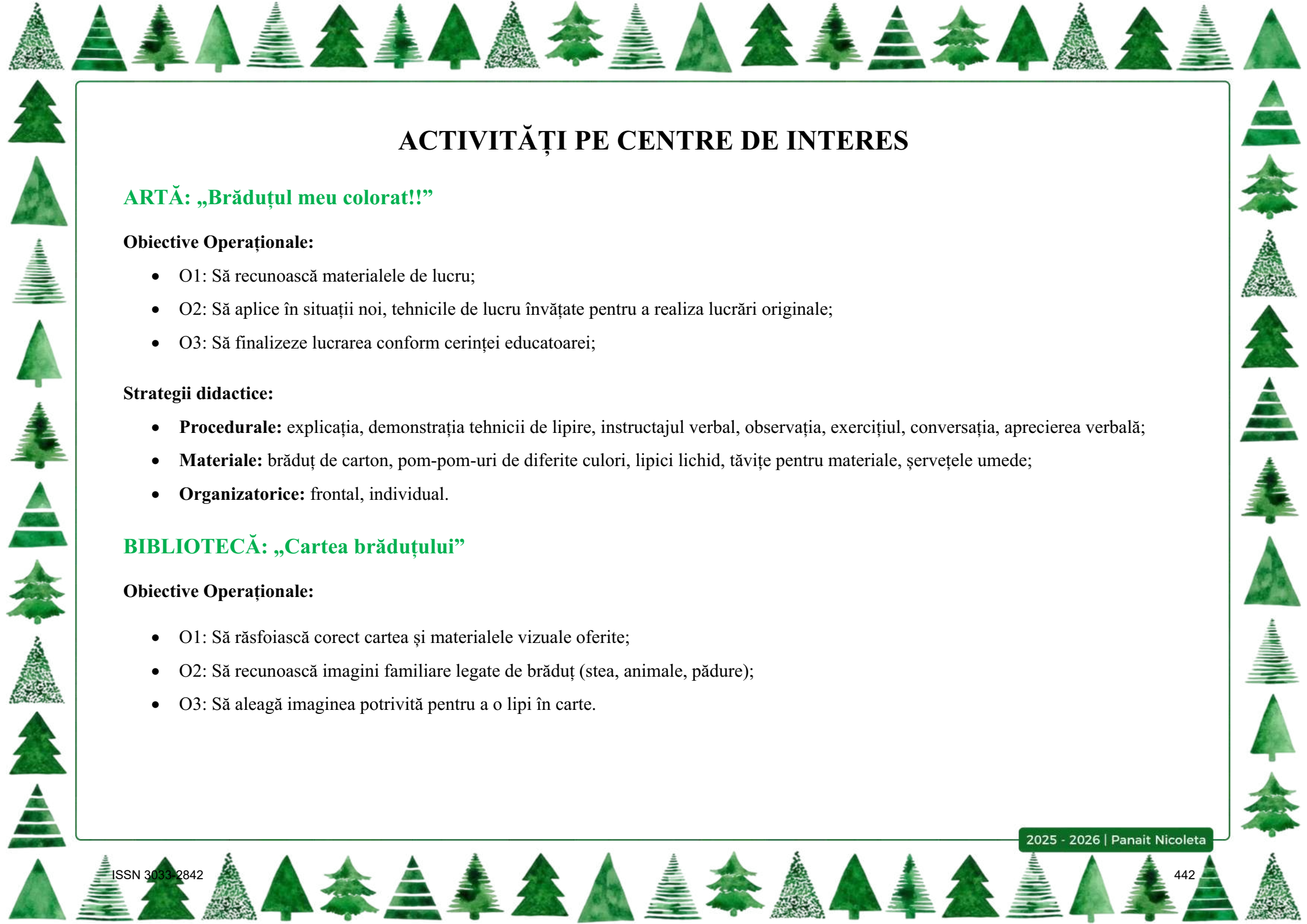
- A. 1.1. Își coordonează mușchii în desfășurarea unor activități diversificate, specifice vârstei.
- A. 1.3. Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate.
- C. 2.1. Finalizează proiecte simple.
- C. 2.2. Solicită și acceptă ajutor pentru a depăși o dificultate.
- C. 3.1. Manifestă creativitate în activități diverse.
- C. 3.2. Demonstrează creativitate prin activități artistico-plastice, muzicale și practice, în conversații și povestiri creative.

Obiective operaționale:

- O1: Să recunoască materialele de lucru (pom-pom-uri, lipici, brăduțul);
- O2: Să aplice tehnica de lipire pentru a decora brăduțul (cu sprijin acolo unde este necesar);
- O3: Să finalizeze lucrarea conform cerinței educatoarei;

Strategii didactice:

- **Procedurale:** explicația, demonstrația tehnicii de lipire, instructajul verbal, observația, exercițiul, conversația, aprecierea verbală;
- **Materiale:** brăduț de carton, pom-pom-uri de diferite culori, lipici lichid, tăvițe pentru materiale, șervețele umede;
- **Organizatorice:** frontal, individual.



ACTIVITĂȚI PE CENTRE DE INTERES

ARTĂ: „Brăduțul meu colorat!!”

Obiective Operaționale:

- O1: Să recunoască materialele de lucru;
- O2: Să aplice în situații noi, tehnicile de lucru învățate pentru a realiza lucrări originale;
- O3: Să finalizeze lucrarea conform cerinței educatoarei;

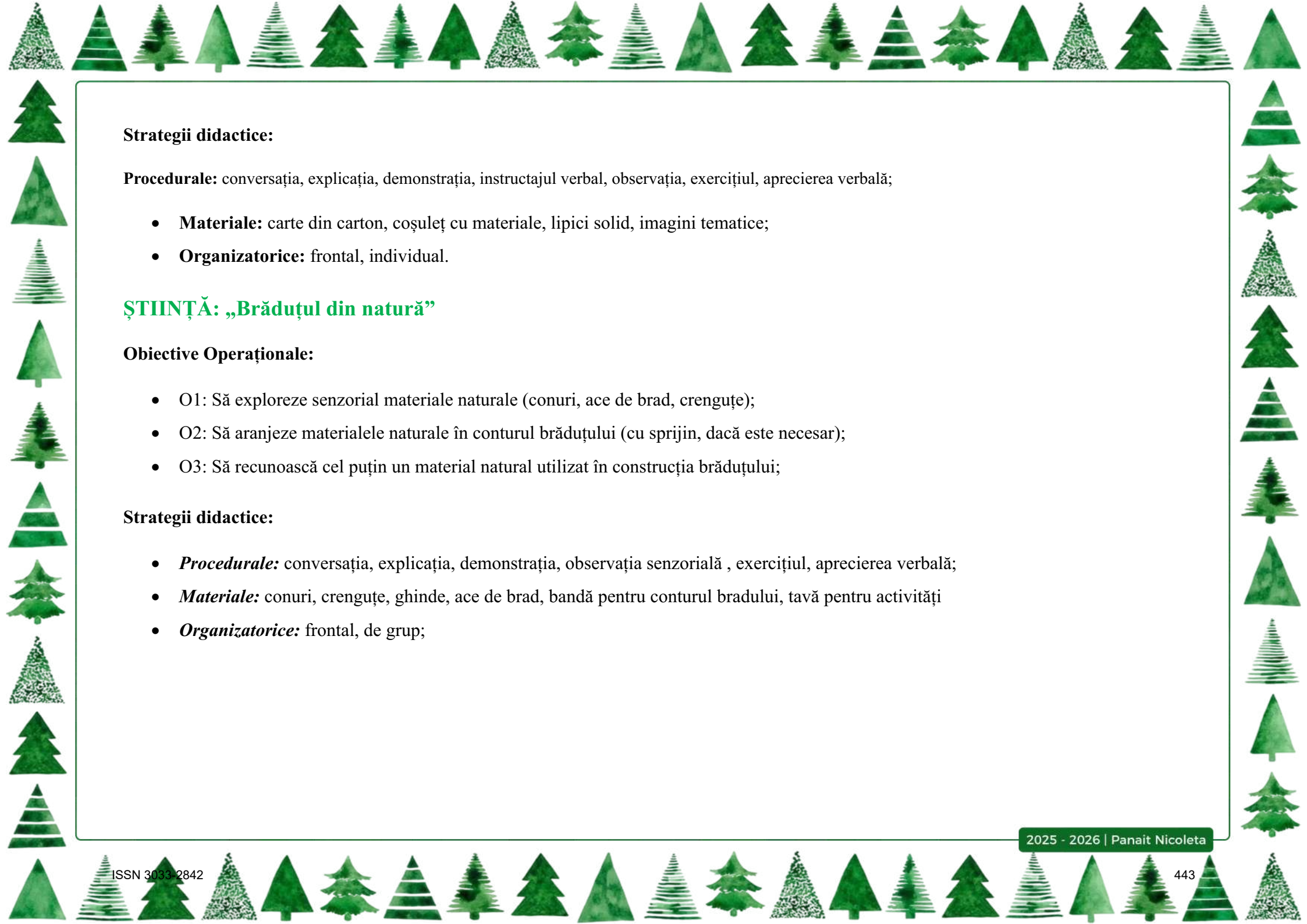
Strategii didactice:

- **Procedurale:** explicația, demonstrația tehnicii de lipire, instructajul verbal, observația, exercițiul, conversația, aprecierea verbală;
- **Materiale:** brăduț de carton, pom-pom-uri de diferite culori, lipici lichid, tăvițe pentru materiale, șervețele umede;
- **Organizatorice:** frontal, individual.

BIBLIOTECĂ: „Cartea brăduțului”

Obiective Operaționale:

- O1: Să răsfoiască corect cartea și materialele vizuale oferite;
- O2: Să recunoască imagini familiare legate de brăduț (stea, animale, pădure);
- O3: Să aleagă imaginea potrivită pentru a o lipi în carte.



Strategii didactice:

Procedurale: conversația, explicația, demonstrația, instructajul verbal, observația, exercițiul, aprecierea verbală;

- **Materiale:** carte din carton, coșuleț cu materiale, lipici solid, imagini tematice;
- **Organizatorice:** frontal, individual.

ȘTIINȚĂ: „Brăduțul din natură”

Obiective Operaționale:

- O1: Să exploreze senzorial materiale naturale (conuri, ace de brad, crenguțe);
- O2: Să aranjeze materialele naturale în conturul brăduțului (cu sprijin, dacă este necesar);
- O3: Să recunoască cel puțin un material natural utilizat în construcția brăduțului;

Strategii didactice:

- **Procedurale:** conversația, explicația, demonstrația, observația senzorială , exercițiul, aprecierea verbală;
- **Materiale:** conuri, crenguțe, ghinde, ace de brad, bandă pentru conturul bradului, tavă pentru activități
- **Organizatorice:** frontal, de grup;

JOCURI ȘI ACTIVITĂȚI LIBER ALESE (J.A.L.A. II)

TEMA: „*Duceți bulgărele la brăduț!*”

FORMA DE REALIZARE: Frontal, individual;

TIPUL ACTIVITĂȚII: Joc de mișcare;

Dimensiuni ale dezvoltării:

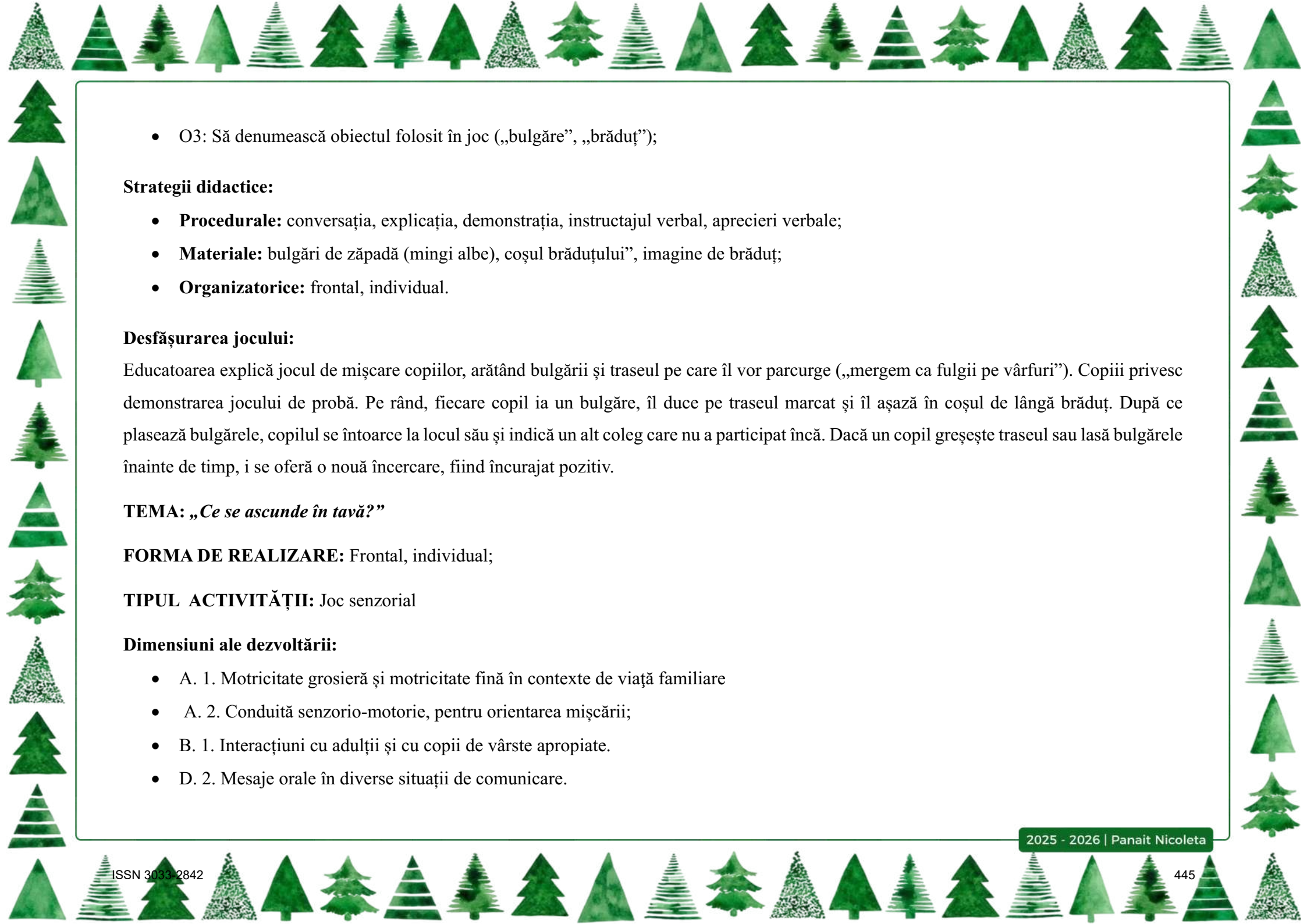
- A. 2. Conduită senzorio–motorie, pentru orientarea mișcării;
- B. 1. Interacțiuni cu adulții și cu copiii de vârste apropiate;
- C. 1. Curiozitate, interes și inițiativă în învățare;
- D. 2. Mesaje orale în diverse situații de comunicare;

Comportamente vizate:

- A. 2.1. Se orientează în spațiu, urmând traseul stabilit;
- B. 1.3. Inițiază/participă la interacțiuni pozitive cu copiii de vârstă apropiată;
- C. 1.1. Manifestă interes și curiozitate față de activitățile de mișcare;
- D. 2.2. Respectă regulile simple de comunicare în timpul jocului;

Obiective operaționale:

- O1: Să respecte regulile jocului;
- O2: Să ducă bulgărele până la brăduț parcurgând traseul indicat;

- 
- O3: Să denumească obiectul folosit în joc („bulgăre”, „brăduț”);

Strategii didactice:

- **Procedurale:** conversația, explicația, demonstrația, instructajul verbal, aprecieri verbale;
- **Materiale:** bulgări de zăpadă (mingi albe), coșul brăduțului”, imagine de brăduț;
- **Organizatorice:** frontal, individual.

Desfășurarea jocului:

Educatoarea explică jocul de mișcare copiilor, arătând bulgării și traseul pe care îl vor parcurge („mergem ca fulgii pe vârfuri”). Copiii privesc demonstrarea jocului de probă. Pe rând, fiecare copil ia un bulgăre, îl duce pe traseul marcat și îl așază în coșul de lângă brăduț. După ce plasează bulgărele, copilul se întoarce la locul său și indică un alt coleg care nu a participat încă. Dacă un copil greșește traseul sau lasă bulgărele înainte de timp, i se oferă o nouă încercare, fiind încurajat pozitiv.

TEMA: „*Ce se ascunde în tavă?*”

FORMA DE REALIZARE: Frontal, individual;

TIPUL ACTIVITĂȚII: Joc senzorial

Dimensiuni ale dezvoltării:

- A. 1. Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare
- A. 2. Conduită senzorio-motorie, pentru orientarea mișcării;
- B. 1. Interacțiuni cu adulții și cu copii de vârste apropiate.
- D. 2. Mesaje orale în diverse situații de comunicare.

Comportamente vizate:

- A. 1.3. Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate
- A. 2.1. Utilizează simțurile (văzul, auzul, simțul tactil, mirosul etc.) în interacțiunea cu mediul apropiat.
- A. 2.2. Se orientează în spațiu pe baza simțurilor;
- B. 1.3. Inițiază/participă la interacțiuni pozitive cu copiii de vârstă apropiată.
- D. 2. 2. Respectă regulile de exprimare corectă, în diferite context de comunicare.

Obiective operaționale:

- O1: Să respecte regulile jocului;
- O2: Să identifice obiectele ascunse în tavă pe baza explorării tactile;
- O3: Să denumească obiectul identificat..

Strategii didactice:

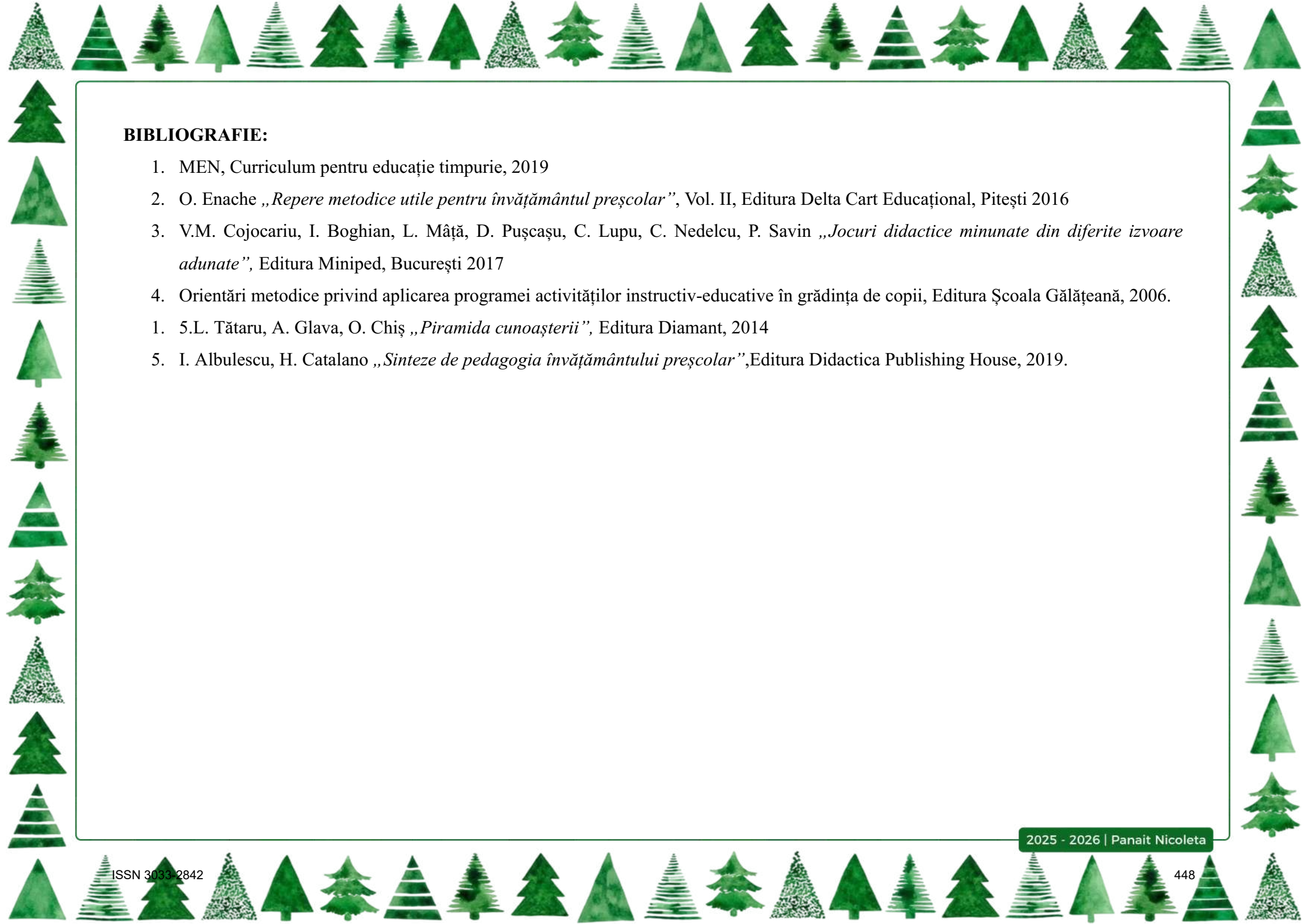
- **Procedurale:** conversația, explicația, demonstrația, instructajul verbal, aprecieri verbale;
- **Materiale:** tavă cu material senzorial (orez, boabe de fasole), obiecte tematice (stea, ghetuță, brăduț, globuleț)
- **Organizatorice:** frontal, individual.

Desfășurarea jocului:

Educatoarea explică copiilor modul de desfășurare a jocului senzorial și prezintă tăvile cu orez colorat, spunând că în interior sunt ascunse mici obiecte tematice de iarnă (steluțe, globuri, brăduți, fulgi). Copiii urmăresc demonstrarea unei runde de probă pentru a înțelege sarcina. Educatoarea îi spune: „Caută cu mânuța în orez și vezi ce descoperi acolo.” Copilul introduce mâna în orez și caută obiectele doar prin pipăire, folosindu-și simțul tactil. Când găsește un obiect, îl ridică din orez, îl observă și îl denumește (ex.: „brăduț”, „stea”, „glob”). Dacă nu găsește



obiectul sau nu îl poate denumi, copilului i se oferă o nouă încercare, fiind încurajat verbal pe tot parcursul jocului. După identificare, educatoarea întreabă copilul: „Spune-mi ceva despre el. Ce este? Cum arată?” Copilul formulează un enunț scurt, după nivelul propriu: „Este mic.” / „Este rotund.” / „Este un glob.” La final, copilul pune obiectul într-un bol special „al Zânei Iarna”, iar următorul copil este invitat să participe. Educatoarea urmărește ca fiecare copil să respecte regulile jocului, să exploreze tactil tăvița și să numească obiectul descoperit.



BIBLIOGRAFIE:

1. MEN, Curriculum pentru educație timpurie, 2019
2. O. Enache „*Repere metodice utile pentru învățământul preșcolar*”, Vol. II, Editura Delta Cart Educațional, Pitești 2016
3. V.M. Cojocariu, I. Boghian, L. Măță, D. Pușcașu, C. Lupu, C. Nedelcu, P. Savin „*Jocuri didactice minunate din diferite izvoare adunate*”, Editura Miniped, București 2017
4. Orientări metodice privind aplicarea programei activităților instructiv-educative în grădinița de copii, Editura Școala Gălățeană, 2006.
 1. 5.L. Tătaru, A. Glava, O. Chiș „*Piramida cunoașterii*”, Editura Diamant, 2014
 5. I. Albulescu, H. Catalano „*Sinteze de pedagogia învățământului preșcolar*”, Editura Didactica Publishing House, 2019.

SCENARIUL ZILEI

ACTIVITĂȚI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ (ADP)

- **Întâlnirea de dimineață**

- Activitatea debutează cu întâlnirea de dimineață în care copiii au posibilitatea de a-și împărtăși ideile, de a-și manifesta starea de spirit, de bună dispoziție.

- **Salutul**

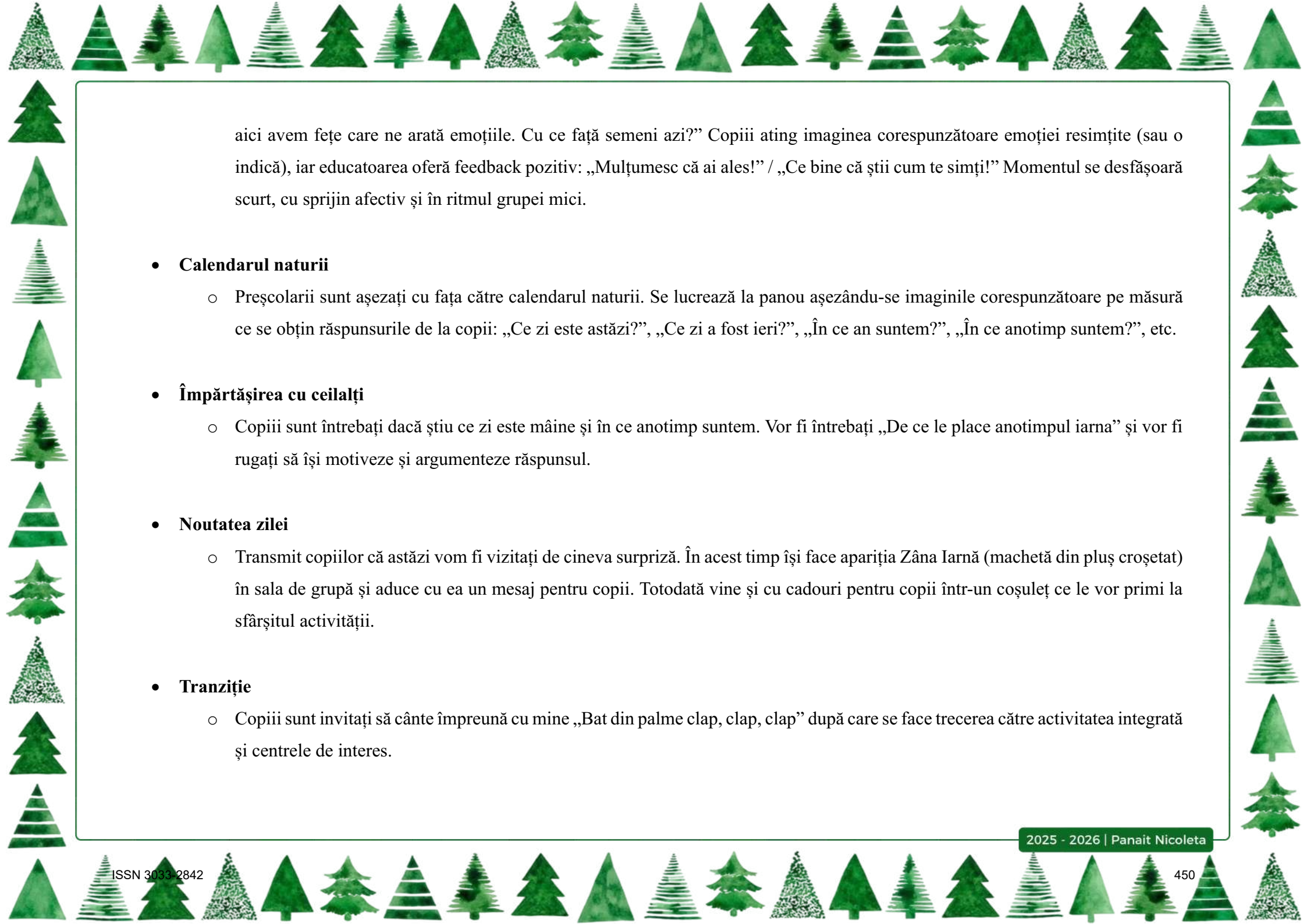
- Educatoarea salută copiii spunând: „Bună dimineața albinuțe dragi și bine ați venit la grădiniță!” Salutul se realizează prin „tehnica comunicării rotative”, pornește de la educatoare către copil din partea dreaptă, folosind o mascotă din pluș care va merge din mână în mână pe la fiecare copil. Se va pune accent pe latura sensibilă a fiecărui copil și vor fi stimulați pozitiv pentru a începe ziua cu un tonus ridicat.

- **Prezența**

- „Dacă tot ne-am adunat și frumos ne-am salutat,
- Prietenii ni i-am întâlnit, oare cine n-a venit?”
- Cu ajutorul tehnicii rotative și a unui bastonaș-acadea din pluș fiecare copil va spune „prezent” când își va auzi numele strigat de către educatoare și se completează catalogul.

- **„Cum mă simt astăzi?” – Activitate pe tabla interactivă**

- După realizarea prezenței, educatoarea invită copiii să vină pe rând la tabla interactivă, unde sunt afișate imagini reprezentând emoții de bază (bucurie, tristețe, surpriză, liniște). Educatoarea spune: „Astăzi fiecare dintre voi va alege cum se simte. Uitați,



aici avem fețe care ne arată emoțiile. Cu ce față semeni azi?” Copiii ating imaginea corespunzătoare emoției resimțite (sau o indică), iar educatoarea oferă feedback pozitiv: „Mulțumesc că ai ales!” / „Ce bine că știi cum te simți!” Momentul se desfășoară scurt, cu sprijin afectiv și în ritmul grupei mici.

- **Calendarul naturii**

- Preșcolarii sunt așezați cu fața către calendarul naturii. Se lucrează la panou așezându-se imaginile corespunzătoare pe măsură ce se obțin răspunsurile de la copii: „Ce zi este astăzi?”, „Ce zi a fost ieri?”, „În ce an suntem?”, „În ce anotimp suntem?”, etc.

- **Împărtășirea cu ceilalți**

- Copiii sunt întrebați dacă știu ce zi este mâine și în ce anotimp suntem. Vor fi întrebați „De ce le place anotimpul iarna” și vor fi rugați să își motiveze și argumenteze răspunsul.

- **Noutatea zilei**

- Transmit copiilor că astăzi vom fi vizitați de cineva surpriză. În acest timp își face apariția Zâna Iarnă (machetă din pluș croșetat) în sala de grupă și aduce cu ea un mesaj pentru copii. Totodată vine și cu cadouri pentru copii într-un coșuleț ce le vor primi la sfârșitul activității.

- **Tranziție**

- Copiii sunt invitați să cânte împreună cu mine „Bat din palme clap, clap, clap” după care se face trecerea către activitatea integrată și centrele de interes.

ACTIVITĂȚI PE DOMENII EXPERIENȚIALE (ADE)

Domeniul Limbă și Comunicare – Povestirea educatoarei

Copiii sunt informați cu privire la următoarea activitate „Povestea bradului” după Victor Eftimiu. Aceștia vor asculta cu interes povestea prezentată prin teatru de masă, folosind personaje vizuale care îi vor ajuta să înțeleagă mai ușor firul narativ.. În continuare se face trecerea către centre și se prezintă fiecare centru în parte precum și activitățile ce urmează să le desfășoare pentru a-i familiariza cu materialele puse la dispoziție, cu sarcinile de lucru și cu obiectivele urmărite.

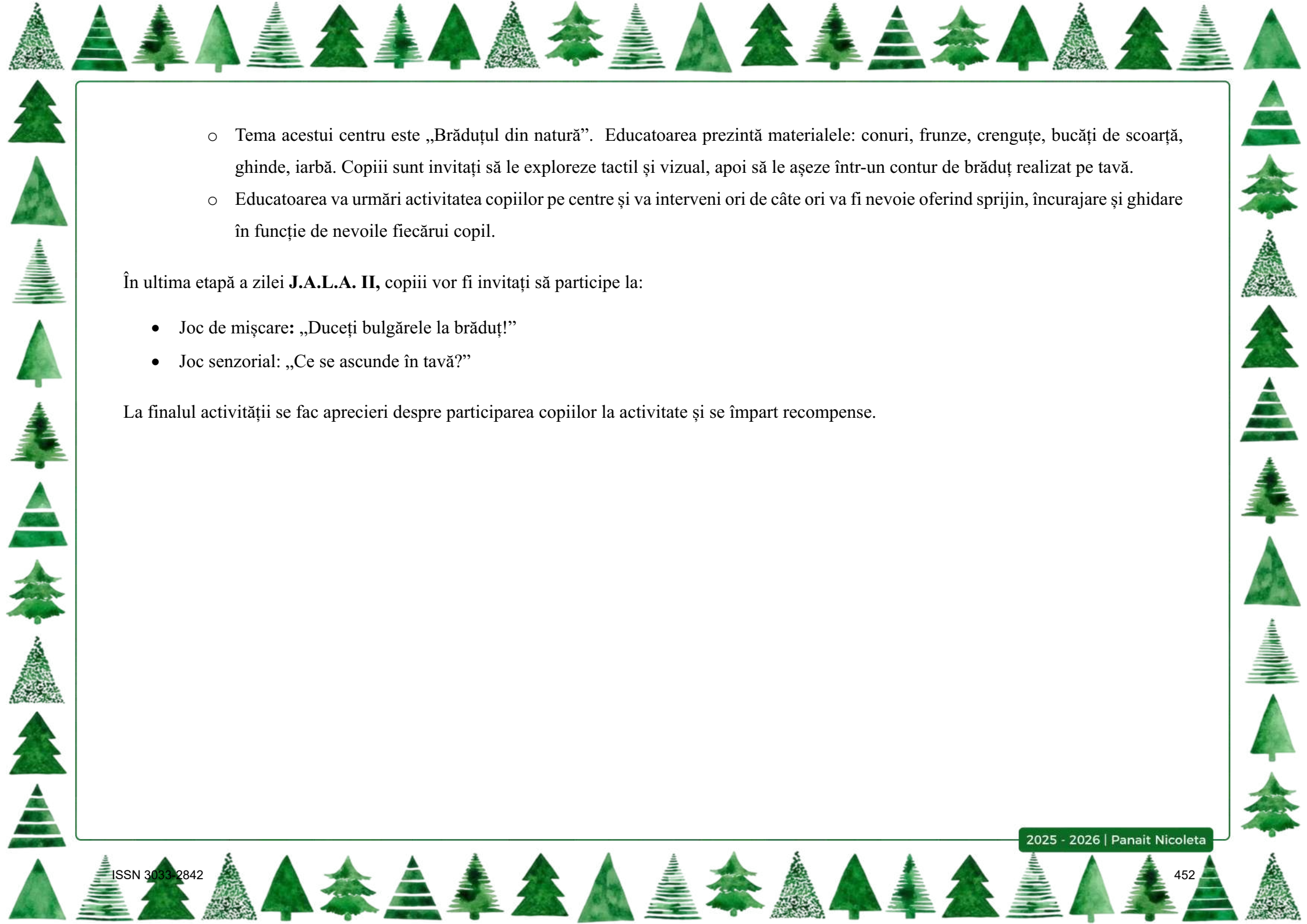
- **Centrul Artă - Activitate practică**

- Copiii sunt invitați să se așeze la centru pentru a se apuca de lucru dar nu înainte de a asculta explicațiile oferite de educatoare. Se reamintește tema: „Decorăm brăduțul cu pom-pom-uri”. Se prezintă materialele de lucru care le sunt necesare copiilor pentru a pregăti activitatea și ce vor avea de făcut. Copiii sunt instruiți să aleagă pom-pom-urile dorite și să le lipească pe brăduț pentru a-l decora. Se încurajează creativitatea fiecăruia în alegerea culorilor și dispunerea elementelor decorative.

- **Centrul Bibliotecă**

- Preșcolarii sunt invitați să se așeze la măsuțele corespunzătoare acestui centru. Se va aduce în discuție din nou tema „Cartea brăduțului”. Educatoarea le oferă copiilor imagini tematice, explicând ce trebuie să facă: să răsfoiască fișele, să recunoască imaginile și să le lipească în propria carte.

- **Centrul Știință**

- 
- Tema acestui centru este „Brăduțul din natură”. Educatoarea prezintă materialele: conuri, frunze, crenguțe, bucăți de scoarță, ghinde, iarbă. Copiii sunt invitați să le exploreze tactil și vizual, apoi să le așeze într-un contur de brăduț realizat pe tavă.
 - Educatoarea va urmări activitatea copiilor pe centre și va interveni ori de câte ori va fi nevoie oferind sprijin, încurajare și ghidare în funcție de nevoile fiecărui copil.

În ultima etapă a zilei **J.A.L.A. II**, copiii vor fi invitați să participe la:

- Joc de mișcare: „Duceți bulgărele la brăduț!”
- Joc senzorial: „Ce se ascunde în tavă?”

La finalul activității se fac aprecieri despre participarea copiilor la activitate și se împart recompense.

PROIECT INTERCULTURAL – EDUCATIV, „CARNAVAL DE HALLOWEEN”

Prof. Rupa Doriană Mihaela, Grădinița cu P. P. Nr. 3 Drobeta Turnu Severin, județul

Mehedinți

Argument:

Activitatea extracurriculară este parte integrantă a demersului didactic, venind să definească sfera educațională prin proiecte, grupuri țintă, parteneriate, finanțări, obiective clar definite, evaluări și diseminări ale informațiilor, menite să contureze profilurile culturale ale preșcolarilor, să deschidă porți spre educația permanentă. Dimensiunea europeană a învățământului românesc, presupune o disponibilitate și o mobilitate crescută a cadrului didactic, o ancorare realistă în contextul economic actual, în centrarea întregii sale activități pe preșcolarul de azi. La vârsta aceasta, copiii sunt foarte receptivi la ce li se arată cu ajutorul imaginilor sau a substitutelor (prezența concretului în orice tip de activitate este absolut indispensabilă). Rolul educatoarei (dar și al familiei) este acela de a oferi în mod gradat și în acord cu particularitățile de vârstă, cunoștințe necesare care motivează conduitele și normele eco-civice, să creeze și să organizeze activități educative stimulative. Întrucât nu putem stăvili progresul și avalanșa de informație caracteristică evoluției societății umane și secolului în care trăim, este necesar ca informațiile noi să fie asimilate corespunzător, ducând la formarea armonioasă a personalității copiilor. În acest sens am propus preșcolarilor activitatea extracurriculară „CARNAVAL DE HALLOWEEN” care intenționează să înlăture prejudecata că Halloween este o sărbătoare americană și că nu se încadrează în peisajul cultural românesc. Superstițiile se regăsesc în orice cadru cultural, în variate forme. Pentru a combate pericolul imitației și asimilării greșite a formelor fără fond, ne-am propus să acordăm atenție acestui eveniment, stimulând capacitățile creative, intelectuale și afective ale preșcolarilor prin diferite activități.

Scopul proiectului:

Activitatea are drept scop înțelegerea adecvată a semnificației sărbătorii de Halloween, o sărbătoare controversată în spațiul tradițional și cultural românesc.

Resursele proiectului:

Umane: preșcolari, cadre didactice, părinți, bunici;

Materiale: fișe de lucru, calculator, imprimantă, măști, dovleci-felinar etc.

Informaționale: site-uri, reviste, cărți, emisiuni TV, etc.

Financiare: autofinanțare

Parteneriale: părinții, bunici

Obiective specifice:

- Dobândirea de către preșcolari de cunoștințe cu privire la originea sărbătorii de Halloween; vechi legende, simboluri, culori, tradiții și obiceiuri ale copiilor, costumații, jocuri și cântece specifice;
- Folosirea imaginației copiilor, în crearea de decoruri specifice sărbătorii și măștilor de carnaval;
- Folosirea imaginației părinților în decorarea dovlecilor;

Durata de desfășurare: o zi

Grup țintă: preșcolarii din Grădinița cu Program Prelungit Nr.3, Drobeta Tr Severin;
cadrele didactice implicate în proiect.

Beneficiari direcți: preșcolarii

Mijloace de utilizare: conversația, exerciții practice, expunerea, povestirea, activități interactive, expoziții, etc.

Nr. crt.	Activitate	Loc de desfășurare	Termen	Responsabil
1.	„Ce este Halloween?” „Cum se sărbătorește?” Să cunoaștem despre obiceiurile altor popoare - prezentare imagini ppt; - pictură dovleci; - confecționare măști, siluete fantome și alte obiecte de Halloween;	Sala de grupă	23 OCT	prof. Rupa Doriană
2.	„Cel mai haios dovleac” - sculptare dovleci împreună cu bunicile, părinții;	Sala de mese	23 OCT	prof. Rupa Doriană
3	„Carnaval de Halloween” - prezentarea unei rețete de plăcintă, prăjitură cu dovleac; - petrecere de Halloween, cu măști specifice Halloween-	Sala de grupă, Curtea grădiniței	23 OCT	prof. Rupa Doriană

	ului;			

La final participanții la eveniment vor primi **diplome și dulciuri**.

Vor exista 3 categorii de premii:

- *Cel mai haios dovleac de Halloween
- *Cea mai haioasă mască de Halloween
- *Cea mai haioasă rețetă de Halloween

Deasemenea vor fi premiate și echipele participante la eveniment.



Concluzii

Activitățile de tip extracurricular pot deveni o modalitate eficientă de inițiere în cunoaștere, de formare culturală a elevilor, de punere în valoare a acelor abilități de care ei dau dovadă. Centrate pe copii, proiectele derulate devin mijloace eficiente de atingere a obiectivelor educaționale, de modelare a caracterelor și a spiritului civic.

Feed back

- Organizarea unei expoziții cu felinarele confecționate de preșcolari și părinți;
- Realizarea unui album, portofoliu personal care să conțină materiale utilizate pentru conceperea activității;
- Realizarea și dezvoltarea unei educații incluzive și interculturale.

Bibliografie:

1. Cozma, T., „O nouă provocare pentru educație-Interculturalitatea”, Editura Polirom, 2001
2. Curriculum pentru educație timpurie
3. Mihalascu, D. (2010) Curriculum, instruire, evaluare, Editura V & I Integral, București
4. Preda, V., Dumitrana, M., (2000), Programa activităților instructiv – educative în grădinița de copii, Editura V & I Integral, București
5. Revista învățământului preșcolar nr.1-2 din 2006
6. Revista învățământului preșcolar nr.1-2 din 2008

IMPORTANȚA LECTURII MOTIVAȚIONALE

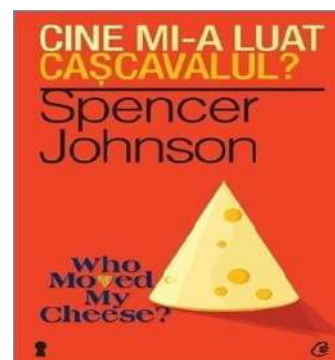
Prof. Cecilia SBURLEA, Liceul Teoretic „Iorgu Vârnav Liteanu”

De-a lungul carierei sale, Barbara Tuchman, importantă autoare și jurnalistă americană a secolului trecut, a ilustrat un principiu valoros pentru o bună funcționare a societății conform căreia „, Cărțile sunt purtătoare ale civilizației. Fără cărți istoria este tăcută, literatura toantă, știința schiloadă, gândurile și imaginația în repaos.” Acest citat capătă relevanță mai ales în zilele noastre, în care din ce în ce mai puțini tineri doresc să citească o carte, cu atât mai puțin una recomandată ca lectură suplimentară.

Întrucât o civilizație cultivată presupune o lectură solidă, tinerii actualei generații sunt îndemnați tot mai mult să citească pentru a descoperi adevărata cheie a comunicării, dar mai ales pentru a aduce schimbări semnificative în evoluția lor.

În cadrul proiectului național „Școala Altfel” am propus elevilor de liceu, specializarea filologie, o activitate *altfel* decât ora obișnuită de literatură la clasă, una dedicată Zilei Internaționale a Cărții și a Drepturilor de Autor, celebrată în fiecare an pe data de 23 aprilie. În desfășurarea acestei activități am pornit de la premiza că literatura americană oferă un substanțial demers motivațional, astfel am desfășurat, sub forma unui Atelier de lectură, o analiză asupra cărții ***Cine mi-a luat cașcavalul*** scrisă de Patrick Spencer Johnson. Pe scurt, cartea prezintă sub forma unei fabule, povestea minunată a schimbării, prin acțiunea unor Șoricei și a unor Oameni, care în drumul lor prin labirint, găsesc un coridor întreg de brânză.

Profitând de acest lucru, atât șoriceii cât și oamenii decid să-și construiască casele acolo. După o vreme, cașcavalul însă dispăre, iar șoriceii, bazându-se pe instinct, pleacă repede către alt cașcaval, în timp ce oamenii, cuprinși de frustrări, rămân pe loc în speranța apariției unei noi surse de trai. Prin intermediul acestei cărți noi am învățat cât de importantă este puterea de acomodare la situații neprevăzute, șoriceii devenind un exemplu pentru cei care doresc să obțină rezultatele mult dorite, acceptând schimbarea.



CAȘCAVALUL este o metaforă pentru lucrurile pe care ni le dorim și le valorizăm în viață, fie că este vorba despre faimă, liniște, confort, fie că este vorba despre o relație, fie orice altceva. Viața este într-o permanentă schimbare, iar oamenii reacționează diferit la ea: unii sunt precum cei doi șoricei, anticipează schimbarea, o presimt, intuiesc că e momentul de noi direcții de acțiune, astfel trec imediat la fapte. Alții refuză adaptarea, nu fac față schimbărilor și rămân încremeniți în vechile atitudini, stau fără ceea ce își doresc, plini de frustrări.

Cartea a devenit un exemplu pentru tinerii, care trebuie să iasă din zona lor de confort, căutând cu curaj ceea ce-și doresc de la viață și lucrurile de care au nevoie. Am înțeles cu toții că lucrurile nu pot rămâne încremenite și că schimbarea poate fi ceva pozitiv. Iar drumul către „noul Cașcaval” poate fi unul eliberator și plin de provocări. Schimbarea nu se referă neaparat

la o situație. Nu trebuie neapărat să se schimbe condițiile obiective, poate fi vorba și de schimbarea atitudinilor. Față în față cu aceleași provocări de zi cu zi, la job sau la școală, putem alege să adoptăm o nouă atitudine: cu tenișii în picioare, precum șoriceii, să începem să alergăm prin labirint după un Cașcaval care ar putea fi denumit și „performanță”.

Tinerii de azi reprezintă viitorul și de noi, profesorii, depinde într-o mare măsură modul în care vor evolua, astfel încât activitatea pe care am realizat-o nu a făcut altceva decât să-i determine pe liceeni să aprecieze mai mult cărțile, de orice fel, literatură sau nonficțiune, să le răsfoiască cu plăcere pe cele care le stârnesc interesul, căci prin intermediul lor ar putea descoperi atât cine sunt cu adevărat cât și reale modele pentru realizarea unor schimbări semnificative.

Așadar, acest tip de activitate constituie o modalitate interactivă de receptare a literaturii, fie ea și motivațională, având la bază crearea unui spațiu favorabil dezvoltării unor dialoguri și dezbateri în jurul unui text sau a unei teme specifice. Atelierul stimulează în principal dezvoltarea unei gândiri critice, determinând elevii să se integreze într-o comunitate de cititori prin intermediul căreia își pot împărtăși într-o manieră eficientă pasiunea pentru lectură.

PROIECT DIDACTIC PENTRU ACTIVITATE INTEGRATĂ

Data: 02.12.2025

Educatoare: Prof. Seserman Ramona Elena

Unitatea de învățământ: G.P.P. „Dumbrava Minunată”

Nivelul de vârstă/grupa: I, grupa mijlocie „Fluturașii”

Tema anuală de studiu: „Cum este, a fost și va fi aici pe pământ?”

Tema proiectului tematic: „Călătorie în lumea animalelor!”

Tema săptămânală: „Din lumea celor care nu cuvântă”

Tema activității integrate: „Cine știe, câștigă!”

Elementele componente ale activității integrate:

ADE - DLC „Cine știe câștigă” – joc didactic

DEC „Culoarea prietenilor lui Țup-Țup”-pictură

Scopul: Aprofundarea unor cunoștințe referitoare la animalele domestice și sălbatice utilizând experiența socio-cognitivă acumulată formal, informal și nonformal și dezvoltarea simțului estetic al copiilor, formarea și consolidarea tehnicilor de pictură.

Obiective operaționale:

- să denumească animalul de pe jeton așezându-l în mediul lui ;
- să identifice sunetul pe care îl produce fiecare animal ales de roată;
- să aleagă răspunsul corect la ghicitoare;
- să denumească materialele și instrumentele de lucru puse la dispoziție;
- să aplice culoarea pe suprafața de lucru fără a depăși conturul;
- să utilizeze materialele, tehnicile și instrumentele de lucru adecvate contextului plastic;
- să identifice cu ușurință elementele de limbaj plastic ;
- să utilizeze tehnica picturii pentru realizarea imaginilor animalelor;

Strategii didactice:

Metode si procedee: conversatia, explicatia, exercițiul, demonstrația, munca independentă, cubul, evaluarea cu ajutorul calculatorului, metoda Piramida, expunerea, Turul galeriei, conversația evaluativă.

Mijloace de învățământ: jetoane cu animalele domestice, jetoane cu iepurași, Cub cu animale domestice și sălbatice, roata animăluțelor wordwll, prezentare power point-joc, joc wordwll,

calculator,afiș piramidă, tablouri cu animale, acuarele, pahare, pensoane, bețișoare de urechi, șervețele umede și uscate,bulinuțe.

Elemente de joc:mânuierea materialului, scrisori-surpriză, ghicirea, aplauzele, înregistrarea scorului, bulinuțe.

Sarcina didactică: recunoașterea și descrierea animalelor, precizarea sunetului pe care îl produc, foloasele pe care le avem de la ele, așezarea corectă a acestora în mediul lor de viață și redarea culorii potrivite a fiecărui animal.

Reguli de joc: copiii sunt grupați în două echipe; probele cuprind aceleași sarcini, care se rezolvă de către fiecare echipă, punctele se acordă pentru rezolvarea corectă a sarcinilor: coechipierii pot completa răspunsurile, câștigă echipa care adună cele mai multe buline.

c) Forme de organizare: frontal, individual, pe grupe.

d) Elemente de joc: surpriza, mișcarea, aplauzele, mânuierea materialelor.

Durată: 60 minute

Bibliografie:

 *** (2019) *Curriculum pentru educație timpurie*;

 Laurenția Culea și colaboratorii (2008) *Activitatea integrată din grădiniță* (ghid pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar), Editura Didactică Publishing House, București;

 Silvia Breben și colaboratorii (2007) *Metode interactive de grup* Editura Arves, București.

 Adina Glava, Lolica-Lenuța Tătaru, Maria Pocol,(2009) „Educația timpurie – ghid metodic pentru aplicarea curriculumului preșcolar”, Editura Paralela 45;

 Lolica Tătaru, Mihaela Gădălean, Livia Pojar, Mihaela Cosma (2009), „Activități integrate. Întrebări și răspunsuri. Sugestii de proiectare și desfășurare.”, Editura Casei Corpului Didactic Cluj, Cluj-Napoca.

<https://wordwall.net/ro/resource/103350553/graiul-animalelor>

<https://wordwall.net/ro/resource/103351943/d%C4%83-click-pe-r%C4%83spunsul-corect>

https://www.youtube.com/watch?v=548rWiy4Zuk&list=RD548rWiy4Zuk&start_radio=1

Scenariul activității integrate

Copiii vor intra în sala de grupă, intonând cântecelul ”Câte unul pe cărare!” foarte atenți la fiecare detaliu, aceștia fiind orientați spre un indicator care arată direcția pe unde trebuie să meragă pentru rezolvarea sarcinii următoare, plicul cu numărul 2. Copiii se așează pe scăunele unde vor găsi un ecuson. Educatoarea alege plicul care este destinat jocului ”**Cine știe, câștigă!**”(DLC), copiii având posibilitatea de a arăta că știu să denumească animalele domestice și sălbatice, cunosc mediul lor de viață, sunetul după care îl putem recunoaște și culoarea fiecărui animal.

Ecusonul de pe scăunel îi va ajuta pe copii să se grupeze în două echipe.

Educatoarea explică sarcina și regulile jocului. Jocul este o întrecere între cele două echipe rezolvând cele patru probe. Răspunsurile corecte sunt răsplătite cu aplauze și cu buline colorate. Proba 1 a jocului este ”**Învârte cubul și descrie animalul**”- cubul misterios este rostogolit și copilul la care se oprește, denumește animalul din imagine, îl descrie precizând ce mănâncă, cum se numesc puii, ce foloase avem de la el, apoi îl așează în mediul lui de viață: în pădure sau la fermă. Cubul se rostogolește până când sunt epuizate toate imaginile de pe el.

Tranziție ”Bat din palme!”-joc cu text și cânt

A doua probă a jocului se numește-”**Graiul animalelor**” – copilul învârte roata, aceasta se oprește în dreptul unui pui de animal domestic sau sălbatic, copilul trebuie să precizeze sunetul după care noi îl putem recunoaște. <https://wordwall.net/ro/resource/103350553/graiul-animalelor>

Tranziție : ”Graiul animalelor”-cântec

https://www.youtube.com/watch?v=548rWiy4Zuk&list=RD548rWiy4Zuk&start_radio=1

Proba a treia ”**Dă click pe răspuns!**”- constă în alegerea răspunsului corect, la o ghicitoare pe calculator. Calculatorul va recunoaște dacă copilul alege varianta corectă prin sunetul unor aplauze sau varianta greșită printr-o față tristă.

<https://wordwall.net/ro/resource/103351943/d%C4%83-click-pe-r%C4%83spunsul-corect>

Tranziție: ”Vine ploaia pe burlane!”

Proba a patra se numește ”**Culoarea prietenilor lui Țup-Țup**” (DEC) copiii sunt invitați la măsuțele special amenajate pentru activitatea de pictură, unde vor trebui să redea culoarea animalelor. Se vor întui materialele și apoi li se va explica tehnica pe care trebuie să o utilizeze. Prin intermediul unui joculeț se realizează exercițiile pentru încălzirea mușchilor mici ai mâinii. „Bate palmele ușor/ bate palmele de zor/ unu doi, unu doi/ toți suntem acum vioi/ Închid pumnii și-i desfac/ Degetelor fac pe plac/ Plic, plac, plic, plac/ melodiile îmi plac./ La pian acum cântăm/ Liniște să ascultăm.

Lucrările vor reprezenta animale domestice și animale din pădure și vor fi realizate prin tehnici de pictură învățate de copii: pictura cu estompa, dactilopictura și pictura cu bețișorul.

La finalizarea lucrărilor, copiii sunt invitați să le expună la centrul expozițional organizat în sala de grupă.

În obținerea performanței, copiii vor fi invitați să completeze un afiș pe care se află piramida „Animalelor”. Copiii vor completa treptele piramidei cu imagini pictate de ei, acestea reprezentând răspunsurile la întrebările educatoarei:

1. Care animal ești domestic și sălbatic și are corpul acoperit cu blană? (iepureșul)
2. Alege două animale domestice care se aseamănă între ele (calul și măgarul)
3. Numeste trei animale care mănâncă pește (vulpea, pisica și ursul)
4. Patru animale domestice care ne dau carne (vaca, porcul, capra și oaia)

Activitatea se va încheia prin aprecierea comportamentului copiilor, găsirea celei de-a treia piesa de puzzle.

Tranziție -Cântec: „Dacă vesel se trăiește!”

<i>Evenimentul didactic</i>	<i>Conținutul științific al activității</i>	<i>Strategii didactice</i>		<i>Evaluare</i>
		<i>Metode și procedee</i>	<i>Mijloace de învățământ</i>	
Captarea atenției	Se orientează atenția copiilor către reperele ce îi va ghida spre spațiul de desfășurare a activității. Probele surpriză declanșează starea motivațional afectivă, menită să regleze acțiunile în direcția unui scop precizat.	Conversația Observația	Indicator de orientare, traseu marcat cu iarbă,	Proba acțional practică de orientare
Anunțarea temei	Tema și obiectivele activității sunt comunicate copiilor într-o manieră mai accesibilă, care să le incite curiozitatea și să le stimuleze interesul pentru activitate.	Expunerea		
Prezentarea conținutului și dirijarea învățării	Conținuturile demersului didactic integrat, structurate pe etape, cuprind activități care vor antrena copiii în a dobândi noi informații despre animalele domestice și animalele sălbatice. Se va pune accent pe exersarea abilității de a stabili pe plan mintal structuri lingvistice și artistico-plastice pe baza unui suport intuitiv adecvat: DLC * prezentarea regulilor jocului, apelându-se la capacitatea de înțelegere și de atenție a copiilor sub forma unor cerințe ferme care vor reglementa întreaga desfășurare a jocului; * sistematizarea și consolidarea cunoștințelor referitoare la: *denumirea animalelor, precizarea hranei, așezarea în mediul lor de viață; *recunoașterea sunetului produs de fiecare animal; * alegerea răspunsului corect ; *redarea culorii fiecărui animal ; DEC * compunerea spațiului plastic în mod original; * îmbinarea creativă a elementelor de limbaj plastic; * exersarea deprinderilor de folosire corectă a instrumentelor pentru pictură; * utilizarea informațiilor privind realizarea unor compoziții plastice originale și personale.	Conversația Explicația Demonstrația Conversația Explicația Jocul Cubul Observația Conversația Explicația Demonstrația Munca independentă	Plicuri surpriză Afiș diagrama venn Roată wordwall Calculator Prezentare power point Joc wordwall Tablouri Acuarele Bețișoare Pensoane Șervețele umede Șervețele uscate	<i>Probă orală</i> Formularea corectă a răspunsurilor apelând la cunoștințele acumulate <i>Probă practică</i> Exersarea abilităților artistico-plastice

Obținerea performanței	1. Organizarea centrului expozițional – realizarea de lucrări plastice prin raportare la realitatea văzută și simțită de copii. 2. Sintetizarea principalelor informații se va face prin respectarea regulilor de elaborare a piramidei: * vizualizarea piramidei; * numerotarea treptelor piramidei; * recunoașterea culorilor; * recunoașterea formelor geometrice din care este alcătuită; * completarea treptelor cu imagini corespunzătoare întrebărilor adecvate.	Expunerea Metoda piramida Explicația Demonstrația	Panou expozițional Lucrările copiilor Afiș piramida Lucrările copiilor	<i>Probă practică</i> Realizarea unui proiect comun Completarea treptelor piramidei
Evaluare	Determinarea calității demersului didactic realizat prin raportare la obiectivele anticipate și la finalitățile obținute.	Conversația evaluativă	Stimulente pentru copii	Aprecieri verbale Cântec

DE CE SĂ ALEGI ETWINNING?

Simionov Georgiana-Mirela „Școala Gimnazială „Gala Galaction”

Eu am ales eTwinning, comunitatea europeană online pentru școli pentru că ne-a oferit mie, profesorului și elevilor o platformă care să utilizeze tehnologia digitală.

Am ales platforma eTwinning pentru că mi-a permis mie, cadrului didactic, să găsesc parteneri din alte țări, să dezvolt proiecte colaborative în diverse discipline și să fac schimb de bune practici. Am ales pentru că participarea era gratuită, iar proiectele, înțelesesem, că mă vor ajuta la dezvoltarea abilităților digitale, a gândirii critice și a competențelor lingvistice ale mele și ale elevilor mei.

Curiozitatea m-a împins și m-am înscris în proiectul **„Reglarea emoțiilor prin art-terapie”**, proiect propus de un cadru didactic din Turcia, alături de cadre didactice din Grecia, Italia. Acest proiect și-a propus să sprijine dezvoltarea emoțională a copiilor cu vârste cuprinse între 7 și 11 ani prin integrarea tehnicilor de art-terapie.

Totul părea ușor la început pentru că am obținut acordul părinților pentru ca elevii mei să participe la activități, să fie fotografiați sau să le fie înregistrată vocea. Apoi, pas cu pas am parcurs și alți pași: crearea hărții proiectului, organizarea unor webinarii despre siguranța online pentru părinți, webinarii despre siguranța online pentru elevi, introducerea în sistem a instruirii oferite părinților și elevilor, crearea unui panou de proiect eTwinning în școlile noastre.

Activitățile propuse și desfășurate pe parcursul a trei luni au fost, din punctul meu de vedere, interactive, au dat posibilitatea tuturor de a se adapta la schimbări, inclusiv mediul digital promovând în același timp bunăstarea psihologică și autoexprimarea. Iată câteva exemple:

- **Baloane pentru emoții**, prima activitate desfășurată cu prichindeii, a debutat cu explorarea emoțiilor și a continuat cu umflarea baloanelor care au fost corespondentul unei emoții declanșate de o poveste.



- **Culorile emoțiilor**, activitatea care a creat un spațiu sigur pentru copii, unde și-au putut exprima emoțiile, și s-au descoperit pe ei înșiși prin artă, s-a derulat asociind fiecărei emoții câte o culoare, apoi au descris emoția intensă trăită în acea zi cu o imagine. Scopul a fost de a-și exprima sentimentele cu culori și forme având în fundal muzică calmă instrumentală.



- Desenul emoțiilor a fost împletit cu sculptura lor. Au modelat emoțiile, transformându-le într-un animal sau obiect. Modelajul i-a ajutat să înțeleagă să își organizeze și să își exprime emoțiile lucrând cu diferite materiale.



- **Povestea unei călătorii emoționale** i-a provocat pe elevi să aleagă o emoție și să o transforme într-un personaj(ex. un soare vesel, o umbră speriată, un vânt furios...). Acesta a devenit personajul principal dintr-o poveste pe care fiecare prichindel a creat-o, și în care s-a arătat pas cu pas unde trăiește, provocarea cu care se confruntă, soluția pe care o găsește pentru a ieși din situația neplăcută.



- **Ritmul emoțiilor** a dat șansa fiecărui participant să transmită emoții celorlalți, să împărtășească emoțiile trăite cu colaboratorii prin intermediul dansului, muzicii redată cu vocea sau cu instrumentele muzicale, individual și în grup.



- **Copacul emoțiilor** a fost altă activitate prin intermediul căreia prichindeii mei au scotocit iar prin lumea interioară, au descoperit surse din mediul social care îi fac să se simtă puternici, au notat sentimentele frecvent trăite pe ramurile copacului. În cele din urmă, au învățat despre reglarea emoțiilor cu exerciții de respirație și cu fursecuri.



- **Să ne unim emoțiile** a oferit posibilitatea, ca prin jocuri, să fie exprimate emoțiile prin mimarea expresiilor emoționale, însoțită de verbalizare.

Pe parcursul procesului de realizare a proiectului nostru, am folosit Canva, YouTube, Google Slides, Zoom, Padlet, Photo Editor, Google Forms, Google Slides, Suno Web2 și instrumente Web 3.

Diseminarea este un pas obligatoriu pentru a demonstra că proiectul s-a derulat. Se face atât pe site-ul unității școlare cât și prin intermediul diferitelor rețele sociale.

Fiind implicată în acest proiect eTwinning am avut șansa de a interacționa cu o varietate de cadre didactice din Europa și nu numai, am putut lucra în activități cross-curriculare, mi-am îmbogățit experiența personală și educațională.

Pentru elevii mei a fost o șansă să-și recunoască și să-și regleze emoțiile prin metode creative, să comunice în engleză, de a realiza activități diferite de cele de zi cu zi, de a se distra mai mult, de a-și îmbunătăți abilitățile de utilizare a internetului. Nu de puține ori au fost nevoiți să lucreze în echipă, să colaboreze, să tolereze, să respecte alte decizii.

Mi-a plăcut pentru că am avut șansa să pot alege un proiect eTwinning potrivit pentru mine și elevii mei, eu învățător, elevii mei clasa I.

ALEGE ETWINNING pentru că drumul tău ca și profesor este asigurat către un mediu virtual de colaborare, de schimb de experiență, către parteneriate cu alți profesori și activități de formare profesională, alături de colegi din țările europene!

Școala Gimnazială Nr.1
Loc. Urviș de Beiuș, județ Bihor, nr.112
Tel/ fax: 0359454716, e-mail: scoalaurvis@yahoo.com

Director,
prof.
Bota Alina Ana

Coordonator proiecte și programe
educative prof.
Fărcuț Mădălina

ISJ BIHOR
AVIZAT,

PROIECT EDUCATIV

„Pași prin sărbători, pași spre educație”



An școlar 2025-2026

- a. Titlul: „Pași prin sărbători, pași spre educație”
b. Tipul de educație în care se încadrează: cultural-artistic

c. Tipul de proiect: județean

B. APLICANTUL

Coordonate de contact: Școala Gimnazială Nr.1 Urviș de Beiuș, nr.112. jud. Bihor,
0359454716, e-mail: scoalaurvis@yahoo.com

Responsabil: Bota Alina Ana

Coordonator: Terme Alexandra Ioana

Echipa de proiect Școala Gimnazială Nr.1 Urviș de Beiuș

Prof. înv. primar Fărcuț Mădălina

Prof. înv. primar Heredeu Cristina

Prof. înv. preșcolar Herman Alina

Prof. Popa Cristina

Prof. Iagăr Daiana

Colaboratori:

Prof. înv. primar Rîpan Tania-Ioana

Prof. înv. primar Jurcan Cornelia

Prof. Diaconu Brebe Monica

Prof. Petruț Tudor

Cadar Cristian -secretar

C. CONTEXT.

MOTTO:

„ Sărbătorile ne aduc aminte cine suntem și de unde venim.”

Argument

Proiectul „Pași prin sărbători, pași spre educație” își propune activități prin care elevii și profesorii să celebreze câteva dintre sărbătorile reprezentative pentru țara noastră, prilej cu care vom organiza evenimente culturale și educative.

Prin activitățile propuse, vom îmbina aspecte ce țin de domeniul cultural-artistic, arte vizuale, literatură, istorie, dar și religie. Proiectul va fi lansat cu prilejul zilei de 1 Decembrie.

Echipa de proiect își propune să macheze Ziua Națională a României, tradiții și obiceiuri din preajma sărbătorilor de iarnă, Ziua Culturii Naționale (15 ianuarie), Mica Unire de la 24 Ianuarie, Dragobetele și Sfântul Valentin, Mărțișorul, Paștele, Ziua Europei, dar și Ziua copilului și a învățătorului, respectiv 1 și 5 iunie. Prin intermediul acestor activități, ne dorim să- i apropiem pe elevii noștri de sărbătorile naționale, de tradiții și obiceiuri vechi și noi, valori morale și culturale pentru a conștientiza importanța păstrării tradițiilor și transmiterea acestora mai departe și, în același timp, să-i ajutăm să creeze legături cu alți elevi de vârsta lor și să învețe printr-un schimb de experiență, dezvoltându-și competențe-cheie de

comunicare în limba maternă și de sensibilizare și exprimare culturală și însușindu-și valori precum respectul, admirația față de trecut și tradiții, religiozitatea sau empatia.

Proiectul se va concretiza printr-o publicație online care va cuprinde fotografii și articole alături de impresiile participanților la activități.

D. DESCRIEREA PROIECTULUI :

Scop:

- Promovarea tradițiilor și obiceiurilor și asimilarea valorilor culturale și morale

Obiective:

- să citească texte literare reprezentative pentru fiecare eveniment national;
- să audieze și să învețe cântece/ poezii specifice;
- să manifeste talent artistic privind evenimentele aniversate în desene, pictură, postere și creații literare;
- să manifeste interes pentru activitățile propuse.

Grupul țintă:

- Direct:
 - 200 de participanți, preșcolari și elevi ai Școlii Gimnaziale Nr.1 Urviș de Beiuș și ai școlilor partenere
- Indirect:
 - părinți, cadre didactice și comunitatea locală
- **Perioada de desfășurare:** decembrie 2025-iunie 2026 (7 luni)
- **Locul desfășurării:** sălile de clasă ale școlilor partenere

E. CALENDARUL ACTIVITĂȚILOR

Nr. crt	Activitatea	Grupul țintă	Termen	Responsabil	Rezultate	Observații
1.	Mă mândresc cu țara mea a. 1 decembrie - Ziua Națională b. Tradiții și obiceiuri din preajma sărbătorilor de iarnă	Preșcolarii și elevii Școlii Gimnaziale Nr.1 Urviș de Beiuș și ai școlilor partenere	Decembrie 2025	Coordonatorul proiectului Echipa de proiect Profesorii responsabili din echipele de implementare ale școlilor partenere	Desene/ creații literare ale elevilor/ felicitări/ fotografii de la activități	Activități cultural - artistice realizate în sălile de clasă/ de festivități ale școlilor partenere Expoziții la nivelul unităților implicate în proiect
2.	România prin ochii mei a. Ziua Culturii – 15 ianuarie b. 24 ianuarie – Mica Unire	Preșcolarii și elevii Școlii Gimnaziale Nr.1 Urviș de Beiuș și ai școlilor partenere	Ianuarie 2026	Coordonatorul proiectului Echipa de proiect Profesorii responsabili din echipele de implementare ale școlilor partenere	Desene/ postere/ creații literare ale elevilor/ parada costumelor populare/ Hora Unirii/ fotografii de la activități	Activități cultural - artistice realizate în sălile de clasă/ de festivități ale școlilor partenere Expoziții cu lucrările elevilor
3.	Tradiții vechi și noi (Sfântul Valentin / Dragobetele)	Preșcolarii și elevii Școlii Gimnaziale Nr.1 Urviș de Beiuș și ai școlilor partenere	Februarie 2026	Coordonatorul proiectului Echipa de proiect Profesorii responsabili din echipele de implementare ale școlilor partenere	Realizarea de desene/ creații literare/ felicitări / fotografii de la activități	Expoziții cu lucrările elevilor

4.	Primăvara prin ochi de copil (1- 8 martie)	Preșcolarii și elevii Școlii Gimnaziale Nr.1 Urviș de Beiuș și ai școlilor partenere	Martie 2026	Coordonatorul proiectului Echipa de proiect Profesorii responsabili din echipele de implementare ale școlilor partenere	Realizarea de creații literare / alerier de măștișoare/ felicitări/ fotografii de la activități	Expoziții cu lucrările elevilor
5.	Tradiții și obiceiuri Pascale	Preșcolarii și elevii Școlii Gimnaziale Nr.1 Urviș de Beiuș și ai școlilor partenere	Aprilie 2026	Coordonatorul proiectului Echipa de proiect Profesorii responsabili din echipele de implementare ale școlilor partenere	Felicitări/ desene cu tematică de Paști/ ateliere de încodeiere de ouă/ fotografii de la activități	Expoziții cu lucrările elevilor
6.	Sunt cetățean european (Ziua Europei)	Preșcolarii și elevii Școlii Gimnaziale Nr.1 Urviș de Beiuș și ai școlilor partenere	Mai 2026	Coordonatorul proiectului Echipa de proiect Profesorii responsabili din echipele de implementare ale școlilor partenere	Desene/ postere/ fotografii de la activități	Expoziții cu lucrările elevilor
7.	Zâmbete și recunoștință (Ziua copilului - 1 iunie, Ziua învățătorului – 5iunie)	Preșcolarii și elevii Școlii Gimnaziale Nr.1 Urviș de Beiuș și ai școlilor partenere	Iunie 2026	Coordonatorul proiectului Echipa de proiect Profesorii responsabili din echipele de implementare ale școlilor partenere	Desene/ creații literare ale elevilor/ jocuri/ articole ale cadrelor didactice	Activități cultural - artistice realizate în sălile de clasă/ de festivități ale școlilor partenere Evaluarea proiectului

F. MONITORIZAREA PROIECTULUI

Responsabilul proiectului și coordonatorul vor monitoriza permanent realizarea activităților derulate și rezultatele acestora.

G. REZULTATE

Calitative: promovarea imaginii școlii

Cantitative: afiș de promovare a proiectului, revista online, articole publicate în presa locală, un cd cu materialele realizate în cadrul proiectului

H. DISEMINAREA PROIECTULUI

- expoziție de fotografii realizate pe timpul derulării proiectului
- realizarea unui CD cu activitățile desfășurate împreună cu partenerii
- mediatizarea activităților cu ajutorul partenerilor
- schimb de experiență, videoclipuri, fotografii de la activitățile desfășurate.

I. IMPACTUL PROIECTULUI

Implementarea acestui proiect contribuie direct la dezvoltarea competențelor-cheie vizate de Uniunea Europeană, cum ar fi competențele de comunicare în limba maternă, cele sociale și civice, dar mai ales competența de sensibilizare culturală și exprimare artistică, elevii însușindu-și astfel cunoștințe referitoare la tradițiile și obiceiurile poporului român, valori morale și culturale necesare în viața de zi cu zi. Se dezvoltă parteneriate pe termen lung bazate pe scopuri comune, iar unitățile de învățământ își promovează imaginea, făcând schimb de experiență.

J. SUSTENABILITATEA PROIECTULUI

- posibilitatea de dezvoltare/ continuare ulterioară a proiectului prin autofinanțare sau prin atragere de alți parteneri.

K. BUGETUL PROIECTULUI

- resurse financiare proprii

L. Parteneri

Primăria comunei Șoimi
Școala Gimnazială Nr.1 Uileacu de Beiuș
Colegiul Național „Avram Iancu” Ștei
Școala Gimnazială Miron Pompiliu, Ștei
Școala Gimnazială Nicolae Bogdan Vașcău
Școala Gimnazială Georgiu Popa Câmpani
Grădinița cu Program Prelungit Nr.25 Oradea
Colegiul Tehnic Alexandru Roman, Aleșd
Școala Gimnazială Nr.1 Săliște de Vașcău
Școala Gimnazială Nr.1 Lunca
Școala Gimnazială Nr.1 Nucet
Școala Gimnazială Hălmăgel, jud. Arad
I P Gimnaziul Pelivan, Moldova

M. Anexe

Acordurile de parteneriat

Coordonator proiect,
Prof. Terme Alexandra Ioana

PROIECT EDUCAȚIONAL MICUL CERCETĂTOR EUROPEAN

VASILESCU-LOHAN ANDREEA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 2 BORDEASCA VECHIE

Argument

Proiectul „Micul Cercetător European” promovează învățarea prin explorare, curiozitate și colaborare. În contextul provocărilor secolului XXI, educația trebuie să stimuleze formarea gândirii științifice, a creativității și dezvoltarea competențelor digitale. Colaborarea transnațională permite copiilor să înțeleagă diversitatea culturală, să comunice și să compare fenomene naturale din țări diferite. Activitățile experimentale simple și sigure sprijină formarea unor deprinderi de observare, investigare și exprimare.

1. Scopul proiectului

Dezvoltarea curiozității copiilor față de mediul înconjurător prin activități simple de explorare științifică, realizate în colaborare cu copii din alte țări europene.

2. Obiective generale

-  Formarea unei atitudini pozitive față de explorare și cunoaștere.
-  Dezvoltarea capacității de observare și investigare a fenomenelor simple.
-  Stimularea comunicării și colaborării în contexte internaționale

Obiective specifice:

-  să observe fenomene naturale și să pună întrebări;
-  să formuleze ipoteze simple („Ce crezi că se întâmplă dacă...?”);
-  să realizeze experimente ușoare și sigure;
-  să folosească mijloace digitale pentru a comunica rezultatele (fotografii, filmulețe);
-  să compare rezultatele cu cele ale copiilor din alte țări;
-  să coopereze și să trăiască experiențe interculturale

3. Activități propuse:

Activitatea 1: Ziua Micilor Cercetători

- Învățătoarea prezintă copiilor proiectul.
- Realizarea unor „ecusoane de cercetător” desenate de copii.
- Videocall scurt cu partenerii: prezentare, salut în limba română și limba partenerilor.

Activitatea 2: Experiment comun – „Vulcanul Colorat European”

Materiale: bicarbonat, oțet, colorant alimentar, sticlă mică.

Pași:

- Copiii discută ce cred că se va întâmpla.
- Fiecare clasă face experimentul și îl filmează.
- Se creează un colaj internațional cu filmulețele.
- Învățătoarele discută cu copiii asemănările și diferențele observate.

Activitatea 3: „Culorile se transformă”

Materiale: apă, pahare, coloranți / acuarele.

Obiectiv: învățarea amestecului de culori primare.

Produs final: galerie comună de fotografii pe Padlet

Activitatea 4: „Micul meteorolog european”

1) Fiecare clasă ține un calendar al vremii timp de o săptămână.

Copiii observă:

- temperatura aproximativă (prin îmbrăcăminte: cald/rece);
- cum arată cerul;
- dacă plouă / ninge / e soare.

2) Schimb de calendare între țări → comparație: Unde a fost mai cald? Unde a plouat mai mult?

Activitatea 5: „Experimente cu apă – Plutește sau se scufundă?”

Materiale: burete, creion, frunză, monedă, dop de plută, pietricele.

- Copiii prezic ce se va întâmpla.
- Se testează.

- Se notează prin desene rezultatele.
- Se compară cu clasa parteneră (prin poze/film).

Activitatea 6: Videocall final – „Ceremonia Micilor Cercetători”

- Fiecare copil primește o diplomă.
- Fiecare clasă prezintă 1–2 experimente preferate.
- Închidere cu un cântec : *If you're happy and you know it*

4. Resurse necesare:

1) Metode: investigația, conversația, observarea, învățarea prin descoperire, colaborarea digitală

2) Mijloace: materiale simple: borcane, apă, oțet, bicarbonat, culori, hârtie, cameră foto/telefon pentru documentare, platforme digitale: Padlet, Zoom, materiale de craft pentru diplome.

5. Produse finale:

- 1) Jurnalul digital „Micul Cercetător European” – fotografii + descrieri scurte.
- 2) Galerie internațională cu experimente
- 3) Calendar comparativ al vremii
- 4) Diplome pentru copii

6. Evaluare

Evaluarea va fi continuă și se va realiza prin:

- 1) observație sistematică;
- 2) analiza produselor realizate de copii (desene, fotografii, fișe);
- 3) discuții despre rezultatele experimentelor;
- 4) prezentări în cadrul videoconferințelor;
- 5) expoziție finală cu produsele proiectului.

7. Parteneriat

Proiect realizat în colaborare cu o clasă dintr-o altă țară europeană, prin platforma Zoom. Comunicarea va avea loc prin activități sincrone (videoconferințe) și asincrone (schimb de materiale digitale).

10. Concluzii

Proiectul contribuie la dezvoltarea armonioasă a copilului, stimulând curiozitatea, explorarea, cooperarea și comunicarea interculturală încă din primii ani de școlaritate. Activitățile practice și colaborative îi ajută pe copii să descopere știința într-un mod atractiv, accesibil și distractiv.

PROIECT EDUCAȚIONAL

„TRADIȚIA PRIN JOC ȘI JOACĂ”

ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ :

OBICEIURI,DATINI,CREDINȚE DE CRĂCIUN ȘI DE ANUL NOU

PROF. ZĂNOAGĂ GABRIELA

LICEUL TEHNOLOGIC,,TUDOR VLADIMIRESCU”, COMUNA
TUDOR VLADIMIRESCU, JUDEȚUL GALAȚI

OBIECTIV GENERAL:

-să -și formeze conștiința de sine, prin cunoașterea, conservarea și promovarea tradițiilor românești, ca specific național

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

-să realizeze ppt-uri despre Crăciun, Moș Crăciun, Anul Nou, arătând comparativ tradițiile din spațiul românesc cu cele din Europa și din lume

-să redacteze scrisori către Moș Crăciun

-să realizeze o expoziție tematică

-să interpreteze colinde

-să prezinte obiceiul „ Jocul Caprei”

STRATEGIE:

1.METODE:prezentarea,expunerea,comunicarea, dialogul, brainstormingul, jocul de rol

2.MATERIALE FOLOSITE:laptopul, videoproiectorul, textele cu colinde,fișele cu ghicitori, obiectele confecționate(carton, lipici, sclipici, acuarele, creioane...), diplomele...

DESFĂȘURARE:

Plecând de la o ghicitoare al cărei răspuns corect este numele sărbătorii de Crăciun,elevii au prezentat ppt-urile pregătite.

Aceștia au răspuns la întrebările colegilor pentru o mai bună înțelegere a materialelor.

Colindătorii clasei au interpretat colinde alese, iar unii dintre ei au prezentat „Jocul Caprei”.

EVALUARE:

În urma evaluării lucrărilor expuse, s-au oferit diplome pentru Premiile I,II,III și Mențiune.

REZULTATE AȘTEPTATE (măsurabile):

expoziție cu scrisorile către Moșul, care vor fi oferite pentru ornarea bradului de Crăciun din comună.

Activitatea s-a finalizat cu o tombolă specifică de Crăciun, asezonată cu dulciuri aduse de către doamnele profesor și de către copii.

***Când se sărbătorește Crăciunul?

-Crăciunul, ca zi de sărbătoare, durează o singură zi: 25 decembrie (sau 7 ianuarie pentru cei care urmează calendarul iulian).

-Totuși, perioada sărbătorilor de iarnă legate de Crăciun poate dura mai mult:

-Ajunul Crăciunului: 24 decembrie

-Crăciunul: 25 decembrie

-În unele tradiții ortodoxe: Crăciunul este serbat timp de 3 zile (25–27 decembrie).

***Ce este Crăciunul?

-Crăciunul marchează **nașterea Mântuitorului**, fiul lui Dumnezeu, în Betleem.

-Este o sărbătoare a **luminii, a speranței și a iubirii**.

-În multe biserici se oficiază slujba de Crăciun și se cântă colinde.

***Semnificația culturală

-Crăciunul a devenit și o sărbătoare a familiei, a generozității și a bucuriei.

-Oamenii împodobesc bradul, oferă cadouri și se adună cu cei dragi.

-Tradiții precum Moș Crăciun, colindele și mesele de sărbătoare fac parte din obiceiurile populare.

***Datini, Tradiții și Obiceiuri

-24 decembrie – Ajunul Crăciunului

Ziua pregătirilor, colindelor și a postului până seara.

-25 decembrie – Crăciunul

-Sărbătoarea Nașterii lui Iisus Hristos.

-În unele tradiții ortodoxe: Crăciunul se sărbătorește 3 zile (25–27 decembrie).

✦ Credințe religioase

-Nașterea lui Iisus Hristos în Betleem, în iesle, din Fecioara Maria.

-Steaua de la Betleem care i-a călăuzit pe cei Trei Magi.

-Crăciunul simbolizează lumina care vine în lume, speranța, iubirea și începutul mântuirii.

-Oamenii merg la biserică, aprind lumânări și se roagă pentru familie și casă.

-Masa de Crăciun

-După perioada postului, oamenii pregătesc mâncăruri tradiționale:
sarmale

cozonac

cârnați

piftie

friptură de porc

Masa reprezintă bucuria și unirea familiei.

- Ignatul (20 decembrie)

În unele zone rurale, sacrificarea porcului are loc pe 20 decembrie, o tradiție păstrată din vechime.

Carnea este folosită pentru preparatele de Crăciun.

-Obiceiuri locale speciale

Steaua – copiii merg cu o stea luminoasă și cântă colinde legate de Nașterea Domnului.

Vicleimul / Irozii – scenete populare despre Nașterea Domnului.

Plugușorul (mai ales pe 31 decembrie, dar legat de ciclul sărbătorilor).

***Datini, Tradiții și Obiceiuri în alte țări

***SUA

-Împodobirea caselor cu luminițe și decorațiuni spectaculoase.

-Moș Crăciun vine pe horn; copiii lasă lapte și biscuiți pentru el.

-Parade și concerte de colinde.

Bibliografie:

1. Pamfile, Tudor – *Sărbătorile la români*
Editura Saeculum, București, 1997

2. Bowler, Gerry – *Crăciunul: o istorie*
Editura Humanitas, București, 2012

Раздел 3/ Section 3/ Sectiunea 3

Учебни материали и дигитални образователни
инструменти

Teaching Materials and Digital Educational Tools

Materiale didactice și instrumente educaționale
digitale

Valențele și limitele modelării matematice în studiul fizicii

Prof. Alioanei Carmen, Colegiul Național „George Coșbuc” Motru

O scurtă poveste a științelor poate fi aceasta: Matematica este regina științelor. Fizica este mâna ei dreaptă, în sensul că folosește tot ce se poate din matematică pentru a descrie realitatea înconjurătoare și pune în practică anumite lucruri utile oamenilor, lucruri pe care le numim tehnologii. Chimia este o disciplină mai mult practică, dar foarte utilă, realizând sinteze chimice, determinări de structură, tehnologii chimice (biotehnologii, etc). Biologia - studiul vieții și al tuturor organismelor vii, folosind matematică, fizica, chimia.

În lumea contemporană există câteva mii de limbi, care diferă între ele ca exprimare orală și prin modul de scriere, dar există un singur fel de a calcula, care stă la baza limbii universale a matematicii, aceeași pentru toate popoarele.

Chimia, fizica și biologia sunt consumatoare de noțiuni matematice. De cele mai multe ori, matematica devansează teoretic celelalte științe, deschizând căi, construind modele. Profesorul de fizică privește deci, matematica ca pe un instrument absolut necesar și obligatoriu. El știe clar ca "Y"-ul de la matematică trebuie și poate să fie o o masă de substanță, concentrație, un coeficient, un indice. O ecuație matematică poate fi o lege în fizică. Proporțiile, procentele, funcțiile trigonometrice, ca și alte abstractizări ale matematicii se întâlnesc în fizică mai mereu pentru descifrarea tainelor mediului natural.

Avantajele modelării matematice a unor fenomene fizice sunt:

- ❖ Modelul matematic asigură obiectivizarea fenomenelor fizice, descrierea lor în afara percepțiilor uneori subiective ale diferiților indivizi.
- ❖ Modelarea matematică permite de asemenea o maximă conciziune în descrierea fenomenelor.
- ❖ Descrierea matematică permite o generalizare și extindere a conținutului și sensului, astfel ca aceste formulări să poată fi aplicate asupra altor fenomene fizice similare.
- ❖ Modelare matematică permite obținerea unor date sau a unor caracteristici pentru fenomenele greu accesibile experimental, ca spre exemplu fenomenele astronomice sau cele din microuniversul atomic.

Caracteristicile generale pe care un model trebuie să le respecte sunt:

- ✓ *adecvarea* – modelul trebuie să fie adecvat descrierii, în sensul că el surprinde cel puțin o proprietate esențială a realității pe care își propune să o descrie;

- ✓ *eterogeneitatea* – modelul are totuși caracteristici diferite față de fenomenul descris, caracteristici care îl fac rezolvabil (este mai simplu);
- ✓ *eficacitatea* – modelul este netautologic, oferă, după rezolvarea matematică, informații suplimentare despre fenomen față de datele inițiale;
- ✓ *relevanța* – rezultatele obținute matematic permit înțelegerea fenomenului fizic studiat;
- ✓ *independența* – modelul nu este strict legat de fenomenul studiat, procedee matematice sau ecuații similare putând fi utilizate și pentru descrierea altor fenomene.

O caracteristică importantă a modelelor matematice este aceea de a fi *susceptibile la îmbunătățiri* care să le apropie și mai mult de obiectul descris. Un exemplu ilustrativ, bine cunoscut, de modelare matematică îl oferă modelul pendulului gravitațional sau matematic. Ecuația diferențială care descrie mișcarea acestui sistem mecanic este în concordanță cu datele experimentale atâta timp cât masa firului de suspensie poate fi neglijată, întreaga masă fiind concentrată într-un punct. În caz contrar, avem de a face cu un pendul fizic, iar ecuația care descrie mișcarea acestuia, legea fundamentală a mișcării de rotație pentru un solid rigid, are o soluție mai complicată.

În mod concret, matematica oferă fizicii mai multe tipuri de modelări:

- modelarea analitică, reprezintă modelarea prin relații matematice;
- modelarea grafică, modelarea prin reprezentările grafice ale unor funcții matematice, prin nomograme sau grafuri atașate unor fenomene fizice;
- modelarea funcțională, modelare care presupune exprimarea legilor fizice sub forma unor dependențe matematice de un anumit tip;
- modelarea cibernetică sau computațională este, fără îndoială, provocarea cea mai incitantă lansată fizicii în această eră a calculatorului, de la simulări de fenomene fizice la inteligența artificială.

Modelarea matematică reprezintă în multe cazuri un compromis între fenomen și metodele de studiu direct, care asigură o punte de legătură între obiectul real și modul în care acesta este perceput prin experiment. Modelarea matematică presupune un act de invenție, el nefiind numai rodul observației directe, ci și al unui efort de imaginație.

Fizica este dependentă de matematică și putem să ne dăm seama de acest lucru din faptul că nu putem rezolva aproape nicio problemă de fizică fără matematică. Fizica matematică se referă la dezvoltarea de metode matematice ca aplicații pentru problemele de fizică și este inclusă în matematică aplicată. Journal of Mathematical Physics o definește ca „aplicarea matematicii pentru problemele din domeniul fizicii și dezvoltarea metodelor matematice potrivite pentru aceste utilizări și pentru dezvoltarea teoriilor fizice. Un subiect reprezentativ pentru fizică matematică este ecuația lui Laplace (o ecuație cu derivate parțiale de ordinul II, utilizată în numeroase domenii științifice ca astronomie, electrostatică, termodinamică, mișcare browniană, mecanică cuantică) și ecuația lui

Schrödinger (ecuația fundamentală a mecanicii cuantice nerelativiste, numită inițial mecanică ondulatorie). Pe lângă utilitatea algebrei în fizică avem evident și reprezentările grafice cu viteză - timp, volum - timp, etc împrumutate de la matematică.

Aplicațiile fizicii și tehnicii au la bază teoria numerelor și teoria funcțiilor. Multe probleme de geometrie și de fizică se prezintă sub forma unor ecuații diferențiale, altfel spus, sub forma unei relații dintre o funcție și derivata ei.

Poate fi stabilită o corespondență dintre capitolele din fizică și cunoștințele din matematică solicitate:

Domeniul din fizică	Conținutul matematic solicitat
Mișcarea uniform variată	• Funcția liniară • Derivata
• Mișcarea • Interacțiunile • Electricitatea	• Proportionalitatea directă • Proportionalitatea inversă
Mecanica	• Vectorii • Sistemul de coordonate • Derivata • Funcția • Graficul funcției
Optica	• Simetria figurilor geometrice • Asemănarea figurilor geometrice
Cinematica	• Vectorii • Operații vectoriale

Trebuie evidențiat faptul că noțiunea de funcție este aproape omniprezentă în predarea fizicii, deoarece explică dependența dintre cauze și efecte în cazul fenomenelor din natură și care se valorifică în formule fizice. La orele de fizică se pot aplica funcțiile liniare, pătratice, cubice, exponențiale, logaritmice, trigonometrice. La construcția și analiza graficelor acestor funcții se deduc multe proprietăți ale mărimilor fizice descrise. Aceasta permite a explica multe legități și fenomene fizice, cum ar fi întreg spectru de mișcări mecanice sau fenomene termice, izoprocese sau transformările dintr-o stare de agregare în alta sau propagarea undelor mecanice sau electromagnetice. Cu ajutorul lor se explică oscilațiile și fenomene ondulatorii sau electromagnetice. Iar derivarea sau integrarea unor funcții permite mai multe cercetări, cum ar fi viteza decurgerii unor fenomene fizice

în timp și spațiu, evaporarea unui lichid sau comportarea intensității, tensiunii, reactanței într-un curent electric alternativ. Sau se pot descrie legile și fenomenele în cadrul teoriei relativiste. Aplicarea noțiunilor de simetrie permite să se descrie structura moleculelor sau a cristalelor, mersul razelor prin lentile sau la reflexia în oglinzi plane sau sferice, descrierea spectrului unui câmp magnetic sau electric.

Ca o idee generală, se poate spune că matematica este o necesitate vitală pentru studierea fizicii. Este foarte important să știm să punem cunoștințele de fizică în strânsă legătură cu matematica, în viața de zi cu zi, să privim evoluția acestora prin prisma aplicațiilor lor și a vieții oamenilor. Spre exemplu una dintre cele mai cunoscute inegalități în matematică, inegalitatea dintre media aritmetică și media armonică a două sau mai multe numere reale pozitive poate fi aplicată în rezolvarea unor probleme de cinematică, cum ar fi cea expusă în continuare.

Două mobile parcurg același drum, primul cu viteză constantă v , cel de-al doilea parcurgând 2 porțiuni egale cu vitezele v_1 , v_2 , a căror medie aritmetică este v . Care mobil parcurge drumul mai repede?

Soluție:

Notăm distanța cu $D = 2d$, iar timpii de parcurgere cu t_1 (pentru primul mobil) și t_2 (pentru al doilea mobil)

$$t_1 = \frac{D}{v} = \frac{2 \cdot d}{\frac{v_1 + v_2}{2}} = d \cdot \frac{4}{v_1 + v_2}$$

Aplicăm inegalitatea dintre media aritmetică și media armonică pentru v_1 și v_2 :

$$\frac{2}{\frac{1}{v_1} + \frac{1}{v_2}} \leq \frac{v_1 + v_2}{2}$$

$$\frac{4}{v_1 + v_2} \leq \frac{1}{v_1} + \frac{1}{v_2} \Rightarrow d \cdot \frac{4}{v_1 + v_2} \leq d \cdot \left(\frac{1}{v_1} + \frac{1}{v_2} \right) \Rightarrow t_1 \leq t_2$$

În concluzie mobilul care se deplasează cu viteză constantă ajunge la destinație în cel mai scurt timp.

În continuare vom arăta câteva probleme în rezolvarea cărora matematica își dovedește importanța vitală, după cum spuneam anterior.

Problema 1

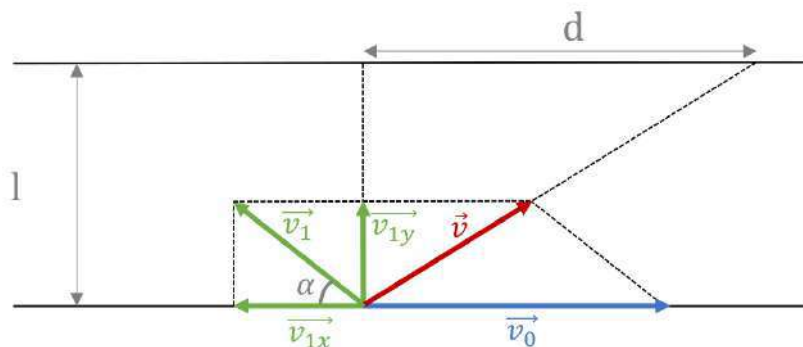
Un băiat înoată cu o viteză (față de apă) de două ori mai mică decât viteza de curgere a râului față de maluri. În ce direcție trebuie să înoate el pentru a fi cât mai puțin deviat de curgerea râului ?

$\vec{v}_0$ – viteza de curgere a râului

$\vec{v}_1$ – viteza băiatului față de râu

$\vec{v}$ – viteza băiatului față de maluri

$$\vec{v} = \vec{v}_0 + \vec{v}_1$$



Soluție

Notăm t = timpul necesar băiatului pentru a traversa râul și $\beta = \frac{v_0}{v_1}$ ($\beta > 1$).

$$\vec{v} = \vec{v}_0 + \vec{v} = (\vec{v}_0 + \vec{v}_{1x}) + \vec{v}_{1y}$$

$$\text{Avem așadar } \begin{cases} \vec{v}_x = \vec{v}_0 + \vec{v}_{1x} \\ \vec{v}_y = \vec{v}_{1y} \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} v_x = v_0 - v_{1x} \\ v_y = v_{1y} \end{cases}$$

$$\text{Dar } \begin{cases} v_{1x} = v_1 \cos \alpha \\ v_{1y} = v_1 \sin \alpha \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} v_x = v_0 - v_1 \cos \alpha \\ v_y = v_1 \sin \alpha \end{cases}$$

$$l = v_y t \Rightarrow l = v_1 t \cdot \sin \alpha$$

$$d = v_x t \Rightarrow d = (v_0 - v_1 \cos \alpha) t$$

I) Prin derivare

$$\frac{d}{l} = \frac{v_0 - v_1 \cos \alpha}{v_1 \sin \alpha} \Rightarrow d = l \frac{v_0 - v_1 \cos \alpha}{v_1 \sin \alpha} = l \frac{\beta - \cos \alpha}{\sin \alpha}$$

$$\text{Cum } d = \text{minim} \Rightarrow \frac{d}{d\alpha} d = 0 \Rightarrow \frac{d}{d\alpha} \left(\frac{\beta - \cos \alpha}{\sin \alpha} \right) = 0$$

$$\begin{aligned}
& \Rightarrow \frac{\frac{d}{d\alpha}(\beta - \cos\alpha) \cdot \sin\alpha - (\beta - \cos\alpha) \frac{d}{d\alpha} \sin\alpha}{\sin^2\alpha} = 0 \\
& \Rightarrow \frac{\sin^2\alpha - (\beta - \cos\alpha)\cos\alpha}{\sin^2\alpha} = 0 \Rightarrow 1 - \cos^2\alpha = (\beta - \cos\alpha)\cos\alpha \\
& \Rightarrow 1 - \cos^2\alpha = \beta\cos\alpha - \cos^2\alpha \Rightarrow \cos\alpha = \frac{1}{\beta} \Rightarrow \alpha = \arccos\frac{1}{\beta}.
\end{aligned}$$

II) Prin ecuația de gradul II

$$\sin\alpha = \frac{l}{v_1 t} \Rightarrow \cos\alpha = \sqrt{1 - \frac{l^2}{v_1^2 t^2}} = \frac{1}{v_1 t} \sqrt{v_1^2 t^2 - l^2}$$

Prim urmare, $d = \left(v_0 - \frac{1}{t} \sqrt{v_1^2 t^2 - l^2}\right)t$

$$\begin{aligned}
& \Rightarrow d = v_0 t - \sqrt{v_1^2 t^2 - l^2} \Rightarrow (v_0 t - d)^2 = v_1^2 t^2 - l^2 \\
& \Rightarrow d^2 + v_0^2 t^2 - 2dv_0 t = v_1^2 t^2 - l^2 \\
& \Rightarrow t^2(v_0^2 - v_1^2) - 2dv_0 \cdot t + (d^2 + l^2) = 0
\end{aligned}$$

Cum $d = \text{minim} \Rightarrow$ ecuația de mai sus are soluție unică $\Rightarrow \Delta = 0$

$$t = \frac{-b}{2a} = \frac{2dv_0}{2(v_0^2 - v_1^2)} = \frac{dv_0}{v_0^2 - v_1^2}$$

Avem $d = \left(v_0 - v_1 \cos\alpha\right) \frac{dv_0}{v_0^2 - v_1^2}$

$$\begin{aligned}
& \Rightarrow v_0^2 - v_1^2 = (v_0 - v_1 \cos\alpha)v_0 \\
& \Rightarrow -v_1^2 = -v_0 v_1 \cos\alpha \Rightarrow \cos\alpha = \frac{v_1}{v_0} = \frac{1}{\beta} \Rightarrow \alpha = \arccos\frac{1}{\beta}
\end{aligned}$$

În concluzie, cum $v_0 = 2v_1 \Rightarrow \beta = 2 \Rightarrow \alpha = \arccos\frac{1}{2} = \frac{\pi}{3}$.

Problema 2

Un mobil se mișcă uniform cu $v_1 = 5 \frac{m}{s}$. La un moment dat, un alt mobil, care vine din același sens, aflat la distanța d de primul, începe să frâneze cu $v_2 = 10 \frac{m}{s}$. Accelerația de frânare este $a = 0,1 \frac{m}{s^2}$.

Care este spațiul parcurs de primul mobil până la întâlnirea mobilelor? (Mobilele se întâlnesc o singură dată).

Soluție

Considerăm poziția inițială a primului mobil ca fiind originea sistemului de coordonate.

$$x_1(t) = v_1 t$$

$$x_2(t) = -d + v_2 t - |a| \frac{t^2}{2}$$

Pentru a determina timpul de întâlnire punem condiția:

$$x_1(t) = x_2(t) \Rightarrow v_1 t = -d + v_2 t - |a| \frac{t^2}{2} \Rightarrow \frac{|a|}{2} t^2 + t(v_1 - v_2) + d = 0$$

Cum mobilele se întâlnesc o singură dată ecuația de mai sus are soluție unică. Așadar,

$$\Delta = 0 \Rightarrow (v_1 - v_2)^2 - 2|a|d = 0 \Rightarrow d = \frac{(v_1 - v_2)^2}{2|a|}$$

$$t = \frac{-b}{2a} = \frac{v_2 - v_1}{|a|}$$

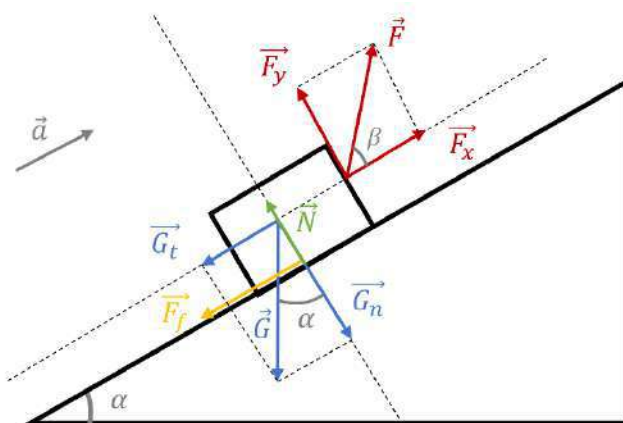
$$\text{Așadar, } x_1 = x_1(t) \Rightarrow x_1 = v_1 \frac{v_2 - v_1}{|a|}$$

Problema 3

Un corp este tras pe un plan înclinat de unghi α , de o forță de mărime dată, sub unghiul β față de planul înclinat. Unghiul de frecare este φ .

Pentru ce unghi β accelerația va fi maximă?

Soluție



Avem:

$$\begin{cases} ma = F_x - G_t - F_f \\ N + F_y = G_n \\ F_x = F \cos \beta \\ F_y = F \sin \beta \end{cases}$$

$$\begin{cases} G_t = G \sin \alpha \\ G_n = G \cos \alpha \end{cases}$$

$$\begin{aligned}\Rightarrow N &= G_n - F_y = mg \cos \alpha - F \sin \beta \\ F_f &= \mu N \Rightarrow F_f = \mu mg \cos \alpha - \mu F \sin \beta \\ \Rightarrow ma &= F \cos \beta - mg(\sin \alpha + \mu \cos \alpha) + \mu F \sin \beta \\ \Rightarrow a &= \frac{F}{m}(\cos \beta + \mu \sin \beta) - g(\sin \alpha + \mu \cos \alpha)\end{aligned}$$

Cum β este singura variabilă și $a = \text{maxim} \Rightarrow \cos \beta + \mu \sin \beta = \text{maxim}$

$$\text{I) } \frac{d}{d\beta}(\cos \beta + \mu \sin \beta) = 0 \Rightarrow -\sin \beta + \mu \cos \beta = 0 \Rightarrow \mu = \tan \beta.$$

$$\text{Dar } \mu = \tan \phi \Rightarrow \beta = \phi$$

$$\text{II) } \cos \beta + \frac{\sin \phi}{\cos \phi} \sin \beta = \text{maxim} \Rightarrow \frac{\cos \phi \cos \beta + \sin \phi \sin \beta}{\cos \phi} = \max$$

$$\text{Cum } \phi = \text{const} \Rightarrow \cos \phi \cos \beta + \sin \phi \sin \beta = \text{maxim}$$

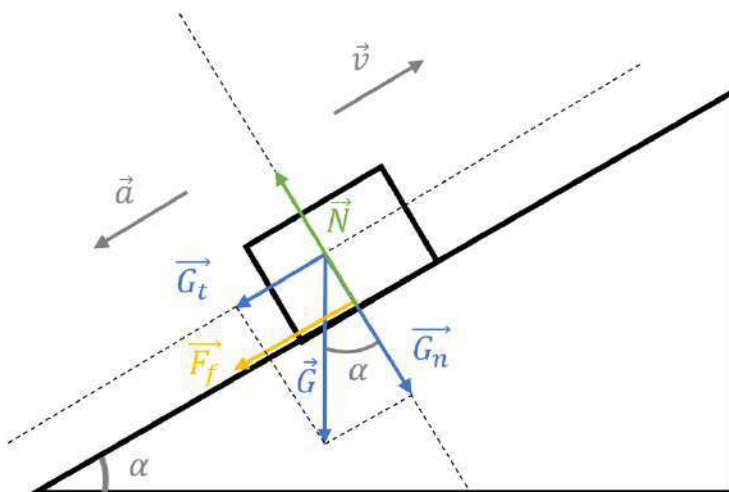
$$\text{Așadar, } \cos(\phi - \beta) = \text{maxim} \Rightarrow \cos(\phi - \beta) = 1.$$

$$\text{Deci, } \phi - \beta = 0 \Rightarrow \beta = \phi$$

Problema 4

Un corp este lansat de-a lungul unui plan înclinat cu viteza inițială v_0 . Unghiul de frecare dintre corp și plan este $\varphi = 30^\circ$. Ce unghi de înclinare trebuie să aibă planul ca să urce corpul pe o distanță minimă și care este această distanță?

Soluție



Avem:

$$\begin{cases} ma = G_t + F_f \\ N = G_n \end{cases}$$

$$\Rightarrow N = mg \cos \alpha$$

$$\Rightarrow F_f = \mu mg \cos \alpha$$

$$\Rightarrow ma = mg \sin \alpha + \mu mg \cos \alpha \Rightarrow a = g(\sin \alpha + \mu \cos \alpha)$$

Fie d = distanța pe care urcă corpul

$$\Rightarrow 0^2 - v_0^2 = -2ad \Rightarrow d = \frac{v_0^2}{2a}$$

$$d = \frac{v_0^2}{2g} \cdot \frac{1}{\sin \alpha + \mu \cos \alpha}$$

Dacă $d = \text{minim} \Rightarrow \sin \alpha + \mu \cos \alpha = \text{maxim}$

$$\text{I) } \frac{d}{d\alpha}(\sin \alpha + \mu \cos \alpha) = 0 \Rightarrow \cos \alpha - \mu \sin \alpha = 0$$

$$\Rightarrow \mu = \text{ctg} \alpha \Rightarrow \text{tg} \phi = \text{ctg} \alpha$$

Avem identitatea $\text{ctg}\left(\frac{\pi}{2} - x\right) = \text{tg} x$, $(\forall) x \in \mathbb{R}$

$$\Rightarrow \text{tg} \phi = \text{tg}\left(\frac{\pi}{2} - \alpha\right) \Rightarrow \alpha = \frac{\pi}{2} - \phi$$

$$\text{II) } \sin \alpha + \mu \cos \alpha = \frac{\sin \alpha \cos \phi + \sin \phi \cos \alpha}{\cos \phi} = \frac{\sin(\alpha + \phi)}{\cos \phi}$$

$$\text{Avem } \sin \alpha + \mu \cos \alpha = \text{maxim} \Rightarrow \frac{\sin(\alpha + \phi)}{\cos \phi} = \text{maxim}$$

$$\text{Cum } \phi = \text{const} \Rightarrow \sin(\alpha + \phi) = 1 \Rightarrow \alpha + \phi = \frac{\pi}{2}$$

$$\text{În concluzie, } \alpha = \frac{\pi}{2} - \phi$$

$$\sin \alpha + \mu \cos \alpha = \sin\left(\frac{\pi}{2} - \phi\right) + \frac{\sin \phi}{\cos \phi} \cos\left(\frac{\pi}{2} - \phi\right) = \cos \phi + \frac{\sin^2 \phi}{\cos \phi} = \frac{1}{\cos \phi}$$

$$d = \frac{v_0^2}{2g(\sin \alpha + \mu \cos \alpha)} = \frac{v_0^2 \cos \phi}{2g}$$

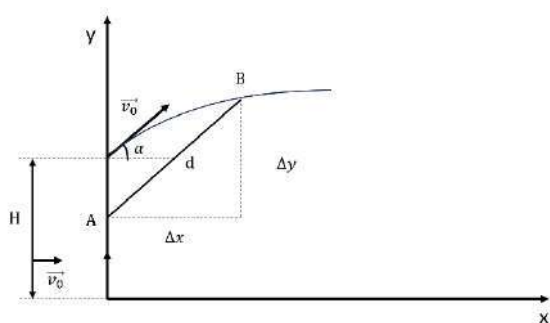
$$\text{Numeric, } \alpha = 90^\circ - 30^\circ = 60^\circ \left(\alpha = \frac{\pi}{3}\right) \text{ și } d = \frac{25}{20} \cos 30^\circ = 1,0825\text{m}$$

Problema 5

Un mobil este aruncat pe verticală în câmp gravitațional, cu viteza v_0 . Simultan dintr-un turn vertical de înălțime H , aflat pe aceeași verticală, este aruncat sub un unghi α față de orizontală, un al doilea corp cu aceeași viteză inițială.

După cât timp distanța dintre mobile este minimă și care este această distanță?

Soluție



$$\text{parabolă} \begin{cases} x_A = 0 \\ y_A = v_0 t - g \frac{t^2}{2} \end{cases}$$

$$\begin{cases} x_B = v_x \cdot t = v_0 \cos \alpha \cdot t \\ y_B = H + v_y t - g \frac{t^2}{2} = H + v_0 \sin \alpha t - g \frac{t^2}{2} \end{cases}$$

$$d^2 = (x_B - x_A)^2 + (y_B - y_A)^2$$

Considerăm punctul din care se aruncă primul corp ca fiind originea sistemului de coordonate.

$$\begin{cases} x_A = 0 \\ y_A = v_0 t - g \frac{t^2}{2} \end{cases} \quad \text{și} \quad \begin{cases} x_B = v_0 t \cos \alpha \\ y_B = H + v_0 t \sin \alpha - g \frac{t^2}{2} \end{cases}$$

$$\text{Avem } d^2 = (x_A - x_B)^2 + (y_A - y_B)^2$$

$$\Rightarrow d^2 = v_0^2 t^2 \cos^2 \alpha + (H + v_0 t (\sin \alpha - 1))^2$$

$$\Rightarrow d^2 = v_0^2 t^2 \cos^2 \alpha + H^2 + v_0^2 t^2 (1 - \sin \alpha)^2 - 2Hv_0 t (1 - \sin \alpha)$$

$$1) \text{ Cum } d = \text{minimă} \Rightarrow \frac{d}{dt} d^2 = 0$$

$$\Rightarrow \frac{d}{dt} (t^2 (v_0^2 \cos^2 \alpha + v_0^2 (1 - \sin \alpha)^2) - 2Hv_0 t (1 - \sin \alpha) + H^2) = 0$$

$$\Rightarrow 2tv_0^2 (\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2) - 2Hv_0 (1 - \sin \alpha) = 0$$

$$\Rightarrow t \cdot v_0 (\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2) = H(1 - \sin \alpha)$$

$$\Rightarrow t = \frac{H}{v_0} \cdot \frac{1 - \sin \alpha}{\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2}$$

Așadar,

$$d^2 = \frac{H^2}{v_0^2} \cdot \frac{(1 - \sin \alpha)^2}{(\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2)^2} \cdot (\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2) v_0^2 - \frac{H}{v_0} \cdot \frac{1 - \sin \alpha}{\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2} \cdot 2Hv_0 (1 - \sin \alpha) + H^2$$

$$\Rightarrow d^2 = H^2 \left(1 - \frac{(1 - \sin \alpha)^2}{\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2} \right) = H^2 \frac{\cos^2 \alpha}{\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2}$$

$$\Rightarrow d^2 = H^2 \frac{\cos^2 \alpha}{2 - 2\sin \alpha} \Rightarrow d = H \frac{\cos \alpha}{\sqrt{2(1 - \sin \alpha)}}$$

$$\text{II) } d^2(t) = t^2 v_0^2 (\cos^2 \alpha + (1 - \sin^2 \alpha)^2) - t \cdot 2Hv_0(1 - \sin \alpha) + H^2$$

Cum $d = \text{minim} \Rightarrow d^2 = \text{minim}$

$d^2(t)$ este o parabolă cu vf. În jos

$$\Rightarrow \begin{cases} t = x_v \\ d^2 = y_v \end{cases}$$

Unde (x_v, y_v) sunt coordonatele vârfului parabolei

$$\Rightarrow t = \frac{-b}{2a}$$

$$\Rightarrow t = \frac{2Hv_0(1 - \sin \alpha)}{2v_0^2(\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2)} = \frac{H}{v_0} \cdot \frac{1 - \sin \alpha}{\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2}$$

$$\Rightarrow d^2 = \frac{-\Delta}{4a} = \frac{-b^2 + 4ac}{4a}$$

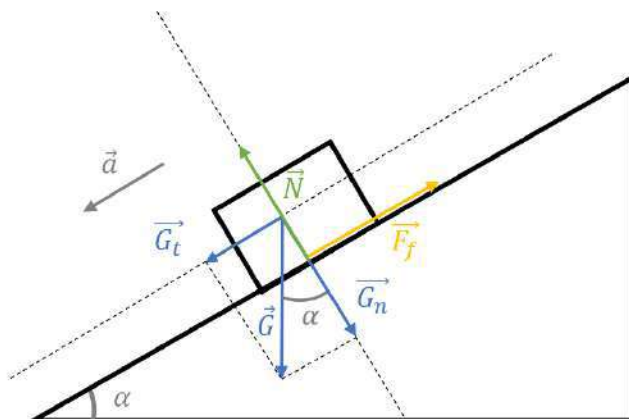
$$\Rightarrow d^2 = \frac{-4H^2v_0^2(1 - \sin \alpha)^2 + 4v_0^2H^2(\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2)}{4v_0^2(\cos^2 \alpha + (1 - \sin \alpha)^2)}$$

$$\Rightarrow d^2 = H^2 \frac{\cos^2 \alpha}{\cos^2 \alpha + \sin^2 \alpha + 1 - 2\sin \alpha} = H^2 \frac{\cos^2 \alpha}{2(1 - \sin \alpha)}$$

$$\text{Așadar, } d = H \frac{\cos \alpha}{\sqrt{2(1 - \sin \alpha)}}$$

Problema 6

Un corp începe să alunece din vârful unui plan înclinat a cărui bază este b , iar coeficientul de frecare μ .



Pentru ce unghi al planului timpul de coborâre este minim și care este acest timp?

Soluție

Avem:

$$\begin{cases} ma = G_t - F_f \\ N = G_n \end{cases}$$

$$\Rightarrow N = mg \cos \alpha$$

$$\Rightarrow ma = mg \sin \alpha - \mu mg \cos \alpha \Rightarrow a = g(\sin \alpha - \mu \cos \alpha)$$

Fie l = lungimea planului înclinat $\Rightarrow l = \frac{b}{\cos \alpha}$

$$\text{Avem } l = a \frac{t^2}{2} \Rightarrow t = \sqrt{\frac{2l}{a}}$$

Așadar,

$$t = \sqrt{\frac{2b}{g}} \cdot \frac{1}{\sqrt{\cos \alpha (\sin \alpha - \mu \cos \alpha)}}$$

Cum t = minim

$$\Rightarrow \cos \alpha (\sin \alpha - \mu \cos \alpha) = \text{maxim}$$

$$\Rightarrow \frac{d}{d\alpha} (\cos \alpha (\sin \alpha - \mu \cos \alpha)) = 0 \Rightarrow -\sin \alpha (\sin \alpha - \mu \cos \alpha) + \cos \alpha (\cos \alpha + \mu \sin \alpha) = 0$$

$$\Rightarrow \cos^2 \alpha - \sin^2 \alpha + \mu \cdot 2 \sin \alpha \cos \alpha = 0$$

$$\Rightarrow \cos 2\alpha + \sin 2\alpha \cdot \mu = 0$$

$$\text{Notăm } \mu = \operatorname{tg} \phi \left(\phi \in \left(0, \frac{\pi}{2} \right) \right)$$

$$\Rightarrow \cos 2\alpha + \frac{\sin \phi \sin 2\alpha}{\cos \phi} = 0 \Rightarrow \cos \phi \cdot \cos 2\alpha + \sin \phi \sin 2\alpha = 0$$

$$\text{Așadar, } \cos(\phi - 2\alpha) = 0 \Rightarrow \phi - 2\alpha = \frac{\pi}{2} + k\pi, k \in \mathbb{Z}$$

$$\Rightarrow \alpha = \frac{1}{2} \left(\phi - \frac{\pi}{2} + k\pi \right), k \in \mathbb{Z} \left\{ \Rightarrow \alpha = \frac{1}{2} \left(\phi + \frac{\pi}{2} \right) \right.$$

$$\text{Avem } \alpha \in \left(0, \frac{\pi}{2} \right); \phi \in \left(0, \frac{\pi}{2} \right)$$

$$\text{În concluzie, } \alpha = \frac{1}{2} \left(\operatorname{arctg} \mu + \frac{\pi}{2} \right).$$

$$\begin{aligned}
\cos \alpha (\sin \alpha - \mu \cos \alpha) &= \frac{1}{2} \sin 2\alpha - \mu \cos^2 \alpha = \frac{1}{2} \sin 2\alpha - \frac{\mu}{2} (1 + \cos 2\alpha) \\
&= \frac{1}{2} \sin \left(\phi + \frac{\pi}{2} \right) - \frac{\mu}{2} \left(1 + \cos \left(\phi + \frac{\pi}{2} \right) \right) = \frac{1}{2} (\cos \phi - \mu (1 - \sin \phi)) \\
&= \frac{1}{2} (\cos \phi + \mu \sin \phi - \mu) = \frac{1}{2} \left(\frac{\cos^2 \phi + \sin^2 \phi}{\cos \phi} - \mu \right) = \frac{1}{2} \left(\frac{1}{\cos \phi} - \mu \right) \\
\mu^2 &= \frac{\sin^2 \phi}{\cos^2 \phi} = \frac{1 - \cos^2 \phi}{\cos^2 \phi} = \left(\frac{1}{\cos \phi} \right)^2 - 1 \Rightarrow \frac{1}{\cos \phi} = \sqrt{1 + \mu^2}
\end{aligned}$$

Prin urmare, $\cos \alpha (\sin \alpha - \mu \cos \alpha) = \frac{1}{2} (\sqrt{1 + \mu^2} - \mu)$

Așadar, $t = 2 \sqrt{\frac{b}{g(\sqrt{1 + \mu^2} - \mu)}}$

Problema 7

De la înălțimea h față de un plan orizontal se lasă liberă o bilă. Dacă înainte de ciocnirea bilei cu planul viteza acesteia este $\vec{v}_0$, după ciocnire aceasta va avea viteza $-e \vec{v}_0$, unde $0 < e < 1$. Determinați durata totală a mișcării.

Soluție

Vom numi „săritură” mișcarea corpului între două ciocniri succesive a bilei cu planul.

Notăm $\Delta t_k = \text{durata săriturii } k, k \geq 1$

Notăm $\Delta t_0 = \text{timpul necesar bilei pentru a atinge pentru prima dată planul}$

Atunci, $\Delta t = \Delta t_0 + \sum_{k=1}^{\infty} \Delta t_k$.

Notăm v_k viteza bilei după a k -a ciocnire

$$\text{Avem } \begin{cases} \Delta t_k = t_{u_k} + t_{c_k} = 2 \frac{v_k}{g} \\ v_{k+1} = e v_k \end{cases} \quad (\forall) k \in \mathbb{N}^*$$

Viteza bilei înainte de a atinge prima dată planul

$$\begin{aligned}
v_0 &= \sqrt{2gh} \Rightarrow v_1 = e\sqrt{2gh} \\
h &= g \frac{\Delta t_0^2}{2} \Rightarrow \Delta t_0 = \sqrt{\frac{2h}{g}}
\end{aligned}$$

Avem așadar $v_k = e^k \sqrt{2gh}, (\forall) k \in \mathbb{N}^*$

$$\Rightarrow \Delta t_k = 2e^k \sqrt{\frac{2h}{g}}, (\forall) k \in \mathbb{N}^*$$

În concluzie, $\Delta t = \sqrt{\frac{2h}{g}}(1 + 2(e + e^2 + \dots + e^{n+1}))$, unde $n \rightarrow \infty$

$$\Delta t = \sqrt{\frac{2h}{g}}(1 + 2e \cdot \lim_{n \rightarrow \infty} (1 + e + e^2 + \dots + e^n))$$

$$\Delta t = \sqrt{\frac{2h}{g}}\left(1 + 2e \cdot \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{e^{n+1} - 1}{e - 1}\right)$$

$$\text{Cum } e < 1 \Rightarrow \lim_{n \rightarrow \infty} e^n = 0 \Rightarrow \Delta t = \sqrt{\frac{2h}{g}}\left(1 - \frac{2e}{e-1}\right) = \sqrt{\frac{2h}{g}} \cdot \frac{-e-1}{e-1} = \sqrt{\frac{2h}{g}} \cdot \frac{1+e}{1-e}$$

Bibliografie:

Staicu Ionela, „Interdisciplinaritatea fizicii cu matematica”, 2010

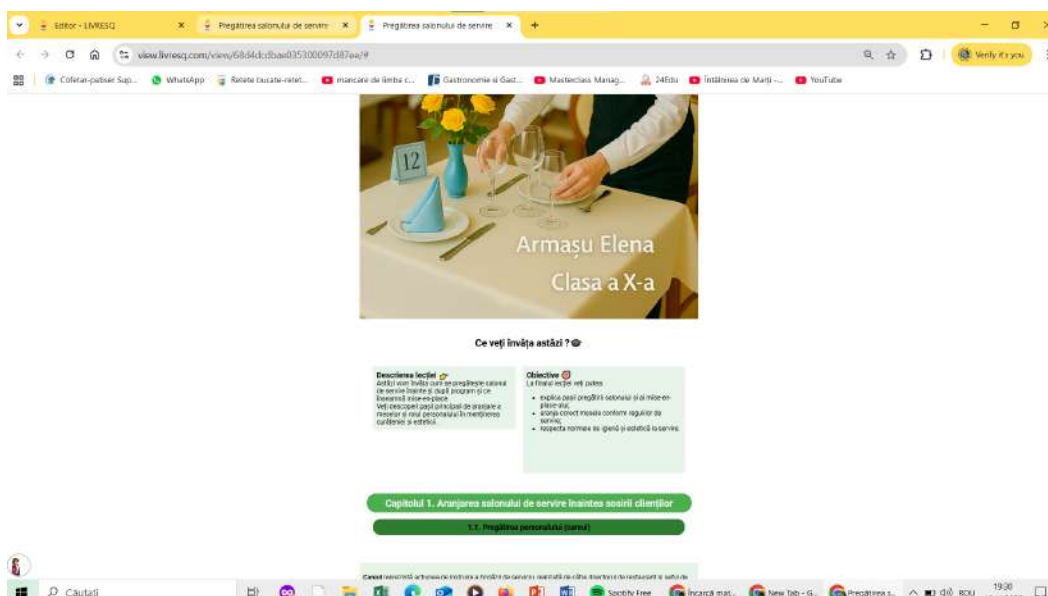
<https://pdfslide.net/documents/interdisciplinaritatea-fizicii-cu-matematica.html>

Stoenescu George „Metodica predării fizicii”, Editura Sitech, Craiova 1999

Constantinescu Radu

Alexander Hellemans, Bryan Bunch, „Istoria descoperirilor științifice”

Ryan Spangeburg, Diane K. Moser, „Istoria științei, Vol 1-5”



Resursă digitală pentru calificarea Ospătar – Pregătirea salonului de servire înaintea sosirii clienților

Descrierea resursei

Lecția a fost realizată în platforma LIVRESQ și se adresează elevilor clasei a X-a, calificarea Ospătar (chelner) – vânzător în unități de alimentație. Scopul este formarea deprinderilor corecte de pregătire a salonului de servire înaintea sosirii clienților. Resursa combină text, imagini, activități interactive și evaluare prin itemi de tip glisor și listă de verificare, pentru a sprijini învățarea autonomă și aplicată.

Obiective

- Explicarea pașilor de pregătire a sălii și a mise-en-place-ului.
- Aplicarea regulilor de igienă și estetică a servirii.
- Recunoașterea importanței rolului ospătarului în crearea unei atmosfere profesionale.

Instrumente digitale utilizate

- LIVRESQ – pentru construcția lecției interactive.
- Canva – pentru realizarea elementelor vizuale.
- AI Voice/Narakeet – pentru inserarea explicațiilor audio.
- Forms – pentru colectarea feedbackului elevilor.

Rezultate observate

Elevii au lucrat cu interes, au înțeles mai clar pașii pregătirii salonului și au apreciat activitățile digitale. Lecția a fost utilizată și în activitățile de promovare a ofertei educaționale ale liceului.

Link către lecția LIVRESQ

<https://view.livresq.com/view/68d4dcdbae035300097d87ee/>

Cuvinte-cheie

ospătar, salon de servire, mise-en-place, lecție digitală, LIVRESQ, turism și alimentație

Cuvinte cu înțeles opus

Fișă de lucru

Prof. Gabriela Baba

Școala Gimnazială Hârtop/ Suceava

1. Înlocuiți cuvintele subliniate cu altele, cu înțeles opus:

Startul gros de zăpadă s-a topit.

Stratul de zăpadă s-a topit.

În apropiere se vede casa pădurarului.

În.....se vede casa pădurarului.

Trasați o linie strâmbă, în stânga paginii.

Trasați o linie în stânga paginii.

2. Uniți cuvintele cu sens opus:

cald	coboară	*	urcare	închis
urcă	departe	*	deschis	a cumpăra
prieten	subțire	*	gras	îndrăzneț
gros	dușman	*	timid	slab
aproape	rece	*	a vinde	coborâre

3. Găsiți cuvinte cu sens opus celor date:

devreme – *târziu* * curajos -.....

fricos - * rar -.....

înalt - * corect -

bătrân - * început -.....

4. Completați propozițiile cu cuvinte potrivite :

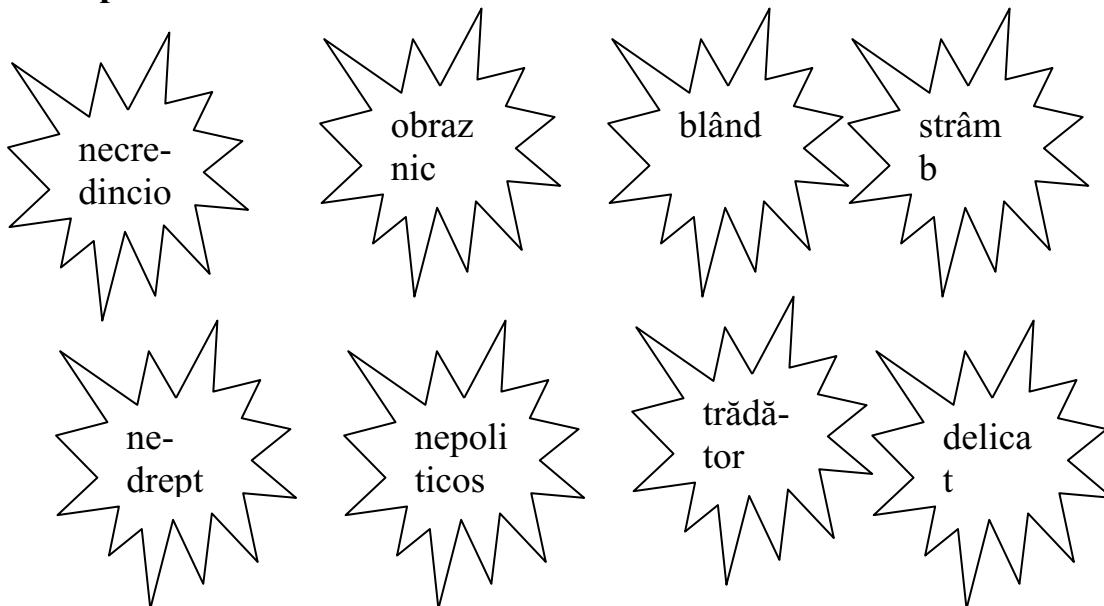
Copiii au sărbătorit *înfrângerea* /.....obținută pe terenul de fotbal.

Mărțișorul simbolizează sosirea *iernii*/.....

Îmi place că spune întotdeauna câte o *minciună*/.....

Am băut *puțină*/..... apă și mă doare stomacul.

5. Alegeți pentru fiecare cuvânt dat, câte două stele care conțin cuvinte cu sens opus:



credincios:.....

politicos:.....

aspru:.....

drept:.....

6. Completați tabelul cu cuvinte potrivite, conform cerințelor:

Cuvântul dat:	Cuvântul cu același sens:	Cuvântul cu sens opus:
a apărea		
sincer		
prietenos		
vorbăreț		
limpede		
darnic		
supărat		

COLORANȚI NATURALI ȘI SINTETICI.VOPSELE

Copcia Violeta Elena – Liceul Teoretic "Ion Neculce" - Iasi

DATA:

CLASA : a X-a - profil uman -filologie

DISCIPLINA: Chimie

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: Compuși organici cu importnță practică

TEMA LECȚIEI : „***COLORANȚI NATURALI ȘI SINTETICI.VOPSELE*** ”

TIPUL LECȚIEI : Lecție de dobândire de noi cunoștințe

DURATA: 50 min

COMPETENTE

Competente generale.

1. Explicarea unor fenomene, procese, procedee întâlnite în viața de zi cu zi;
2. Investigarea comportării unor substanțe sau sisteme chimice;
3. Rezolvarea de probleme în scopul stabilirii unor corelații relevante, demonstrând raționamente deductive și inductive
4. Comunicarea înțelegerii conceptelor în rezolvarea de probleme, în formularea explicațiilor, în conducerea investigațiilor și în raportarea rezultatelor;
5. Evaluarea consecințelor proceselor și produselor chimice asupra propriei persoane și asupra mediului.

Competente specifice (CS)

- 1.1. Descrierea comportării compușilor organici studiați în funcție de clasa de apartenență

- 2.1. Efectuarea de investigații pentru evidențierea unor caracteristici, proprietăți, relații
- 2.2. Formularea de concluzii care să demonstreze relații de tip cauză-efect
- 4.2. Utilizarea în mod sistematic, a terminologiei specifice, într-o varietate de contexte de comunicare
- 5.1. Analizarea consecințelor dezechilibrelor generate de procesele chimice poluante și folosirea necorespunzătoare a produselor chimice
- 5.2. Justificarea importanței compușilor organici

COMPETENȚE VIZATE (DERIVATE):

- C1: Definirea coloranților și vopselelor pe baza materialului prezentat
- C2: Clasificarea coloranților după proveniență: naturali și de sinteză;
- C3: Enumerarea proprietăților coloranților și vopselelor pe baza experienței personale
- C4: Specificarea compoziției materialelor de vopsire
- C5: Precizarea utilizărilor practice a coloranților și vopselelor în viața cotidiană

STRATEGIE DIDACTICA

- **METODE ȘI PROCEDEE DIDACTICE:** conversația euristică, conversația catehetică, dezbateră, expunerea, explicația, problematizarea, investigarea, observarea, descrierea
- **MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÂNT:**, caietul elevului, videoproiector, laptop, ppt, boxe, revista elevului, fișă de lucru, tablă,
- **FORME DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII:** Frontal, individual, pe grupe (binom)

BIBLIOGRAFIE:

- Manual clasa a X-a, ed. art, autori: Luminița Vlădescu, Corneliu Tăbărășanu-Mihăilă, Luminița Irinel Doicin
- PROGRAMĂ ȘCOLARĂ PENTRU CLASA A X-A
- Repere metodologice pentru aplicarea curriculumului la clasa a X-a

SCENARIUL DIDACTIC

SECVENȚELE LECTIEI	CS	CONȚINUTUL INSTRUCTIV-EDUCATIV	STRATEGII DIDACTICE			EVALUARE
			METODE SI PROCEDEE DIDACTICE	MIJLOACE DE INVATAMANT	FORMA DE ORGANIZARE A ACTIVITATII	
I. Moment organizatoric		-Saluta clasa de elevi. -Asigur condițiile optime necesare desfășurării lecției. -fac prezența la clasă -Cunoașterea elevilor prin activitatea: „Orientare spațială prin CHIMIE”. Scopul acesteia este de sensibilizare cu privire la importanța și efectele cooperării și lucrului în echipă.	conversatia	Caiete Manuale Anexa 1 „Orientarea spațială în CHIMIE”	frontal individual	Capacitatea elevilor de a se organiza pentru lectie
2. Introducerea în activitate		Profesorul solicită elevilor să răspundă la cerințele din fișa de lucru oferind explicații (Anexa 1)	conversatia explicatia	Fișă de lucru Laptop Video-proiectorul	frontal individual	capacitatea elevilor de a răspunde solicitărilor
3. Anunțarea temei și a competențelor		Precizez titlul lecției „Coloranți naturali și sintetici. Vopsele” și invit elevii să își noteze în caiete precizându-le că vom descoperi împreună pe parcursul lecției cum se definesc coloranții și vopselele, clasificarea și principalele proprietăți și utilizări ale acestora în viața cotidiană	conversația	Laptop Video-proiectorul Ppt	frontal	Capacitatea elevilor de a recepta un mesaj oral
PREZENTAREA EXPLICAREA ȘI VALORIZAREA CONȚINUTULUI NOU : 4.Dirijarea învățării	C1	Se va pleca de la explicarea modului în care ochiul uman percepe culorile, iar apoi se va preciza definiția coloranților.; Un colorant este o substanță organică sintetică sau naturală, care are culoare proprie, și care are proprietatea de a colora substraturile pe care este aplicată (textile, ceramică, piele, hârtie etc.). Vopselele sunt amestecuri alcătuite din următoarele componente: o rășină sintetică care acționează ca un liant, pigmentul care conferă culoare vopselei, un ulei sicativ care formează prin polimerizare o peliculă rezistentă, un mediu de dispersie format dintr-un amestec de solvenți organici prin urmare acestea sunt insolubile în apa și solvenți	Explicația Problematizarea	Laptop Video-proiectorul Ppt	Activitate frontală/ individuală	capacitatea elevilor de a preciza definiția coloranților
	C2	- Clasificarea coloranților; Coloranții organici pot fi clasificați după proveniența lor în: coloranți naturali și coloranți de sinteză. Se vor discuta pe baza materialului ppt tipurile de coloranți precizați	expunerea conversația observarea	Laptop Video-proiectorul Ppt	Activitate frontală/ individuală	- Capacitatea elevului de a clasifica coloranții

	C3	Una din utilizările coloranților este în industria alimentară. Pe baza întrebărilor adresate copiilor vom descoperi împreună ce condiții trebuie să îndeplinească coloranții pentru a putea fi utilizați ca și coloranți alimentari: -să nu fie toxic și să nu fie cancerigen la diferite niveluri de utilizare; -să nu conțină impurități toxice; -să aibă solubilitate adaptată la încorporarea sa în faza apoasă și/sau în faza lipidică din produsul alimentar; - să nu imprime gust și miros particular produsului alimentar în care se introduce; -să fie stabil la lumină atunci când este introdus în produs -să nu fie afectat de temperaturile la care se face tratamentul termic (pasteurizare, fierbere, sterilizare); -să fie stabil în timpul depozitării produsului alimentar în care s-a introdus; -să nu reacționeze cu urmele de metale și nici cu agenții oxidanți sau reducători; -să poată fi pus în evidență în produsul alimentar prin tehnici analitice adecvate; -să fie disponibil și relativ economic sub aspectul prețului; -să fie aprobat prin legislația sanitară în vigoare.	explicația Explicația conversația problematizarea	Laptop Video-proiectorul Ppt	Activitate frontală/ individuală	capacitatea elevilor de a enumera proprietățile unui colorant alimentar
	C4	În compoziția materialelor de vopsire, intra de obicei un component lichid numit liant și un component solid numit pigment, și materiale de umplură. Prin urmare acesta are structură: -un schelet format din nuclee aromatice; -una sau mai multe grupe cromofore (aducătoare de culoare) -una sau mai multe grupe auxochrome (care întăresc culoarea și favorizează fixarea colorantului pe diferite materiale) - una sau mai multe grupe solubilizante, în cazul coloranților solubili în apă.	conversație descrierea explicația	Laptop Video-proiectorul Ppt	Activitate frontală/ individuală	capacitatea elevilor de a specifica structura unui colorant
	C5	Se precizează principalele utilizări ale coloranților și vopselelor: în industria alimentară sau la colorarea diferitelor materiale precum: fibre textile, piele, cauciuc, blănuri, alimente, produse cosmetice, lacuri și cerneluri, materiale fotografice, materiale plastice. Pentru fiecare tip de conținut se oferă exemple iar elevii sunt implicați în diferite discuții cu scopul de a emite diferite opinii cu privire la subiect..	conversație explicație	Laptop Video-proiectorul Ppt Caiete	Activitate frontală/ individuală	capacitatea elevilor de a preciza utilizările coloranților

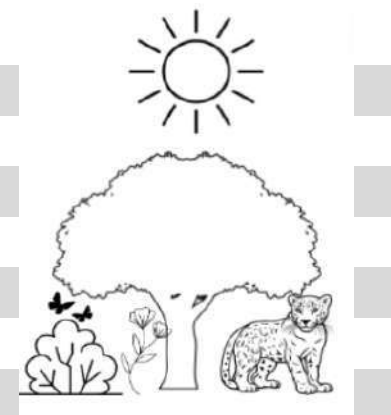
6. Fixarea cunoștințelor		Se realizează o sinteză a ceea ce s-a explicat. Elevii sunt invitați să deseneze un tort curcubeu precizând pentru fiecare strat colorantul natural pe care l-ar utiliza, se discută ”torturile” obținute	conversația explicația Exercițiul	foaie albă	grupe de elevi	capacitatea elevilor de a utiliza informațiile noi dobândite
5. Evaluarea		Voi relua informațiile prezentate întrebând elevii despre ce am discutat astăzi? Ce sunt coloranții, cum se clasifică, care sunt utilizările iar la final primesc o fișă de lucru	conversația explicația	Fișă de lucru Tablă pix	grupe de elevi	capacitatea elevilor de a reda informațiile noi învățate
6. Încheierea activității		Se vor realiza aprecieri verbale generale și individuale și se va solicita elevilor notarea temei pentru acasă - Folosind surse de informare alternative (internet, cărți de specialitate, etc), li se cere elevilor să pregătească un referat cu tema „Coloranți alimentari naturali”. Voi cere un feedback elevilor referitor la ora.	conversația	caiet pix	frontal	Aprecieri verbale individuale și colective despre activitatea elevilor în timpul orei

Anexa 1

Orientare spațială în CHIMIE

Elevii primesc jumătate de coală A4 și următoarele sarcini de lucru:

1. În mijlocul paginii desenați un copac.
2. Deasupra copacului desenați Soarele. Pe una dintre raze notați titlul lecției trecute.
3. Lângă copac, în partea stângă, desenați un tufiș.
4. Deasupra tufișului, desenați un fluture. Pe tufiș notați 2 compuși organici pe care îi folosiți zilnic.
5. Oriunde, în copac notați formula alcanului cu un singur atom de carbon în moleculă.
6. Sub tufiș, notați numele colegului care v-a ajutat cel puțin o dată la temă.
7. Între tufiș și copac, desenați o floare și notați culoarea preferată pentru aceasta.
8. În partea dreaptă a tufișului desenați un jaguar. Lângă jaguar notați materialul cu care l-ați capturat.
9. Lângă Soare notați 2 informații care v-au captat atenția în cadrul orelor de chimie.
10. Oriunde pe foaie notează-ți prenumele pe care ai fi vrut să-l ai.



INTEGRAREA INSTRUMENTELOR DIGITALE ÎN EVALUAREA FORMATIVĂ LA
PREȘCOLARI
STUDIU DE CAZ: APLICAȚIA KAHOOT

Prof. Dascălu Cătălina
Grădinița cu Program Prelungit Lerești

Introducere

În contextul educațional actual, integrarea tehnologiei digitale în activitățile didactice a devenit o necesitate imperioasă pentru adaptarea demersului educativ la nevoile și interesele generațiilor de nativi digitali. Chiar și la nivelul învățământului preșcolar, unde activitatea ludică reprezintă principalul vector de învățare, instrumentele digitale pot transforma evaluarea dintr-un proces formal într-o experiență captivantă și motivantă pentru copii.

Conform Curriculumului pentru educația timpurie (2019), dezvoltarea competențelor cognitive ale preșcolarilor presupune utilizarea unor strategii didactice variate, centrate pe copil și adaptate particularităților de vârstă. În acest sens, resursele digitale interactive reprezintă o oportunitate valoroasă de a combina învățarea cu jocul, respectând principiul fundamental al pedagogiei preșcolare: copilul învață cel mai bine atunci când se joacă.

Prezenta lucrare își propune să ilustreze modul în care utilizarea aplicației Kahoot poate sprijini consolidarea cunoștințelor matematice ale preșcolarilor, în special recunoașterea formelor geometrice de bază. Obiectivul principal al materialului propus este oferirea unui feedback imediat și inovator, conform cerințelor educației moderne care stimulează gândirea critică, creativitatea și învățarea prin joc.

Alegerea temei „Forme geometrice” nu este întâmplătoare. Recunoașterea și denumirea formelor geometrice de bază (cerc, pătrat, triunghi, dreptunghi) constituie una dintre competențele esențiale vizate de domeniul Științe în cadrul curriculumului preșcolar, fiind totodată un fundament pentru dezvoltarea ulterioară a gândirii logico-matematice.

Descrierea instrumentului digital propus

Prezentarea platformei Kahoot

Kahoot este o platformă educațională gratuită, bazată pe principiile învățării prin joc (game-based learning), care permite crearea și utilizarea de quiz-uri interactive. Lansată în 2013, platforma a devenit unul dintre cele mai populare instrumente digitale utilizate în educație la nivel mondial, fiind accesibilă atât pe calculator, cât și pe dispozitive mobile (tablete, telefoane).

Principalele caracteristici ale platformei Kahoot includ:

- interfață intuitivă și atractivă vizual, cu culori vii și elemente grafice prietenoase;
- sistem de punctare în timp real, care stimulează competiția sănătoasă;
- feedback imediat după fiecare răspuns, prin culori (verde pentru corect, roșu pentru greșit) și sunete;
- posibilitatea de a adăuga imagini la întrebări, esențială pentru lucrul cu preșcolarii care nu citesc;
- funcție de clasament final, care recompensează participarea și acuratețea răspunsurilor.

Descrierea quiz-ului creat

Materialul didactic prezentat este un chestionar interactiv de tip quiz, creat pe platforma Kahoot. Acesta a fost conceput pentru toate grupele de grădiniță (mică, mijlocie și mare), vizând domeniul experiențial Științe – elementele de matematică, în special unitatea tematică „Forme geometrice”.

Instrumentul a fost structurat pe un număr de 8 itemi, cu grade diferite de dificultate, adaptate nivelului de dezvoltare al preșcolarilor. Fiecare întrebare conține o imagine reprezentativă a diferitelor forme geometrice, iar copiii trebuie să identifice răspunsul corect din patru variante de răspuns. S-au utilizat tipuri variate de interacțiune:

- itemi cu un singur răspuns corect, bazați pe recunoașterea vizuală (identificarea cercului, pătratului, triunghiului);
- itemi de aplicare în contexte reale (ce formă are mingea);

- itemi cu alegere duală (adevărat/fals) pentru validarea corespondenței dintre imagine și denumire;
- itemi de numărare selectivă (ex: numărarea doar a pătratelor dintr-un ansamblu de forme variate);

Timpul alocat pentru fiecare întrebare a fost setat la 20 de secunde, oferind preșcolarilor suficient timp pentru a analiza imaginea și a selecta răspunsul corect.

Avantaje pedagogice

Utilizarea platformei Kahoot în activitățile cu preșcolarii prezintă multiple avantaje pedagogice:

- Oferirea unui feedback instantaneu copilului, prin culori și sunete, ceea ce permite autocorectarea imediată;
- Creșterea motivației prin elemente de gamification (puncte, clasament, muzică), transformând evaluarea într-un joc;
- Adaptarea la stilul de învățare vizual-kinestezic al preșcolarilor, predominant la această vârstă;
- Posibilitatea utilizării atât în activități frontale (la grupă, cu videoproiector), cât și în activități individuale;
- Implicarea activă a tuturor copiilor simultan, nu doar a celor solicitați de educatoare;
- Dezvoltarea competențelor digitale încă de la vârsta preșcolară, pregătind copiii pentru societatea informațională.

Prezentarea vizuală a materialului



Exemplu de item cu un singur răspuns corect – identificarea patratului



Exemplu de item cu aplicare în contexte reale



Exemplu de item cu alegere duală



Exemplu de item cu numărare selectivă

Concluzii

Implementarea acestui instrument digital în activitățile cu preșcolarii a demonstrat o creștere semnificativă a implicării și entuziasmului copiilor în procesul de învățare. Quiz-ul interactiv a transformat evaluarea cunoștințelor despre forme geometrice dintr-o activitate statică într-o experiență ludică, conformă cu principiile pedagogiei preșcolare.

Instrumentul de feedback inovator a permis identificarea rapidă a eventualelor lacune și remedierea acestora într-un cadru relaxat, fără presiunea specifică evaluărilor tradiționale. Copiii

au manifestat un interes crescut pentru activitate, solicitând repetarea quiz-ului și exprimându-și dorința de a participa la activități similare.

Din perspectiva educatoarei, platforma Kahoot s-a dovedit a fi un instrument ușor de utilizat, care nu necesită competențe tehnice avansate. Crearea quiz-ului a fost intuitivă, iar utilizarea în activitatea cu preșcolarii nu a ridicat probleme tehnice. De asemenea, rapoartele generate automat de platformă oferă informații valoroase despre nivelul de înțelegere al grupei, permițând adaptarea activităților viitoare.

Principalele recomandări pentru utilizarea eficientă a platformei Kahoot la nivel preșcolar includ:

- utilizarea imaginilor în locul textului, pentru a facilita accesul preșcolarilor care nu citesc;
- setarea unui timp generos pentru răspuns (minimum 20 de secunde);
- utilizarea unui ecran mare (videoproiector sau televizor) pentru vizibilitate optimă;
- încurajarea colaborării între copii, nu doar a competiției.

Astfel, tehnologia devine un partener valoros în procesul de predare-învățare-evaluare la nivel preșcolar, facilitând colaborarea eficientă între educatoare și copii și pregătind micii preșcolari pentru provocările lumii digitale. Experiența prezentată demonstrează că instrumentele digitale, utilizate cu discernământ și adaptate vârstei, pot îmbogăți semnificativ practica educațională în grădiniță.

Bibliografie

1. Ministerul Educației, Curriculum pentru educația timpurie, aprobat prin Ordinul Ministrului Educației nr. 4.694/2019.
2. Glava, A., Glava, C., Introducere în pedagogia preșcolară, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2002.
3. Preda, V., Metodica activităților instructiv-educative în grădiniță, Editura Sitech, Craiova, 2013.
4. Kahoot! – Platformă de învățare bazată pe joc, disponibilă la: <https://kahoot.com> (accesat: decembrie 2025).

INSTRUMENT DIGITAL DE EVALUARE FORMATIVĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL LICEAL, DIN PERSPECTIVA PEDAGOGIEI CENTRATE PE ELEV

Lect. Univ. dr. Roxana GAVRILĂ
Inspector școlar
Inspectoratul Școlar Județean Ilfov

INTRODUCERE

Evaluarea reprezintă una dintre componentele definitorii ale procesului educațional, exercitând o influență semnificativă asupra modului în care elevii se raportează la învățare, la școală și la propria lor evoluție academică. Din perspectivă pedagogică, evaluarea nu se reduce la o simplă activitate de verificare a cunoștințelor, ci constituie un proces educativ complex, integrat în demersul instructiv-formativ și orientat spre dezvoltarea personalității elevului.

În învățământul liceal, evaluarea este adesea asociată cu presiunea performanței, cu competiția și cu accentul excesiv pus pe notare. O astfel de abordare conduce frecvent la învățare superficială, centrată pe reproducerea informației, și diminuează rolul formativ al evaluării. Elevii ajung să perceapă evaluarea ca pe un act sancționator, iar nu ca pe o oportunitate de învățare și progres.

Din experiența practicii didactice și din analiza literaturii de specialitate, se poate observa că evaluarea tradițională, predominant sumativă, nu răspunde în mod adecvat nevoilor educaționale actuale. Pedagogia contemporană promovează o schimbare de paradigmă, în care evaluarea este concepută ca proces continuu, centrat pe elev și orientat spre dezvoltarea competențelor. Evaluarea formativă devine astfel un instrument esențial al învățării, contribuind la formarea autonomiei, a gândirii critice și a capacității de autoreglare.

În acest context, integrarea tehnologiilor digitale oferă oportunități reale de reconfigurare a practicilor evaluative. Instrumentele digitale permit feedback rapid, transparență, reflecție și colaborare, facilitând implementarea evaluării formative în mod sistematic. Lucrarea de față își propune să prezinte și să argumenteze relevanța unui **instrument digital de evaluare formativă**, conceput de autor din perspectivă pedagogică, destinat învățământului liceal și fundamentat pe autoevaluare și feedback colaborativ.

REPERE PEDAGOGICE ȘI METODOLOGICE ALE EVALUĂRII FORMATIVE ÎN MEDIUL DIGITAL

În pedagogie, evaluarea formativă este definită ca un proces de reglare a învățării, având ca scop sprijinirea elevului în atingerea obiectivelor educaționale. Aceasta presupune colectarea continuă a informațiilor privind progresul elevilor și utilizarea lor pentru adaptarea strategiilor de predare și învățare. Evaluarea formativă se distinge prin caracterul său orientativ, descriptiv și ameliorativ.

Un element central al evaluării formative îl reprezintă feedbackul pedagogic. Feedbackul eficient este specific, clar și orientat spre proces, oferind elevului informații relevante despre ceea ce a realizat corect și despre aspectele care necesită îmbunătățire. Din perspectivă pedagogică, feedbackul trebuie să susțină motivația intrinsecă și să favorizeze asumarea responsabilității pentru învățare.

Autoevaluarea constituie o componentă esențială a evaluării formative, întrucât contribuie la dezvoltarea competențelor metacognitive. Elevii implicați în autoevaluare își dezvoltă capacitatea de a reflecta asupra propriului demers, de a-și identifica punctele forte și limitele și de a-și stabili obiective realiste de progres. Acest proces este fundamental pentru formarea autonomiei și a învățării autoreglate.

Evaluarea între colegi completează evaluarea formativă, favorizând învățarea colaborativă și dezvoltarea competențelor sociale. Prin formularea și receptarea feedbackului, elevii își dezvoltă gândirea critică, capacitatea de argumentare și respectul față de opiniile celorlalți. Din punct de vedere pedagogic, acest tip de evaluare contribuie la construirea unui climat educațional bazat pe cooperare și încredere.

Integrarea tehnologiilor digitale în evaluare amplifică eficiența acestor procese. Platformele digitale permit colectarea sistematică a datelor, oferirea feedbackului în timp real și asigurarea transparenței criteriilor de evaluare. Astfel, evaluarea formativă digitală devine un instrument metodologic valoros, adaptat cerințelor educației contemporane.

CONSTRUCȚIA ȘI FUNCȚIONALITATEA INSTRUMENTULUI DIGITAL D.E.F.I.N.E.

Pornind de la aceste considerente pedagogice și metodologice, **în lucrarea de față am elaborat și propun instrumentul D.E.F.I.N.E. – *Digital Evaluation for Formative Improvement and Educational Engagement***, conceput pentru a fi utilizat în contextul învățământului liceal. Instrumentul reflectă o viziune pedagogică integrată asupra evaluării, în care elevul este plasat în centrul procesului educațional.

Instrumentul este structurat sub forma unui formular digital, realizat cu ajutorul unor platforme educaționale accesibile. Alegerea acestui format răspunde atât nevoilor pedagogice, cât și realităților practice ale mediului școlar, facilitând utilizarea instrumentului în diverse discipline și contexte educaționale.

Componenta de **autoevaluare** are rolul de a stimula reflecția individuală asupra procesului de învățare. Criteriile sunt formulate descriptiv și vizează competențe pedagogice fundamentale, precum înțelegerea conținutului, aplicarea cunoștințelor, coerența argumentării și capacitatea de transfer. Elevul este încurajat să analizeze critic propriul demers, dezvoltând o raportare realistă și conștientă la propria performanță.

Feedbackul colaborativ, realizat prin evaluarea între colegi, reprezintă o dimensiune esențială a instrumentului. Din perspectivă pedagogică, acest demers contribuie la dezvoltarea competențelor sociale și la consolidarea unei culturi a învățării colaborative. Feedbackul este orientat spre sprijin și ameliorare, nu spre competiție, favorizând un climat educațional pozitiv.

Evaluarea profesorului completează procesul evaluativ, având rol de validare și orientare. Profesorul analizează datele colectate și oferă feedback personalizat, adaptând demersul didactic în funcție de nevoile reale ale elevilor. Componenta finală a instrumentului este **reflecția metacognitivă**, în care elevul își formulează concluzii și își stabilește obiective concrete de progres.

RELEVANȚA INSTRUMENTULUI PENTRU PRACTICA PEDAGOGICĂ ȘI PENTRU DEZVOLTAREA ULTERIOARĂ

Din perspectiva profesorilor, instrumentul D.E.F.I.N.E. oferă un cadru coerent pentru aplicarea principiilor evaluării formative și pentru integrarea tehnologiei digitale în practica didactică. Utilizarea sistematică a instrumentului permite o mai bună cunoaștere a progresului elevilor și sprijină diferențierea și personalizarea învățării.

Totodată, instrumentul propus poate constitui baza unor demersuri de cercetare pedagogică și de dezvoltare instituțională. Aplicarea sa în contexte educaționale diverse permite colectarea de date relevante privind eficiența evaluării formative digitale și oferă posibilitatea optimizării și extinderii instrumentului. În perspectivă, acesta poate fi adaptat pentru alte niveluri de învățământ sau pentru programe de formare a cadrelor didactice.

Implementarea instrumentului presupune, desigur, anumite provocări, precum necesitatea formării inițiale a elevilor și a profesorilor în utilizarea evaluării formative digitale. Cu toate acestea, beneficiile pedagogice și potențialul de dezvoltare justifică integrarea treptată a instrumentului în practica educațională.

CONCLUZII

Instrumentul digital de evaluare formativă propus în această lucrare reprezintă o **contribuție pedagogică personală** la modernizarea practicilor evaluative din învățământul liceal. Prin valorificarea autoevaluării, a feedbackului colaborativ și a reflecției metacognitive într-un cadru digital accesibil, evaluarea este reconceptualizată ca proces educativ continuu, orientat spre progresul elevului.

Considerăm că utilizarea unor astfel de instrumente contribuie la consolidarea unei pedagogii centrate pe elev, la dezvoltarea competențelor pentru învățarea pe tot parcursul vieții și la adaptarea școlii la exigențele societății contemporane.

BIBLIOGRAFIE

- Black, P., Wiliam, D., *Assessment for Learning*, Open University Press, London, 2009.
Hattie, J., *Visible Learning*, Routledge, London, 2012.
OECD, *Innovating Education and Educating for Innovation*, OECD Publishing, Paris, 2016.
Stanciu, M., *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2018.
Voiculescu, E., *Evaluarea în educație*, Editura Polirom, Iași, 2019.

ANEXĂ

Instrumentul D.E.F.I.N.E. – Digital Evaluation for Formative Improvement and Educational Engagement

A1. Date generale privind instrumentul

- **Autor:**
- **Instituția:**

- **Nivel de învățământ:** Liceal
- **Disciplina:** Pedagogie / Științe socio-umane
- **Tip evaluare:** Evaluare formativă, continuă
- **Format:** Instrument digital (Google Forms / Microsoft Forms / platforme LMS)

A2. Scopul anexei

Prezenta anexă are rolul de a descrie în mod explicit structura, funcționalitatea și metodologia de utilizare a instrumentului D.E.F.I.N.E., propus în articol, oferind un cadru metodologic clar pentru aplicarea sa în practica educațională și pentru dezvoltări ulterioare.

A3. Fundamentare pedagogică

Instrumentul D.E.F.I.N.E. este fundamentat pe principiile pedagogiei centrate pe elev și ale evaluării formative, având ca repere:

- evaluarea pentru învățare (*assessment for learning*);
- învățarea autoreglată;
- feedbackul formativ;
- dezvoltarea competențelor metacognitive;
- utilizarea pedagogică a tehnologiilor digitale.

A4. Structura instrumentului

Instrumentul este alcătuit din **patru componente complementare**, aplicate secvențial:

A4.1. Autoevaluarea elevului

- stimulează reflecția asupra propriei învățări;
- utilizează itemi descriptivi;
- nu implică notare numerică.

A4.2. Feedback colaborativ

- evaluare între colegi;
- rubrică comună pe competențe;
- feedback orientat spre ameliorare.

A4.3. Feedbackul profesorului

- validarea procesului evaluativ;
- orientare pedagogică;
- recomandări personalizate.

A4.4. Reflecția metacognitivă

- conștientizarea progresului;
- formularea obiectivelor de dezvoltare.

A5. Rubrica de evaluare formativă pe competențe

Rubrica este utilizată unitar în toate componentele instrumentului și are caracter descriptiv.

COMPETENȚA 1 – Înțelegerea conceptelor pedagogice

- Avansat
- Competent
- În dezvoltare
- Inițial

COMPETENȚA 2 – Aplicarea cunoștințelor pedagogice în contexte educaționale

COMPETENȚA 3 – Argumentarea și coerența discursului pedagogic

COMPETENȚA 4 – Reflecția critică asupra propriei învățări

COMPETENȚA 5 – Oferirea și valorificarea feedbackului constructiv

COMPETENȚA 6 – Utilizarea responsabilă a instrumentelor digitale

(Descriptorii detaliați pentru fiecare competență sunt prezentați în cadrul instrumentului și pot fi adaptați în funcție de contextul educațional.)

A6. Metodologia de aplicare

1. Prezentarea criteriilor de evaluare elevilor;
2. Realizarea sarcinii de învățare;
3. Autoevaluarea elevului;
4. Feedbackul colaborativ;
5. Feedbackul profesorului;
6. Reflecția finală.

Instrumentul poate fi utilizat:

- în evaluarea proiectelor;
- în portofoliul educațional;
- la final de unitate de învățare.

A7. Modalități de valorificare a rezultatelor

- monitorizarea progresului elevilor;
- adaptarea demersului didactic;
- fundamentarea deciziilor pedagogice;
- dezvoltarea competențelor metacognitive.

A8. Limite și direcții de dezvoltare

Limite:

- necesitatea familiarizării elevilor cu evaluarea formativă;
- dependența de accesul la tehnologie.

Direcții de dezvoltare:

- extinderea instrumentului la alte discipline;
- adaptarea pentru alte niveluri de învățământ;
- utilizarea ca bază pentru cercetări pedagogice.

ПРОЕКТ „ПРИКЛЮЧЕНЦИ В СВЕТА НА ПРИРОДАТА“ — МОДЕЛ ЗА ДОБРА ПРАКТИКА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА

Автор: Благовеста Георгиева

Институция: ДГ „Здравец“, гр. Кърджали

Резюме (Abstract). Настоящият труд описва и оценява проектно-базирана образователна практика, реализирана в смесена група (4–6г.) в детската градина. Проектът „Приключенци в света на природата“ е структуриран в четири тематични седмици, съчетава игрови, изследователски и творчески дейности. Основните цели са развитие на познавателни умения, език и социални компетенции, както и формиране на екологично поведение. Представени са методологията на работа, подробно разширени резултати по измерените направления, обсъждане на предизвикателствата и препоръки за прилагане и мащабиране на практика. (Ключови думи: предучилищно образование, проектно-базирано обучение, природна среда, социални умения, езиково развитие.)

1. ВЪВЕДЕНИЕ

Проектно-базираното обучение в предучилищния етап формира условия за активно учене чрез игра, изследване и социално взаимодействие. Настоящата разработка представя оригинален педагогически проект, специално адаптиран за възрастова група 4–6 години. В контекста на целите на предучилищното образование проектът поставя акцент върху стимулиране на любознателността, наблюдателността и начални научни подходи чрез безопасни практики и кооперативни задачи.

2. МЕТОДОЛОГИЯ

2.1 Дизайн на проекта

Проектът е с продължителност 4 седмици; всяка седмица има централна тема и набор от дейности (мини-експедиции, прости експерименти, творчески задачи, групови мисии). Групата включва 22 деца (4–6 г.), работещи в смесени групи и екипи от 4–6 деца. Участващите възрастни са двама учители и един помощник, които изпълняват ролята на фасилитатори и наблюдатели.

2.2 Методи за събиране на данни

За оценка на резултатите са използвани комбинация от качествени и количествени методи:

Наблюдения, водени по стандартен наблюдателен протокол (поведение, участие, език);
Анализ на продуктите на децата (рисуници, колажи, макети, „вълшебни тетрадки“);
Кратки структурирани интервюта с родители - преди и след проекта;

Самооценки и групови рефлексии, модерирани от учителя;

Брой и тип инициативи по време на свободната игра (регистрирани в дневник).

2.3 Критерии за оценка

Оценителната рамка включва: познавателни умения (наблюдение, сравнение, класификация), езиково развитие (използване на нови термини и разказни умения), социални умения (сътрудничество, споделяне, изчакване на ред), емоционално регулиране и прояви на екологично поведение.

3. ОПИСАНИЕ НА ПРОЕКТА (кратко)

(Седмица 1 — „Откриваме природата около нас“; Седмица 2 — „Малки изследователи“; Седмица 3 — „Природата създава изкуство“; Седмица 4 — „Пазители на природата“.) Дейностите комбинират наблюдение на открито, целенасочени мини-експерименти, творчески изяви и задачи за социална отговорност.

4. РЕЗУЛТАТИ (РАЗШИРЕНИ ПО ТОЧКИ)

Разширени и детайлни резултати по всяко измерение. Представените резултати са обобщени от наблюденията, продуктите на децата и кратките интервюта.

4.1 Познавателно развитие (наблюдение, сравнение, класификация, експериментиране)

Наблюдения: В началото на проекта 36% от децата демонстрираха целенасочено наблюдение (маркер: задават конкретни въпроси за видяното). След втората седмица този дял се увеличи до 68%, а в края — до 82%.

Конкретни прояви: започнаха да използват прости критерии за групиране (по цвят, форма, тегло — „тежко/леко“) и да аргументират изборите си пред връстници (пример: „Това камъче е тежко, защото не плава“).

Експериментална компетентност: След мини-експериментите (потъва/плава, смесване на цветове, покълване на семена) 77% от децата умело предвидиха резултат при повторение на опита; 64% формулираха проста хипотеза („ако сипем много вода, ще потъне/ще се разтвори“).

Качествен анализ на продуктите: В „вълшебните тетрадки“ се наблюдаваше прогрес от скици към структуриран рапорт (нарисувано — кратък надпис/описание). Това отразява постепенно усвояване на научно-описателни умения в детска форма.

4.2 Езиково развитие (лексика, свързано говорене, разказване)

Лексикон: Въвеждането на тематични думи (гладко, грапаво, покълва, сортиране, опит) доведе до трайно ползване в речта на 70% от децата. В началото тези думи бяха използвани от възрастните; в края — от повечето деца при свободни дискусии.

Разказни умения: Първоначално 41% от децата можеха да подредят последователно три действия; към края 78% можеха да разкажат кратко последователно събитие (пример: „Първо сложихме семето в буркан, после наляхме вода, после чакахме и видяхме коренче“).

Композиция на идеи: Децата започнаха да формулират кратки обяснения („Защо цветът се промени?“ — „Защото водата размеси боите“), което показва развитие на причинно-следствена реч.

4.3 Социални умения (сътрудничество, споделяне, лидерство)

Сътрудничество: Шаблони на честота: в началото 54% от екипните дейности бяха доминирани от един/двама участника. В края този показател спадна до 18%. Това говори за по-равномерно разпределяне на ролите и увеличена взаимопомощ.

Споделяне и редуване: Процентът на конфликтни ситуации, свързани със споделяне на материали, намаля от средно 6 инцидента седмично до 1–2. Учителската намеса при конфликтите стана по-рядка и по-целенасочена (фасилитиране вместо директива).

Лидерски и кооперативни роли: Регистрирано беше увеличаване на доброволни водещи роли (дете, което координира екипа) — средно по 1-2 в седмица. Това показва развитие на инициативност и умения за организиране.

4.4 Емоционална интелигентност и поведение (саморегулация, емпатия)

Саморегулация: В началото зачестяването на нетърпение при групови задачи беше честа проява. След структурирани ролеви игри и техники за преразпределение на времето (таймери, ясни роли) времето на нетърпение намаля средно с 40%.

Емпатия и помощ: В задачи, свързани с грижа за растение или грижа за „ранено“ листо в ролеви игри, децата демонстрираха повишена готовност да утешават и помагат —

наблюдаван като увеличен брой предложения за помощ при другар в нужда (от средно 0.8 на дейност на 2.3 предложения).

Емоционална реч: Децата започнаха да използват думи за емоции в контекста на учебната дейност („Аз се ядосах, когато не можах да намеря клонче, но после ми помогнаха“), което показва напредък в идентифициране и вербализация на чувства.

4.5 Екологична култура и поведение (устойчивост, грижа за околната среда)

Сортиране и грижа за отпадъци: След седмица „Пазители на природата“ 82% от децата можеха правилно да разпознават и поставят материали в три категории (хартиено, пластмасово, био). В началото правилните отговори бяха около 28%.

Продължителни поведения: Родителски анкети отбелязаха, че 44% от децата започнали да напомнят възрастни за правилно изхвърляне на отпадъци или водене на грижи за растения (самостоятелно поливане). Това е индикатор за прехвърляне на придобитите нагласи в домашната среда.

Инициативи: Децата предложиха мини-кампания „Почисти малката пътека“ — инициатива, реализирана с подкрепата на родителите, в която 16 от 22 деца участваха и реализираха действие със съществен локален ефект.

4.6 Родителско участие и въздействие върху семейната среда

Участие в изложбата: 18 от 22 семейства присъстваха на финалната изложба; 72% от тях посочиха в анкетите, че проектът е повишил интереса на детето към природните теми. Доклад за променено поведение: 56% от родителите отчетоха, че детето проявява нови речевни форми (описване на опити) и нови социални поведения (помощ в дома, по-голям интерес към външни дейности).

5. ОБСЪЖДАНЕ

Разширените резултати показват, че проектно-базираният подход в предучилищната възраст дава измерими ползи в множество направления. Най-осезаемият ефект е върху познавателните и езиковите умения, където прогресът е ясен както чрез повишение на конкретни поведения (наблюдение, формулиране на хипотези), така и чрез продуктите на децата. Социалните и емоционалните умения се развиха чрез структурирани взаимодействия и ясни роли в екипа. Прехвърлянето на учебните практики в домашната среда (екологично поведение) е положителен индикатор за устойчивост.

Ограничения на изследването: липсата на контролна група, краткосрочният период и субективният характер на част от наблюденията. Въпреки това многостранната

методология (комбинация от наблюдения, продукти и родителски анкети) дава по-пълна картина на въздействието.

6. ПРЕПОРЪКИ ЗА ПРИЛОЖЕНИЕ И МАЩАБИРАНЕ

Интегриране на подобни проекти в учебните програми — поне един проект по теми за природата/екологията годишно.

Обучение на педагогическия персонал — фокус върху фасилитацията, техники за водене на мини-експерименти и управление на групови роли.

Включване на семейства — активни задачи за домашна подкрепа и покана към семейни мини-инициативи (садене, почистване).

Дългосрочен мониторинг — въвеждане на повторяеми оценки (напр. преди/след всеки проект в рамките на учебната година) за по-добро проследяване на устойчивостта на ефектите.

Разработване на малък стандартизиран набор от наблюдателни индикатори, който да улесни сравнение между групи/училища.

7. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проектът „Приключения в света на природата“ представлява ефективна, устойчива и лесно адаптируема практика за детските градини. Разширените резултати показват значителен и многопосочен напредък при децата — в познавателната сфера, езиковото развитие, социалните и емоционалните умения, както и в изграждането на екологична култура. Въпреки ограниченията, опитът дава основание за препоръчване на подобен тип интегрирани проекти като регулярна част от образователната дейност в предучилищната степен.

ПЪЛНА БИБЛИОГРАФИЯ

Георгиева, Б. (2024). Игри и изследвания в предучилищна възраст: практики и методи. Кърджали: Изд. „Здравец“.

Петрова, А. (2022). Проектно-базирано обучение в детската градина. София: „Образование и развитие“.

Маринов, К. (2021). Детето и природата: възпитание и екологична култура в ранна възраст. Пловдив: „Екоиздателство“.

Димитрова, Л. (2020). Развитие на езика чрез тематични проекти в предучилищна възраст. Бургас: „Ранно детство“.

PROIECT DIDACTIC

Data:

Propunător:

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială.....

Clasa: I A

Disciplina de învățământ: Comunicare în limba română

Unitatea de învățare: *Ne jucăm cu prietenii*

Subiectul lecției: *Citirea textelor scurte*

Text suport: „*Vrei să fii prietenul meu?*”, Eric Carle

Tipul lecției: mixtă

Scopul lecției:

- Formarea deprinderii de citire corectă, curentă, conștientă și expresivă
- Formarea capacității de exprimare orală și de receptare a mesajului oral și vizual
- Dezvoltarea atenției voluntare, a gândirii logice, critice și creatoare
- Formarea unei atitudini pozitive față de ceilalți

COMPETENȚE SPECIFICE:

Comunicare în limba română:

- 2.1. – formularea unor enunțuri proprii în diverse situații de comunicare;
- 3.4. – exprimarea interesului pentru lectura unor texte simple, susținute de suport imaginistic;
- 4.2. – redactarea unor mesaje scurte, formate din cuvinte scrise cu litere de mână, folosind materiale diverse;

Dezvoltare personală:

- 2.3. – explorarea caracteristicilor necesare pentru a fi un bun prieten

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

Comunicare în limba română:

O 2.1.1. – să formuleze enunțuri proprii referitoare la textul citit și la mesajul acestuia; obiectivul se consideră realizat dacă fiecare elev formulează cel puțin un enunț simplu referitor la textul citit, cu ajutor acordat;

O 3.4.2. - să citească la prima vedere, corect, curent și expresiv un cuvânt/o propoziție/un text de mică întindere; obiectivul se consideră realizat dacă fiecare elev realizează cel puțin citirea corectă cu un câmp de citire de o silabă;

O 3.4.3. - să identifice diverse informații din textul citit, cel puțin informațiile esențiale, prin reîntoarcerea la text/cu ajutorul imaginilor; obiectivul se consideră realizat dacă fiecare elev înțelege mesajul textului;

O 4.2.4. – să scrie corect și caligrafic diverse cuvinte corespunzătoare imaginilor date; obiectivul se consideră realizat dacă fiecare elev scrie corect prin copiere/transcriere;

Dezvoltare personală:

O 2.4.5–să selecteze atitudini pozitive care corespund unui comportament prietenos; obiectivul se consideră realizat dacă fiecare elev identifică cel puțin o atitudine corespunzătoare comportamentului prietenos;

Metode, procedee și tehnici didactice:explicația, conversația, exercițiul, elemente de joc didactic, jocul didactic, citirea cu predicții, problematizarea, povestirea, activitatea practică

Mijloace de învățământ:laptop, videoproiector,textul povestirii *Vrei să fii prietenul meu?* de Eric Carle – PPT și fișă de lucru, șoricel de pluș, geamantan, jetoane reprezentând diverse animale, liniatură tip I, lipici, creioane colorate, palete verzi și roșii, ghem de sfoară, mască de șoricel, banda suport, etichete cu diverse cuvinte despre prietenie

Forme de organizare:frontal, grupal, individual

Durata: 50 minute

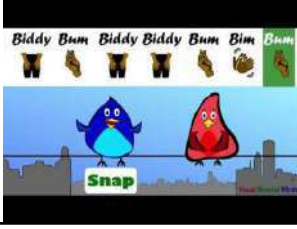
Bibliografie:

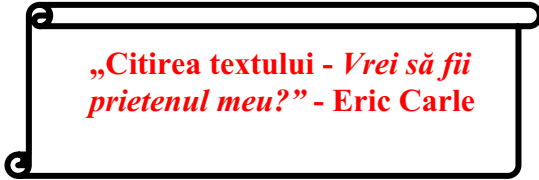
1. Mihăescu, M., Dulman, A., Mihai, C., *Activități transdisciplinare. Ghid pentru învățători*,Editura Radical, Craiova, 2005
2. Mihăescu, M., Mănescu, M., Robu, M., Cenac, O., *Metode activ-participative aplicate în învățământul primar*, Ed. Didactica Publishing House, București, 2010
3. *** *Programe școlare pentru clasa I*, MECTS, București, 2013
4. ***Suport de curs, *Organizarea interdisciplinară a ofertelor de învățare pentru formarea competențelor cheie la școlarii mici*, Universitatea București, Facultatea de Psihologie și Științele educației, Departamentul pentru formarea profesorilor, București, 2012

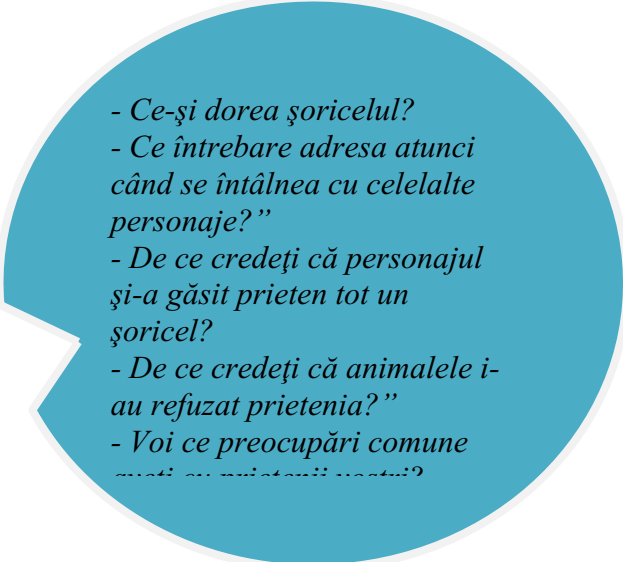
DESFĂȘUR

AREA

ACTIVITĂȚII

NR. CRT.	ETAPELE LECȚIEI TIMP	UTULUI	STRATEGIA DIDACTICĂ			EVALUARE
			METODE, PROCEDEE ȘI TEHNICI DIDACTICE	MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂ MÂNT	FORME DE ORGANIZA RE	
1.	Momentul organizatoric 3 min. 	fășurării optime	explicația elemente de joc	Laptop Video proiector	frontal	Observarea sistematică a atenției manifestate în joc
2.	Activitate/ discuție introductivă 5 min. 	Se propune elevilor jocul „Bim, bum!” 	elemente de joc	Material audio Geamantan mic Un șoricel de pluș	frontal	Observarea sistematică a comportamentului de ascultător

							
3.	Anunțarea subiectului lecției și a obiectivelor operaționale 1 min 		Se anunță subiectul lecției:  Se anunță obiectivele operaționale pe înțelesul elevilor.	explicația		Frontal	Observarea sistematică a comportamentului de ascultător
4.	Prezentarea optimă a conținutului și dirijarea învățării 32 min. 	O 3.4.2. O 2.1.1. O 3.4.3.	Se proiectează PPT-ul cu povestea “Vrei să fii prietenul meu?” de Eric Carle.  Se cere elevilor să citească fragmentele de text proiectate. Se solicită elevilor să facă predicții după fiecare fragment, referindu-se la personajul cu care s-a	Citirea cu PPT-ul cu predicții povestirea Exercițiul Vrei să fii prietenul meu? de Eric Carle Conversația Problematizarea Exercițiul Explicația Conversația	Fișă de lucru cu textul suport	Frontal Frontal Individual frontal	Observarea sistematică a atenției elevilor Chestionarea orală Observarea sistematică a capacității de gândire creatoare Proba orală Chestionarea

			întâlnit și a vrut să se împrietenească șoricelul, intuindu-l după coadă. Activitate diferențiată: După citirea și recitirea textului, prin diferite tehnici (în gând, în lanț, cu ștafetă, selectiv), Elevii vor răspunde la întrebări legate de conținutul acestuia.				orală Observarea sistematică a capacității de gândire critică
		O 3.4.3. O 4.2.4	 - Ce-și dorea șoricelul? - Ce întrebare adresa atunci când se întâlnea cu celelalte personaje?” - De ce credeți că personajul și-a găsit prieten tot un șoricel? - De ce credeți că animalele i-au refuzat prietenia?” - Voi ce preocupări comune ați avut cu prietenii voștri?	Explicația Povestirea Exercițiul Activitatea practică	Banda suport Jetoane reprezentând diverse animale, lipici, creioane colorate Liniatură tip I	Grupal Frontal	Observarea sistematică a capacității de cooperare Observarea sistematică a capacității de povestire a textului Analiza produselor activității
		O 2.4.5	Se solicită elevilor să realizeze o bandă desenată pe baza poveștii citite. Elevii se grupează și selectează animalele care participă la întâmplare, apoi le așază în ordinea apariției în poveste. Activitate diferențiată: Pe banda desenată vor scrie cu litere de mână numele fiecărui animal și mesaje adecvate după autodictare*/ transcriere**/ copiere***, pe liniatură tip I.	Elemente de joc Exercițiul problematizarea	Etichete cu diverse cuvinte despre prietenie Planșă – „Copacul prieteniei” Palete verzi și roșii	Grupal Frontal	Observarea sistematică a atitudinii elevilor față de semnificația termenului de prietenie Metoda semaforului

			Fiecare reprezentant al grupului raportează ceea ce a lucrat. Activitate diferențiată: Se solicită elevilor să citească etichetele (flori și frunze) pe care sunt scrise cuvinte care corespund/nu corespund comportamentului prietenos. Cele adecvate vor fi lipite în copacul prieteniei, celelalte vor fi aruncate la coșul de gunoi. Selecția se va realiza prin ridicarea paletelor verzi pentru atitudinile pozitive și a paletelor roșii pentru cele negative. 				
5.	Fixarea cunoștințelor 5 min. 	O 2.4.5	Propun elevilor jocul “<i>Ghemul prieteniei</i>” Explic regulile jocului: trebuie să arunce ghemul de sfoară de la un elev la altul, spunând înainte de a arunca: <i>Sunt prieten cu...</i> sau <i>Mi-aș dori să fiu prieten cu...</i> Jocul se termină după ce ghemul trece pe la toți copiii.	Joc didactic	Ghem de sfoară	frontal	Observarea sistematică a atitudinii față de prieteni
6.	Asigurarea retenției și transferului 2 min. 	O 3.4.2. O 3.4.3.	Tema pentru acasă: Se solicită elevilor să recitească textul și să se gândească la o modalitate de continuare a poveștii la care să participe ca personaj, reprezentând această creație în desen, cuvinte, cântec, etc.	explicația	Fișă de lucru cu textul suport	frontal	Observarea sistematică a comportamentului de ascultător

7.	Aprecieri și recomandări 2 min. 		Se solicită elevilor impresii referitoare la activitate. Se fac aprecieri generale și individuale, privind participarea elevilor la lecție, implicarea lor în realizarea sarcinilor. Se acordă recompense (inima – simbolul prieteniei)	conversația	măști de șoricei	frontal	autoevaluarea aprecieri verbale



FIȘĂ DE OBSERVARE SISTEMATICĂ

Nr crt	Numele și prenumele elevului	Își menține atenția asupra sarcinilor de lucru.				Formulează predicții pertinente și originale.				Citește corect.				Manifestă o atitudine pozitivă față de prieteni/comportamentul prietenos.				Cooperează eficient în cadrul activităților de grup.			
		DESE ORI	UNE ORI	R A R	NICIO DATĂ	DESE ORI	UNE ORI	R A R	NICIO DATĂ	DESE ORI	UNE ORI	R A R	NICIO DATĂ	DESE ORI	UNE ORI	R A R	NICIO DATĂ	DESE ORI	UNE ORI	R A R	NICIO DATĂ
1.	A. I.																				
2.	D. R.																				
3.	L. B.																				
4.	A. E.																				
5.	G. A.																				

Inovație digitală în predarea orelor de Comunicare în limba română prin folosire platformei LearningApps.org

Prof. înv. primar Alina Geluța Grigoriță
Școala Gimnazială „Vasile Alecsandri” Brăila

LearningApps.org este o platformă online care permite crearea de aplicații interactive pentru învățare, adaptate nevoilor diverse ale elevilor. Integrarea acestora în orele de Comunicare în limba română, la clasa I, poate aduce beneficii semnificative, transformând procesul didactic într-o experiență mai dinamică, atractivă și eficientă.

Îmbunătățirea activității de predare

1. Diversificarea metodelor și strategiilor didactice:

-  *Jocuri educative:* Profesorul poate crea jocuri de tip "Ghicitoare", "Ordonează literele/silabele pentru a forma cuvinte", "Completează propoziția" sau "Asociază imaginea cu cuvântul", captând atenția elevilor de la începutul orei.
-  *Povești interactive:* Aplicațiile de tip "Text cu lacune" sau "Ordonează secvențele" pot fi folosite pentru a lucra cu fragmente din povești sau pentru a reconstitui evenimente, stimulând înțelegerea și exprimarea.
-  *Materiale vizuale și auditive:* LearningApps permite integrarea de imagini, sunete și chiar scurte clipuri video, facilitând învățarea prin multiple canale senzoriale, esențială la vârsta mică.

2. Personalizarea învățării:

-  *Diferențiere:* Profesorul poate pregăti exerciții cu nivele diferite de dificultate pentru a răspunde nevoilor fiecărui elev (ex: exerciții simple de recunoaștere a literelor pentru elevii care au nevoie de sprijin suplimentar și exerciții de formare a propozițiilor pentru cei avansați).
-  *Învățare în ritm propriu:* Elevii pot parcurge aplicațiile în ritmul lor, repetând exercițiile ori de câte ori este nevoie pentru a asimila informația.

Îmbunătățirea activității de învățare

1. Creșterea motivației și a angajamentului:

-  *Elemente ludice:* Formatul de jocuri transformă sarcinile școlare în provocări distractive, stimulând curiozitatea și dorința de a învăța.
-  *Feedback imediat:* Majoritatea aplicațiilor LearningApps oferă feedback instantaneu (corect/incorect), permițând elevilor să-și corecteze greșelile pe loc și să înțeleagă unde au nevoie de îmbunătățiri. Acest lucru reduce frustrarea și încurajează perseverența.
-  *Recompense virtuale:* Unele tipuri de exerciții includ elemente de progres sau scoruri, care pot motiva elevii să obțină rezultate mai bune.

2. Dezvoltarea competențelor specifice:

-  *Citire și scriere:* Exerciții de identificare a literelor, de formare a cuvintelor, de asociere a cuvintelor cu imagini, de completare a textelor lacunare sau de ordonare a propozițiilor contribuie direct la dezvoltarea competențelor de citire și scriere.

✚ *Comunicare orală*: Jocurile de rol simple sau exercițiile care implică ascultarea și repetarea unor sunete sau cuvinte pot sprijini dezvoltarea exprimării orale.

✚ *Gândire critică și logică*: Aplicațiile care cer clasificări, asocieri logice sau rezolvarea de mici probleme de limbaj stimulează gândirea.

Îmbunătățirea Activității de Evaluare

1. Evaluare formativă continuă:

✚ *Monitorizare rapidă*: Profesorul poate observa în timp real progresul elevilor, identificând rapid lacunele sau dificultățile individuale sau de grup.

✚ *Date obiective*: Performanța elevilor în aplicații (număr de încercări, timp de rezolvare, scor final) oferă date concrete care pot fi utilizate pentru a ajusta strategiile de predare.

2. Reducerea stresului evaluării:

✚ *Evaluare ludică*: Faptul că evaluarea se realizează prin jocuri reduce presiunea specifică testelor tradiționale, permițând elevilor să demonstreze ceea ce știu într-un mediu mai relaxat și mai puțin intimidant.

✚ *Auto-evaluare*: Feedback-ul imediat le permite elevilor să se auto-evalueze și să-și înțeleagă propriile greșeli, dezvoltând responsabilitatea pentru propriul proces de învățare.

3. Varietate în instrumentele de evaluare:

✚ Pe lângă testele clasice, LearningApps oferă *alternative interactive* pentru verificarea cunoștințelor, cum ar fi chestionare, grupări de termeni, alocarea pe perechi, toate putând fi adaptate conținuturilor disciplinei Comunicare în limba română.

Utilizarea LearningApps la clasa I, în orele de Comunicare în limba română, transformă sala de clasă într-un mediu de învățare interactiv și modern. Prin natura sa ludică și flexibilă, platforma nu doar că sprijină predarea și învățarea eficientă, ci oferă și instrumente valoroase pentru o evaluare formativă, continuă și mai puțin stresantă, contribuind la dezvoltarea armonioasă a competențelor lingvistice ale elevilor.

JOCURI APLICATE ÎN ORELE DE COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ:

- **Titlul:** JOCUL SILABELOR
- **Numele autorului:** Grigoriță Alina Geluța
- **Unitatea de învățământ:** Școala Gimnazială „Vasile Alecsandri”
- **Disciplina/ disciplinele vizată/e:** Comunicare în limba română
- **Clasa:** I
- **Conținut vizat:** Alfabetul limbii române- citirea cuvintelor mono și plurisilabice, despărțirea cuvintelor în silabe
- **Obiectiv operațional:** Să grupeze cuvintele date, în funcție de numărul de silabe.

- **Descrierea:** Exercițiul prezintă cuvinte formate din una, două și trei silabe. Elevii citesc cuvintele, le despart în silabe și le grupează în funcție de criteriul stabilit. La final, pot verifica corectitudinea rezolvării exercițiului, apăsând semnul ☒ din colțul din dreapta, jos.
- **Aplicația digitală prin care s-a elaborat resursa:**
LearningApps.org
- **Link resursă:** <https://learningapps.org/41301191>

Bibliografie:

1. Martin L. Kutscher , „Copiii erei digitale”, Editura Univers, 2018
2. Roxana Apostolache, ”Competența pedagogică digitală”, Editura Polirom, 2022

BIBLIOTERAPIA CA INSTRUMENT EDUCAȚIONAL

Profesor Hanga Ramona Ioana

Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad

Într-o lume tot mai agitată, în care tinerii se confruntă din ce în ce mai frecvent cu stresul, anxietatea și provocările dezvoltării personale, biblioterapia apare ca o soluție valoroasă și eficientă. Această practică presupune utilizarea conștientă a literaturii pentru a stimula sănătatea emoțională, oferind sprijin în înțelegerea și gestionarea sentimentelor dificile. Biblioterapia nu se rezumă doar la citirea cărților; este un proces activ care încurajează interacțiunea cu literatura. Cititorii sunt invitați să reflecteze asupra textelor, să își exprime gândurile și să discute despre sentimentele pe care le trăiesc. Această abordare poate fi deosebit de benefică pentru copii și adolescenți, ajutându-i să dezvolte empatia, autocunoașterea și reziliența.

Beneficiile biblioterapiei sunt gestionarea emoțiilor, dezvoltarea empatiei, îmbunătățirea abilităților de comunicare, sprijin în fața bullying-ului: Biblioterapia poate oferi un spațiu sigur pentru a discuta despre teme precum intimidarea și excluderea, ajutând tinerii să găsească soluții și să se simtă mai puțin singuri. În mediul educațional, biblioterapia poate fi integrată în curriculum prin activități care încurajează lectura și discuția. Profesorii pot selecta cărți care abordează teme relevante pentru elevi, facilitând sesiuni de reflecție și discuții deschise. Acest lucru nu doar că îmbunătățește experiența de învățare, dar și sprijină dezvoltarea emoțională a elevilor.

Biblioterapia reprezintă o punte între literatură și sănătatea emoțională, oferind un cadru în care cititorii pot explora și înțelege mai bine propriile emoții. În special în cazul copiilor și adolescenților, biblioterapia poate deveni un instrument valoros de dezvoltare emoțională, stimulând empatia, autocunoașterea și reziliența. Biblioterapia constituie o strategie educațională cu valențe formative importante, facilitând dezvoltarea socio-emoțională a elevilor prin intermediul lecturii și al reflecției ghidate. Integrarea textelor literare cu mesaj axiologic puternic în activitatea didactică permite valorificarea dimensiunii educative a literaturii, contribuind la formarea competențelor de comunicare, a gândirii critice și a empatiei. Textul *The Promise* oferă

un cadru adecvat pentru explorarea conceptului de schimbare pozitivă și a responsabilității individuale în context comunitar.

Povestea este construită într-un registru simbolic, plasând acțiunea într-un spațiu urban degradat, dominat de lipsa speranței și de alienare socială. Personajul principal, o fată aflată într-o situație de vulnerabilitate extremă, recurge la furt ca mijloc de supraviețuire. Interacțiunea cu femeia căreia îi fură geanta generează un moment de ruptură narativă și morală: în locul unei sancțiuni, fata primește o solicitare aparent ambiguă – aceea de a face o promisiune. Respectarea acestei promisiuni, concretizată prin plantarea ghindelor găsite în geantă, produce treptat o transformare vizibilă a mediului și a comunității, configurând ideea conform căreia schimbarea durabilă este rezultatul perseverenței și al responsabilității morale.

Din perspectivă didactică, lecția este centrată pe valorificarea dimensiunii formative a textului literar. Tema schimbării pozitive este corelată cu valori precum respectarea promisiunilor, încrederea în binele uman, asumarea responsabilității și capacitatea de a identifica oportunități chiar și în contexte limitative. Obiectivele educaționale urmăresc dezvoltarea competențelor de receptare a mesajului literar, exprimarea emoțiilor și opiniilor personale, precum și raportarea critică la experiențele de viață proprii și ale celorlalți.

Etapă de prelectură are rolul de a activa cunoștințele anterioare și de a stimula implicarea afectivă a elevilor. Prin intermediul unor întrebări deschise referitoare la imaginea unui spațiu lipsit de zâmbete, respectiv a unuia caracterizat de optimism și solidaritate, se creează cadrul conceptual necesar receptării textului. Analiza titlului funcționează ca strategie anticipativă, invitând elevii să formuleze ipoteze asupra semnificației promisiunii și asupra potențialului acesteia de a produce schimbare.

Lectura propriu-zisă este realizată printr-o combinație de suport vizual (material video) și repovestire colaborativă, metodă care favorizează înțelegerea globală a textului și dezvoltarea competențelor de comunicare orală. Întrebările de comprehensiune sunt orientate spre identificarea elementelor esențiale ale narațiunii și spre clarificarea relațiilor cauză–efect dintre acțiunile personajelor. În etapa de elaborare, accentul cade pe reflecția personală și pe analiza morală a situațiilor prezentate. Metoda răspunsului afectiv structurat („Această poveste mă face să simt...”, „Îmi amintește de...”, „Mă întreb dacă...”) facilitează exprimarea emoțiilor și dezvoltarea conștiinței de sine. Analiza motivațiilor personajelor și explorarea scenariilor alternative contribuie la formarea gândirii critice și la înțelegerea consecințelor acțiunilor individuale. De asemenea,

relaționarea cu experiența personală permite elevilor să atribuie sens simbolic personajelor și să identifice modele formative relevante pentru propria dezvoltare.

Activitățile de scriere creativă și joc de rol reprezintă strategii didactice complementare, prin care elevii sunt încurajați să își asume perspective diferite și să își exprime ideile într-un cadru expresiv și reflexiv. Aceste activități consolidează mesajul textului și susțin transferul valorilor discutate în contexte de viață reale.

În etapa finală, activitatea de sinteză vizuală („Copacul emoțiilor”) facilitează integrarea dimensiunii cognitive și afective a învățării. Identificarea factorilor generatori de speranță și a celor care produc disconfort emoțional sprijină dezvoltarea competențelor socio-emoționale și promovează autorefecția. Extinderea lecției printr-un proiect practic de plantare consolidează caracterul aplicativ al demersului didactic și subliniază metaforic ideea conform căreia schimbarea începe cu gesturi mici, susținute în timp.

În concluzie, utilizarea textului *The Promise* în cadrul unei lecții de biblioterapie demonstrează potențialul literaturii de a funcționa ca instrument educațional complex, capabil să susțină atât dezvoltarea cognitivă, cât și pe cea emoțională a elevilor. Prin abordarea integrată a valorilor morale și a reflecției personale, lecția contribuie la formarea unor atitudini responsabile și la cultivarea optimismului ca resursă esențială pentru adaptarea și implicarea activă în comunitate.

BIBLIOGRAFIE

1. Iucu, Romiță, *Managementul clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași, 2008,
2. Bijal Shah, *Bibliotherapy: The Healing Power of Reading*, Editura Little Brown Book Group, 2023
3. Molly Masters, *Bibliotherapy Books to Guide You Through Every Chapter of Life*, Harper
4. <https://www.youtube.com/watch?v=ynMTWupOQJ4>Collins, 2024.

PLAN DE LECȚIE – FUNCȚII LINIARE

Prof. Leahu Roxana

Școala Gimnazială Regina Maria - Bicăz

Componentă	Descriere
Titlul lecției	Funcții liniare – reprezentare grafică
Clasa și durata	Clasa a VIII-a, 50 minute
Competențe generale vizate	– Identificarea unor date, mărimi și relații matematice, în contextul în care acestea apar; – Prelucrarea datelor de tip cantitativ, calitativ, structural, contextual cuprinse în enunțuri matematice. – Utilizarea algoritmilor și a conceptelor matematice pentru caracterizarea locală sau globală a unei situații concrete. – Exprimarea în limbajul specific matematicii a informațiilor, concluziilor și demersurilor de rezolvare pentru o situație dată; – Modelarea matematică a unei situații date, prin integrarea achizițiilor din diferite domenii. – Analizarea și interpretarea caracteristicilor matematice ale unei situații-problemă
Obiective operaționale	La final elevii vor putea: 1. Reprezintă grafic funcția $f(x)=ax+b$ (cu diferite valori pentru a, b) în aplicație și în caiet. 2. Interpretează graficul funcției, în funcție de valorile coeficienților a și b folosind Geogebra. 3. Verifică dacă un punct aparține graficului unei funcții date. 4. Aflarea punctelor de intersecție cu axele de coordonate
Resurse utilizate	GeoGebra 3D Calculator cu AR, dispozitive mobile (telefon/tabletă compatibile), fișe de exerciții
Etapetele lecției	Introducere – Desfășurare (explorare RA & activități) – Încheiere
Integrarea tehnologiei	GeoGebra AR este folosit pentru vizualizare, interacțiune și feedback instant.

Componentă	Descriere
Modalități de evaluare	– Observare directă în timpul lecției – Quiz interactiv în aplicație – Fișă scrisă de evaluare la final

Etapele lecției

1. Introducere (5 min)

- Verificarea materialelor și trezirea interesului: „Ce reprezintă o funcție? Ce știm despre grafice?”
- Prezentarea obiectivelor lecției și a modului în care folosim realitatea augmentată pentru a înțelege mai bine funcțiile.

2. Desfășurare (35 min)

a) Demonstrație AR (5 min) (profesorul lucrează împreună cu elevii)

Profesorul solicită elevilor deschiderea aplicația GeoGebra 3D Calculator și în continuare, va explica fiecare pas în parte cu ajutorul tablei interactive.

Pasul 1 – Deschiderea aplicația [GeoGebra](https://www.geogebra.org/m/hrpfukmg)

Pasul 2 – Profesorul va arăta cum se introduce funcția de gradul întâi

Pasul 3 – Apasă tasta *Enter* și se vor crea glisoare pentru cele două variabile a, respectiv

b.

Pasul 4 – După ce se creează cele două glisoare a, respectiv b, va pune condiții pentru variabila a, valoarea minimă, respectiv valoarea maximă, în mod analog și pentru variabila b.

Graficul funcției de gradul întâi se va trasa automat.

- Elevii observă graficul din diverse unghiuri (atât în plan, cât și în spațiu), folosind [GeoGebra](https://www.geogebra.org/m/hrpfukmg) <https://www.geogebra.org/m/hrpfukmg>

b) Activitate practică (20 min)

- Elevii introduc propriile funcții în aplicație și observă:
 - Cum se modifică graficul când schimbăm a și b.
 - Coordonatele a două puncte de pe grafic: le notează în caiet, apoi confirmă apartenența lor prin RA.
 - Coordonatele punctelor de intersecție cu axele de coordonate
- Profesorul circulă între elevi, oferind feedback imediat.

c) Quiz interactiv RA (5 min)

- În aplicație, elevii răspund la întrebări de genul: „Punctul (1,2) este pe graficul $f(x)=2x$? Da sau Nu.”
- Rezultatele sunt colectate și datele discutate rapid cu elevii.

d) Consolidare în clasă (5 min)

2–3 elevi sunt invitați la tablă să traseze graficul unor funcții și să verifice cu ajutorul GeoGebra corectitudinea realizării acestora

3. Încheiere & evaluare (10 min)

a) Fișă de evaluare (5 min)

- Elevii rezolvă individual:
 1. Realizarea reprezentării grafice a funcției $f:R \rightarrow R, f(x)=3x-1$.
 2. Verificarea apartenenței punctului (2,5).
 3. Identificarea punctelor de intersecție cu axele de coordonate.

b) Feedback și reflecție (5 min)

- Discuție: ce au învățat, ce a fost ușor/difil?
- Feedback din partea profesorului și enunțarea temei: exerciții practice din caiet sau din GeoGebra pentru consolidare.

Observație

Aplicația GeoGebra 3D Calculator permite plasarea graficelor de funcții și a obiectelor matematice într-un spațiu real vizibil prin camera dispozitivului: elevii pot privi graficul din orice unghi și se pot mișca în jurul lui pentru observații dinamice .

Funcțiile pot fi modificate în timp real: modificarea parametrilor a și b actualizează imediat graficul în RA, oferind feedback vizual instant .

Modalități de evaluare

1. Formativă: observație în timpul activităților AR, răspunsuri elevi, clarificări.
2. Interactivă: quiz în aplicație, verificare rapidă a înțelegerii.
3. Sumativă: fișă scrisă individuală la finalul orei.

Observație

În predarea lecției folosim resursa creată în Livresq aflată la adresa <https://library.livresq.com/details/68892f71017749000957a497>

INOVAȚIE DIGITALĂ ÎN PREDARE: CUM AM TRANSFORMAT O LECȚIE ÎNTR-O RESURSĂ EDUCAȚIONALĂ DESCHISĂ (RED) PE PLATFORMA LIVRESQ

Autor: Manolescu Daniela Alice – profesor de Informatică / TIC
Colegiul National Alexandru Odobescu, Pitești

Rezumat

Transformarea digitală a educației nu mai este doar o tendință, ci o necesitate. Într-o lume în care învățarea trebuie să fie interactivă, accesibilă și adaptată fiecărui elev, resursele educaționale deschise (RED) oferă o soluție concretă. Acest articol prezintă procesul de creare și publicare a unei lecții interactive pe platforma LIVRESQ, valorificând avantajele mediului digital pentru dezvoltarea competențelor elevilor și sprijinirea cadrelor didactice în realizarea unor materiale moderne și atractive.

Introducere

Educația se află într-o etapă de tranziție majoră: de la lecția tradițională la lecția digitală, dinamică și centrată pe elev. Platforma LIVRESQ oferă profesorilor instrumente ușor de utilizat pentru crearea de lecții interactive, integrate într-un mediu online accesibil și intuitiv. Prin publicarea resurselor în biblioteca publică a platformei, acestea devin Resurse Educaționale Deschise (RED) – materiale disponibile gratuit, ce pot fi adaptate și reutilizate de către alți profesori sau elevi. Resursa creată de mine este disponibilă la adresa: <https://library.livresq.com/details/67e099eb6e8e3a00095b90af>

Context și motivație

Integrarea tehnologiei în educație presupune nu doar utilizarea dispozitivelor digitale, ci și dezvoltarea unor resurse interactive, care să stimuleze gândirea critică, creativitatea și colaborarea elevilor. În școala mea, am observat nevoia de materiale digitale care:

- facilitează învățarea individualizată;
- integrează elemente vizuale și interactive;
- sprijină elevii cu ritmuri diferite de învățare.

Am ales forma de RED deoarece permite partajarea gratuită și adaptarea conținutului în funcție de nevoile specifice ale fiecărui context educațional.

Descrierea resursei

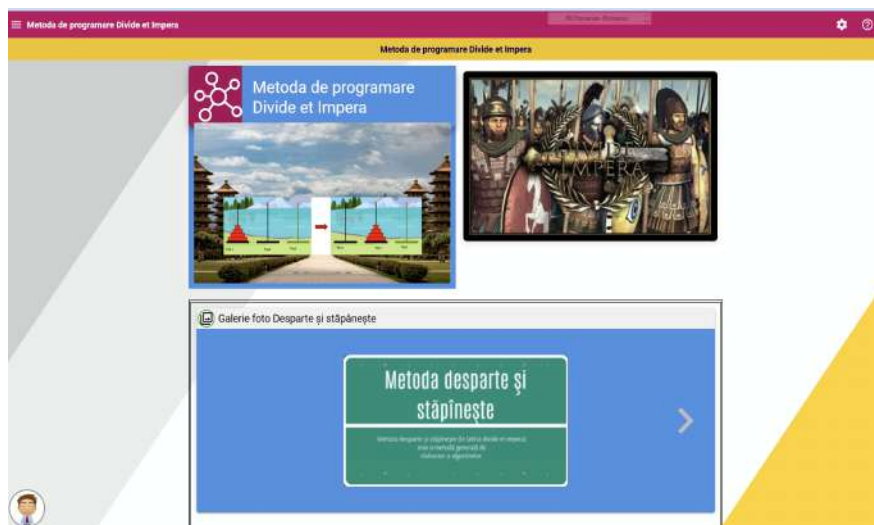
Titlu: [Metoda de programare Divide et Impera]

Nivel educațional: [liceal]

Disciplina: [ex. Informatică și TIC]

Structură:

- Introducere și obiective
- Conținut teoretic interactiv
- Activități aplicative și exerciții autoevaluative
- Secțiune de recapitulare și reflecție



Resursa include elemente interactive precum quiz-uri, imagini dinamice, exerciții tip drag & drop, linkuri, fișiere video și evaluări rapide, menite să stimuleze implicarea activă a elevilor.

Beneficii pedagogice

Crearea unei RED pe LIVRESQ aduce multiple avantaje:

- Învățare activă: elevul devine participant activ, nu simplu receptor.
- Accesibilitate: materialul poate fi utilizat online, offline sau integrat în lecții hibride.
- Reutilizare: poate fi adaptat de alți profesori pentru diverse contexte didactice.
- Interdisciplinaritate: permite integrarea conținuturilor din mai multe domenii.
- Dezvoltarea competențelor digitale: atât la elevi, cât și la cadrele didactice.

În plus, resursa contribuie la atingerea competențelor-țintă din programele școlare actualizate și la aplicarea principiilor pedagogiei bazate pe competențe.

Provocări și soluții

Procesul de creare a unei RED implică, firește, și provocări:

- Gestionarea timpului: dezvoltarea unei lecții interactive necesită planificare atentă.

- Aspecte tehnice: adaptarea imaginilor, a formatului textului și a interactivităților pentru diferite dispozitive (tabletă, laptop, telefon).
- Coerența pedagogică: evitarea supraîncărcării vizuale și menținerea clarității conceptelor.

Pentru a le depăși, am urmat principiile designului educațional: simplitate, claritate și relevanță. Platforma LIVRESQ oferă numeroase șabloane predefinite și tutoriale care ușurează procesul de creare.

Recomandări pentru cadrele didactice

1. Porniți de la competențele vizate din programa școlară.
2. Planificați lecția în secvențe logice (introducere – activitate – reflecție – evaluare).
3. Folosiți resurse multimedia (imagini, sunet, video) pentru a stimula interesul elevilor.
4. Introduceți evaluări formative, precum quiz-uri sau grile interactive.
5. Publicați lecția ca RED, completând metadatele (clasă, disciplină, cuvinte-cheie).
6. Promovați colaborarea – împărtășiți linkul cu colegii și încurajați feedbackul.

Concluzii

Crearea unei resurse educaționale deschise pe platforma LIVRESQ reprezintă o experiență de învățare și de dezvoltare profesională autentică. Resursa realizată de mine demonstrează că lecțiile digitale pot fi moderne, accesibile și interactive, susținând învățarea pe tot parcursul vieții. Invit colegii profesori să exploreze posibilitățile oferite de platforma LIVRESQ și să transforme propriile lecții în RED-uri valoroase, care pot inspira și sprijini comunitatea educațională românească.

Bibliografie:

1. Ministerul Educației, *Strategia privind digitalizarea educației din România SMART-Edu 2021–2027*, Editura Ministerului Educației, București, 2021.
2. UNESCO, *Guidelines on the Development of Open Educational Resources Policies*, UNESCO Publishing, Paris, 2019.
3. European Commission, *Digital Education Action Plan 2021–2027: Resetting education and training for the digital age*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2020.

4. Vlăsceanu, Lazăr, *Teoria și practica evaluării educaționale*, Editura Polirom, Iași, 2010.
5. Istrate, Ovidiu, *Educația digitală. Concepte, metode și aplicații*, Editura Universitară, București, 2018.

METODA CUBULUI

CIREȘUL ÎNFLORIT

după Lidia Novac

Prof.înv.primar Marian Lavinia

Colegiul Național "Gheorghe Șincai"

Cluj-Napoca

Citește textul:

Iepurică aflase de la ghiocel că primăvara venise în zorii zilei. Peste tot dăduse colțul ierbii. Prin crânguri zburau păsări ce se scăldau în razele galbene ale soarelui.

Alergă într-un suflet să vadă dacă micuțul lui cireș înflorise. Trecu printre cireșii cei mari, dar nu avu timp să îi vadă. Înărmuri pe loc: cireșul cel mic înflorise! Era tot numai floare, nu avea nicio frunză. Ramurile erau pline de buchețele rotunde, albe.

Iepurașul își întinse boticul să culeagă parfumul din adierea vântului.

- Ce miros frumos! spuse el.

Pomișorul își mlădie tulpina și își aplecă crengile până aproape de Iepurică. Îl mângâie și îi șopti ușor:

- Mă bucur că ai venit să mă vezi! Tu ești prietenul meu.



DESCRIE

Ce ființe și lucruri vezi... ..

Ce culori vezi... ..

Ce sunete auzi... ..

Ce simți (mirosuri, pe piele)

Ce sentimente ai citind textul... ..



COMPARĂ

primăvara	iarna
	

ASOCIAZĂ

Găsește însușiri următoarelor cuvinte:

iepuraș ...
iarbă...
păsări...
soare...
vânt...
ghiocel...
cireș...
primăvară...
ramuri...



ANALIZEAZĂ

Explozia stelară

1.
2.
3.
4.
5.

ARGUMENTEAZĂ



De ce...

- iepurașul nu a avut timp să privească cireșii cei mari?

.....

.....

..

- a înmărmurit el?

.....

.....

..

- și-a aplecat cireșul crengile până până aproape de Iepurică?

.....

.....

..

APLICĂ

Ce crezi că s-a întâmplat mai departe în poveste?

Ce au făcut cei doi prieteni în zilele următoare?

Continuă povestea cu încă cinci – șapte propoziții.



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EXPERIMENT ȘI MODELARE DIGITALĂ ÎN PREDAREA FIZICII ȘI CHIMIEI LA GIMNAZIU

Prof.Minoi Gabriela-Liliana

Școala Gimnazială Nr. 2 Picior de Munte-Dâmbovița

Lucrarea abordează problematica modelării educației viitorului prin integrarea cunoașterii științifice, a experimentului didactic și a modelării digitale în predarea disciplinelor Fizică și Chimie la nivel gimnazial. În contextul transformărilor educaționale actuale, accentul este pus pe utilizarea metodelor inovative, a simulărilor digitale și a resurselor educaționale moderne, menite să faciliteze învățarea activă, dezvoltarea gândirii critice și formarea competențelor-cheie. Studiul evidențiază rolul experimentului real și virtual în înțelegerea conceptelor abstracte, precum și importanța cadrului didactic în proiectarea unor situații de învățare relevante și adaptate educației orientate spre viitor.

1. Introducere

Educația contemporană traversează un proces accelerat de transformare, determinat de evoluția tehnologică, de dinamica socială și de necesitatea formării unor competențe adaptate societății cunoașterii. În acest context, predarea disciplinelor științifice – Fizica și Chimia – la nivel gimnazial presupune o regândire a strategiilor didactice tradiționale, prin integrarea inovației, creativității și a tehnologiei digitale.

Elevii de gimnaziu manifestă nevoia unor experiențe de învățare concrete, interactive și relevante, care să reducă gradul de abstractizare specific științelor exacte. Astfel, profesorul devine facilitator al învățării, iar procesul educațional este centrat pe elev, pe dezvoltarea competențelor și pe formarea gândirii științifice.

2. Rolul experimentului didactic în predarea Fizicii și Chimiei

Experimentul didactic reprezintă un element fundamental în predarea științelor, contribuind la înțelegerea fenomenelor, la dezvoltarea gândirii logice și la formarea competențelor de investigare. Prin experiment, elevii observă direct realitatea, formulează ipoteze, testează și trag concluzii.

În lecțiile de Fizică (clasele VI–VIII), experimentele privind mișcarea corpurilor, electricitatea sau optica facilitează înțelegerea legilor fundamentale. În Chimie (clasele VII–VIII), reacțiile chimice, separarea amestecurilor sau schimbările de stare susțin învățarea prin descoperire.

Experimentul dezvoltă deprinderi practice, stimulează curiozitatea și crește motivația pentru învățare, fiind o metodă activ-participativă esențială în educația STEM.

3. Simularea digitală și resursele educaționale moderne

Integrarea simulărilor digitale și a laboratoarelor virtuale reprezintă o soluție inovatoare pentru predarea Fizicii și Chimiei. Platforme precum PhET sau aplicațiile interactive permit:

- repetarea experimentelor fără riscuri;
- explorarea fenomenelor greu de realizat în laboratorul clasic;
- adaptarea învățării la ritmul fiecărui elev;
- dezvoltarea competențelor digitale.

Simulările digitale facilitează înțelegerea conceptelor abstracte, oferind feedback imediat și posibilitatea modificării parametrilor în timp real. De exemplu, circuitele electrice sau reacțiile chimice pot fi analizate în mod interactiv, consolidând învățarea prin explorare.

Cele mai bune rezultate se obțin prin combinarea experimentului clasic cu cel virtual, abordare care asigură validarea concluziilor și aprofundarea cunoștințelor.

4. Metode inovative și creative de predare–învățare

Predarea modernă presupune utilizarea unor metode centrate pe elev, care stimulează creativitatea și gândirea critică:

- învățarea bazată pe probleme (PBL);
- învățarea prin proiecte interdisciplinare;
- metoda investigației;
- flipped classroom (clasa inversată);
- activități STEM/STEAM.

Creativitatea elevilor este stimulată prin realizarea de postere, machete, prezentări digitale, povești științifice și debateri pe teme actuale precum protecția mediului sau sursele alternative de energie.

Învățarea colaborativă și experiențială contribuie la formarea competențelor-cheie: comunicare, colaborare, rezolvare de probleme și autonomie în învățare.

5. Educația viitorului – cunoaștere, modelare și competențe

Educația viitorului se construiește pe baza unei relații dinamice între cunoaștere, modelare și dezvoltarea competențelor necesare adaptării la o societate aflată în continuă schimbare. În acest context, procesul educațional depășește transmiterea de informații și se concentrează pe formarea unor competențe transferabile, esențiale pentru învățarea pe tot parcursul vieții.

Cunoașterea capătă un caracter aplicativ și integrat, fiind valorificată prin situații-problemă, proiecte interdisciplinare și activități experimentale. Modelarea – fie ea conceptuală, matematică sau digitală – devine un instrument central în înțelegerea fenomenelor și proceselor studiate la Fizică și Chimie, facilitând conexiunea dintre teorie și practică.

Utilizarea simulărilor digitale, a resurselor educaționale deschise și a platformelor interactive contribuie la dezvoltarea competențelor digitale, științifice și metacognitive ale elevilor. Prin modelare, elevii pot testa ipoteze, anticipa rezultate și analiza scenarii diverse, dezvoltând gândirea critică și capacitatea de rezolvare a problemelor.

Educația orientată spre viitor promovează colaborarea, creativitatea și autonomia în învățare. În acest demers, cadrul didactic are rolul de facilitator și mentor, creând contexte de învățare care stimulează reflecția, cooperarea și responsabilitatea.

6. Evaluarea inovativă și rolul profesorului

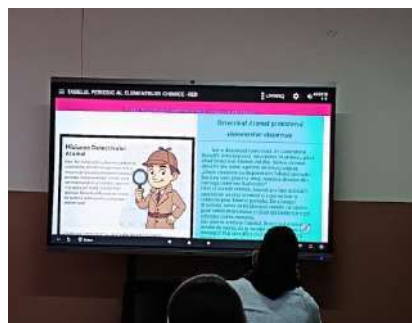
Evaluarea modernă urmărește progresul elevului și susține învățarea autentică. Se utilizează:

- evaluarea formativă;
- portofoliul educațional;

- autoevaluarea și evaluarea între colegi;
- evaluarea digitală prin aplicații interactive.

Profesorul de Fizică și Chimie are rolul de mediator al cunoașterii, designer al situațiilor de învățare și mentor al elevilor. Prin formare continuă și deschidere către inovație, cadrul didactic creează un mediu de învățare atractiv, sigur și eficient.

Lecția „Tabelul periodic al elementelor chimice – structură și utilizare”, platforma LIVRESQ am oferit cadrul potrivit pentru analizarea modului în care utilizarea unei resurse digitale interactive influențează înțelegerea conceptelor, implicarea elevilor și eficiența actului didactic. Link-ul <https://view.livresq.com/view/694e9058507a550009c85c44/#>



Concluzii

Integrarea experimentului, a simulărilor digitale și a metodelor inovative în predarea Fizicii și Chimiei la gimnaziu reprezintă o direcție esențială pentru educația modernă. Aceste strategii cresc interesul elevilor pentru științe, facilitează înțelegerea profundă a conceptelor și contribuie la formarea competențelor necesare vieții și carierei viitoare.

Bibliografie

Cerghit, I. – Metode de învățământ, Editura Polirom, 2006

Joița, E. – Educația cognitivă / Instruirea constructivistă, EDP, București

Ministerul Educației – Programe școlare Fizică și Chimie, gimnaziu

MATERIALE DIDACTICE ȘI INSTRUMENTE EDUCAȚIONALE DIGITALE

LA CLASA A IV-A

Autor: Prof. înv. primar Mureșan Lavinia Luciana

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială Batoș, structura Dedrad

Educația contemporană se află într-un proces continuu de adaptare la noile realități tehnologice și sociale, iar integrarea materialelor didactice digitale în activitatea de la clasă a devenit o necesitate, nu doar o opțiune. În învățământul primar, utilizarea instrumentelor educaționale digitale trebuie realizată echilibrat, cu respectarea particularităților de vârstă ale elevilor, având ca scop sprijinirea proceselor de predare, învățare și evaluare.

La clasa a IV-a, materialele didactice digitale, precum fișele de lucru interactive, chestionarele online și instrumentele de feedback, contribuie semnificativ la creșterea motivației pentru învățare, la dezvoltarea gândirii critice și creative și la consolidarea competențelor de comunicare și colaborare. Lucrarea de față prezintă exemple concrete de materiale și instrumente utilizate la clasă, evidențiind rolul acestora în eficientizarea demersului didactic.

Materialele didactice digitale reprezintă resurse educaționale create sau adaptate cu ajutorul tehnologiei, având scopul de a facilita învățarea activă și participativă. În contextul clasei a IV-a, acestea trebuie să fie clare, vizuale, accesibile și adaptate nivelului de dezvoltare cognitivă al elevilor. Prin utilizarea materialelor digitale, cadrul didactic poate:

- ✓ diversifica metodele de predare;
- ✓ adapta conținuturile la ritmul de învățare al elevilor;
- ✓ oferi feedback rapid și personalizat;
- ✓ stimula interesul și implicarea activă a elevilor.

Fișele de lucru digitale și interactive încurajează elevii să gândească, să analizeze, să formuleze opinii și să colaboreze cu colegii, contribuind la formarea competențelor-cheie prevăzute de curriculumul național.

1. Fișa de lucru în format Word

Fișa de lucru realizată în format Word este un instrument extrem de util, deoarece permite integrarea textului, imaginilor și exercițiilor structurate. Aceasta poate fi tipărită sau utilizată în format digital, în funcție de contextul didactic.

Exemplu de activitate la Limba și literatura română (clasa a IV-a):

- ✓ identificarea personajelor dintr-un text narativ;

- ✓ formularea de întrebări pe baza textului;
- ✓ realizarea unui desen sugestiv pentru o secvență citită.

Acest tip de fișă sprijină dezvoltarea competențelor de citire, înțelegere a mesajului scris și exprimare creativă.

2. Fișa de lucru digitală interactivă

Fișele digitale interactive sunt realizate cu ajutorul platformelor online și permit completarea directă de către elevi. Ele oferă feedback instant și facilitează evaluarea formativă.

Avantajele acestui tip de fișă sunt:

creșterea gradului de implicare a elevilor;
posibilitatea autoevaluării;
adaptarea conținuturilor în funcție de nivelul fiecărui elev.

Chestionarele interactive reprezintă o metodă eficientă de evaluare continuă, având rolul de a verifica nivelul de înțelegere al elevilor și de a orienta demersul didactic ulterior. Acestea pot fi utilizate la finalul unei lecții sau al unei unități de învățare.

Exemple de itemi utilizați:

- ✓ întrebări cu răspuns multiplu;
- ✓ itemi de tip adevărat/fals;
- ✓ întrebări deschise, care solicită exprimarea unei opinii personale.

Prin utilizarea chestionarelor interactive, elevii sunt încurajați să reflecteze asupra propriei învățări, dezvoltându-și gândirea critică și capacitatea de autoevaluare.

Feedback-ul este o componentă esențială a procesului educațional, contribuind la reglarea învățării și la creșterea motivației elevilor.

Instrumentele digitale permit oferirea unui feedback rapid, clar și personalizat, adaptat nivelului de înțelegere al fiecărui elev. Prin intermediul acestora, cadrul didactic poate identifica prompt dificultățile de învățare și poate interveni eficient pentru sprijinirea progresului școlar. În activitatea didactică la clasa a IV-a, feedback-ul digital poate fi realizat prin:

- ✓ comentarii scrise pe fișele de lucru digitale (format Word);
- ✓ chestionare scurte de reflecție completate online;
- ✓ fișe de autoevaluare, în care elevii își apreciază propriul nivel de învățare;
- ✓ utilizarea simbolurilor vizuale (culori, pictograme) pentru marcarea progresului.

Acest tip de feedback contribuie la dezvoltarea responsabilității elevilor față de propria învățare și la formarea unei atitudini pozitive față de evaluare.

Utilizarea platformelor digitale educaționale în învățământul primar are rolul de a sprijini procesul de predare-învățare, oferind elevilor contexte variate și atractive de exersare și consolidare a cunoștințelor. La clasa a IV-a, aceste platforme sunt folosite ca instrumente complementare metodelor tradiționale, fără a le înlocui.

Printre platformele utilizate se numără:

- ✓ Wordwall – pentru exerciții interactive și jocuri educative de consolidare;
- ✓ Canva – pentru realizarea de fișe de lucru și materiale vizuale atractive;
- ✓ Google Classroom – pentru organizarea activităților, transmiterea sarcinilor și comunicarea cu elevii;
- ✓ Google Forms – pentru realizarea chestionarelor și a evaluărilor formative.

Aceste platforme permit adaptarea conținuturilor la ritmul de lucru al elevilor și monitorizarea progresului școlar într-un mod eficient și accesibil.

În cele ce urmează, voi oferi câteva exemple de activități didactice realizate cu instrumente digitale.

1. Activitate de predare și consolidare – Limba și literatura română

Elevii parcurg un text literar adaptat vârstei, iar ulterior rezolvă o fișă de lucru digitală care cuprinde exerciții de identificare a personajelor, întrebări de înțelegere a mesajului textului și cerințe de exprimare creativă.

2. Activitate de recapitulare – Matematică

Pentru consolidarea noțiunilor matematice, se utilizează exerciții interactive sub formă de joc didactic, care oferă feedback imediat și stimulează participarea activă a elevilor.

3. Activitate de autoevaluare

La finalul unei lecții sau al unei unități de învățare, elevii completează un chestionar scurt prin care reflectează asupra propriei învățări, identificând aspectele înțelese și dificultățile întâmpinate.

În concluzie, integrarea materialelor didactice și a instrumentelor educaționale digitale în activitatea de la clasa a IV-a contribuie la eficientizarea procesului instructiv-educativ, la creșterea motivației pentru învățare și la dezvoltarea competențelor digitale de bază ale elevilor. Utilizate echilibrat și adaptat particularităților de vârstă, aceste resurse reprezintă un sprijin valoros pentru cadrul didactic și pentru elevi.

Bibliografie

Ministerul Educației Naționale, *Programa școlară pentru învățământul primar – clasa a IV-a*, MEN, București, 2014, pp. 1–32.

Cucoș, Constantin, *Pedagogie. Ediția a II-a revizuită*, Ed. Polirom, Iași, 2002, pp. 215–278.

Joița, Elena, *Instruirea constructivistă. O alternativă*, Ed. Polirom, Iași, 2006, pp. 97–156.

Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ. Ediția a IV-a*, Ed. Polirom, Iași, 2006, pp. 183–245.

Potolea, Dan, *Pedagogie*, EDP, București, 2015, pp. 141–190.

Wordwall - Platformă digitală educațională pentru exerciții interactive. Materiale utilizate în activitatea didactică, secțiuni educaționale pentru învățământ primar

Canva - Suită de aplicații educaționale pentru organizarea și evaluarea activităților didactice, pp. online.

Google Classroom - Platformă educațională pentru managementul clasei și comunicarea profesor–elev, pp. online.

www.vecteezy.com – imaginea din Anexa 1

Anexa 1– Fișă de lucru (Limba și literatura română, clasa a IV-a)

Tema: Scriere creativă – compunere

Scop: Dezvoltarea exprimării scrise și a creativității

Sarcină de lucru:

Privește imaginea și imaginează-ți că ești unul dintre elevii din clasă. Redactează o compunere de 8–10 rânduri, în care
întâmplare
cu colegii tăi.

să povestești o
trăită împreună



Indicații:

- ✓ respectă alineatele;
- ✓ folosește cel puțin 3 adjective;
- ✓ exprimă o emoție trăită.

Anexa 2 – Fișă de lucru (Matematică, clasa a IV-a)

Tema: Rezolvarea problemelor cu text

Scop: Dezvoltarea gândirii logice și a capacității de aplicare a calculelor matematice

Problema 1:

Într-o bibliotecă sunt 245 de cărți de povești și cu 178 mai multe cărți de știință.

a) Câte cărți de știință sunt?

b) Câte cărți sunt în total?

Problema 2:

O clasă a parcurs într-o excursie 36 km în 4 zile, parcurgând zilnic aceeași distanță.

a) Câți kilometri au parcurs într-o zi?

b) Ce distanță ar parcurge în 3 zile?

Anexa 3 – Fișă de reflecție și autoevaluare (clasa a IV-a)

Tema: Reflecție asupra propriei învățări

Scop: Dezvoltarea gândirii critice și a capacității de autoevaluare

Răspunde sincer:

Ce am învățat astăzi?

Ce exercițiu mi s-a părut cel mai dificil? De ce?

Ce aș dori să exersezi mai mult?

Cum am colaborat cu colegii mei?

Autoevaluare:

☐ Am înțeles foarte bine

☐ Am înțeles parțial

☐ Am nevoie de ajutor

STUDIU DE CAZ: PREDAREA LECȚIEI DE ISTORIE REVOLUȚIA DE LA 1989 FOLOSIND DOUĂ METODE: DEFFIT.ME ȘI WORDWALL.NET

Neferu Oana Loredana, Liceul Tehnologic Auto, Câmpulung, județul Argeș

În acest articol o să arătăm cum am folosit două metode de predare la istorie la clasa a IX-a, pentru lecția Revoluția de la 1989. S-a folosit platforma IA Diffit.me, concepută pentru a ajuta profesorii să creeze rapid materiale didactice și Worldwall.net, care ne permite crearea unor jocuri, activități interactive pentru copii, ținând cont de particularitățile de vârstă și de cunoștințele copiilor.

Diffit.me are funcția principală care permite profesorilor să adapteze orice text inclusiv manuale, articole online sau documente proprii la diferite niveluri de lectură.

Diffit are pe lângă textul adaptat și resurse de sprijin foarte multe: rezumat, vocabular, întrebări cu răspunsuri multiple, cu răspunsuri scurte, poți să mai adaugi activități.

Am folosit această platformă pentru că este foarte simplu de utilizat mai ales pentru o clasă eterogenă ce cuprinde copii cu dificultăți de lectură dar și elevi capabili de analiză critică avansată.

Pentru a preda lecția: Revoluția de la 1989 și elevii să o înțeleagă o să vorbim despre cele patru etape: contextul internațional, cauzele revoluției, desfășurarea revoluției și urmările ei. Pentru ca elevii să cunoască mai multe lucruri, informații despre comunism, despre Nicolae Ceaușescu, despre viața de atunci. Ei au avut ca temă realizarea unui chestionar din 5-10 întrebări care trebuiau puse unui membru al familiei iar răspunsurile să fie notate.

Elevii au citit fișele lor apoi împreună am realizat schița lecției.

Revoluția din decembrie 1989

Contextul internațional:

- politica reformistă a lui Mihail Gorbaciov în U.R.S.S.
- reformele democratice din Polonia și Ungaria
- căderea regimurilor comuniste în Germania de Est, Cehoslovacia, Bulgaria – toate acestea au încurajat populația României să se revolte împotriva regimului Ceaușescu.

Cauze:

- Lipsurile suferite de populație deoarece Ceaușescu dorea să plătească datoria externă și din această cauză majoritatea produselor erau vândute, alimentele erau raționalizate, la fel și energia termică și electrică
- Se puna accentul pe industria grea, neperformantă, mare consumatoare de resurse
- Urbanizarea forțată a țăranilor mutarea de la sat la oraș

- Dărâmarea bisericilor
- Închiderea granițelor și interzicerea contactelor cu străinii

Desfășurare:

- Între 16-21 decembrie 1989 – demonstrațiile de protest de la Timișoara (declanșate de intenția Securității de a-l evacua din locuința sa pe pastorul Lazlo Tokes) sunt reprimare violente de Securitate și armată.
- 21 decembrie 1989 – Nicolae Ceaușescu, revenit dintr-o vizită în Iran, convoacă un miting la București – transformată într-o manifestație anticomunistă. Au loc lupte de stradă pe 21-22 decembrie 1989.
- Pe 22 decembrie 1989 – Ceaușescu, părăsit de cea mai mare parte a armatei și a Securității, fuge cu un elicopter spre Târgoviște. Acolo este prins, împreună cu Elena Ceaușescu. Au fost judecați sumar și executați la 25 decembrie 1989.
- La 22 decembrie 1989, puterea politică a fost preluată de un organism provizoriu: Frontul Salvării Naționale, în frunte cu Ion Iliescu.
- În perioada 22-25 decembrie 1989, multe unități militare și obiective civile au fost atacate (se presupune: de trupe rămase fidele dictatorului), ceea ce a sporit numărul victimelor revoluției anticomuniste din România.

Urmări :

- înlăturarea dictaturii comuniste.
- schimbarea regimului politic în România: revenirea la democrație.
- constituirea statului de drept
- demararea procesului de reformare și restructurare a economiei (trecerea la economia de piață)

În continuare, o să arăt cum am folosit Diffit.me pentru a crea fișele de lucru cu text istoric. Am scris în funcția ”introdu un subiect adică titlul lecției, spre exemplu: Revoluția română din 1989” pentru un nivel sau clasa a IX-a, în limba engleză. Apoi se generează mai multe versiuni ale aceluiași conținut. De fapt Diffit.me poate genera conținut nou folosind un text istoric existent, un articol, o pagină din manual, sau un document. Diffit rescrie textul instantaneu la diferite niveluri de dificultate în funcție de ceea ce își dorește profesorul. Se mai pot face texte după utilizarea unui URL sau link, spre exemplu, se introduce link-ul unui articol online iar diffit preia conținutul și îl reformulează.

Astfel, pentru elevii cu dificultăți s-a generat o versiune a textului echivalentă cu clasa a VI-a. Cu alte cuvinte, textul cuprindea propoziții scurte, un vocabular simplificat, o structură aerisită, accentul cădea pe ideile principale. Spre exemplu:

” A fost o perioadă tristă în România. Oamenii nu erau liberi. Un om numit Nicolae Ceaușescu era șeful țării de mult timp. El decidea totul.

Oamenii nu aveau voie să vorbească liber. Nu puteau alege ce să citească. Era frig în case și mâncarea era puțină. În decembrie 1989, oamenii din orașul Timișoara au fost curajoși. Ei au început să protesteze. Au ieșit în stradă și au strigat: Vrem libertate!”

Textul se încheie cu întrebări simple. Ce au strigat oamenii din Timișoara.

Răspunsul: Vrem libertate!

Pentru elevii cu o gândire critică dezvoltată, textul istoric ar trebui să fie o bază pentru analiză, dezbateri, interpretare. Accentul cade pe: Context internațional, Cauzele revoluției, desfășurare, urmări sau altfel spus” de ce s-a întâmplat, cum s-a întâmplat”. Un astfel de text ar utiliza un limbaj academic, ar pune la dispoziție mai multe surse pentru a fi citite.

Spre exemplu, textul ar trebui să fie astfel: ”Revoluția română din decembrie 1989 este în strânsă legătură cu ceea ce se întâmpla cu regimurile comuniste din Europa de Est. În Polonia, Ungaria, Cehoslovacia (revoluția de catifea) oamenii au ieșit pe străzi unde au protestat pașnic pe când în România revoluția a fost una sângeroasă și s-a terminat cu omorârea șefului statului. Regimul lui Nicolae Ceaușescu se caracteriza prin independență față de Moscova, prin cultul personalității, rambursarea datoriei externe într-un timp scurt, austeritate economică impusă populației.”

Textul s-ar încheia cu întrebări deschise menite să provoace elevii.

1. A fost revoluția din 1989 o revoltă populară autentică sau o lovitură de stat mascată. Argumentați folosind dovezi din surse primare(declarații, imagini de arhivă)
2. Ce rol a jucat Televiziunea Română în manipularea maselor în zilele de 22-25 decembrie?

Mai întâi accesăm pagina wordwall.net. Deschidem site-ul wordwall și ne înregistrăm cu adresa de mail și o parolă aleasă de către dvs. După înregistrare, pagina deschisă va fi în limba engleză. Acest lucru se poate schimba de la iconașul cu adresa noastră – Language and location, setăm dacă dorim, limba- română, România. Mai apoi click pe “create activity”- „creează o activitate”. Putem alege tipul jocului din multitudinea de variante existente: Quiz, Open the box, Match up, Group sort, Random wheel, Find the match.

Wordwall este o platformă educațională extrem de populară, concepută pentru a ajuta profesorii să creeze activități de învățare interactive și captivante într-un timp record. Este ideală atât pentru predarea la clasă (pe table interactive), cât și pentru studiul individual acasă. Toate acestea joculețe pot fi utilizate atât pentru predare și consolidare, cât și pentru evaluare formativă sau sumativă.

Platforma Wordwall are un sistem de șabloane. Se alege un șablon spre exemplu Chestionar, Roata Norocului, Potrivirea perechilor, Sparge baloanele) se introduce conținutul: mai precis, scrii întrebările, cuvintele sau adaugi imaginile dorite. Apoi platforma generează automat jocul interactiv.

Majoritatea activităților pot fi redactate digital sau pot fi descărcate și tipărite ca fișe de lucru (format PDF).

Un avantaj al platformei Wordwall este schimbarea șablonului cu un click: Dacă ai creat un „Chestionar”, poți transforma aceleași date într-o „Roată a norocului” sau „Căutare de cuvinte” printr-o simplă apăsare de buton. Mai poți atribui jocul ca temă elevilor, iar platforma îți va genera un raport detaliat cu rezultatele lor. Ai acces la o bază de date uriașă (peste 25 de milioane) de activități create de alți profesori, pe care le poți folosi ca atare sau le poți edita. Am folosit platforma wordwall pentru a crea un joc sau un test pentru a observa ce au înțeles elevii mei din lecția predată: Revoluția de la 1989. Am folosit șablonul Chestionar cu alegere multiplă.

Platforma Wordwall reprezintă un exemplu elocvent de resursă digitală care susține învățarea interactivă, atractivă și eficientă.

Activitățile create și utilizate pe această platformă au demonstrat impactul pozitiv asupra elevilor, atât în ceea ce privește motivația, cât și rezultatele școlare. Prin combinarea elementului ludic cu obiectivele educaționale, Wordwall devine un partener valoros al profesorului modern, un instrument indispensabil pentru adaptarea școlii la cerințele prezentului și viitorului. Pe viitor, intenționez să folosesc în continuare platforma Wordwall ca un instrument complementar în procesul educațional, atât la clasă, cât și pentru activități independente. Voi crea jocuri și exerciții interactive care să stimuleze motivația elevilor și să transforme învățarea într-o experiență plăcută și atractivă. De asemenea, voi utiliza platforma pentru evaluări formative rapide, care să îmi ofere o imagine clară asupra progresului fiecărui elev și să îmi permită să adaptez strategiile didactice în funcție de nevoile acestora.

Un alt mod de valorificare a platformei va fi implicarea elevilor în crearea propriilor activități pe Wordwall, pentru a dezvolta autonomia, creativitatea și competențele digitale. În acest fel, Wordwall nu va rămâne doar un mijloc de consolidare a cunoștințelor, ci se va transforma într-un spațiu de învățare colaborativă, care sprijină dezvoltarea competențelor-cheie necesare în societatea actuală.

Am folosit platforma Deffit.me la începutul lecției pentru a crea fișe de lucru cu texte istorice diferențiate pentru nivelul clasei a noua, am observat următoarele avantaje:

Economie de timp: într-un timp scurt realizezi fișele de lucru, profesorii putând să se concentreze pe alte aspecte ale procesului didactic

Materialele rezultate le poți exporta direct într-un doc. Sau Google. Docs

Textele istorice originale sunt adesea foarte grele, dificile de înțeles de toată lumea. Această platformă le transformă în texte simple care pot fi înțelese de toată lumea.

Dezavantaje

Platforma generează textele în engleză.

Am folosit două platforme diferite la istorie pentru a preda lecția de clasa a noua cu titlul: Revoluția de la 1989. Wordwall este o platformă ce se axează pe gamificare. O folosești pentru a crea jocuri interactive (chestionare, roata norocului, „lovește cârțița”, potriviri) sau fișe de lucru printabile. Este ideală pentru fixarea cunoștințelor într-un mod distractiv.

Pe când Diffit.me este un instrument bazat pe Inteligență Artificială (AI) creat pentru diferențierea instruirii. Îl folosești pentru a genera automat texte, rezumate, liste de vocabular și întrebări de înțelegere, adaptate exact pe nivelul de citire al elevilor tăi. Dacă la Wordwall: tu trebuie să introduci manual întrebările și răspunsurile (sau să cauți în biblioteca lor uriașă de resurse deja create de alți profesori) la Diffit.me: tu îi dai un link (exemplu un articol de pe Wikipedia), un fișier PDF sau doar un subiect (Nicolae Ceaușescu), iar el scrie automat un text adaptat nivelului ales, extrage cuvintele grele și creează întrebări.

Pentru a crea o lecție atractivă, interesantă am folosit două platforme diferite, una de joc alta cu IA (inteligența artificială) care m-au ajutat foarte mult să observ dacă elevii mei au înțeles lecția, noțiunile istorice noi, contextul internațional, urmările revoluției.

Bibliografie:

- Bîgi, Monica, Timea, *Wordwall- o platformă și pentru preșcolari* în ”Edict”, 13 iulie 2021.
- Gavriloiu, Otilia, *De la joc la învățare: Wordwall ca resursă digitală pentru formarea competențelor cheie*, în ”Intel Teach”, 8.10.2025.
- www.deffit.me
- www.wordwall.net

COMUNICAREA NONVERBALĂ

Petre Alina, Liceul Tehnologic „Pontica,,

CLASA : a X-a A

MODULUL: Etica si comunicare profesionala

LOCUL DE DESFASURARE : laborator informatica

SUBIECTUL LECȚIEI Comunicarea nonverbala

DURATA : 50 min

TIPUL LECȚIEI: Mixtă, de asimilare de noi cunostinte

VARIANTA: Asimilare de noi cunoștințe “ Știu/ Vreau să știu / Am învățat”

OBIECTIVE CADRU: - identificarea caracteristicilor/elementelor comunicarii nonverbale
- utilizarea cunoștințelor dobândite la alte discipline

COMPETENȚE SPECIFICE VIZATE :

- Identificarea elementelor comunicarii nonverbale
- Enumerarea functiilor comunicarii nonverbale

OBIECTIVE OPERAȚIONALE ALE LECȚIEI - La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili să :

- O1 – identifice elementele comunicarii nonverbale. Obiectivul se consideră atins dacă elevii au răspuns corect la minim 4 intrebari din testul Quizizz (2,4,5,8,9,10)
- O2 –precizeze functiile si caracteristicile comunicarii nonverbale. Obiectivul se consideră atins dacă elevii au răspuns corect la întrebările 3,6 din testul Quizizz

LOCUL DE DESFĂȘURARE A LECȚIEI: laborator informatica

BIBIOGRAFIE DIDACTICĂ : Viorica Bella Dorin “ Etica si comunicare profesionala” Editura CD Press, Bucuresti 2018

DESFĂȘURAREA LECȚIEI

EVENIMENTE INSTRUCTIUNALE / etapele lecției	INDICATIVUL OBIECTIVULUI (OBIECTIVE LOR) OPERAȚIONAL(E) VIZAT(E)	TIMP ALOCAT fiecăre i etape (minut e)	ACTIVITATEA PROFESORULUI (activități și acțiuni inițiate și realizate în fiecare etapă a lecției)	ACTIVITATE A ELEVILOR (ce vor face concret în fiecare etapă)	METODE, PROCEDEE DIDACTICE ȘI MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÂNT UTILIZATE ÎN FIECARE ETAPĂ A LECȚIEI	MODALITĂȚI DE EVALUARE (tipul de evaluare, metoda, instrumentul de evaluare folosit în fiecare etapă a lecției)

1	2	3	4	5	6	7
Moment organizatoric		2	Verifică prezența Notează absenții	Sunt atenți și răspund la întrebările profesorului	Conversația Catalog	
Anunțarea subiectului lecției și a obiectivelor operaționale	O1,O2	3	Comunică conținutul lecției <i>Comunicarea nonverbală</i> Enumeră obiectivele operaționale	Sunt atenți și scriu în caiete titlul lecției	Expunere, Tabla/videoproiector Creta	
Reactualizarea cunoștințelor anterioare necesare învățării care urmează	O1,O2	10	Profesorul reactualizează cunoștințele anterioare cu ajutorul unei fișe de lucru	Sunt atenți, rezolvă fișa de lucru, răspund la întrebările profesorului	Conversația de verificare (întrebări și răspunsuri)	Evaluare orală,
Predarea – învățarea noilor cunoștințe Organizarea și dirijarea învățării	O1,O2	20	Profesorul cere grupelor să întocmească o listă cu toate cunoștințele pe care le au despre comunicarea nonverbală - notează pe tablă în rubrica „Știu,, elementele comune tuturor grupelor - cere grupelor să facă o listă cu informațiile pe care doresc să le afle despre comunicarea nonverbală - notează pe tablă în rubrica „Vreau să Știu,, întrebările grupelor - împarte grupelor fișele de documentare - punctează răspunsul la	Elevii sunt atenți, recepționează mesajul, colaborează și își exprimă punctele de vedere elevii sunt atenți, recepționează mesajul, colaborează și își exprimă punctele de vedere - elevii studiază fișele de documentare și descoperă răspunsul la întrebările formulate - elevii sunt atenți, notează în caiete informațiile	Conversație Lucrul în echipe Expunere Asalt de idei Explicație, Fișe de documentare Lecturare explicativă	Observare a sistematică a activității și comportamentului elevilor în timpul activității didactice

			întrebările formulate			
Asigurarea feed-back-ului	O1,O2	10	Distribuie elevilor link-ul aplicatiei folosite in vederea aprecierii corectitudinii informatiilor acumulate de catre elevi Formulează aprecieri asupra activității elevilor	Rezolvă testul interactiv	https://quizizz.com/join?gc=105887&source=liveDashboard Individual Conversație, expunere	Autoevaluare are Grila de autoevaluare
Stabilirea sarcinilor pentru activitatea independentă a elevilor	O1,O2	5	Comunică subiectul temei pentru acasă.	Notează tema pentru acasă	Conversația	

Momentul folosirii: asimilarea de noi cunoștințe

Timp de lucru: 20 minute

Mod de lucru: individual

FISĂ DE DOCUMENTARE

COMUNICAREA NONVERBALA

Comunicarea nonverbală este o componentă esențială a comunicării interumane. Ea a devenit tot mai importantă în diverse domenii, dar cu toate astea, este uneori greșit interpretată, tocmai pentru că are o simbolistică ce diferă de la o cultură la alta.

Comunicarea nonverbală este un ansamblu de mesaje care sunt exprimate prin gesturi, mimică, poziția corpului care pot fi decodificate dând naștere unor înțelegeri.

Comunicarea nonverbală este cumulumul de mesaje, care nu sunt exprimate prin cuvinte, dar care pot fi decodificate, creând înțelegeri.

Tipuri de comunicare nonverbală:

- Senzorială – se bazează pe ceea ce recepționăm cu ajutorul simțurilor văzului, auzului, mirosului, tactil și gustative
- Estetică – pictură, muzică, dans, imagine – are loc prin diferite forme de exprimare artistică și comunică diferite emoții artistice
- Bazată pe folosirea însemnelor – steaguri, insigne, uniforme, simboluri specifice legate de religie

1. Caracteristicile comunicării nonverbale

- a) **Este neintentionată** – ne trădează emoțiile sau atitudinea chiar fără voia noastră (mesajele non verbale pot uneori contrazice ceea ce afirmăm)
- b) **Este alcătuită dintr-un număr de coduri separate** pe care trebuie să învățăm să le folosim (anumite coduri nonverbal sunt universale fiind înțelese la fel în culturi diferite – bucuria, surpriza)
- c) **Abilitatea de comunicare nonverbală crește o dată cu vârsta, cu experiența**
- d) **Mesajele nonverbal ne furnizează informații** despre problemele personale sau de relaționare ale altor indivizi, despre care am fi jenati să discutăm – prin mesajele nonverbal pe care le recepționăm putem obține informații despre identitatea culturală, personalitatea, atitudinea și stilul personal

2. Elementele comunicării nonverbale:

-Limbajul culorii - Culoarea, dincolo de percepția ei afectivă, este și o oglindă a personalității noastre și deci influențează comunicarea. Altfel spus, culorile exprimă lucruri diferite pentru fiecare om sau cultură în parte. Culorile semnifică sentimente, emoții, popoare, țări sau tradiții.

-Limbajul timpului - Timpul este un element extrem de prețios și de aceea atunci când cineva își permite să ni-l folosească, acest lucru comunică diferență de statut.

-Limbajul corpului -Toate mișcările și gesturile unei persoane au rolul de a crea limbajul trupului, una dintre cele mai importante componente ale comunicării non-verbale. Aceste acțiuni sunt, de obicei, realizate în subconștient și pot întări sau nu declarațiile unei persoane

-Limbajul spațiului - În activitățile de zi cu zi, fiecare persoană își revendică spațiul din jurul trupului ca fiind spațiu său personal. Încălcarea acestui spațiu generează disconfort, nervozitate și chiar conflicte

-Limbajul vestimentației - Îmbrăcămintea trebuie să fie adecvată muncii pe care o efectuăm (activității pe care o desfășurăm)

-Limbajul tăcerii - Tăcerea, *departe de a fi lipsă de comunicare, este încărcată cu profunde semnificații comunicative*. Când suntem stingeriți neștiind răspunsul la o întrebare, noi comunicăm implicit ceva. Această tăcere e deosebită de tăcerea omului plictisit sau de tăcerea meditativului, de tăcerea impusă prin “reducerea la tăcere” sau de tăcerea prevăzătoare.

3. Funcțiile comunicării nonverbale

- poate să completeze mesajul transmis pe cale verbală
- poate să contrazică anumite aspecte ale comunicării verbale
- repetă sau reactualizează înțelesul comunicării verbale

Scara impactului asupra familiei în utilizarea tehnologiei de asistare pentru comunicare augmentativă și alternativă

Profesor logoped: Sorin Petropulos

Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Alba

Acest chestionar ne ajută să înțelegem mai mult despre dumneavoastră, despre copilul dumneavoastră și despre viața voastră de familie în ceea ce privește comunicarea față în față cu copilul.

Vă rugăm să completați chestionarul prin exprimarea nivelului de acord pentru fiecare afirmație.

De exemplu, afirmația numărul 1 spune: „Copilul meu are nevoie de ajutor din partea altora atunci când comunică.” Dacă sunteți în totalitate de acord cu această afirmație deoarece copilul dumneavoastră are întotdeauna nevoie de ajutor din partea altora atunci când comunică, vă rugăm să marcați afirmația cu numărul ‘7’. Dacă sunteți în totalitate în dezacord deoarece copilul dumneavoastră nu are niciodată nevoie de ajutor, atunci marcați afirmația cu numărul ‘1’. Marcați unul dintre celelalte numere dacă sunteți de acord sau în dezacord într-o măsură mai mică. Vă rugăm să marcați cu doar o valoare pentru fiecare afirmație.

Numele copilului: _____

Numele părintelui: _____

Data de astăzi: _____

Nr. crt.	Afirmații	Sunt de acord în mod categoric	Sunt de acord	Sunt într-o oarecare măsură de acord	Nici de acord, nici în dezacord	Sunt într-o oarecare măsură în dezacord	Sunt în dezacord	Sunt în dezacord în mod categoric
		7	6	5	4	3	2	1
1	Copilul meu are nevoie de ajutor din partea altora atunci când comunică.							
2	Copilul meu îmi spune când ceva nu este în regulă.							
3	Am nevoie de mai mult sprijin din partea membrilor familiei în îngrijirea copilului.							
4	Mi-e ușor să mă joc cu copilul meu.							

5	Copilul meu are nevoie de mult ajutor pentru a fi înțeles.							
6	A fii independent îmbunătățește încrederea copilului meu.							
7	Copilul meu îmi spune ce vrea.							
8	Copilul meu întâmpină dificultăți în a iniția o conversație cu oameni.							
9	Dacă copilul meu s-ar pierde, ar știe cum se cere indicații cuiva.							
10	Împart cu alții responsabilitățile de îngrijire a copilului meu.							
11	Copilul meu îmi povestește despre ziua ei/lui.							
12	Problema de comunicare a copilului îmi afectează abilitatea de a lucra în afara casei.							
13	Îmi este greu să fac altceva când copilul meu este acasă.							
14	Copilului meu îi place să fie independent.							
15	Copilul știe să folosească telefonul într-o situație de urgență sa cheme ajutor.							
16	Am nevoie de ajutor profesionist să-mi îngrijesc copilul.							
17	Mai mult de o persoană este necesară pentru a ajuta copilul să comunice.							
18	Copilul meu știe să aștepte rândul în timpul							

	conversațiilor.							
19	Copilul meu învață să comunice independent.							
20	Familia mea trebuie să renunțe la multe pentru ca copilul meu să aibă dispozitivele de care are nevoie.							
21	Copilul meu comunică cu alte persoane la telefon.							
22	Toată familia se schimbă să îl susțină pe copilul meu când ieșim în vecinătate.							
23	Copilul meu este foarte sociabil.							
24	Copilul meu comunică cu membrii familiei.							
25	Mă simt liniștit/ă în privința siguranței copilului atunci când îl las cu un alt îngrijitor.							
26	Copilul meu comunică cu persoanele cu care este mai puțin familiarizat.							
27	Mi se pare obositor să-mi ajut copilul să comunice.							
28	Problema de comunicare a copilului meu afectează finanțele familiei.							
29	Eu sunt cel/cea care se ocupă în mare parte de îngrijirea copilului meu acasă.							
30	Suntem atenți la finanțele noastre din cauza problemei de comunicare a copilului.							
31	Alte persoane îl înțeleg pe copilul							

	meu.							
32	Este foarte solicitant să spun altora ce vrea copilul meu.							
33	Copilul meu știe să mențină o conversație în curs.							
34	Toți membrii familiei știu cum să comunice cu copilul meu.							
35	Copilul meu se joacă cu prietenii.							
36	Dispozitivele de comunicare pentru copil fac dificilă cumpărarea altor lucruri.							
37	Copilul meu îmi spune când se simte speriat.							
38	Independența copilului meu este în creștere.							
39	Copilul meu își comunică ideile.							
40	Îmi petrec mare parte din zi ajutându-l pe copil să comunice.							
41	Copilul meu participă la activități comunitare.							
42	Copilul meu îmi spune când se simte rău.							
43	Copilul meu are nevoie de ajutorul meu pentru a comunica cu alte persoane.							
44	Copilul meu conversează bine cu prietenii.							
45	Este o muncă dificilă să-l/lă ajut pe copilul meu cu temele.							
46	Copilul meu nu ar putea merge niciodată singur/ă în vecinătate.							
47	Copilul meu							

	preferă să comunice cu mine în locul altor membrii ai familiei.							
48	Copilul meu socializează cu ceilalți membrii ai familiei la masa de masă.							
49	Profesorul copilului meu este mulțumit de performanțele lui/ei la școală.							
50	Alți membri ai familiei trebuie să mă ajute în îngrijirea copilului meu.							
51	Copilul meu trebuie să fie în preajma altora pentru a se simți bine.							
52	Am dificultăți în gestionarea comportamentului copilului meu.							
53	Copilul meu poate petrece mult timp cu o singură activitate.							
54	Copilul meu poate comunica cu alte persoane.							
55	Copilul meu se bucură de școală.							
56	Am nevoie de pauze mai lungi de la supravegherea copilului meu.							
57	Copilul meu se enervează ușor.							
58	Am puțin timp să termin treburile casnice.							
59	Copilul meu se poartă bine în preajma mea.							
60	Mi-e greu să fac față cerințelor de îngrijire a copilului meu.							
61	Copilul meu participă în clasă.							
62	Copilul meu îi place să exploreze							

	împrejurimile.							
63	Copilul meu se comportă adecvat cu ceilalți membrii ai familiei.							
64	Copilul meu vrea să fie cu mine atunci când ies din cameră.							
65	Mi-ar plăcea să am mai mult timp liber de la îngrijirea copilului meu.							
66	Copilul meu are rezultate bune la școală.							
67	Mi-ar plăcea să petrec mai mult timp cu ceilalți membri ai familiei mele.							
68	Copilul meu se plictisește ușor.							
69	Copilul meu poate juca jocuri.							
70	Copilul meu se comportă bine la școală.							
71	Trebuie să iau copilul cu mine când trec dintr-o cameră în alta.							
72	Am nevoie să termin mai multe lucruri în jurul casei.							
73	Copilul meu poate fi fericit când nu-l țin în brațe.							
74	Mă îngrijorează siguranța copilului meu atunci când rămâne singur.							
75	Copilul meu participă la activități extrașcolare.							
76	Copilul meu poate folosi mâinile pentru a se juca.							
77	Am nevoie de ajutor pentru a avea grijă de copilul meu.							

78	Sunt mulțumit/ă de realizările personale ale copilului meu la școală.							
79	Copilul meu are încredere în propriile abilități.							
80	Un membru al familiei trebuie să fie în preajma copilului pe tot parcursul zilei.							
81	Mi-ar plăcea ca copilul meu să-mi acorde câteva minute de liniște în fiecare zi.							
82	Mă îngrijorează comportamentul copilului meu.							
83	Copilul meu poate controla jucăriile fără ajutor.							
84	Copilul meu este mândru/mândră de lucrările sale școlare.							
85	Copilul meu poate fi fericit când este lăsat să se joace singur.							
86	Copilul meu are nevoie ca eu să fiu aproape pentru a face multe activități.							
87	Copilul meu își deranjează colegii de clasă.							
88	Pot să mă descurc de unu singur cu copilul meu.							
89	Copilul meu îi place să fie aproape de mine.							

Bibliografie:

· **Bodea Hațegan C.**, *Logopedia – Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise*, Ed. Trei, București, 2016

- **Bodea Hațegan C., Talaș D.A.,** *Ghid practic de organizare a activităților online*, Presa Universitară Clujeană, 2020
- **Bodea Hațegan C., Talaș D.A., Trifu R.N.** *Logopedia, Abordări moderne în terapia limbajului – modele de evaluare și direcții de intervenție*, Ed. ASTTLR, Cluj-Napoca, 2023
- **Roșan A.,** *Psihopedagogie specială – Modele de evaluare și intervenție*, Ed. Polirom, București, 2015

PROIECT DIDACTIC

TITLUL LECȚIEI: ALGORITMI CARE FOLOSESC STRUCTURI REPETITIVE

POPESCU CRISTIANA COLEGIUL NAȚIONAL DE INFORMATICĂ „TUDOR VIANU”

Obiectul: Tehnologia Informatiei si a comunicatiilor

Data:

Timpul acordat : 50 min.

Clasa: a-IX-a F real

Tipul lecției: Mixtă(transmiterea de noi cunoștințe și consolidare)

Specializarea: matematica-informatica intensiv

Profesor:

Unitatea de Invatare: – *Algoritmi care folosesc structuri repetitive*

Competențe generale

1. Dezvoltarea deprinderilor moderne de utilizator
2. Cunoașterea modului de utilizare a unor medii informatice de lucru
3. Elaborarea unor produse utilizabile care să dezvolte spiritul inventiv și creativitatea

Competențe specifice:

- 3.1 Analizarea enunțului unei probleme: identificarea datele de intrare și a datele de ieșire (cu specificarea tipul datelor și a relațiilor existente între date) și stabilirea pașilor de rezolvare a problemei.
- 3.2 Reprezentarea algoritmilor de aflare a cmmdc a doua numere naturale
- 3.3 Respectarea principiilor programării structurate în procesul de elaborare a algoritmilor.

Obiective operaționale :

• **Informative**

Elevii vor fi capabili:

- să facă diferența dintre metodele de implementare a cmmdc cunoscute
- să analizeze enunțul unei probleme și să

• **Formative**

Elevii vor ști:

- să aplice algoritmul lui Euclid
- să aplice algoritmul de calcul a cmmdc prin scaderi succesive

• **Afective**

Elevii vor putea:

- să decidă asupra folosirii uneia dintre metodele de aflare a cmmdc cunoscute.

identifice pașii de rezolvare; - sa testeze algoritmi de calcul a cmmdc;
 - să respecte principiile programării structurate;
 ;

Metode și procedee didactice:	Conversația euristică; Algoritmizarea; Explicația; Demonstrația; Rezolvarea de probleme.	Mijloace de învățare:	Calculator, Tabla virtuală, fișe de lucru individuale
Principii didactice:	<i>Principiul</i> asigurării progresului gradat al performanțelor <i>Principiul</i> conexiunii inverse (feedback-ului); <i>Principiul</i> sistematizării și continuității; <i>Principiul</i> intuiției;	Forme de organizare a activității instructive:	continuă, frontală și individuală, pe baza fișelor de lucru și pe baza discuțiilor din timpul orei.

Material bibliografic: Manual de Informatică pentru clasa a IX-a- Tudor Sorin

DESĂȘURAREA LECȚIEI:

Nr. crt	Etapele lecției	Timp	Activitatea desfășurată de:		Metoda de activitate	Evaluare
			Profesor	Elevi		
1	Moment organizatoric	2'	Verifică prezența elevilor, pregătirea clasei pentru lecție	Se pregătesc pentru lecție	Conversația	

Nr. crt	Etapele lecției	Timp	Activitatea desfășurată de:		Metoda de activitate	Evaluare
			Profesor	Elevi		
2	Fixarea ancorelor	2'	Anunțarea modului de recapitulare a cunoștințelor; Explicarea scopului activităților care urmează să se desfășoare; Explicarea modului de desfășurare a activității.	Noteaza titlul lectiei in caiete	Conversația Frontala	
3	Actualizarea/prezentarea a unor cunoștințe	6'	Scrie pe tablă titlul lecției : Algoritmi care folosesc structuri repetitive Comunică obiectivele lecției Se verifica tema pentru acasa. <i>Care sunt structurile repetitive cu care am lucrat?</i> <i>1.Instrucțiunea repetitivă condițională anterior</i> Cât-timp expresie execută Instrucțiune <i>2. Instrucțiunea repetitivă condițională posterior</i> Execută Instrucțiune Cât-timp expresie; <i>3.Instrucțiunea repetitivă cu un număr cunoscut de pași</i> Pentru contor<-expresie_1, expresie2 execută Instrucțiune	Urmaresc explicatiile profesorului raspund la intrebari	Conversația Frontala	

Nr. crt	Etapele lecției	Timp	Activitatea desfășurată de:		Metoda de activitate	Evaluare
			Profesor	Elevi		
4	Transmiterea noilor cunoștințe	5'	Algoritmul lui Euclid. Acest algoritm este o metoda eficienta pentru a calcula cel mai mare divizor comun (cmmdc) a doua numere. In programare, acest algoritm se foloseste de doua metode diferite: prima metoda este efectuarea unor scaderi repetate, iar cea de a doua metoda se foloseste de impartiri repetate Profesorul face verificarea frontal a cunoștințelor anterioare: Inițial recurge la întrebări care să le reamintească elevilor noțiunile studiate: Ce este c.m.m.d.c. a două numere naturale? Cum se află c.m.m.d.c ? Ce este c.m.m.m.c. a două numere naturale? Cum se află c.m.m.m.c. a două numere naturale? Care este relația dintre c.m.m.d.c. și c.m.m.m.c.? Profesorul propune elevilor să rezolve exercițiul dat și anume să afle c.m.m.d.c. și c.m.m.m.c a două numere naturale, să afle produsul acestora și al celor două numere date.	Noteaza in caiete Urmaresc explicatiile profesorului	Explicatia Exercitiul Conversatia	
5	Consolidarea noilor cunoștințe	25'	1.#409. Se dau n numere naturale. Determinați câte dintre ele au proprietatea că sunt prime cu oglinditul lor. 1. #305. Se dau n numere naturale nenule. Calculați cel mai		Explicatia	

Nr. crt	Etapetele lecției	Timp	Activitatea desfășurată de:		Metoda de activitate	Evaluare
			Profesor	Elevi		
			mare divizor comun al lor. 2.#410 .Se citește un număr natural n. Acest număr se “împarte” în alte două numere a și b, astfel: a este format din cifrele din prima jumătate a lui n, b este format din cifrele din a doua jumătate a lui n. Dacă n are număr impar de cifre, cifra din mijloc se ignoră. De exemplu, dacă $n=9183792$, atunci $a=918$, iar $b=792$. Să se determine cel mai mare divizor comun al lui a și b.	Urmăresc explicațiile profesorului Lucrează independent	Învățarea prin descoperire Conversația	
6.	Evaluarea rezultatelor obținute	4'	Propune spre rezolvare problema #3307 și #3407, #378	Răspund la întrebări.	conversația	Orala practica

BIBLIOGRAFIE

1. PBINFO
2. MANUAL PENTRU. CLASA A IX-A. TUDOR SORIN. DALL. L&S. INFORMATICA. PROFILUL REAL INTENSIV. VARIANTA C++.
3. Informatica, Profilul Real, Manual PT Clasa A IX-A, Mariana Milosescu.

LECȚIA DIGITALĂ INTERACTIVĂ *PROGRESII ARITMETICE*

Prof. Eleonora Savu,
Colegiul Național „Ferdinand I” Bacău

Am creat lecția digitală interactivă *Progresii aritmetice* pe platforma LIVRESQ, pornind de la un proiect nou, realizat cu două secțiuni.

Lecția este publică în biblioteca LIVRESQ și poate fi accesată în mod liber de către profesorii și elevii care au sau nu cont pe platformă, fiind necesar link-ul lecției:

<https://library.livresq.com/details/690c6b294eafca0009c2fe96>

Lecția poate fi urmărită pe diverse device-uri: laptop, tabletă, smartphone.

Resursele realizate în platformă pot fi partajate, construind o comunitate de bune practici între profesori.

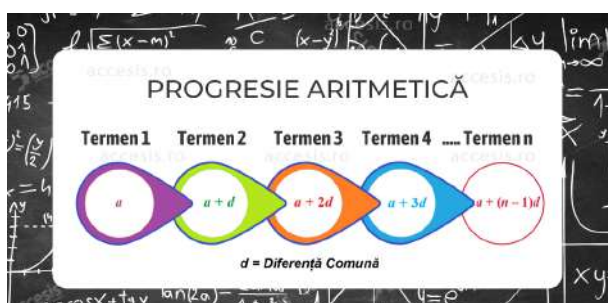
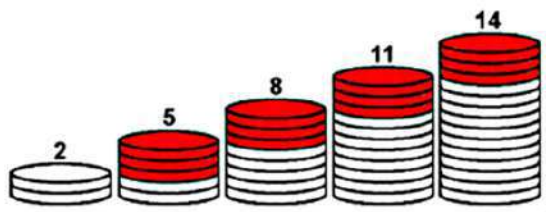
În această lecție, am integrat o varietate de elemente interactive pentru a-i provoca pe elevi să participe activ și eficient în procesul de învățare. Elevii nu sunt doar receptori ai unor conținuturi transmise exclusiv de către profesori, ci sunt antrenați în activitățile de predare și învățare, interacțiunile de tip click, drag-and-drop sau rezolvarea de quiz-uri, favorizând procesarea informației în timp real. Prin implicarea senzorială multiplă se potențează rata de retenție a informației.

Gamificarea și designul digital atractiv cresc dorințele de explorare ale elevilor. Lecția poate fi parcursă de fiecare elev, într-un ritm propriu de asimilare a cunoștințelor și în funcție de stilul personal de învățare (cognitiv, vizual, auditiv, kinestezic).

Lecția *Progresii aritmetice* conține nouă imagini, o resursă de tip video, un link cu un material video de pe YouTube, două acordeoane și două taburi, o matrice (rebus matematic), un asistent virtual, trei chestionare interactive (dintre care două sunt de învățare și al treilea de evaluare, inserat la sfârșitul lecției), o resursă etichetă și un certificat de absolvire a cursului.

Reglarea procesului de învățare are loc în timp real. Dacă un elev greșește în rezolvarea unui chestionar, i se oferă răspunsul corect sau dacă nu știe să completeze un rând din matrice, i se generează cuvântul din rebusul matematic.

Selecție de imagini utilizate în lecția *Progresii aritmetice*

Bibliografie

- 1) Savu, Eleonora – <https://library.livresq.com/details/690c6b294eafca0009c2fe96>
- 2) *Ghid de utilizare LIVRESQ* – <https://livresq.com/wp-content/uploads/2025/01/Manual-Utilizare-LIVRESQ.pdf>
- 3) <https://share.google/images/I7Libz9mh8IEMJrZl>
- 4) <https://share.google/images/IowCoon2nF8Z396LM>
- 5) <https://www.youtube.com/watch?v=MoAMAhGrzoI>
- 6) <https://share.google/images/cQrlpdMFe83DqJ7aj>
- 7) <https://share.google/images/5z303qyHudT2tB0Vo>

STRATEGIE DE EVALUARE FORMATIVĂ ONLINE LA MATEMATICĂ

prof. Sîrbu Simona, Colegiul Economic „F.S. Nitti” Timișoara

Profesorului i s-au atribuit pe lângă rolul său de îndrumător, și alte funcții cum ar fi cea de consilier și deschizător de drumuri. El trebuie să fie un exemplu pentru elevii săi și un sprijin pentru fiecare elev în parte. Depinde în mare măsură de profesori cum oferă și cum sprijină șansa elevilor. Cercetările au demonstrat că elevii învață eficient atunci când sunt supuși unei evaluări constante, ale cărei rațiuni trebuie să o înțeleagă, să o accepte și nu în ultimul rând să o considere benefică pentru pregătirea lor. Aprecierea elevilor nu trebuie să fie o cursă cu obstacole, ci un proces continuu, unitar și formativ. Chiar dacă, într-o primă fază, caracterul formativ nu este conștientizat de elev, rezultatele unei bune aprecieri se vor reflecta prin comportamentul și atitudinea elevului față de învățatură. Modificările comportamentale ale elevului sunt în strânsă legătură cu evoluția nivelului său de cunoștințe și cu interesul său pentru cunoaștere.

Evaluarea este un proces dinamic, parte integrantă a activității didactice online. În clasa virtuală, evaluarea asistată de tehnologie vizează învățarea (evaluare sumativă), îmbunătățirea învățării (evaluare formativă) sau este ea însăși o modalitate de învățare (reflecție asupra propriei evaluări).

Evaluarea formativă permite un feedback rapid și are ca scop monitorizarea învățării elevilor oferind acestora cadrul pentru a remedia lacunele sau adepăși situațiile problematice imediat după apariția acestora. Astfel, elevii pot identifica atât punctele forte cât și pe cele critice ale învățării, iar profesorii pot acorda un ajutor pedagogic imediat, reglând procesul didactic la momentul optim. Prin aceasta elevii își îmbunătățesc învățarea, iar profesorii predarea.

Datorită progresului tehnologiei digitale, evaluarea poate fi transformată astfel încât să fie autentică, accesibilă, automatizată corespunzător, continuă și sigură.

1. Strategie didactică în elaborarea testelor computerizate pe nivele de dificultate

Din studiile efectuate în privința evaluării se poate trage concluzia că elevii preferă testele diferențiate pe nivele de dificultate iar după obținerea rezultatului evaluării sunt interesați să recupereze lacunele sesizate și caută motivație pentru a lucra suplimentar. Facilitățile pe care le oferă computerul pot fi exploatate și în domeniul testării. Câteva din acestea sunt:

- administrarea unor teste complexe sau teste succesive în timp diferit fiecărui individ;
- posibilitatea testării individuale a elevilor;
- corectarea imediată a răspunsurilor și înregistrarea acestora;
- asigură aceeași exigență și corectitudine pentru toți examinații în raport cu programa școlară;
- înregistrarea rezultatelor.

Evaluarea formativă online pe nivele de dificultate permite diagnosticarea stadiului de pregătire la care se găsește fiecare elev precum și stimularea interesului pentru progres în cunoaștere prin oferta de exerciții suplimentare: de recuperare, de evaluare a progresului sau de evaluare a performanței. Astfel, evaluarea poate fi mai personalizată și mai centrată pe elev. Voi prezenta o strategie metodică de evaluare online pe nivele de dificultate, aplicabilă la matematică. Această strategie vizează responsabilizarea elevilor pentru învățare, autorefecția, autoevaluarea și este interactivă, contextualizată și integrată organic procesului de instruire.

Testele online de evaluare formativă sunt instrumente care potențiază la maxim facilitățile oferite de mediul digital. Cu ajutorul e-testelor pot fi evaluate cunoștințele dobândite de elevi în procesul didactic desfășurat online, offline sau mixt.

2. Exemple de teste computerizate pe nivele de dificultate la matematică M2

Legi de compoziție – clasa a XII-a

COMPETENȚE GENERALE:

CG1. **Identificarea** unor date și relații matematice și corelarea lor în funcție de contextul în care au fost definite;

CG2. **Prelucrarea** datelor de tip cantitativ, calitativ, structural sau contextual cuprinse în enunțuri matematice;

CG3. **Utilizarea** algoritmilor și a conceptelor matematice pentru caracterizarea locală sau globală a unei situații concrete;

CG4. **Analiza și interpretarea** caracteristicilor matematice ale unei situații problemă în scopul găsirii de strategii pentru optimizarea soluțiilor;

CG5. **Exprimarea** caracteristicilor matematice cantitative sau calitative ale unei situații concrete și a algoritmilor de prelucrare a acestora;

CG6. **Modelarea matematică** a unor contexte problematice, prin integrarea cunoștințelor din diferite domenii.

COMPETENȚE SPECIFICE:

CS1. **Identificarea** proprietăților operațiilor cu care este înzestrată o mulțime;

CS2. **Utilizarea** proprietăților operațiilor în calcule specifice unei structuri algebrice;

CS3. **Utilizarea** structurilor algebrice în rezolvarea unor probleme de aritmetică.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

Pe parcursul rezolvării itemilor din test (fiecărui item îi corespunde un singur obiectiv operațional), elevii trebuie:

- O1. Să exprime o lege de compoziție sub formă canonică;
- O2. Să demonstreze că o submulțime este parte stabilă a unei mulțimi în raport cu o lege de compoziție;
- O3. Să determine elementul neutru al unei legi de compoziție;
- O4. Să determine elementele simetrizabile ale unei legi de compoziție;
- O5. Să determine elementul absorbant al unei legi de compoziție;
- O6. Să calculeze diferite expresii obținute prin compunerea unui număr finit de elemente care se succed după o anumită regulă;
- O7. Să rezolve ecuații în care necunoscuta apare prin intermediul unei legi de compoziție.

Teste de evaluare online, cu subiecte individuale (obținute prin particularizarea parametrului natural a) pentru elevii care întâmpină dificultăți de învățare

Pe $\mathbf{R}$ se definește legea de compoziție asociativă $x * y = xy - ax - ay + a^2 + a$.

- 1.1 Să se arate că $x * y = (x - a)(y - a) + a$, oricare ar fi $x, y \in R$
- 2.1 Să se arate că $M = [a, \infty)$ este parte stabilă a lui R în raport cu legea $*$.
- 3.1 Să se determine elementul neutru al legii $*$.
- 4.1 Să se determine elementele simetrizabile în raport cu legea $*$ și simetricul elementului -5 .
- 5.1 Să se arate că $x * a = a * x = a$, $\forall x \in R$.
- 6.1 Să se calculeze $E = 1 * 2 * \dots * 2021$.
- 7.1 Să se rezolve, în mulțimea numerelor reale, ecuația $x * 2 = 8$.

Fișe de recuperare online, cu subiecte individuale obținute pentru valori particulare ale parametrului natural a

Pe $\mathbf{R}$ se definește legea de compoziție asociativă $x * y = xy + ax + ay + a^2 - a$.

- 1.2 Să se arate că $x * y = (x + a)(y + a) - a$, oricare ar fi $x, y \in R$
- 2.2 Să se arate că $M = [-a, \infty)$ este parte stabilă a lui R în raport cu legea $*$.
- 3.2 Să se determine elementul neutru al legii $*$.
- 4.2 Să se determine elementele simetrizabile în raport cu legea $*$ și simetricul elementului 2.
- 5.2 Să se arate că $x * (-a) = (-a) * x = -a$, $\forall x \in R$.
- 6.2 Să se calculeze $E = (-2021) * (-2020) * \dots * (-1)$.
- 7.2 Să se rezolve, în mulțimea numerelor reale, ecuația $x * x = 4$.

Teste online de evaluare a progresului, cu subiecte individuale, unde a este un număr natural

Pe $\mathbf{R}$ se definește legea de compoziție asociativă $x * y = 4xy - 4ax - 4ay + 4a^2 + a$.

- 1.3 Să se arate că $x * y = 4(x - a)(y - a) + a$, oricare ar fi $x, y \in R$
- 2.3 Să se arate că $M = [a, \infty)$ este parte stabilă a lui R în raport cu legea $*$.
- 3.3 Să se determine elementul neutru al legii $*$.

4.3 Să se determine elementele simetrizabile în raport cu legea "*" și simetricul elementului -10 .

5.3 Să se arate că $x * a = a * x = a, \forall x \in R$.

6.3 Să se calculeze $E = \frac{1}{2} * \frac{2}{2} * \dots * \frac{2021}{2}$.

7.3 Să se rezolve, în mulțimea numerelor reale, ecuația $x * x * x = 6$.

Teste online de evaluare a performanței, cu subiecte individuale (se alege numărul natural a astfel încât să nu fie pătrat perfect)

Pe R se definește legea de compoziție asociativă $x * y = xy - x\sqrt{a} - y\sqrt{a} + a + \sqrt{a}$.

1.4 Să se arate că $x * y = (x - \sqrt{a})(y - \sqrt{a}) + \sqrt{a}$, oricare ar fi $x, y \in R$

2.4 Să se arate că $M = [\sqrt{a}, \infty)$ este parte stabilă a lui R în raport cu legea "*".

3.4 Să se determine elementul neutru al legii "*".

4.4 Să se determine elementele simetrizabile în raport cu legea "*" și simetricul elementului $-\sqrt{3}$.

5.4 Să se arate că $x * \sqrt{a} = \sqrt{a} * x = \sqrt{a}, \forall x \in R$.

6.4 Să se calculeze $E = \sqrt{1} * \sqrt{2} * \dots * \sqrt{2021}$.

7.4 Să se rezolve, în mulțimea numerelor reale, ecuația $x * x * x = x$.

3. Algoritmul pe un item

Pasul 1. Elevul citește textul primului item și redactează rezolvarea (în cazul în care itemul este cu răspuns deschis); în cazul în care itemul este cu răspuns scurt, elevul notează rezultatul obținut prin calcul; punctajul inițial este de 1 punct.

Pasul 2. Dacă răspunsul este greșit, elevul este informat că nu a obținut nici un punct în plus dar are posibilitatea, dacă vrea, să efectueze un exercițiu de recuperare la care: dacă va da un răspuns corect va primi 4 puncte, deci nota 5, iar dacă nu va da răspunsul corect va primi numai un punct în plus pentru efortul depus, deci va avea două puncte la acest subiect.

Dacă răspunsul este corect, elevul este informat că a primit încă 4 puncte, are deci nota 5 dar și șansa de a rezolva un exercițiu de evaluare a progresului pentru nota 8.

Pasul 3. Dacă nu vrea să rezolve exercițiul suplimentar cu un grad sporit de dificultate, rămâne cu nota 5 pentru acel subiect iar dacă vrea să continue, după ce notează răspunsul, are următoarele variante: dacă răspunsul dat este greșit, primește un punct în plus pentru că a încercat (deci nota pe subiect este 6) iar dacă răspunsul este corect, elevul este informat că a primit încă 3 puncte în plus, deci are nota 8, totodată are și șansa de a-și evalua performanța prin rezolvarea unui subiect suplimentar cu un grad sporit de dificultate pentru nota 10.

Pasul 4. Dacă nu vrea să rezolve exercițiul suplimentar, rămâne cu nota 8. Dacă îl rezolvă, după înregistrarea răspunsului, dacă acesta este greșit, rămâne cu nota 8 iar dacă este corect, obține nota 10.

Pasul 5. Continuă cu rezolvarea succesivă a itemilor 2, 3, 4, 5, 6 și 7 obținând la fiecare un punctaj corespunzător de la 1 la 10.

4. Calculul notei finale

Nota finală este media aritmetică a punctajelor obținute la cei 7 itemi cuprinși în test.

5. De remarcat că:

- i). itemul inițial este cu grad minim de dificultate, iar itemii derivați din el respectă obiectivul itemului inițial, dar diferă prin grade sporite de dificultate, în afara celui de recuperare care are aceeași structură, dar date diferite comparativ cu cel inițial;
- ii). elevii încep în același timp, dar efectuează exercițiile în ritm propriu;
- iii). elevii parcurg aceleași subiecte și au aceleași variante de alegere;
- iv). elevii conștientizează prin punctele obținute la subiectul respectiv măsura în care și-au însușit noțiunile cuprinse în programa școlară, referitoare la fiecare obiectiv operațional;
- v). la final, nota, înregistrată ca medie a punctelor acumulate pe fiecare subiect, este confidențială, doar elevul și profesorul având acces la aflarea ei; elevul își poate face un grafic în care să înregistreze notele obținute la fiecare test, obținând astfel o imagine asupra evoluției sale.

6. Concluzii

- ✓ Acest tip de evaluare s-a dovedit foarte eficient, elevii reușind să realizeze achiziții temeinice de cunoștințe chiar în timpul evaluării, deoarece intersecțiile dintre nivele îi sugerează elevului etapele gândirii, dându-i astfel posibilitatea de a-și elabora algoritmi necesari pentru înregistrarea și folosirea corectă a informațiilor;
- ✓ Centrate pe obiective, grupate pe nivele de dificultate, oferind posibilitatea de corectare și recuperare, itemii propuși în test oferă elevului posibilitatea de a se autoevalua formativ, căutând să-și corecteze lacunele sesizate, stimulat de posibilitatea ca, prin exerciții de recuperare, să-și corecteze nota;
- ✓ Am căutat ca nota să nu reprezinte o țintă, ci un prag pe care elevul își propune să-l treacă sprijinindu-se pe obiectivul precizat; ea devine măsura realizării acelui obiectiv raportată la posibilitățile elevului;
- ✓ Astfel, elevul se deprinde să utilizeze conștient și motivat calculatorul în scop bun, formativ.

7. Bibliografie

- [1] Alexandru Moț, Florica Pușcaș – **Evaluarea parțială pe nivele de dificultate**, Editura Eurobit, Timișoara, 1998
- [2] Universitatea “Alexandru Ioan Cuza” Iași (Catedra de pedagogie și psihologie), Casa Corpului Didactic Iași – **Psihopedagogie**, Editura Spiru Haret, Iași, 1994
- [3] Gabriela Grosseck, Laura Malița – **Ghid de bune practici e-learning**, Editura Universității de Vest Timișoara, 2015.
- [4] Laura Gunesch – **Resurse Educaționale Deschise și Platforme Online de Învățare. Suport de curs, Programul CRED**, 2019 <https://www.educred.ro/resurse-cred/>.

Scopul jocului

- Recapitularea și aplicarea cunoștințelor despre matrici într-un mod interactiv și distractiv
- Stimularea competiției pozitive și a lucrului în echipă
- Dezvoltarea abilităților de rezolvare rapidă a problemelor

Materiale necesare

- Un panou mare de joc cu traseu marcat
- 4-6 pioni colorați diferit pentru echipe
- Set de cărți cu întrebări/probleme despre matrici (clasificate pe niveluri de dificultate)
- Zar sau ruletă numerotată
- Cronometru/timer
- Fișe de lucru pentru calcule
- Tablă pentru prezentarea soluțiilor

Organizarea clasei

- Elevii sunt împărțiți în 4 echipe cu un număr egal de membri
- Fiecare echipă își alege un nume sugestiv legat de conceptul de matrice și un reprezentant

Regulile jocului

1. Pregătirea jocului:

- Echipele își plasează pionii la linia de start
- Se stabilește ordinea de joc prin aruncarea zarului (începe echipa cu numărul cel mai mare)

2. Desfășurarea jocului:

- Pe rând, un reprezentant al fiecărei echipe aruncă zarul și avansează pionul conform numărului obținut
- În funcție de caseta pe care ajunge pionul, echipa extrage o carte cu o problemă corespunzătoare:
 - Casetă verde: problemă ușoară (1 punct)
 - Casetă galbenă: problemă medie (2 puncte)
 - Casetă roșie: problemă dificilă (3 puncte)

3. Rezolvarea problemelor:

- Echipa are la dispoziție 2 minute pentru a rezolva problema
- Toți membrii echipei lucrează împreună
- Reprezentantul echipei prezintă soluția la tablă

4. Evaluarea răspunsurilor:

- Răspuns corect: echipa primește punctele corespunzătoare și rămâne pe poziția obținută
- Răspuns parțial corect: echipa primește jumătate din puncte și rămâne pe poziție
- Răspuns greșit: echipa nu primește puncte și se întoarce la poziția anterioară

5. Casete speciale:

- "Provocare": Echipa poate provoca o altă echipă să rezolve problema; dacă echipa provocată rezolvă corect, avansează 2 poziții, iar dacă greșește, se întoarce 2 poziții
- "Șansă": Echipa extrage o carte de șansă care poate oferi avantaje (avansare 2 poziții) sau dezavantaje (pierderea unui rând)
- "Test rapid": Toți membrii echipei trebuie să rezolve individual o problemă simplă în 30 de secunde

6. Finalizarea jocului:

- Jocul se încheie când o echipă ajunge la final sau la expirarea timpului alocat
- Câștigă echipa cu cele mai multe puncte acumulate

Exemple de probleme pentru cărți

Probleme ușoare (casete verzi)

1. Definiți o matrice și dați un exemplu de matrice de ordinul 2×3 .
2. Calculați suma matricelor $A = \begin{pmatrix} 1 & 2 \\ 3 & 4 \end{pmatrix}$ și $B = \begin{pmatrix} -3 & 2 \\ 0 & -1 \end{pmatrix}$.
3. Înmulțiți matricea $A = \begin{pmatrix} -2 & 3 \\ 3 & -4 \end{pmatrix}$ cu scalarul $k = \frac{1}{12}$.
4. Care este condiția ca două matrice să poată fi adunate?

Probleme medii (casete galbene)

1. Verificați dacă matricele $A = \begin{pmatrix} 1 & 2 & 3 \\ 4 & 5 & 6 \end{pmatrix}$ și $B = \begin{pmatrix} 1 & 2 \\ 3 & 4 \\ 5 & 6 \end{pmatrix}$ sunt compatibile la înmulțire. Dacă da, calculați produsul $A \cdot B$.
2. Demonstrați că matricea $A = \begin{pmatrix} 2 & 1 \\ 1 & 2 \end{pmatrix}$ satisface ecuația $A^2 - 4A + 3I_2 = O_2$.
3. Calculați A^2 pentru matricea $A = \begin{pmatrix} 1 & 2 \\ 3 & 4 \end{pmatrix}$.
4. Demonstrați proprietatea asociativă a înmulțirii matricelor.

Probleme dificile (casete roșii)

1. Determinați $n \in \mathbb{N}$ astfel încât $A^n = O_3$, unde $A = \begin{pmatrix} 0 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 0 \end{pmatrix}$.

2. Calculați A^3 pentru matricea: $A = \begin{pmatrix} \cos x & -\sin x \\ \sin x & \cos x \end{pmatrix}$.
3. Demonstrați că pentru orice matrice pătratică A , matricea $B = A^2 - A$ satisface relația $B^2 = B(A^2 - A)$.
4. Fie matricea $A = \begin{pmatrix} a & b \\ c & d \end{pmatrix}$. Determinați condițiile asupra elementelor lui A astfel încât $A^2 = A$.

Casete speciale

- **Provocare:** "Provocați o altă echipă să rezolve: Determinați k astfel încât $A^2 = kA$, unde $A = \begin{pmatrix} 1 & 1 \\ 1 & 1 \end{pmatrix}$."
- **Șansă:** "Bonus! Avansați 2 poziții pentru că ați folosit corect proprietățile matricelor."
- **Test rapid:** "În 30 de secunde, scrieți matricea transpusă a lui $A = \begin{pmatrix} 1 & 2 & 3 \\ 4 & 5 & 6 \end{pmatrix}$."

Beneficii pedagogice

- Consolidarea cunoștințelor teoretice prin aplicații practice
- Stimularea motivației prin elementele de competiție
- Dezvoltarea spiritului de echipă și a comunicării matematice
- Abordarea diferențiată a dificultății problemelor
- Feedback imediat pentru răspunsurile oferite

Evaluare și feedback

- Profesorul notează punctajele obținute de fiecare echipă
- La sfârșitul jocului se analizează problemele care au creat dificultăți
- Se evidențiază strategiile eficiente de rezolvare
- Se acordă puncte bonus echipelor câștigătoare

Bibliografie:

1. Ganga, M., Elemente de algebră liniară și geometrie analitică, Manual clasa a XI-a, Editura Mathpress, Ploiești, 2003.
2. Năstăsescu C., Brandiburu M., Nită, C., Joiță D., Exerciții și probleme de algebra pentru clasele IX-XII, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996.

FIȘĂ DE LUCRU PENTRU DISCIPLINA MATEMATICĂ

TREPĂDUȘI MARIA ELENA

Liceul Tehnologic Nicolae Stoica de Hațeg

Mehadia, Caraș- Severin

România

Clasa: I

Tema: Numerele naturale 0–100. Adunarea și scăderea

Nume elev: _____

Data: _____

⇒ Exercițiul 1 – Completează numerele lipsă

Scrie numerele care lipsesc:

1, 2, ____, 4, ____, 6, ____, ____, 9, __

12, ----, 16, ----, 20, ----, 24, 26, ----, 30, ----, 34, ----, 38, ---- .

90, 85, ----, 75, ----, 65, ----, 55, 50, ----, 40, ----, 30, ----, 20, 15, ----, ----, 0.

3, ----, 9, ----, 15, ----, 21, ----, 27, ---- .

Exercițiul 2 – Alege răspunsul corect (bifează ✓)

1. $13 + 2 =$

☐ 14

☐ 15

☐ 16

2. $17 - 3 =$

☐ 13

☐ 12

☐ 14

Exercițiul 3 – Calculează și scrie rezultatul

$4 + 11 =$ ----

$59 - 5 = \text{-----}$

$43 + 5 = \text{-----}$

$16 - 2 = \text{-----}$

$29 - 4 = \text{-----}$

$23 + 7 = \text{-----}$

$34 + 6 = \text{-----}$

$54 - 10 = \text{-----}$

$32 + 7 = \text{-----}$

$82 + 3 = \text{-----}$

Exercițiul 4 – Colorează și numără

Colorează **5 cercuri**, apoi scrie câte au rămas necolorate.



Răspuns: _____ cercuri

Exercițiul 5 – Problema zilei

Ana are **23 mere**. Mama îi mai dă **2 mere**. Ea mănâncă 4 mere.
Câte mere are Ana acum?

Răspuns: _____ mere

★ Exercițiul 6 – Adevărat sau Fals

Scrie **A** (adevărat) sau **F** (fals):

- 18 este mai mare decât 24 -----
- $12 + 12 = 25$ -----
- $100 - 10 = 90$ -----
- $45 + 5 = 50$ -----
- $34 - 5 = 28$ -----
- $63 = 10 + 53$ -----

Înceiere: joc în platforma Wordwall.

<https://wordwall.net/resource/104225606/untitled3#:~:text=https%3A//wordwall.net/resource/104225606>

Preambul

Reformarea sistemului de învățământ românesc a constituit un subiect provocator în dezbaterile pe teme educaționale din ultimele decenii, ceea ce a generat perspective diferite centrate succesiv pe competențele elevilor, pe formarea profesională a cadrelor didactice, pe reconfigurarea planurilor cadru și chiar a programelor școlare. În tot acest parcurs al sistemului de educație contemporan, rămâne o constantă: integrarea tot mai pronunțată a strategiilor digitalizate în demersurile didactice. Acest lucru a însemnat o provocare imensă pentru orice profesor, independent de experiența profesională sau de formarea continuă care asigură accesul la perfecționare, la inovație didactică, dar mai ales la strategii didactice digitalizate, care să implice activ elevii în demersul educativ, care să le mențină atenția și să creeze din mediul școlar un spațiu în care starea de bine să domine. În plus, educatorii se văd nevoiți să devină creativi, adaptabili, ținând cont că pregătesc tineri care trebuie să se adapteze ei înșiși unui context socio-politic și economic aflat în continuă schimbare, care cere omului contemporan o învățare integrată, dincolo de specificul fiecărei discipline, astfel încât să îi permită rezolvarea problemelor concrete din viața cotidiană, indiferent de gradul de complexitate pe care îl au. Acest lucru implică apelul la cunoștințe, deprinderi, competențe ce nu pot fi delimitate în sfera de cuprindere a unui obiect de studiu sau altul.

Având în minte aceste aspecte, am considerat oportună adoptarea unor strategii și metode didactice care să susțină abordarea integrată a temelor literare încă din clasa a IX-a, astfel încât ele să fie eficiente pentru educarea unor adolescenți care păstrează specificul consumerismului postmodernității în relația lor cu școala, cu ideea de învățare rapidă, evident dependentă de device-uri, internet și inteligența artificială. Mi-am propus astfel abordări inter și transdisciplinare ale domeniului literaturii, acestea având ca obiective comune atât înțelegerea profundă a realității, cât și dezvoltarea gândirii critice și o corelare a limbajelor disciplinelor școlare. În acest sens, voi exemplifica unele dintre activitățile propuse elevilor din **clasa a IX-a** pentru **tema iubirii**.

Demersuri didactice

Am inițiat demersul didactic prin stabilirea competențelor și a obiectivelor:

Competențe generale:

1. Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în receptarea și în producerea mesajelor în diferite situații de comunicare;

2. Folosirea modalităților de analiză tematică, structurală și stilistică în receptarea diferitelor texte literare și nonliterare;

3. Argumentarea în scris și oral a unor opinii în diverse situații de comunicare

Competențe specifice:

1.3. exprimarea orală sau în scris a propriilor reacții și opinii privind textele receptate;

2.1 aplicarea unor tehnici vizând înțelegerea textelor literare sau nonliterare;

2.3 compararea ideilor și atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiași teme literare;

2.5 compararea trăsăturilor definitorii ale comunicării în texte ficționale și nonficționale;

3.3 argumentarea unui punct de vedere privind textele studiate

Competențe transversale:

1. Dezvoltarea gândirii critice;
2. Consolidarea competențelor digitale;
3. Creativitate;
4. Inteligența emoțională;
5. De sensibilizare și expresie culturală

Obiective:

1. Să identifice particularitățile androginului prin raportare la textul non-literar și la cel literar;
2. Să numească în textul poetic minimum două modalități artistice de realizare a temei iubirii;
3. Să identifice minimum două modalități de comunicare artistică în pictură și în sculptură;
4. Să prezinte diferențe și asemănări între o operă de artă și un text poetic.

Etapele primei lecții din modulul care abordează tema iubirii:

I Anunțarea temei și a obiectivelor;

II Reactualizarea cunoștințelor

- aplicarea unui test pe platforma kahoot.com, cu scopul reactualizării informațiilor despre mitul androginului, fundamental pentru texte literare care abordează tema iubirii;



III Elevii primesc fișe de lucru cu cerințe care vizează înțelegerea mesajului poeziei „**Cuplu**” de **Ana Blandiana**, precum și viziunea despre iubire pusă în relație cu mitul androginului sau cu imaginea omului vitruvian.

► Tipuri de cerințe:

1. Menționează o temă literară și un motiv literar prezente în poezie.

2. Prezintă, în două enunțuri, rolul alternanței pronumelor de persoana I și a II-a în text (tu – eu/ pe tine – pe mine).

3. Notează cu adevărat sau fals următoarele enunțuri:

- a. În textul dat, eul liric ilustrează condiția îndrăgostitului.
- b. Versurile exprimă suferința despărțirii cuplului de îndrăgostiți.
- c. Vocea lirică proiectează imaginea cuplului primordial.

4. Asociază câte o secvență din poezie cu:

- a. mitul adroginului;
- b. istoria unui cuplu mitic;
- c. viziunea lui Da Vinci în *Omul vitruvian*.

IV Pentru a relaționa coduri de comunicare diferite pentru exprimarea viziunii despre iubire în diferite domenii artistice, profesorul sugerează elevilor **să asocieze un text poetic ce abordează tema iubirii cu o pictură/ o sculptură cu aceeași temă.**

Profesorul poate face câteva sugestii elevilor și le recomandă utilizarea aplicației *Gamma app*, *Leonardo.AI*, *Canva*, *Mozaweb* pentru a realiza o prezentare interactivă.

De asemenea, profesorul sugerează repere pentru a evidenția interferența artelor în abordarea temei iubirii:

- a. Texte poetice: „Gelozie” – George Topîrceanu, „Lemn de foc”, „Ce frumoasă ești” – Adrian Păunescu. „De dragoste”, „Către Galatea” – Nichita Stănescu, „Sărută-mă” – Magda Isanos, „De-ai ști” – Veronica Micle, „De-abia plecaseși” – Tudor Arghezi, „Am iubit” – Nicolae Labiș, „Adio” – Mihai Eminescu, „Domnița” – Mateiu Caragiale, „Cine dintre noi” – Ana Blandiana, „De dragoste” – Nicolae Dabija;
- b. Picturi: „La Belle Dame sans Merci” – John William Waterhouse, „Les amants” – Rene Magritte, „Sărutul” – Gustav Klimt, „Galatea sferelor” – Salvador Dali;
- c. Sculpturi: „Sărutul” – Constantin Brâncuși, „Sărutul” – Auguste Rodin, „Pygmalion și Galatea” – Étienne Maurice Falconet, „Eros și Psyche” – Antonio Canova.

Repere pentru realizarea unor comparații în exprimarea viziunii despre iubire prin forme de artă diferite:

- semnificația titlului operelor;
- tema/ mesajul fiecărei opere;
- expresivitatea limbajului poetic (figuri de stil/ imagini artistice) versus cromatica picturală;
- motive, simboluri poetice și picturale/ sculpturale;
- modalitatea de exprimare a sentimentului de dragoste în poezie și în pictură/ sculptură;
- tehnici de prezentare a persoanei iubite: apropiere/ depărtare; detalii/ expresie vagă etc.

V Din perspectiva transdisciplinarității, elevii pot înțelege înțelege iubirea, complementar cu viziunea literară, și ca pe un fenomen complex, ce poate fi abordat nu doar artistic, ci și biologic, social, istoric, psihologic sau chiar mitologic. Am propus elevilor să lucreze pe grupe:

- a. literatura: pornind de la vizionarea piesei „Romeo și Julieta” de William Shakespeare, să dezbată iubirea celor doi protagoniști ca sentiment matur sau impuls adolescentin?
- b. biologie: să realizeze un infografic „Harta creierului îndrăgostit” – care să explice modul în care creierul reacționează în faza îndrăgostirii;
- c. istorie – să realizeze o prezentare multimedia despre iubirea curtenească vs. căsătoriile aranjate din Evul Mediu;
- d. psihologie: să realizeze un jurnal de reflecție pe baza cărții „Cele 5 limbaje ale iubirii” – Gary Chapman;
- e. mitologie – să realizeze un dicționar de termeni în care să prezinte treptele iubirii la grecii antici: Eros, Philia, Agape, Storge, Ludus, Pragma, Xenia.

În loc de concluzie

- Completarea competențelor specifice disciplinei cu cele digitale și de gândire critică;
- Interes crescut al elevilor pentru tehnologie, dar rămâne provocarea de a realiza produse care să aibă și conținut științific autentic;
- Posibil dezavantaj al utilizării inteligenței artificiale: minimizarea contribuției proprii;
- Metode cronofage din prisma timpului alocat prezentării proiectelor, dar cu beneficii incontestabile pentru competențele de comunicare ale elevilor;
- Etica digitală: obligativitatea menționării surselor web la bibliografie, utilizarea unor imagini cu licență

Bibliografie:

1. www.ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/194-202_1.pdf: Blanari Albina – *Abordarea inter- și transdisciplinară la orele de limba și literatura română*;
2. Circa-Chirilă, Camelia – *Literatura și celelalte arte*, Editura Nomina, Pitești, 2009;
3. Crăciun, D. & Grossec, G. - *Ghid practic de resurse educaționale și digitale pentru instruirea f2f, online și mixtă*. Editura Universității de Vest din Timișoara, 2022.

Редакционен екип:

Лявения-Георгиана Хендли – главен редактор

Редакционна колегия:

Стефан Маринеску

Кристина Тюдор

Място на публикуване:

Поморие, България

Издател:

ЕДЮКЕЙШЪН МЕНИДЖМЪНТ ИНСТИТЮТ ЕООД