

Inspectoratul Școlar
Județean Dolj

Școala Gimnazială
Filiași

Asociația „Frații Racoteanu”
Filiași

* Anul VIII * Nr. 13/ 2025 * Septembrie-Decembrie*

*Studii științifice*Articole*Proiecte educaționale*Recenzii*Studii de caz*

* Educatori*Învățători*Profesori*

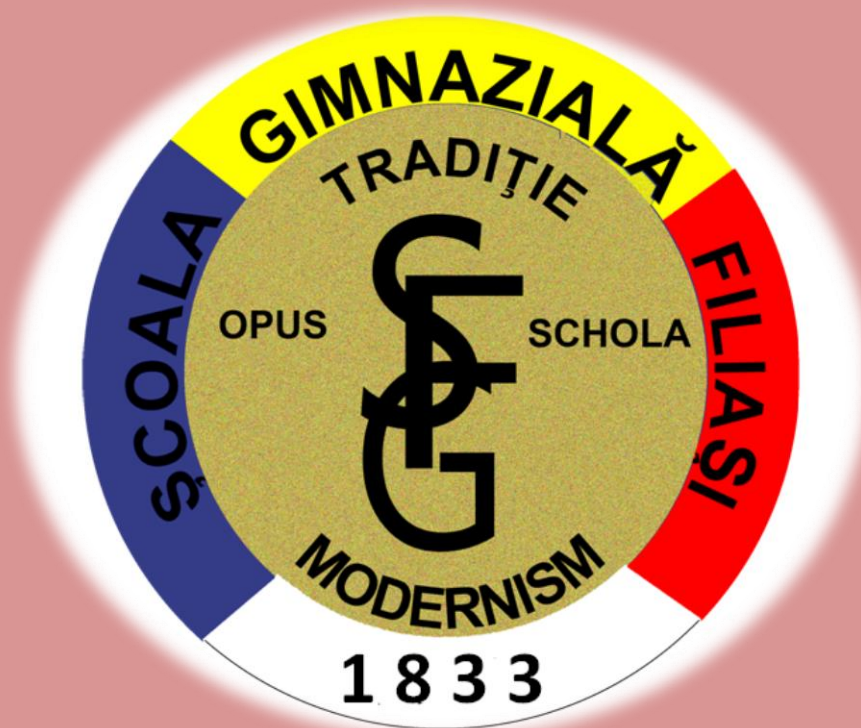
ȘCOALA FILIȘANĂ

REVISTĂ ONLINE



Revistă națională științifică de specialitate și de promovare culturală ce se adresează
cadrelor didactice

Contact:
Școala Gimnazială Filiași
B-dul Racoțeanu, nr. 148, Filiași, Județul Dolj.
Telefon: 0251/441775
Fax: 0251/441920
Email: generalafiliasi@yahoo.com
Site: scoalafiliasi.ro



ISSN 3045-2635
ISSN-L 3045-2635

Inspectoratul Școlar
Județean Dolj

Școala Gimnazială
Filiași

Asociația „Frații Racoțeanu”
Filiași

Școala Filișană

-ediție online -

**Revistă națională științifică de specialitate și de promovare culturală ce
se adresează cadrelor didactice.**

Apare din anul 2017.

Școala Filișană

Filiași

Anul al VIII-lea; Nr. 13/2025

ISSN 3045-2635

ISSN-L 3045-2635

Colectiv redacțional

Președinte:

Prof. Mondescu Alin Ion

Vicepreședinți:

Prof. Dr. Tereche-Bărbuleanu Ana-Maria

Prof. Stanciu Paula

Coordonator:

Prof. Dr. Mladin Constantin

Redactori:

Prof. Dr. Mladin Constantin

Prof. Lasuschevici Eugen

Prof. Înv. Primar Șipanu Emilia-Mădălina

Prof. Bogdan Simona-Liliana

Prof. Roșu Oana

Prof. Înv. Primar Avram Silvia

Suport tehnic:

Pescaru Iulian

Secretar:

Bran Iolanda-Izabela

Coperti:

Prof. Bogdan Simona-Liliana

Prof. Stanciu Paula

Notă:

Responsabilitatea pentru autenticitatea, originalitatea și corectitudinea materialelor prezentate, precum și pentru conținutul științific, aparține exclusiv autorului.

Toponime de inspirație religioasă în limba română: perspective lingvistice

Prof. Dr. Tereche-Bărbuleanu Ana-Maria
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Încreștinarea românilor s-a făcut treptat, timp de câteva secole, în primul rând prin strămoșii lor, având ca limbă a cultului în acea perioadă latina. Cea mai mare parte a termenilor referitori la creștinism s-au transmis în limba română din latină. Venirea slavilor la sud de Dunăre a îngreunat legăturile românilor cu Roma, fapt ce a determinat orientarea acestora către Constantinopol. Slavii au ajuns apoi să medieze chiar și aceste legături cu Bizanțul, limba slavonă cu alfabetul chirilic devenind astfel limbă liturgică. Deși legați de Apus prin originea și prin limba lor, din punct de vedere religios, românii au gravitat în jurul Bizanțului. Rolul latinei ca generatoare a terminologiei ecleziastice în Europa occidentală a fost preluat în Orientul european de limba slavonă.

O mare parte din termenii ecleziastici de origine bizantină au pătruns prin intermediul bisericii, pe cale culturală, fiind legați de organizarea cultului, de ierarhia bisericească, de sărbători sau de calendar. Ei au înlocuit o parte din termenii latinești „în condițiile unei îmbogățiri lexicale, determinată de extinderea stilistică a limbii române sub influența slavonei”¹.

Denumirile sărbătorilor creștine au pătruns în onomastică și în toponimie; multe dintre ele (cum este cazul numelor de persoană formate de la sărbătorile creștine: *Crăciun*, *Botez*, *Florea*, *Indre(a)*, *Medrea*, *Pascal*, *Pașca*, *Pașcu*, *Simedrea*, *Simedru*) s-au transmis până azi, ca mărturie a continuității lingvistice și geografice a termenilor creștini care stau la baza lor.

Unele antroponime (*Crăciun*, *Botez*, *Florea*, *Frate*, *Indrea*, *Pascu*) au intrat în onomastica popoarelor cu care românii au venit în contact.

În lucrarea sa, *Termeni creștini în onomastica românească*, Simona Goicu analizează etimologia numelor sărbătorilor creștine, precum și influența acestora și a altor termeni specifici limbajului religios, asupra onomasticii și a toponimiei românești și nu numai.

Principalele sărbători creștine cu influență asupra toponimiei și onomasticii sunt: Crăciunul, Floriile, Paștile, Înălțarea și Rusaliile.

Termenul *Crăciun* a cunoscut numeroase interpretări în filologia românească și străină. Din punct de vedere etimologic, *Crăciun* este considerat ca fiind o continuare a latinescului *creatione*. Alți cercetători au atribuit termenului un etimon slav, susținând că numele *Crăciunului* a fost apropiat de vechiul rusesc *koročun* (*karačun*) „solstițiul de iarnă”. Simona Goicu consideră că centrul de răspândire a lui *Crăciun* a fost mediul etnic românesc, unde el s-a moștenit din substrat, „fiind o elocventă relicvă a structurilor culturale arhaice, cu adânci ecouri în istoria noastră străveche”². O altă categorie de cercetători susțin etimonul latin al termenului *Crăciun*. Astfel acesta ar proveni din latinescul *incarnationem* (*Lexiconul de la Buda*), din

¹ Goicu, Simona, *Termeni creștini în onomastica românească*, Editura Amphora, Timișoara, 1999, p. 187.

² *Ibidem*, p. 25.

carnationem, *crescionem* și *coraptionem*, *crastinum* (B. P. Hașdeu, *Etimologycum Magnum Romaniae*), *calationem* (propus de P. Papahagi)³. Ultimul etimon (*calationem*) a fost susținut de numeroși filologi, fiind acceptat și de Sextil Pușcariu⁴. Aron Densușianu⁵ propunea etimonul *creationem*, acceptat și de Al. Rosetti.

Există și opinia conform căreia termenul *Crăciun* are un etimon trac. Aceasta aparține lingvistului albanez Eqrem Çabej⁶, care consideră că respectivul termen provine din albaneză, fiind reflexul cuvântului albanez *kërcun* „ciot, buturugă”; evoluția de la sensul profan la cel religios s-a petrecut în limba română; acest cuvânt a fost împrumutat în perioada românei comune, din limba română pătrunzând în limbile slave.

Ca **toponim**, *Crăciun* apare în structura unor nume de localități din România cu atestări timpurii: *Crăciunel* (jud. Harghita), *Crăciunelul de Jos* (lângă Blaj), *Crăciunelul de Sus* (lângă Cetatea de Baltă), *Crăciunești* (jud. Baia Mare; jud. Hunedoara). Inițial, acest nume a reprezentat un antroponim cu care era desemnat întemeietorul așezării respective⁷.

Ca **antroponim**, *Crăciun* și derivatele lui au intrat în structura unor microtoponime, numeroase îndeosebi în Banat (*Cotu lu Crăciun*, *Crăciuneasa*, *Fântâna lu Crăciun*, *Grădina lui Ion Crăciun*, *Grunețu lu Crăciun Bunei*) și în Oltenia : *Crăciun Uliță*, *Crăciuna Sat*, *Crăciuna Hoagă*, *Crăciunari* Parte de sat, *Crăciuneasa Moșie*, *Crăciunoaia Deal*.

Ca și în cazul termenului *Crăciun*, și pentru originea termenului *Florii* au fost formulate diverse opinii ale lingviștilor, unele dintre acestea având în vedere doar forma și semnificația cuvântului, izolându-l de trecutul său, când acesta desemna sărbătoarea romană a *Floraliiilor*. Astfel, cercetătorii I.-A. Candrea și O. Densusianu considerau că *Florii* este un derivat latinesc de la *Florilia*, o variantă a termenului latin *Floralia*, numele sărbătorii dedicate Florei, zeița florilor și a vegetației la romani⁸. Această explicație a fost respinsă de Al. Rosetti. Simona Goicu consideră că poporul român a preluat de la romani sărbătoarea florilor, sărbătoare păgână de altfel, însă „a înlocuit-o cu un eveniment de esență creștină”⁹.

De la tema *Flor-* s-au format nume de persoană, frecvente în toponimia locală: *Cotu Florii*, *Fântâna lu Florea*, *Lunca Florii sat*, *Baba Floarea deal*, *Dealul Floricăi*, *Preluca Florii* etc.

Un aspect interesant este cel al numelor formate de la denumirea slavă a sărbătorii Floriilor - *vrŭbnica* (<v. sl. *vrŭba* „salcie”), consemnat în limba bulgară. Acest cuvânt a dat, în onomastica românească, numele de persoană *Vârban*, ulterior *Vârban*. În Transilvania numele de

³ în articolul său *Etimologia cuvântului „Crăciun”*, în *Convorbiri literare*, XXXVII, 1903, p. 670-672.

⁴ Goicu, Simona, *op. cit.*, p. 25.

⁵ Densușianu, Aron, *Istoria limbii și literaturii române*, Iași, 1885, p. 111.

⁶ Çabej, Eqrem, *Crăciun*, traducere de Maria Iliescu, în *Studii și cercetări lingvistice*, XII, 1961, p. 313-317, apud Goicu, Simona, *op. cit.*, p. 28.

⁷ *Ibidem*, p. 49.

⁸ *Dicționar etimologic al limbii române. Elementele latine (A – Putea)*, București, 1907-1914, p. 605, apud Goicu, Simona, *op. cit.*, p. 55.

⁹ Goicu, Simona, *op. cit.*, p. 57.

persoană *Vrbo* apare în primele atestări ale unor localități¹⁰. În perioada actuală, forma și semnificația numelui „răchită, salcie” este greu de recunoscut în toponime ca: *Gârbova*, *Gârbova de Jos* (jud. Alba), *Gârbăul Dejului* (Cluj), *Orbău* (jud. Satu Mare), *Oarba de Mureș*.

Învierea Domnului este denumită la români, ca și la alte popoare romanice, *Paști* (<lat. *Paschae*). *Paști* este o formă mai veche, reprezentând un plural feminin (<lat. *Paschae*), de la care s-a refăcut un singular neutru *Paște*, cu pluralul *Paști*¹¹.

Denumirea aceasta, *Paști*, nu a putut fi înlocuită de nici un termen slavon în perioada în care slavona a fost la noi limbă de cult. Termenul este păstrat și în sintagma *a lua Paști*.

În limba română, forma de singular a cuvântului latinesc *pascha* s-a păstrat în cuvântul *pască*, cu următoarea semnificație, conform *Dicționarului Limbii Române*: „miel pe care îl sacrificau evreii, conform ritualului la sărbătorirea zilei de Paști; p. ext. (sens curent) preparat alimentar tradițional, făcut din aluat nedospit, copt în foi subțiri, pe care îl mănâncă evreii la această sărbătoare, în locul pâinii, azimă; cozonac făcut din aluat dospit, umplut cu brânză de vaci, zahăr, stafide, smântână, care se mănâncă de obicei la Paști de către creștinii ortodocși”.

Există, de asemenea, în limba română termenul *pascalie*, -ii, provenit din ngr. *pascalial*, lat. *pascalial*, având sensul: „calendar special cu ajutorul căruia se poate stabili înainte data Paștilor și a altor sărbători religioase care nu au loc la date fixe; carte astrologică populară, cu ajutorul căreia se crede că se poate ghici viitorul cuiva” (*Dicționarul Limbii Române*). Termenul se păstrează și în sintagma *a-și pierde pascaliile* (despre cineva care face erori de calcul).

În Banat sunt cunoscute câteva toponime formate de la numele sărbătorii creștine: *Coasta lu Pascu*, *Ogașu Pascului*, *Izvoru lu Păscuț*, *Balta Pascului* etc.

Asupra termenului *Rusalii* s-au formulat diverse opinii în lingvistica românească; s-a afirmat că *Rusalii*, *Rusale* nu a pătruns în dacoromână direct din latinescul *Rosalia*, ci printr-un intermediar slav, unde termenul latin este redat prin v. sl., bg. *rusalijsa*, scr. *rusalj (i)*¹². În *Istoria limbii române*, G. Ivănescu încadrează cuvântul *Rusalii* în categoria termenilor religioși slavi care au pătruns în română începând cu secolul al X-lea¹³. Alți cercetători (Vasile Pârvan, Sextil Pușcariu) consideră că forma *Rusalii* s-a transmis în dacoromână direct din latină, „prezența lui [i] fiind datorată slavilor care trăiau împreună cu românii, iar dezvoltarea mai departe a cuvântului românesc a fost împiedicată de analogia continuă cu forma slavă, care păstra pe [i]”¹⁴.

La români, sărbătoarea *Rusaliilor*, ca și alte sărbători, a preluat unele aspecte și obiceiuri păgâne. Numită și Sâmbăta Duminicii Mari, Moșii Duminicii mari, Moșii *Rusaliilor* sau Moșii de Vară, sărbătoarea *Rusaliilor* s-a răspândit pe întreg teritoriul locuit de români. Analizând originea termenului *Rusalii* cu varianta transilvăneană *Rusale*, Simona Goicu este de părere că latinescul *Rosalia* a trecut din latina balcanică în vechea slavă, iar de aici în română și în alte limbi slave¹⁵.

¹⁰ *Ibidem*, p. 63.

¹¹ *Ibidem*, p. 69.

¹² *Ibidem*, p. 85.

¹³ Ivănescu, G., *Istoria limbii române*, Editura Junimea, Iași, 1980, p. 421.

¹⁴ Goicu, Simona, *op. cit.*, p. 85.

¹⁵ *Ibidem*, p. 90.

Pe lângă numele sărbătorilor creștine, mai există și alți termeni specifici domeniului religios care au exercitat influențe asupra onomasticii românești: *botez*, *preot*, *popă*, *sânt*, denumirile populare ale sărbătorilor sfinților.

De la numele mai vechi al sărbătorii *Botez*(ul *Domnului*), specific Banatului, s-a format numele personal omonim, care constituie baza unor oiconime din Transilvania: *Batiz* (județul Hunedoara), *Botez* (județul Mureș), *Botiz* (județul Satu-Mare), *Botiza* (județul Maramureș).

La evrei, preoții erau descendenți ai tribului lui Levi; mai târziu, după cucerirea Ierusalimului de către romani (70 d. Hr.), situația s-a schimbat, preoții fiind considerați aleșii lui Dumnezeu. Termenul grecesc prin care era desemnat preotul (*ieros* „sacru”) coincidea cu termenul prin care se numea un preot evreu. În latină însă nu a pătruns termenul grecesc *ieros*, preotul fiind numit prin *pontifex*, *-ficus* sau prin *sacerdos*, *-otis*. În limbile romanice nu s-a impus niciunul dintre aceștia, preotul fiind numit prin termenii *presbyter*, *praebyster* și *papas* (<gr. *presviteros*, *papas*). Termenul *presviteros* din greaca veche (unde reprezenta un comparativ de superioritate al adjectivului *presvis* „bătrân, venerabil, respectabil”) a fost preluat cu înțelesul de „preot” la păgâni, de unde s-a transmis creștinilor. Ulterior, acest termen s-a specializat, desemnând pe preoții creștini și fiind întrebuințat îndeosebi în lumea occidentală.

De la numele *Preutu* (*Preotu*), *Preoteasa* s-au format numele de localități: *Preuțești* (județul Neamț), *Preotești* (județul Vâlcea) sau microtoponime: *Fântâna Preotesii*, *Livada lu Preoteasa*, *Preoteasa Pârâu* (în Banat).

Preot a devenit un termen oficial, în mediul sătesc (uneori cu nuanță peiorativă) fiind folosit cuvântul popular *popă*. Originea acestui termen din urmă este explicată de Simona Goicu astfel: în limba greacă, termenul *pappas* sau *papas* avea două accentuări: *pápas* și *papās*, forme care, în perioada creștină au ajuns să se diferențieze din punct de vedere semantic. Ambele forme aveau sensul de „tată” și reprezentau un termen de respect pentru persoanele în vârstă. Ulterior, forma *pápas* s-a folosit pentru episcopi, constituind un titlu acordat numai patriarhului de Alexandria și episcopului de la Roma. Forma *papās* desemna preoții clerului secundar, nume care a dobândit apoi semnificația de „preot”, substituind pe *presviteros*. Termenul grecesc *papās* a fost împrumutat și de vechii slavi convertiți la creștinism, sub forma *popŭ*, care reprezintă etimonul pentru rus. *popŭ*, rom. *popă*, mag. *pap*¹⁶. În limba română, cuvântul *popă* a ajuns să desemneze o față bisericească, atunci când aceasta nu este de față.

Întrucât la sfârșitul secolului al XV-lea în Moldova este înregistrată forma *popă*, se presupune că trecerea de la *pop* la forma de feminin *popă* a avut loc către sfârșitul secolului al XIV-lea. S-a formulat și o opinie conform căreia această trecere ar fi fost influențată de modelul sârbo-croat, unde *popa* reprezintă un diminutiv de la *pop*. Simona Goicu consideră însă că este vorba despre o încadrare în paradigma substantivelor masculine, cu formă de feminin de tipul *tată*, *vlădică*, *pașă*, *vodă*¹⁷.

¹⁶ *Ibidem*, p. 105.

¹⁷ *Ibidem*, p. 108.

Antroponimul *Pop(a)* apare în structura unor **oiconime**: *Popești, Popi, Popicești, Popeni, Popeasa* (județul Dolj), precum și a unui număr însemnat de **microtoponime**: *A Popii Deal, Coasta Popii, Cotu Popii, Valea Popii, Balta Popii, Ulița Popii* ș.a.

Printre cuvintele cu semnificație creștină care au exercitat influențe asupra toponimiei românești se numără și *sânt*, cu variantele *sân, sâm* (<lat. *sanctus*). Acest termen de proveniență latină se mai păstrează astăzi numai în compusele cu nume de sfinți, reprezentând denumirile populare ale sărbătorilor la români. Locul său a fost luat de cuvântul de origine slavă *sfânt* (<slav. *svěntŭ*).

De la denumirea populară a sărbătorii Sfântului Gheorghe, *Sângeorz*, s-a format oiconimul *Sângeorz-Băi* (județul Bistrița-Năsăud); în Banat există o localitate numită *Sângeorge* (județul Timiș).

Numele sărbătorii *Sânzienelor* a înlocuit sărbătoarea păgână din perioada solstițiului de vară. Semnificând de fapt „ziua Sfântului Ioan”, această sărbătoare este pusă în legătură cu creștinismul, fiind însă o reflectare a unor tradiții păgâne păstrate de români (<lat. *sanctus dies Johannis*). De la denumirea acestei sărbători, s-a format numele de persoană *Sânziana*, numele de familie *Sânzian(a), Sânzianu* și un oiconim: *Sânzieni* (județul Covasna).

Numele unor localități precum *Sânpetru* (sat subordonat orașului Brașov), *Sâmpetru Almașului* (județul Cluj), ~ *de Câmpie* (județul Mureș), ~ *Mare* (județul Timiș) s-au format de la denumirea populară a sărbătorii Sfântului Petru (*Sâmpetru*, <lat. *Sanctus Petrus*).

Alte nume de localități au la origine sărbătoarea Sfintei Maria (*Sântă Mărie*): *Sânta Maria* (județul Cluj), *Sântămăria de Piatră, Sântămăria-Orlea* (județul Hunedoara). Tot de la această sărbătoare s-au format unele nume de familie: *Sântămărian, Sântămărean(u)*, specifice județelor Cluj, Alba, Hunedoara, Sălaj¹⁸.

Sărbătoarea Sfântului Nicolae era foarte cunoscută, de numele ei legându-se numeroase legende, credințe și practici păgâne. De la denumirea populară, *Sânnicoară*, s-a format numele de familie omonim, precum și numele de localități (*Sânnicoară* - județul Cluj, *Sânnicoară* - județul Bistrița-Năsăud).

Sfântul Andrei este apostolul care a adus credința creștină pe teritoriul țării noastre. Totuși, cultul creștin s-a suprapus unor credințe și ritualuri păgâne vechi; așa se explică faptul că Sfântul Andrei este considerat la noi mai mare peste lupi și alte fiare sălbatice, precum și alte tradiții legate de noaptea Sfântului Andrei. Prin mijlocirea religiei creștine au pătruns în părțile noastre numeroase elenisme, care s-au răspândit până la sfârșitul secolului al VI-lea.

Prin intermediul slavonei bisericești sau prin contactul direct cu popoarele slave vecine, bulgari, sârbi, croați, numele grecesc *Andreas* a pătruns din nou în onomastica românească, generând și unele nume de localități: *Sânandrei* (județul Timiș), *Sântandrei* (județele Hunedoara, Bihor).

Influența termenilor creștini (denumiri populare ale sărbătorilor creștine, termeni de bază ai cultului creștin precum *botez, preot / popă, sânt*) asupra toponimiei românești demonstrează continuitatea lingvistică și geografică a acestora.

¹⁸ *Ibidem*, p. 126.

Toate aceste aspecte evidențiază influența semnificativă pe care creștinismul și, implicit, limbajul religios a exercitat-o și asupra onomasticii și a toponimiei românești.

Bibliografie

Densușianu, Aron, *Istoria limbii și literaturii române*, Iași, 1885

Goicu, Simona, *Termeni creștini în onomastica românească*, Editura Amphora, Timișoara, 1999

Ivănescu, G., *Istoria limbii române*, Editura Junimea, Iași, 1980

Pravila Sfântului Atanasie Atonitul, primul document constitutiv al Sfântului Munte Athos

Pr. Prof. Dr. Mladin Constantin
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Sfântul Munte Athos, reprezintă unul dintre cele mai importante repere pentru monahismul ortodox. Pentru a avea o privire de ansamblu și pentru ne putem face o idee despre starea călugărilor de pe munte, din a doua jumătate a secolului al X-lea, aducem în atenție unul dintre primele documente constitutive ale comunității monahale. Aceasta număra la moartea lui Atanasie aproximativ 3000 de monahi, potrivit Episcopului Porphirus Uspenki, un cunosător al creștinismului răsăritean¹⁹, documentele existente fiind grăitoare și cuprinzătoare prin amănuntele oferite.²⁰ Trei dintre aceste documente, au fost scrise la jumătatea secolului al X-lea și au ca autor pe Atanasie Atonitul. Chiar dacă sunt tributare stilului monastic sudit, acestea sunt exemple de o reală evoluție a rânduielilor liturgice, monahale și administrative pe care Sfântul Munte le face, fiind un exemplu pentru întreaga ortodoxie. Cel de-al patrulea document reprezintă o hotărâre unanimă a Sinodului Atonit, girată de împăratul Ioan I Tzimiskes, care devine normativ pentru întreg Sfântul Munte, nu numai pentru Marea Lavră.²¹

Primul dintre documente, deși a fost scris după mijlocul secolului al X-lea, în anul 963, este posibil ca acest set de reguli să fi fost revizuit și completat ulterior în anul 1020,²² concluzie la care au ajuns mai mulți cercetători.²³

Manuscrisul în care se află documentul se numește Codex Iveron 754 și aparține secolului al XVI-lea.²⁴ La moartea lui Atanasie, Antonie, cel care fusese desemnat succesor era plecat la Constantinopol pentru a rezolva treburile ale mănăstirii. După cum reiese din Tipiconul lui Atanasie, și *Pravila* lăsată de acesta a fost influențată de regulile moștenite de la Sfântul Teodor Studitul, astfel continuându-se tradiția monahismului bizantin la un secol și jumătate după moartea acestuia.

¹⁹ALEXANDER A. VASILIEV, *History of the Byzantine Empire, 324–1453, Vol. II*, Univ. of Wisconsin Press, 1958, p. 337.

²⁰KIRSOPP LAKE, *The Early Days of Monasticism on Mount Athos*, AT The Clarendon Press, Oxford, 1909, p.93.

²¹*Mănăstirile Atonite în Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000, p. 193.

²²După cum face o analiză destul complexă Prof. Philipp Meyer numit *Die Haupturkunden für die Geschichte der Athosklöster*, Leipzig, 1894, p. 270–273.

²³*Regulile lui Atanasie Atonitul pentru Mănăstirea Marea Lavră în Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000, p. 216.

²⁴O ediție îngrijită se află publicată în studiul profesorului Philipp Meyer numit *Die Haupturkunden für die Geschichte der Athosklöster*, Leipzig, 1894, la paginile 130-140.

Deoarece regulile studite au fost țesute cu ideile proprii ale lui Atanasie și ele sunt greu de deosebit, rezultatul a fost un set de reguli care vor reforma viața monahală, păstrându-se într-o oarecare formă până în zilele noastre. Așadar este clar că stilul de viață ordonată a Mănăstirii Studion a avut o influență puternică cu privire la cuprinsul prevederilor acestui act în ghidarea vieții monahilor. Viețuitorii erau de acum înainte nevoiți să asculte lecturi din Sfânta Scriptură atunci când serveau mesele, să-i ofere cinstea cuvenită Sfintei Cruci, să aplice restricții clare asupra articolelor de îmbrăcăminte și încălțăminte, toate acestea fiind împrumutate din gândirea Sfântului Teodor Studitul.²⁵ Se introduce însă și o nouă regulă, aceea prin care viețuitorii să se spovedească starețului și dacă privim în ansamblu putem rezuma că luând în considerare experiența înaintașilor săi, Sfântul Atanasie Atonitul nu face altceva decât să respecte tradițiile patristice ținând o mai bună viață duhovnicească.

Cu privire la îndatoririle liturgice ale monahilor, exemplificatoare este practica liturgică de Sfintele Paști. Legat de aceasta este introdusă pentru prima dată la Marea Lavră săvârșirea unei procesiunii în aer liber înainte de vecernii.²⁶ Tot aici este prezentată prima dată o formă de conducere ce presupunea participarea la un consiliu format din reprezentanții tuturor mănăstirilor de pe Sfântul Munte.²⁷

Cea mai importantă caracteristică a documentului este atitudine față de muncă a Sfântului, prin care a încercat să introducă o alimentație adecvată pentru muncitorii din toate domeniile care activau pe sfântul munte: fierari, crescători de catâri, dulgheri, precum și aceora care lucrau în domeniul panificației și la podgoriile de viță de vie. Chiar el însuși intra în această categorie, cu toate responsabilitățile pe care le avea, de multe ori ostenindu-se să copieze manuscrise ca un caligraf.²⁸

Pravila lui Atanasie seamănă dintr-un punct de vedere cu regulile prezente în Liturghier cu privire la post, căruia îi atribuie o mare importanță și dedică o analiză complexă ciclul liturgic anual pe care îl vede în strânsă legătură cu ceea ce consumă monahii.²⁹

Iubirea pentru carte și învățătură au fost ogândite în efortul depus de a convinge monahii asupra importanței muncii. Acesta însă trebuie desăvârșită prin alternarea muncii cu iubirea

²⁵*Regulile lui Atanasie Atonitul pentru Mănăstirea Marea Lavră* în *Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000, p. 214.

²⁶*Regulile lui Atanasie Atonitul pentru Mănăstirea Marea Lavră* în *Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000, p. 215.

²⁷*Manuel al II-lea: Tipiconul lui Manuel al II-lea Paleologul pentru Mănăstirile de pe Muntele Athos*, în *Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000, p. 1614.

²⁸*Regulile lui Atanasie Atonitul pentru Mănăstirea Marea Lavră* în *Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000, p. 215.

²⁹*Regulile lui Atanasie Atonitul pentru Mănăstirea Marea Lavră* în *Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000, p. 215.

pentru lectură, în mod special prin propriul exemplu și general prin atitudine pe care a avut-o față de monahii neștiutori de carte. Tradiția spune că el însuși îi învăța să citească și le explica Psaltirea.³⁰ Nu reiese foarte clar însă cum se aplicau pedepsele pentru monahi. Mai degrabă, din documentele prezentate a reieșit că era preocupat să păstreze pe Sfântul Munte pe monahii care erau nemulțumiți, fie prin schimbarea duhovnicului, fie oferindu-le diferite concesiuni cu privire la condițiile de viață.

Una din concluziile care reies dintr-o scurtă analiză a acestor norme de conduită monastică este aceea că Atanasie nu este preocupat de problematica administrativă și constituțională a monahilor. Aceste două aspecte sunt tratate adecvat în următoarele două documente pe care le emite: Tipicon-ul și Testamentul. Totuși hotărăște înființarea unor funcții oficiale, precum un profesor, un supraveghetor, un ușier pentru biserică care era în mod special responsabil pentru prevenirea furturilor. Regulile se încheie prin exprimarea dorinței ca acestea să fie aplicate de câți mai mulți monahi ai obștii după ce mai înainte le sunt aduse la cunoștință tuturor.

Scrierea încă de la început își arată scopul pentru care a fost alcătuită, precum și caracterul ei imperativ. Din însăși titlul *Rânduiala după care săvârșim slujbele pentru Sfânta și Biruitoarea Înviere a Mântuitorul nostru Iisus Hristos cea după trei zile*³¹, reiese caracterul tipiconal clasic care s-a transmis până azi, dar și importanța care se da ritualului. Încă din primul rând al Pravilei vedem similitudinea cu tipicul actual folosit de ortodocși. Cântarea maiestuoasă a Troparului Învierii *Hristos a înviat din morți* era precedată de o întreagă procesiune la care participa întreaga obște. După ce se cântă de trei ori troparul urmează recitarea din Psalmul 117 (*Aceasta este ziua pe care a făcut-o Domnul...*) cu cântarea alternantă a Troparului Învierii, și apoi se continuă cu săvârșirea Canonului.³² Pravila continuă cu prezentarea completă a slujbei Învierii după care sunt făcute mențiuni cu referire la săvârșirea slujbelor începând cu ziua de Luni a Marelui Post, perioadă de mare prefacere sufletească. Se fac precizări despre felul în care trebuie să se comporte frații care sunt mai puțin aplecați către meditație și cu privire la felul cantității și felul mâncărilor și băuturilor consumate în această perioadă. Prescripțiile cu privire la îmbrăcămintea monahilor sunt la fel de stricte, rolul acestora fiind acela de a aduce în permanență aminte de voturile monahale depuse și de lepădarea de lume. Ideea de a pune la poarta mănăstirii pe un călugăr înțelept sau bătrân care să știe ce să răspundă vizitorilor sau celor care doreau răspunsuri a fost una inspirată, acesta având o chilie și putând să prevină și furturile

³⁰Regulile lui Atanasie Atonitul pentru Mănăstirea Marea Lavră în *Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000, p. 216

³¹PHILIPP MEYER, *Die Haupturkunden für die Geschichte der Athosklöster*, J.C. Hinrichs'sche Buchhandlung, Leipzig, 1894, p. 130/30.

³²PHILIPP MEYER, *Die Haupturkunden für die Geschichte der Athosklöster*, J.C. Hinrichs'sche Buchhandlung, Leipzig, 1894, p. 131/15.

din incinta mănăstirii. În fine, Sfântul Atanasie își încheie Pravila cu mențiunea ca aceste reguli să fie citite cu regularitate de obște, astfel ca nici unul dintre frați să nu fie ignorant.³³

4. Bibliografie

4.1.Izvoare:

1. BIBLIA SAU SFÂNTA SCRIPTURĂ, EIBMOR, București , 2014.
2. MEYER, PHILIPP, *Die Haupturkunden für die Geschichte der Athosklöster*, J.C. Hinrichs'sche Buchhandlung, Leipzig, 1894.

4.2.Scrieri în limba română:

3. BODOGAE, TEODOR, Ajutoarele românești la mănăstirile din Sfântul Munte Athos, Paralela 45, Pitești, 2003.

4.3.Scrieri în limbi străine:

4. *A Patristic Greek Lexicon*, Ed. G. W. Lampe. D.D., AT the Clarendon Press, Oxford, 1961.
5. BURRY, J.B., *The Cambridge Medieval History, The Eastern Roman Empire (714-1453)*, Vol. IV, AT the University Press, Cambridge, 1923.
6. BERCIU-DRAGHICESCU, ADINA, DR., *Romanians in Mount Athos between Religion and Dictate*, Library & Information Science Research, 2008.
7. DELEHAYE, HIPPOLYTE, *Byzantine Monasticism*, in *Byzantium- An introduction to East Roman Civilization*, AT the Clarendon Press, Oxford,1948.
8. DIEHL, CHARLES, *Figure Bizantine*, Einaudi, Torino, 2007.
9. GALATARIOTOU, CATIA, *Byzantine Ktektorica Typika: A Comparative Study*, in *Revue des études byzantines*, Tome 45, CAMBRIDGE, 1987.
10. GREENFIELD RICHARD P.H., TALBOT ALICE –MARY, *Holy Men of Mount Athos*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts/ London, 2016.
11. HALDON, JOHN, *The Social History of Byzantium*, Wiley-Blackwell, West Sussex, 2009.
12. HUSSEY, J.M., *The Orthodox Church in the Byzantine Empire*, Oxford University Press, 2010.
13. LAKE, KIRSOPP, *The Early Days of Monasticism on Mount Athos*, AT The Clarendon Press, Oxford, 1909.
14. *Mănăstirile Atonite în Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000.
15. MORRIS, ROSEMARY, *Monks and Layman in Byzantium-843-1118*, Cambridge University Press, 1995.

³³PHILIPP MEYER, *Die Haupturkunden für die Geschichte der Athosklöster*, J.C. Hinrichs'sche Buchhandlung, Leipzig, 1894, p. 140/30.

16. IDEM, *The Origins of Athos in Mount Athos and Byzantine Monasticism: Papers from the Twenty-Eighth Spring Symposium of Byzantine Studies*, Ed. Anthony Bryer, Mary Cunningham, University of Birmingham, March, 1994, Routledge, (ediție electronică).
17. IDEM, *The Origins of Athos*, in *Mount Athos and Byzantine Monasticism*, Society for the Promotion of Byzantine Studies, Publications 4, Variorum, 1996.
18. NASTASE D., *Les débuts de la communauté oecuménique du Mont Athos*, Byzantina Symmeikta, 6, Atena, 1985, p. 251-314.
19. *Regulile lui Atanasie Atonitul pentru Mănăstirea Marea Lavră în Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000.
20. SPEAKE GRAHAM AND METROPOLITAN KALISTOS WARE, *Mount Athos, Microcosmos of the Cristian East*, Peter Lang, Oxford, 2009.
21. *Testamentul lui Atanasie Atonitul pentru Marea Lavră în Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000.
22. *Tipiconul împăratului Ioan Tzimiskes în Byzantine Monastic Foundation Documents, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35 Washington, D.C., 2000.*
23. *Tipiconul lui Manuel al II-lea Paleologul pentru Mănăstirile de pe Muntele Athos, în Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000.
24. *Tipiconul Sfântului Atanasie Atonitul pentru Mănăstirea Marea Lavră în Byzantine Monastic Foundation Documents*, Ed. John Thomas, Angela Constantinides Hero, Dumbarton Oaks Research Library and Collection, Vol. 35, Washington, D.C., 2000.
25. TOBROU, EUGENIA, *Τυπικόν Ητοι Κανονικόν Του Εσιου Αθανασίου Του Εν Αθω*, Atena, 1960.
26. VASILIEV, ALEXANDER, A., *History of the Byzantine Empire, 324–1453*, vol. II, The University of Winscounsinn Press, 1958.
27. WARREN, TREADGOLD, T., *A History of the Byzantine State and Society*, Stanford University Press, Stanford, California, U.S.A., 1997.

4.4.Webografie:

1. Semen, Petre, Pr. Prof. Univ., *Temeiuri biblice și patristice care stau la baza monahismului ortodox*, <http://www.doxologia.ro/studiul-sfintei-scripturi/temeiuri-biblice-patristice-care-stau-la-baza-monahismului-ortodox>.
2. <http://antiochpatriarchate.org/en/page/639/>.
3. KONIDARIS, J.M., *The Holy Mountain of Athos*, www.myriobiblos.gr/texts/english/konidarismount_athos.htm.
4. http://www.nistea.com/monahismul_athonit.html.

Utilizarea aplicației LearningApps

Prof. învă. primar, Sprîncu Elena
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Utilizarea aplicațiilor în activitatea didactică este deosebit de utilă, fiind o variantă mult mai creativă de a realiza proiecte, de a evalua cunoștințe și competențe, de a antrena anumite deprinderi de lucru, de a exersa algoritmi, de a sintetiza și schematiza conținuturi pentru predare/recapitulare.

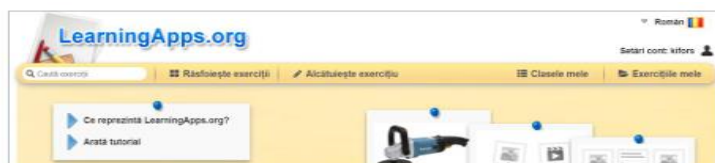
LearningApps este o aplicație educațională concepută pentru a sprijini procesul de învățare și predare prin activități interactive. "Aplicația este ușor de utilizat și pune la dispoziție o varietate de tipuri de exerciții, pe care profesorii le pot folosi în oricare etapă a lecției, adapta sau realiza de la zero."

Avantaje:

- Este gratuită și intuitivă;
- Se pot utiliza și edita exercițiile realizate de alți utilizatori sau se pot crea de la zero;
- Se pot integra o varietate de resurse pentru a propune sarcini: video, audio, text, imagini;
- Poate fi utilizată la orice vârstă, de la clasa I până la clasa a XII-a;
- Exercițiile realizate se pot integra în orice etapă a lecției;
- Elevii pot lucra pe grupe (pot colabora la realizarea unei sarcini) sau individual;
- Există interfață în limba română;
- Aplicația se poate accesa de pe orice dispozitiv mobil (telefon, tabletă).

Dezavantaje:

- Nu există niciun instrument pentru urmărirea progresului studentului/elevului sau furnizarea de date despre progress
- Activitățile realizate de alți utilizatori nu sunt validate, oricine poate încărca orice material, nu toate activitățile sunt corecte.



Pentru a crea conținut educațional este nevoie de un cont.

Fig.1 Pagina principală LearningApps

Aplicația (fig.1) este împărțită pe patru secțiuni mari :

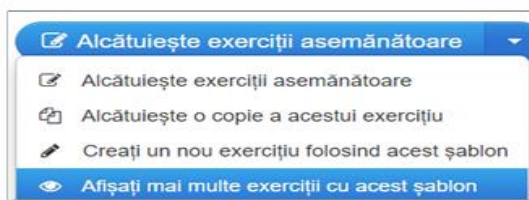


Fig.2 Integrare exercițiu

1. **Integritate exercițiu** – aici se pot vedea toate exercițiile realizate de alți utilizatori/profesorii care sunt împărțite pe categorii și niveluri de vârstă. Dacă se intenționează să se integreze în lecție un exercițiu din baza de date a aplicației, se deschide exercițiul respectiv, fiind mai multe posibilități: fie se realizează o copie a exercițiului și apoi se editează/adaptează clasei; fie se creează un exercițiu asemănător sau se utilizează același șablon (Fig. 2)

2. **Creare exercițiu** – putem crea exerciții foarte diverse în 5 pași (Fig.3): puzzle, quiz-uri, rebusuri, potrivire de imagini, cuvinte încrucișate, video cu inserări etc., utilizând șabloanele puse la dispoziție de aplicație.

- Fiecare template ales pentru a realiza un exercițiu este însoțit de trei exemple și un tutorial video care explică pas cu pas cum să creăm exercițiul.

- Odată creat, exercițiul poate fi făcut public pentru a fi folosit și de alți utilizatori, precizându-se titlul, domeniul și nivelul școlar.

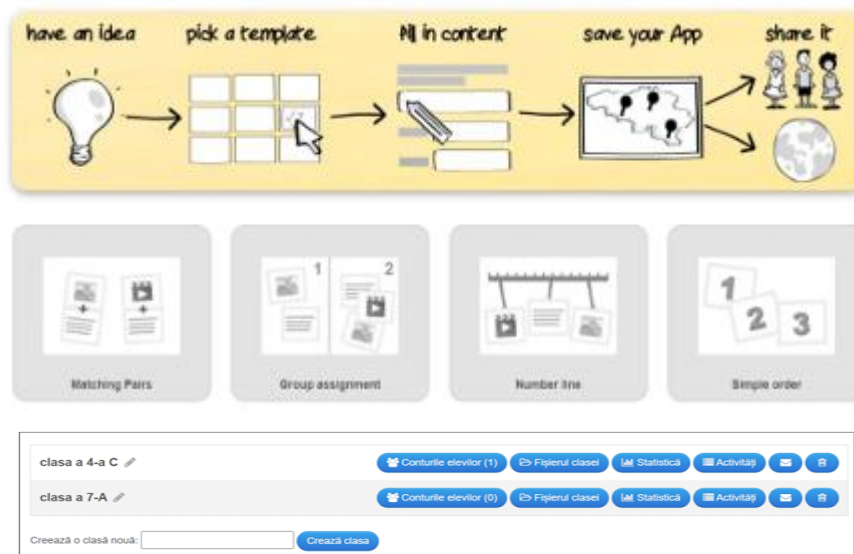


Fig.4 Creare cont elev

3. **Clasele mele** – unde profesorul adăugă clasa/clasele (dacă predă la mai multe clase) și creează conturi pentru fiecare elev (Fig.4) sau se pot invita cursanții printr-un link trimis de profesor (acest din urmă mod de lucru presupune că elevii au deja cont în aplicație).

4. **Exercițiile mele** – în această secțiune se regăsesc toate exercițiile create de profesor sau copiate și adaptate clasei. Exercițiile se pot grupa în directoare și tot aici se pot încărca exercițiile în clasele create de profesor.

Bibliografie:

1. Voinea, M. (2020). *Tehnologii moderne în educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Popescu, E. (2014). *E-learning și resurse digitale în învățământ*. Cluj-Napoca: Editura Eikon.
3. LearningApps (2020);Preluat de pe LearningApps: <https://learningapps.org/about.php>

Utilizarea aplicației NotebookLM de la Google

Prof. înv.primar, Sprîncu Elena
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

În ultimii ani, evoluția tehnologiilor bazate pe inteligență artificială a condus la apariția unor instrumente digitale capabile să optimizeze procesul de învățare, documentare și creare de conținut. Printre acestea se numără și **NotebookLM**, o aplicație dezvoltată de Google, concepută pentru a ajuta utilizatorii să gestioneze informațiile într-un mod inteligent. Principalul obiectiv al acestei platforme este de a transforma un set de documente într-o resursă interactivă, ușor de analizat și folosit.

Ce este NotebookLM?

NotebookLM este un sistem de asistență bazat pe inteligență artificială, care poate analiza documente încărcate de utilizator și poate genera explicații, rezumate, întrebări, clarificări sau conexiuni între informații. Practic, aplicația funcționează ca un „tutor inteligent” ce extrage și organizează ideile principale din diferite materiale: texte, articole științifice, fișiere PDF, transcrieri, notițe sau prezentări.

Funcționalitățile principale

a. Încărcarea și organizarea documentelor

Utilizatorii pot încărca diferite tipuri de fișiere, pe baza cărora aplicația creează o bază de cunoștințe. Documentele sunt grupate sub forma unui caiet („notebook”), ceea ce permite o organizare clară a informațiilor.

b. Generarea de rezumate

NotebookLM poate sintetiza un material lung într-un text scurt și ușor de parcurs. Această funcție este utilă în special pentru cei care au de analizat cantități mari de informații.

c. Răspunsuri la întrebări

Unul dintre principalele avantaje ale aplicației este posibilitatea de a formula întrebări despre conținutul documentelor încărcate. Utilizatorul poate solicita explicații suplimentare, definiții, exemple sau interpretări.

d. Crearea de idei și structură logică

NotebookLM poate propune teme, articole, planuri de proiecte sau conexiuni între diferite concepte, facilitând procesul creativ și analiza interdisciplinară.

e. Generarea de citate și extragerea informațiilor relevante

Aplicația poate identifica fragmente importante, poate sugera citate utile și poate evidenția conceptele-cheie.

Avantajele utilizării NotebookLM

- **Eficiență sporită:** Reduce timpul necesar lecturii și interpretării materialelor complexe.
- **Accesibilitate:** Poate fi folosit de persoane cu diferite niveluri de pregătire.
- **Claritate:** Ajută la înțelegerea unor texte dificile prin explicații simplificate.

- **Creativitate:** Generarea de idei noi contribuie la dezvoltarea proiectelor personale sau academice.
- **Personalizare:** Utilizatorul controlează documentele și direcția învățării.

Limite și provocări

Deși este un instrument performant, NotebookLM nu înlocuiește analiza critică umană. În unele cazuri, interpretările pot necesita verificări suplimentare, iar calitatea rezultatelor depinde de documentele încărcate. De asemenea, înțelegerea nuanțată a contextului rămâne o responsabilitate a utilizatorului.

Concluzii

NotebookLM reprezintă un pas important în integrarea inteligenței artificiale în activitățile educaționale și profesionale. Prin capacitatea sa de a analiza și sintetiza informații, aplicația facilitează învățarea rapidă, documentarea și organizarea ideilor. Într-o lume în care volumul informațional crește constant, instrumente precum NotebookLM devin esențiale pentru dezvoltarea unor metode de studiu moderne și eficiente.

Utilizarea aplicației NotebookLM de la Google (cu exemple – nivel primar/gimnaziu)

1. Introducere

În zilele noastre, tehnologia ne ajută tot mai mult la învățat. Una dintre aplicațiile moderne create de Google se numește **NotebookLM**. Această aplicație folosește inteligența artificială, adică un tip de „minte electronică”, pentru a explica și organiza informațiile din diferite documente. NotebookLM îi ajută pe elevi să înțeleagă mai ușor lecțiile și să învețe mai eficient.

2. Ce este NotebookLM?

NotebookLM este o aplicație în care putem încărca fișiere, texte sau lecții, iar ea ne explică pe scurt ce conțin, răspunde la întrebări și ne ajută să înțelegem mai bine informațiile.

Exemplu:

Dacă ai un fișier PDF cu lecția despre „Ecosisteme”, îl poți pune în aplicație, iar NotebookLM îți explică pe scurt ce este un ecosistem și care sunt exemplele din lecție.

3. Ce poate face aplicația NotebookLM?

a. Organizează materialele de învățat

Poți încărca în aplicație mai multe documente: lecții, referate, articole sau fișiere PDF. Toate sunt puse într-un singur loc, într-un „caiet digital”.

Exemplu:

Pui în NotebookLM lecția despre corpul uman, o fișă despre sistemul respirator și un articol despre sănătate. Aplicația le grupează pe toate și le analizează împreună.

b. Face rezumate ușor de înțeles

NotebookLM poate transforma un text lung într-un rezumat scurt și clar.

Exemplu:

Ai o lecție de 5 pagini despre „Apa și circuitul ei în natură”. Aplicația îți face un rezumat de o jumătate de pagină cu ideile importante.

c. Răspunde la întrebări

Poți întreba aplicația orice despre textul încărcat.

Exemplu:

Întrebi: „Ce este evaporarea?”

NotebookLM îți răspunde: „Evaporarea este trecerea apei din stare lichidă în stare de vapori.”

d. Te ajută să creezi idei și prezentări

Aplicația îți poate propune idei pentru proiecte, teme sau prezentări.

Exemplu:

Îi poți spune: „Ajută-mă să fac o prezentare despre Egiptul Antic.”

NotebookLM îți dă idei pentru capitole: faraoni, piramide, Nilul, scrierea hieroglifică.

e. Găsește informațiile importante

NotebookLM poate sublinia părțile cele mai importante dintr-o lecție.

Exemplu:

Dintr-un text despre plante, aplicația îți arată ce rol are fotosinteza și care sunt părțile principale ale unei plante.

4. Avantajele folosirii aplicației NotebookLM

- **Te ajută să înțelegi rapid lecțiile.**

Exemplu: Dacă nu ai timp să citești o lecție întreagă, aplicația îți dă ideile principale.

- **Explică pe înțelesul tău.**

Exemplu: Poți spune: „Explică-mi ca pentru clasa a VI-a.”

- **Face învățarea mai plăcută.**

Exemplu: Îți oferă idei pentru proiecte interesante sau prezentări colorate.

- **Te ajută la teme și referate.**

Exemplu: Poți întreba: „Cum încep un referat despre dinozauri?”

5. Limitele aplicației

Deși este foarte utilă, NotebookLM nu poate face totul în locul tău.

- Dacă documentele au greșeli, și aplicația poate repeta acele greșeli.
- Uneori trebuie să verifici informațiile cu profesorul sau din manual.
- Aplicația nu poate învăța efectiv în locul tău — doar te ajută să înțelegi.

6. Concluzii

NotebookLM este o aplicație modernă care îi poate ajuta pe elevi să învețe mai ușor, să înțeleagă lecțiile și să își facă temele mai bine. Prin rezumate, explicații și idei pentru proiecte, această aplicație transformă învățarea într-o activitate mai simplă și mai plăcută. Cu toate acestea, este important ca elevii să folosească aplicația ca pe un ajutor, nu ca înlocuitor al studiului personal.

Bibliografie:

1. Google. (2024). *NotebookLM – Prezentare generală a aplicației și funcționalităților*. Material informativ publicat de Google despre modul de utilizare al aplicației.
2. Google AI Blog. (2024). *How NotebookLM helps you understand your documents*. Articol introductiv despre modul în care aplicația folosește inteligența artificială pentru organizarea informațiilor.

3. Stoica, A. (2023). *Tehnologia în educație – Cum ne ajută aplicațiile inteligente?*
Broșură digitală destinată elevilor și profesorilor.

Dezvoltarea competențelor digitale la elevii din clasele primare

Prof. înv. primar Cojocaru Roxana Daniela
Școala Gimnazială Anton Pann, Rm. Vâlcea, Vâlcea

Secolul XXI impune o regândire a procesului educațional, punând accentul pe dobândirea de competențe esențiale pentru viața și piața muncii. Competența digitală nu mai este un lux, ci o necesitate fundamentală, iar fundamentul acesteia trebuie clădit încă din ciclul primar.

Prezentul studiu își propune să analizeze modalitățile prin care cadrele didactice din învățământul primar pot integra eficient instrumentele digitale în demersul didactic, vizând dezvoltarea timpurie și adecvată a competențelor digitale la elevi, în conformitate cu Cadrul European de Competențe Digitale (DigComp).

Dezvoltarea competențelor digitale la elevii din ciclul primar reprezintă un imperativ al educației contemporane, transpus în documente strategice internaționale și naționale. Conform Cadrului European de Competențe Digitale pentru Cetățeni (DigComp), competența digitală depășește simpla operare cu tehnologia, fiind definită ca ansamblul de cunoștințe, abilități și atitudini necesare pentru utilizarea mediului digital într-un mod critic, responsabil și sigur (Ferrari, 2013)³⁴. La nivelul învățământului primar, fundamentarea teoretică se bazează pe principiul învățării ludice și pe adaptarea la specificul vârstei, punând accentul pe familiarizarea controlată și ghidată cu mediul online. Cercetările recente subliniază necesitatea integrării competențelor de alfabetizare informațională și a datelor – adică abilitatea de a căuta, filtra și evalua informația de pe internet – de la vârste fragede (Livingstone, 2012)³⁵. De asemenea, o componentă esențială este dezvoltarea gândirii critice și a comportamentului civic digital (siguranța online, prevenirea *cyberbullying*-ului și respectarea drepturilor de autor), elemente cheie susținute de psihopedagogia modernă care vizează formarea cetățeanului activ și responsabil (Paloș & Iucu, 2017)³⁶. Prin urmare, integrarea instrumentelor digitale nu este un scop în sine, ci un mijloc prin care se sprijină atingerea finalităților curriculare generale și se contribuie la dezvoltarea unui profil de formare adaptat cerințelor societății informaționale.

Cercetarea de față a urmărit, ca obiectiv principal, evaluarea eficienței unui program de intervenție centrat pe utilizarea instrumentelor digitale în dezvoltarea timpurie a competențelor digitale la elevii din ciclul primar. Plecând de la premisa că integrarea sistematică a aplicațiilor și resurselor educaționale deschise (RED) va conduce la o creștere semnificativă a nivelului de

³⁴ Ferrari, A. (2013). *DigComp: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. JRC Technical Reports.

³⁵ Livingstone, S. (2012). *Critical Reflections on the Uses of ICT in Education*. UNESCO Publishing.

³⁶ Paloș, R. & Iucu, R. (2017). *Pedagogie: Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Editura Polirom.

competențe digitale, în special în domeniile alfabetizării informaționale și al creării de conținut, s-a formulat o ipoteză de lucru care a vizat diferența de progres între grupul experimental și cel de control. Studiul a utilizat un design cvasi-experimental, fiind desfășurat pe un eșantion de N=50 de elevi din ciclul primar (Clasele a II-a și a III-a) de la Școala Gimnazială Anton Pann, Rm. Vâlcea, eșantion împărțit în Grupul Experimental (GE, n=25), care a participat la intervenția digitală timp de 14 săptămâni, și Grupul de Control (GC, n=25), care a urmat programa obișnuită.

Metodologia a inclus utilizarea a două instrumente principale aplicate în regim de pre-test și post-test: un chestionar de evaluare a competențelor digitale (CECD), scală adaptată vârstei ce măsoară nivelul de cunoștințe și abilități în ariile nvigare/căutare, creare de conținut și siguranță online, și o fișă de observație sistematică, utilizată de cadrul didactic pentru a înregistra comportamentele și atitudinile elevilor în timpul sarcinilor practice digitale. Analiza datelor a revelat diferențe semnificative, susținând ipoteza formulată. Scorul mediu obținut la CECD de grupul experimental a înregistrat o creștere medie de 38 de puncte între pre-test și post-test, indicând o dezvoltare rapidă a abilităților, în timp ce grupul de control a înregistrat o creștere nesemnificativă, de numai 6 puncte. Cel mai mare progres al grupului experimental s-a înregistrat la capitolul creare de conținut digital (cu un decalaj major față de GC), demonstrând eficiența activităților practice de tip *storytelling* digital sau realizare de prezentări. De asemenea, diferența semnificativă la alfabetizarea informațională indică faptul că elevii din grupul experimental au dezvoltat rapid abilități de filtrare și evaluare a credibilității surselor, abilități critice pentru utilizarea activă a mediului digital.

În concluzie, studiul confirmă eficiența pedagogică a integrării sistematice și mediate a resurselor digitale în ciclul primar. Elevii expuși la programul de intervenție au demonstrat o achiziție superioară de competențe, nu doar la nivel instrumental, ci și la nivelul gândirii critice și al comportamentului etic online, mediul digital devenind un catalizator al învățării active și al motivației intrinseci. Pornind de la aceste rezultate, se impun următoarele recomandări pentru practica didactică: implementarea unui curriculum integrat, unde competențele digitale sunt folosite ca instrumente de aprofundare transcurriculară, accentul pus pe activitățile de creație (elevii devenind producători, nu doar consumatori de conținut), și necesitatea unei formări centrate pe pedagogie digitală pentru cadrele didactice, care să vizeze metodologia utilizării eficiente a instrumentelor, nu doar aspectele tehnice.

Bibliografie

1. Ionescu, M. & Chiș, V. (2015). *Pedagogie generală*. Editura Didactică și Pedagogică.
2. Paloș, R. & Iucu, R. (2017). *Pedagogie: Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Editura Polirom.
3. Sava, S. (2018). *Curriculum și dezvoltare profesională a cadrelor didactice*. Editura Lumen.
4. Trică, C. (2020). *Tehnologia informației și comunicațiilor în educație*. Editura Universitară.

5. Ferrari, A. (2013). *DigComp: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. JRC Technical Reports.
6. Livingstone, S. (2012). *Critical Reflections on the Uses of ICT in Education*. UNESCO Publishing.

Implicarea părinților în obținerea performanței școlare a elevilor din învățământul primar

Prof. înv. primar Enache Mihaela
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Educația în ciclul primar este o etapă esențială în formarea competențelor fundamentale ale elevilor, influențând parcursul lor educațional și dezvoltarea personală. În acest context, implicarea părinților în procesul educațional joacă un rol determinant în succesul școlar al copiilor.

Studiile internaționale și naționale au evidențiat faptul că un mediu familial favorabil, o comunicare deschisă între părinți și profesori, precum și un suport educațional constant acasă contribuie semnificativ la îmbunătățirea performanțelor academice ale elevilor.

Acest studiu își propune să analizeze importanța implicării părinților în educația copiilor din învățământul primar, metodele eficiente de colaborare între familie și școală, precum și impactul acestei implicări asupra dezvoltării cognitive, sociale și emoționale a elevilor.

Rolul și tipurile de implicare a părinților

Implicarea părinților în educația copiilor poate fi clasată în mai multe categorii, fiecare având efecte specifice asupra performanței școlare:

a) Implicarea academică. Aceasta include activitățile desfășurate de părinți pentru sprijinirea învățării copilului, cum ar fi:

- Supravegherea temelor pentru acasă;
- Cititul împreună cu copilul și dezvoltarea unei rutine de lectură;
- Stimularea curiozității prin activități educative suplimentare (vizite la muzee, discuții pe teme diverse, jocuri educative);
- Crearea unui mediu de studiu favorabil, lipsit de factori perturbatori.

b) Implicarea comunicativă. Aceasta se referă la menținerea unui dialog constant între părinți și profesori, facilitând astfel identificarea timpurie a dificultăților întâmpinate de elevi și stabilirea unor soluții adecvate.

Exemple de practici eficiente includ:

- Participarea la ședințele cu părinții și întâlniri individuale cu cadrele didactice;
- Utilizarea platformelor educaționale pentru monitorizarea progresului elevului;
- Feedback constant către copil, bazat pe discuții despre experiențele școlare.

c) Implicarea în activitățile școlare. Aceasta include participarea părinților la diverse evenimente organizate de școală:

- Voluntariat în activități extrașcolare (excursii, ateliere, competiții școlare);
- Implicarea în consiliile de părinți și inițiative comunitare legate de educație;
- Organizarea de evenimente tematice, cum ar fi „Ziua porților deschise” sau „Caravana meseriilor”.

Beneficiile implicării părinților în educație

Studiile realizate de specialiști în domeniul educației au demonstrat că elevii ai căror părinți sunt implicați activ în educația lor obțin rezultate mai bune la școală și manifestă un comportament mai disciplinat. Printre principalele beneficii se numără:

a) Creșterea performanței academice. Elevii susținuți constant de familie:

- Au rezultate mai bune la testele standardizate;
- Își dezvoltă o atitudine pozitivă față de învățare;
- Dobândesc o mai bună capacitate de concentrare și organizare.

b) Dezvoltarea emoțională și socială. Părinții implicați contribuie la dezvoltarea unor abilități esențiale pentru integrarea socială a copiilor:

- Creșterea stimei de sine și a motivației pentru studiu;
- Dezvoltarea unor relații armonioase cu colegii și profesorii;
- Gestionarea mai eficientă a stresului și a provocărilor școlare.

c) Reducerea comportamentelor de risc. Copiii ai căror părinți sunt activ implicați în educația lor prezintă un risc mai scăzut de a dezvolta probleme comportamentale, cum ar fi absenteismul, lipsa de interes față de școală sau abandonul școlar.

Metode și strategii pentru creșterea implicării părinților

Pentru a stimula implicarea părinților, este necesar ca școlile să implementeze strategii care să faciliteze colaborarea dintre familie și instituția de învățământ. Printre acestea se numără:

a) Organizarea de Ateliere și Sesiuni de Informare. Școlile pot desfășura sesiuni de instruire pentru părinți, în care să fie prezentate tehnici eficiente de sprijinire a copilului în procesul de învățare.

b) Crearea unui Program de Voluntariat pentru Părinți. Școlile pot implica părinții în organizarea activităților extracurriculare, contribuind astfel la crearea unei comunități educaționale active.

c) Utilizarea Tehnologiei pentru Comunicarea cu Părinții. Platformele educaționale online și grupurile de discuție pe rețelele sociale pot facilita o mai bună comunicare între profesori și părinți, oferind informații despre progresul școlar al elevilor în timp real.

Studii de caz și exemple de bune practici

Pentru a ilustra impactul pozitiv al implicării părinților, putem analiza două exemple de bune practici: a) Programul „Școala și familia” (Finlanda)

În Finlanda, unul dintre cele mai performante sisteme educaționale din lume, implicarea părinților este considerată o prioritate. Programul „Școala și familia” presupune colaborarea activă între cadrele didactice și părinți, prin întâlniri regulate și implicare în procesul decizional al școlii.

b) Proiectul „Părinți pentru educație” (România)

În România, inițiative precum „Părinți pentru educație” au demonstrat că părinții instruiți și implicați pot contribui semnificativ la reducerea absenteismului și la îmbunătățirea rezultatelor școlare ale copiilor.

Concluzii și recomandări

Implicarea părinților în educația copiilor este un factor esențial pentru succesul școlar și dezvoltarea armonioasă a elevilor. Școlile trebuie să faciliteze colaborarea cu părinții, oferindu-le resurse, sprijin și oportunități de participare activă. Pentru îmbunătățirea acestui proces, se recomandă:

- Crearea unui cadru educațional bazat pe parteneriat între părinți, profesori și comunitate;
- Implementarea unor programe de mentorat pentru părinți;
- Utilizarea tehnologiilor digitale pentru optimizarea comunicării dintre familie și școală.

Prin consolidarea relației dintre părinți și mediul școlar, putem asigura un parcurs educațional de succes pentru fiecare copil, oferindu-i oportunități de dezvoltare și integrare în societate.

Bibliografie

1. Epstein, J. L., *Parteneriate între școală, familie și comunitate: Pregătirea educatorilor și îmbunătățirea școlilor*, Routledge, 2011;
2. Desforges, C., & Abouchar, A., *Impactul implicării părinților, sprijinului parental și educației familiale asupra performanței și adaptării elevilor: O analiză a literaturii de specialitate*, Departamentul pentru Educație și Competențe (DfES), Marea Britanie, 2003;
3. Fan, X., & Chen, M., *Implicarea părinților și performanța academică a elevilor: O meta-analiză*, Educational Psychology Review, 13(1), 1-22, 2001;
4. Hoover-Dempsey, K. V., Sandler, H. M., *De ce se implică părinții în educația copiilor lor*?, Review of Educational Research, 67(1), 3-42, 1997;
5. Jeynes, W. H., *Relația dintre implicarea părinților și performanțele academice ale elevilor din mediul urban: O meta-analiză*, Urban Education, 42(1), 82-110, 2007;
6. OECD, *Hai să le citim o poveste ! Factorul parental în educație*, OECD Publishing, 2012.

Habitate practice din silvostepa Olteniei

Prof. Ion Cristiana - Nicoleta
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Suprafața ariei protejate Silvostepa Olteniei, având 9297 ha, este concentrată pe teritoriul județului Dolj, pe raza localităților Brabova, Întorsura, Vârvoru de Jos, Verbița, Vela, Sălcuța, Seaca de Pădure, Radovan, Plenița, Perișor, Orodol, Cioroiși, Carpen. O mică parte a ariei se situează pe teritoriul localității Bălăcița din județul Mehedinți.

Situl este integrat biogeografic în regiunea continentală și format din șase perimetre distincte care se găsesc în Câmpia Română. Domină pădurile alcătuite în general din cer și gârniță. În sit se găsește inclusă Rezervația Naturală Poiana Bujorului din Pădurea Plenița, și parțial Rezervația Naturală Râurile Desnățui și Terpezița amonte de Fântânele.

La nivelul silvostepii Olteniei au fost identificate cinci tipuri de habitate :

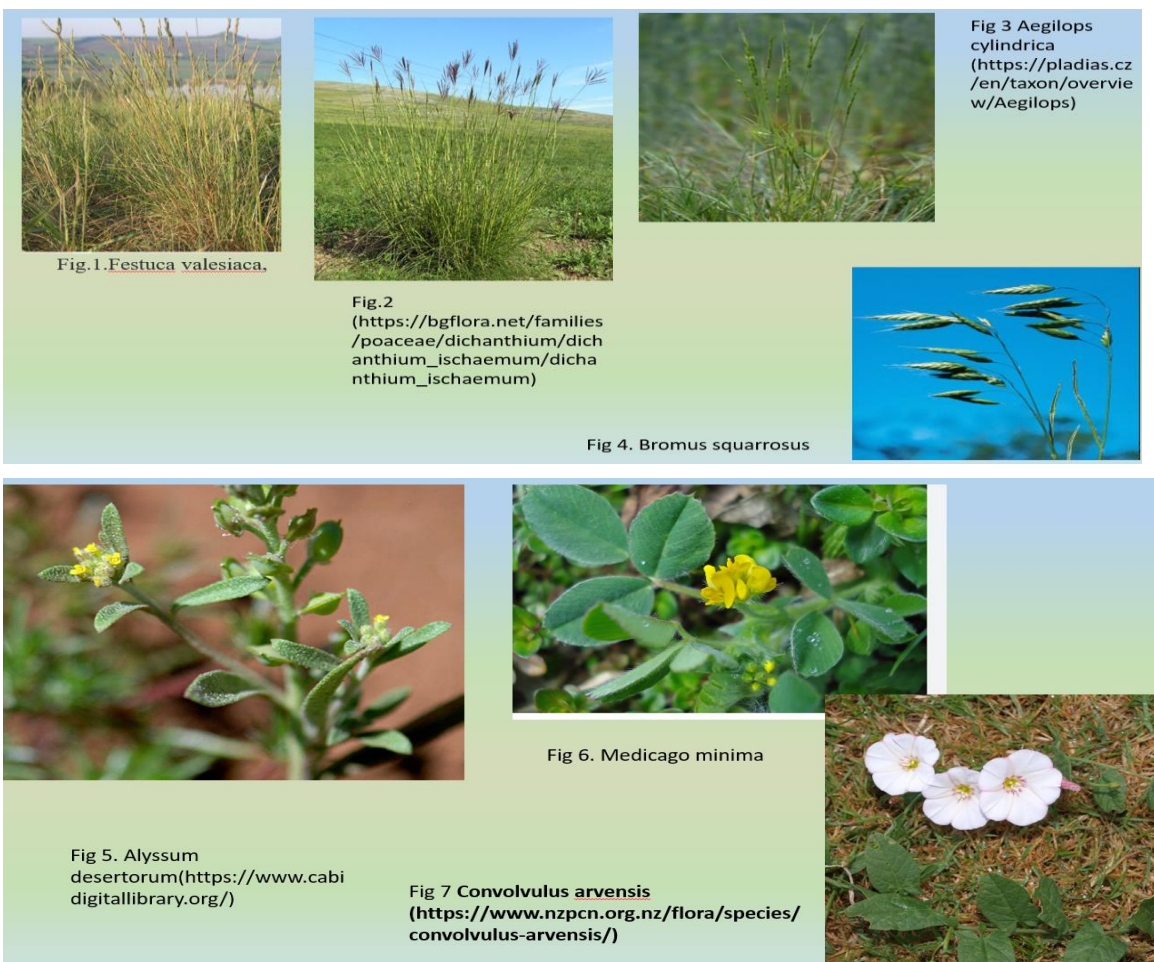
- Stepe ponto-sarmatice;
- Păduri balcano-panonice de cer și gorun;
- Tufărișuri de foioase ponto-sarmatice;
- Vegetație de silvostepa eurosiberiană cu *Quercus* spp.;
- Păduri aluviale cu *Alnus glutinosa* și *Fraxinus excelsior*.

➤ Stepe ponto-sarmatice

Suprafața acestui habitat a fost estimată la 929 ha. Ca areal acest habitat are o bună reprezentare, ocupând locul secund după pădurile de cer și gârniță. De primăvară și până la sfârșitul verii fizionomia acestor suprafețe este dată de *Festuca valesiaca* (fig 1), pentru ca apoi ceasta să fie înlocuită cu *Dichanthium ischaemum* (fig.2).

Dintre speciile tipice acestor locuri amintim: *Aegilops cylindrica* (fig.3). *Bromus squarrosus*, (fig.4). *Alyssum desertorum* (fig 5), *Medicago minima* (fig.6), *Convolvulus arvensis*, *C. cantabricus*, *Chondrilla juncea*, *Chrysopogon gryllus*, *Eryngium campestre*, *Achillea collina*, *Arenaria serpyllifolia*, *Dichanthium ischaemum*, *Cardaria draba*, *Daucus carota*, *Linaria vulgaris*, *Verbascum chaixii* subsp. *austriacum*, *Salvia aethiopis*, *Bromus tectorum*, *Sisymbrium orientale*, *Poa bulbosa*, *Potentilla recta* și *Teucrium polium* subsp. *capitatum*, *Ziziphora capitata*, *Sternbergia colchiciflora*, *Salvia aethiopis*, *Crucianella angustifolia*, *Convolvulus cantabricus*, *Lathyrus sphaericus* etc³⁷

³⁷ https://anap.gov.ro/wp-content/uploads/ROSCI0202-SKM_28722030215350.V.pdf



În cadrul sitului silvostepii Olteniei se regăsesc și *Medicagini minima* – *Festucetum valesiaca* și *Bothriochloetum ischaemi*. *Medicagini* – *Festucetum valesiaca*. Această asociație a fost identificată în localitățile Radovan, Perișor, Mărăcinele, Ciupercenii Noi, Desa. Fitocenoză se dezvoltă pe versanți arizi cu expunere sudică și sud-vestică dar și pe zone plane. Ei evită versanții cu expunere nordică. Suprafețele acoperite de *Dichanthium ischaemum* sunt ușor de recunoscut până la sfârșitul verii. A fost identificat în ambele situri din următoarele așezări: Radovan, Perișor, Mărăcinele, Tencănuș, Căstrelle Traiane, Verbiciora și Carpen. Clasificarea fitocenozelor în cadrul acestei asociații se bazează în principal pe lipsa speciilor diferențiale pozitive pentru *Medicagini-Festucetum valesiaca*, precum și pe diferențele din punct de vedere al compozițiilor floristice, fizionomia și structura fitocenozelor.

Se pot integra în aceste zone și pajiștile edificate de *Dichanthium ischaemum* lui *Xeranthemo (cylindracei)-Bothriochloetum ischaemi*. Pajiștile edificate de *Dichanthium ischaemum* lui *Xeranthemo (cylindracei)-Bothriochloetum ischaemi*, . În cadrul acestor suprafețe în care starea de conservare este moderată sau slabă, s-a observat că fitocenoză acestei asociații poate evolua către *Cynodonetum dactyloni* în cazul degradării climatului și a condițiilor aride.³⁸

³⁸ The Conservation Status of Grassland Habitats Belonging to Protected Areas from Oltenia 'Natura 2000' Site, Romania -Daniel RĂDUȚOIU

➤ **Păduri balcano-panonice de cer și gorun**

Suprafața acestui habitat a fost estimată la 6487 - 6694 ha. Acest habitat are cea mai largă răspândire în situl Silvestepa Olteniei. Fitocenozele acestor păduri, vegetează pe soluri cu oscilații sezoniere de umiditate excesiv de umede primăvara și uscate vara.

Speciile de arbori care domină sunt cele din ordinul Quercetalia: *Quercus cecris*, *Quercus frainetii*, *Quercus polycarpa*, *Potentilla micrantha*, *Lychnis coronaria*, *Vincetoxicum hirundinaria*, *Lithospermum purpureo-caeruleum*. Stratul arborilor, înalt de 10 – 15 m este format din cele 2 specii de recunoaștere ale asociației, însă cu proporții diferite, fie predomină cerul, fie gârnița. Alături de acestea, izolat, se află *Quercus polycarpa*.

Stratul arbustiv, bine dezvoltat în unele fitocenozes, este format din numeroase specii: *Acer campestre*, *A. tataricum*, *Crataegus monogyna* foto nr: 2.40., *Rosa canina*, *Ligustrum vulgare*. Deoarece în zonă cereto-gârnițetele sunt pădurile dominante, ele prezintă o mare importanță economică. Cerul se impune ca o valoroasă esență lemnoasă, cu creștere rapidă, dând un excelent lemn de foc. Această importanță devine și mai evidentă dacă ținem seama și de faptul că cerul și gârnița sunt specii puțin pretențioase față de condițiile de mediu din câmpie, putând crește în stațiuni improprie altor arbori cu amplitudine ecologică mai restrânsă.³⁹

La periferia acestor păduri se instalează tufărișurile edificate de *Prunus spinosa* cu *Crataegus monogyna*.

Componența stratului ierbos (specii edificatoare)- *Potentilla micrantha*, *Lychnis coronaria*, *Vincetoxicum hirundinaria*, *Lithospermum purpureo-caeruleum*⁴⁰

➤ **Tufărișuri de foioase ponto-sarmatice**

Sunt tufărișuri iubitoare de locuri uscate. Extinderea și diversificarea lor cenostructurală este determinată de cadrul pedoclimatic și puternic influențată de activitatea omului. În “Silvestepa Olteniei”, ca de altfel în toată partea vestică a țării acest habitat nu își găsește areal. Tufărișurile din acest sit au o vegetație diferită față de suprafețele din Dobrogea, unde se găsește acest habitat, însă peisajul lor este tipic de silvestepă. Acolo, vegetația acestuia este edificată de asociațiile *Asphodelino luteae-Paliuretum* și *Rhamno catharticae-Jasminietum fruticantis*, asociații care în Oltenia nu au areal.

➤ **Vegetație de silvestepă eurosiberiană cu *Quercus* spp.**

Acest habitat își găsește areal numai la nivelul localităților Radovan, Perișor și Geblești. La nivelul localității Radovan tufărișurile a căror fizionomie este dată de tufan *Quercus pubescens* ocupă suprafețe reduse, el fiind reprezentat prin exemplare mici în pajiștile edificate de *Festuca valesiaca*., *Aceri tatarici* – *Quercetum roboris Zolyomi*, *Aceri tatarico-Quercetum pubescentis* Pădurile încadrate la această asociație sunt întâlnite la altitudini mai joase și au o acoperire de până la 90 %. Fizionomia acestora este dată de stejarul pedunculat *Quercus robur*. În unele locații au fost identificate exemplare seculare ale

³⁹ <https://www.mmediu.ro/app/webroot/uploads/files/2016-03->

24 PLAN MANAGEMENT Silvestepa Olteniei.pdf

⁴⁰ https://anap.gov.ro/wp-content/uploads/ROSCI0202-SKM_28722030215350.V.pdf

acestei specii ce pot depăși înălțimea de 20 m. Cel de-al doilea strat este format din *Pyrus pyraeaster* și *Tilia tomentosa* și *Acer campestre*. Stratul arbustiv este reprezentat printr-un număr mare de specii, care însă realizează un procentaj redus de acoperire: *Acer tataricum*, *Cornus sanguinea*, *C. mas*, *Crataegus monogyna*, *Viburnum lantana*, *Rosa canina*, *Prunus spinosa* et Stratul de regenerare este discontinuu și are o prezență nesemnificativă, semințișul fiind stânenit în dezvoltarea sa de către covorul ierbaceu. În stratul ierbos participă frecvent speciile: *Arum orientale*, *Veronica hederifolia*, *Corydalis bulbosa* subsp. *marschalliana*, *Ranunculus ficaria*, *Viola canina*, *Scrophularia nodosa*, *Astragalus glycyphyllos*, *Cruciata laevipes*, *Prunella vulgaris*, *Clinopodium vulgare*, *Lithospermum purpureocaeruleum*, *Euphorbia epithymoides*, *Lathyrus niger*, *Viola hirta*

Pădurile de stejar xero-termofile din câmpiile din sud-estul Europei. Clima este foarte continentală, cu schimbări mari de temperatură. Substratul constă din „Loess” (solurile de Cernoziom). *Quercus robur*, *Quercus cerris* și *Quercus pubescens* domină în stratul arborescent al acestui tip de habitat, care este bogat în elemente de vegetație stepică continentală și geofite ale Aceri tatarici-Quercion Zólyomi

➤ **Păduri aluviale cu *Alnus glutinosa* și *Fraxinus excelsior*** (Alno-padion, Alnion incanae, Salicion albae).

Suprafața acestui habitat a fost estimată la 92,7 — 108,4 ha. Zăvoaiele de sălcii grupate în alianța Salicion albae se află în lungul râurilor și al principalilor afluenți. Vegetează pe soluri higromezofile, aluviale sau bogate în substanțe organice. În arta protejată, habitatul include păduri de luncă edificate de frasin *Fraxinus excelsior* și galerii arborescente formate din exemplare înalte de sălcii și plop *Salix alba*, *Salix fragilis*, *Populus nigra*, de-a lungul cursurilor lor de apă de la altitudini scăzute.

Abundența speciilor de arbori edificatoare din abundența totală *Salix alba*, *Salix fragilis*, *Populus alba*, *Populus nigra*, *Fraxinus excelsior*

Abundența stratului arbustiv -*Cornus sanguinea*, *Sambucus nigra*, *Vitis sylvestris*. Componenta stratului ierbos (specii edificatoare) -*Calystegia sepium*, *Humulus lupulus*, *Symphylum officinale*. Abundența speciilor invazive / ruderales / nitrofile - Habitatul poate fi perturbat de unele specii invazive: *Ambrosia artemisiifolia*, *Cannabis sativa* subsp. *Spontanea*

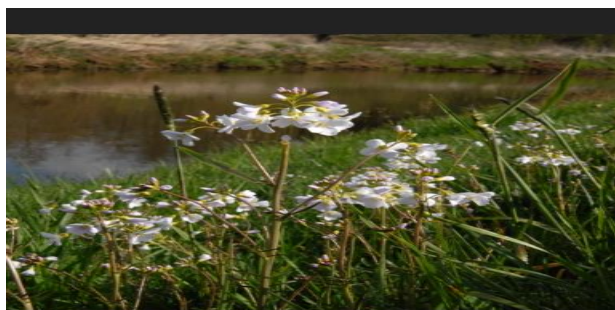


Fig 8. *Cardamine pratensis*

(<https://eunis.eea.europa.eu/species/164249>)



Fig 9. *Carex acutiformis* Ehrh.

(<https://eunis.eea.europa.eu/species/187460>)

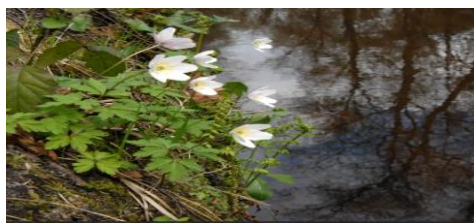


Fig 10 Anemone nemorosa L.

(<https://eunis.eea.europa.eu/species/177355>)



Fig.11 Arinul-Alnus glutinosa
(https://arthropodafotos.de/db_plants.php?lang=eng&sc=0&sci=Alnus&scisp=glutinosa)

Toate tipurile apar pe soluri grele (în general bogate în depozite aluviale) inundate periodic de creșterea anuală a nivelului râului (sau pârâului), dar altfel bine drenate și aerate în timpul apei scăzute. Stratul erbaceu include invariabil multe specii mari (Filipendula ulmaria, Angelica sylvestris, Cardamine spp. (fig.8), Rumex sanguineus, Carex spp. (fig.9), Cirsium oleraceum) și pot apărea diverse geofite de primăvară, precum Ranunculus ficaria, Anemone nemorosa (fig.10), Anemoney ranunculoides , Anemoney ranunculoides

Acest habitat include mai multe subtipuri:

- păduri de frasin-arin ale izvoarelor și râurilor acestora;
- păduri de frasin din râurile cu curgere rapidă;
- păduri de frasin și arin a râurilor cu curgere lentă;
- galerii de arin cenușiu de munte;
- galerii submontane de arin cenușiu;
- păduri de galerie de salcie albă.⁴¹

Bibliografie:

1. Daniel Răduțoiu-The Conservation Status of Grassland Habitats Belonging to Protected Areas from Oltenia ‘Natura 2000’ Site, Romania -
2. https://ananp.gov.ro/wp-content/uploads/ROSCI0202-SKM_28722030215350.V.pdf
3. https://www.mmediu.ro/app/webroot/uploads/files/2016-03-24_PLAN_MANAGEMENT_Silvostepa_Olteniei.pdf
4. <https://eunis.eea.europa.eu/habitats/10198>

⁴¹ <https://eunis.eea.europa.eu/habitats/10198>

Factorii care contribuie la dezvoltarea armonioasă a copilului

Prof. înv. primar, Hantea Anela
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Familia exercită o influență deosebit de adâncă asupra copiilor. O mare parte din cunoștințele despre natură, societate, deprinderile igienice, obișnuințele de comportament, elevul le datorează educației primite în familie. Rolul familiei este decisiv în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral, estetic ș.a.

Ca prim factor educativ, familia oferă copilului aproximativ 90% din cunoștințele de bază (despre plante, animale, ocupațiile oamenilor, obiectele casnice), familia este cea care ar trebui să dezvolte spiritul de observație, memoria și gândirea copiilor. Copilul obține rezultatele școlare în funcție de modul în care părinții se implică în procesul de învățare. Părinții trebuie să asigure copilului cele necesare studiului, trebuie să-și ajute copilul la învățătură.

Dezvoltarea personalității copilului și a formării acestuia în conformitate cu idealul social și cel personal este influențată de diferențele de ordin economic, social, cultural care există între familii. Familia însă, în ciuda acestor diferențe, prezintă anumite însusiri comune.

Condițiile de viață ale copilului sunt condiționate de comportamentul părinților. Toate problemele vieții se pot rezolva mai ușor într-un climat de prietenie, armonie și de înțelegere.

Dezvoltarea copilului este influențată de numeroși factori, fiecare punându-și amprenta într-un anumit mod și anumită măsură asupra viitorului adult. Acești factori sunt numeroși, dar dacă ar fi să-i clasificăm pe cei mai importanți, ar fi: factorii genetici, modul de viață al mamei în perioada sarcinii, mediul înconjurător pornind cu familia, stilul de parenting practicat, educația, temperamentul copilului.

Educatorul este destul de des tentat să "reconstruiască" copilul care îi este încredințat. Astfel el nu ține cont de trecutul celui pe care îl formează. Este însă un punct de vedere greșit și cercetătorul H. Atlan scria "Nu există tabula rasa în educație. Noi începem întotdeauna prin a pleca de la ceva."

Acest ceva este un individ marcat prin determinările individuale sau socioculturale trecute sau prezente.

1. Ereditatea - o premiză a dezvoltării psihoindividuale

Ereditatea este caracteristica biologică a ființelor care desemnează complexul de predispoziții care se transmit de la ascendenți la descendenți prin intermediul mecanismelor genetice.

Fiecare om este purtătorul, atât al trăsăturilor generale ale speciei umane : poziția bipedă, structura anatomo-fiziologică, tipuri de reflexe, cât și a caracterelor ereditare care îi sunt transmise pe linie directă de la proprii săi ascendenți : culoarea pielii, ochilor, conformația feței, anumite particularități ale grupe sanguine etc.

Ereditatea generală și cea particulară alcătuiesc substratul material al eredității. Preocuparea cercetătorilor care au avut ca obiect de analiză factorii devenirii ființei umane, s-a centrat pe stabilirea semnificației și ponderii moștenirii ereditare în formarea personalității.

Întrebarea pe care și-au pus-o a fost dacă ereditatea poate fi socotită un factor cu rol determinat în acest sens sau dimpotrivă.

În concluzie, putem spune că, ereditatea nu redă în mod necesar tipurile de comportament, ci numai predispoziții.

2. Mediul, cadru de existență și dezvoltare psihoindividuală

Mediul este ansamblul condițiilor naturale, materiale și sociale ce alcătuiesc cadrul de existență al omului și care îi oferă acestuia o diversitate de posibilități de dezvoltare psihoindividuală.

Din acest punct de vedere ne interesează în principal:

- ❖ care este structura mediului;
- ❖ ce componente structurale ale mediului au o influență mai mare asupra personalității umane;
- ❖ cum acționează mediul asupra devenirii ființei umane.

Structura mediului se prezintă astfel : în funcție de momentul de referință din viața omului, înainte de nașterea sa sau după, vorbim de influențe ale mediului intern și de influențe ale mediului extern.

În faza prenatală, asupra copilului se exercită anumite influențe interne determinate de ambianța intrauterină. Această influență nu este atât de importantă, dar nici nu poate fi neglijată.

Totalitatea influențelor externe care se exercită asupra omului de-a lungul întregii sale perioade postnatale, reprezintă mediul extern, în cadrul căruia se operează o distincție între influențele mediului fizic sau primar și influențele mediului social sau secundar. Mediul fizic este cadrul natural în care omul își desfășoară viața și cuprinde ansamblul condițiilor bioclimatice (relief, climă, floră, faună), ce îi influențează dezvoltarea și maturizarea biologică (înălțime, culoarea pielii), precum și modul de a trăi (meserii, vestimentație, alimentație specifică).

Influențele sale asupra dezvoltării psihice a omului sunt apreciate de specialiști ca nerelevante. Mediul fizic nu acționează și nu influențează direct dezvoltarea psihică a omului.

Mediul social-omul este supus și determinărilor de ordin social care au un impact mult mai puternic asupra dezvoltării sale psihoindividuale.

Din punct de vedere al devenirii ființei umane, definim mediul social ca fiind ansamblul influențelor ce decurg din interacțiunea omului cu totalitatea condițiilor economice, politice și culturale, care își impun amprenta asupra dezvoltării psihice.

Influențele exercitate de mediul social asupra omului sunt:

❖ directe, prin:

· schemele de conduită oferite de ceilalți membrii ai colectivității căreia îi aparține. Omul aplică aceste reguli pe parcursul vieții.

· limbaj, ca mijloc de comunicare și transmitere a capitalului de cultură și a întregii cunoașteri acumulate prin experiența grupului.

❖ indirecte, prin:

· membrii ai familiei care joacă rolul de factor mediu între acesta și realitatea socială și care ei înșiși, sunt influențați în comportamentul lor de cultură grupului căruia îi aparțin.

Mediul social acționează asupra dezvoltării psihoindividuale a omului prin grupul social care determină o obișnuință comună.. Caracteristica principală a mediului social este

diversitatea, neuniformitatea. În funcție de impactul și conținutul lor, precum și de gradul lor de organizare, influențele mediului social sunt : organizate și spontane. Influențele cu specific organizat, instituționalizat din mediul social sunt exercitate de familie și școală, dar și de diverse instituții socio-culturale, mass-media etc.

Mediul social exercită însă, și influențe spontane, neintenționate educative , ce rezultă din activitățile cotidiene, din întregul mediu de viață al copilului : civilizația urbană, viața satului, grupurile de vârstă, cercul de prieteni etc.

3. Educația, factor determinant al dezvoltării psihoindividuale a ființei umane

3.1 Definiție

Educația este factorul hotărâtor al dezvoltării psihoindividuale a persoanei. Ea sistematizează și organizează influențele mediului. Are o funcție socială, fiind intermediarul între om și condițiile de mediu. Copilul dobândește prin educație norme, valori, modele care se manifestă apoi ca opțiuni personale, în comportamentul său. Formarea și dezvoltarea personalității umane este deci, un proces orientat, organizat și conștientizat prin educație. În acest sens, E. Surdu arată că :

"Educația depistează dispozițiile ereditare, le diferențiază, le modifică, le grăbește funcționarea, le suplimentează forța, făcând din ele calități". Totodată, "influențele mediului, neorganizate, sunt direcționate de educație, oferindu-le omului în forma pedagogică, pentru a le face durabile și consecvente."

3.2 Educația și provocările lumii contemporane

Se afirmă pe bună dreptate, ca unul dintre elementele definitorii ale societății contemporane este schimbarea. Noul mileniu în care pășim a moștenit însă multe probleme sociale, economice și politice, care, deși au marcat în mare măsura ultima jumătate de secol, sunt departe de a-și fi găsit soluțiile. Dintre aceste probleme menționăm: terorismul internațional, rasismul, creșterea numărului săracilor, a analfabeților și a șomerilor, etc. Analfabeți nu sunt doar cei ce nu știu să scrie și să citească, ci și cei care au deficiențe în cunoștințele de bază, vorbindu-se de analfabetismul funcțional, iar mai nou și de cel computerial.

Educația caută să contribuie la ameliorarea acestor probleme prin acțiuni specifice de prevenție. Datorită eșuarii în a găsi soluții putem spune că educația se află în situație de criză. Prin criză se înțelege decalajul dintre rezultatele învățământului și așteptările societății. Dintre soluțiile specifice și generale găsite enumerăm:

- ❖ inovații în conceperea și desfășurarea proceselor educative;
- ❖ introducerea noilor tipuri de educație în programele școlare;
- ❖ întărirea legăturilor dintre acțiunile școlare și cele extracurriculare;
- ❖ formarea inițială și continuă a cadrelor didactice;
- ❖ conlucrarea dintre cadre didactice, elevi, părinți și responsabili de la nivel local
- ❖ organizarea de schimburi de informații între statele europene;
- ❖ regândirea procesului de educație în vederea integrării cu succes a tinerilor în viață profesională și socială.

Bibliografie

1. Dumitru, I., Ungureanu, C., Pedagogie și elemente de psihologia educației, Editura Cartea Universitară, București, (2005)
2. Todoran, D., Probleme fundamentale ale pedagogiei, EDP , București, (1982)

Metode de cercetare: analiza sau studiul documentelor

Prof. Moroiu Melania
Școala Gimnazială „Radu Tudoran”, Brăila

1. Definiție

Metoda de cercetare numită "studiul documentului" implică analiza și interpretarea documentelor existente pentru a extrage informații relevante și a obține înțelegerea unui fenomen sau a unei probleme de cercetare. Aceasta poate fi utilizată în cercetarea atât cantitativă, cât și calitativă, și poate servi la obținerea unor date atât de natură cantitativă, cât și de natură calitativă, în funcție de scopul cercetării.

Documentul poate fi definit ca fiind o înregistrare scrisă, tipărită, electronică sau în alt format, care conține informații sau date despre un anumit subiect sau eveniment. Aceste informații pot fi înregistrări oficiale, contracte, rapoarte, articole științifice, statistici, fotografii, filme, înregistrări audio etc. Documentele sunt utilizate pentru a stoca, transmite și gestiona informațiile într-un mod organizat și accesibil.

Documentul este un act prin care se adevărește, se constată sau se preconizează un fapt, se conferă un drept, se recunoaște o obligație; text scris sau tipărit, inscripție sau altă mărturie servind la cunoașterea unui fapt real actual sau din trecut (conform DEX'16). Printre documente se numără abonamentul, buletinul, buletinul de identitate, carnetul de conducere, carnetul de membru, legitimația, livretul, livretul militar, pașaportul, permisul; acordul, contractul, convenția, înțelegerea, pactul, tratatul; actul; adeverința, certificatul, certificatul de cazier judiciar, dovada, înscrisul, notificația; atestatul, brevetul, licența, patenta; catalogul, condica, dosarul, foaia de parcurs, foaia de transport, jurnalul de bord, jurnalul personal, registrul; cererea, petiția; certificatul de căsătorie, certificatul de deces, certificatul de divorț, certificatul de naștere, comunicatul, declarația, manifestul, proclamația; contestația, memoriul, memorandumul; copia, duplicatul, reproducerea, transcrierea; darea de seamă, informarea, nota informativă, raportul; decizia, decretul, hotărârea, ordonanța; diploma, mențiunea; foaia dotală sau foaia de zestre; mesajul, scrisoarea de acreditare; procesul-verbal; testamentul. Acestea sunt completate de filme-document, fotografii-document, imagini-document, interviuri-document, literatură-document, pelicule-document, dar și înregistrări audio sau înregistrări audio-video (conform Scârneci-Domnișoru, 2016).

În limbajul comun, termenul de "document" reprezintă un act oficial cu ajutorul căruia poate fi probat un fapt, poate fi recunoscut un drept sau poate fi stabilită o obligație. În sociologie, termenul de "document" este utilizat cu precădere, în sensul său propriu, semnificând un obiect sau un text care transmite o informație. Documentul sociologic are o dublă natură, datorată poziției sale intermediare între faptul studiat și cercetător.

1. Clasificări

Clasificările documentelor pot varia în funcție de criteriile utilizate, dar pot fi grupate în următoarele categorii principale:

După natura informației:

- **Documente textuale:** Acestea includ orice înregistrare scrisă sau tipărită, cum ar fi rapoarte, articole, cărți, scrisori, contracte etc.
- **Documente non-textuale:** Acestea includ orice înregistrare care nu este text, cum ar fi fotografii, filme, înregistrări audio, diagrame, grafice etc.

După scopul sau funcția lor:

- **Documente administrative:** Acestea sunt documente create în cadrul unui proces administrativ sau de gestionare a informațiilor, cum ar fi formulare, registre, rapoarte administrative etc.
- **Documente comerciale:** Acestea includ documente utilizate în tranzacțiile comerciale, cum ar fi facturile, chitanțele, contractele comerciale, ofertele etc.
- **Documente legale:** Acestea sunt documente care au o importanță juridică, cum ar fi actele normative, contractele, sentințele judecătorești, certificări etc.
- **Documente academice:** Acestea includ documente create în scopuri academice, cum ar fi lucrările științifice, tezele de doctorat, manualele școlare, cursurile universitare etc.

După suportul material:

- **Documente pe hârtie:** Acestea sunt documentele tipărite sau scrise pe hârtie.
- **Documente electronice:** Acestea sunt documentele create și stocate în format electronic, cum ar fi fișierele PDF, documentele de text, prezentările PowerPoint etc.
- **Documente multimedia:** Acestea includ documentele care conțin elemente multimedia, cum ar fi fotografii digitale, videoclipuri, înregistrări audio etc.

Sunt considerate documente care pot fi supuse analizei :

- Datele statistice: recensămintele, statisticile Institutului Național de Statistică (cu informații despre activitatea economică, asistența socială, cheltuielile populației, consumul populației, cultură, educație, finanțe, geografie, justiție, locuințe, piața forței de muncă, populație, prețuri, sănătate, sport, știință, utilitățile publice, veniturile populației etc.) (conform Mărginean & Vasile, 2015);
- Documentele oficiale, emise de către o autoritate a statului (conform Wong, 2008): actele normative (Constituția României, legile, ordonanțele, hotărârile de guvern, ordinele miniștrilor, hotărârile consiliilor județene/locale, regulamentele instituțiilor); comunicatele de presă; corespondența instituțiilor statului cu alte instituții sau cu cetățenii; informațiile publice furnizate de către toate instituțiile (declarații de avere, organigrama, programe, strategii etc.); raportările instituțiilor statului (execuția bugetară, rapoarte de activitate privind starea agriculturii, industriei sau serviciilor, raportări contabile etc.);
- Documente private ale persoanelor juridice (firme) și fizice (oamenii de rând);
- Materiale de presă (publicații tipărite sau online, radio, TV, site-uri specializate);

2. Etapele analizei documentelor

Studiul documentului implică, în general, următoarele etape:

1. **Identificarea și selecția documentelor relevante:** Această etapă presupune găsirea și selecția documentelor care sunt relevante pentru subiectul de cercetare. Documentele pot

fi de natură variată, cum ar fi rapoarte, statistici, studii anterioare, documente oficiale, articole științifice sau orice alt material care oferă informații utile pentru cercetare.

2. Evaluarea și analiza conținutului documentelor: Odată ce documentele relevante au fost identificate, acestea sunt evaluate și analizate în profunzime pentru a extrage informațiile relevante pentru cercetare. Această analiză poate implica identificarea temelor comune, a modelelor sau a oricăror alte aspecte relevante ale conținutului documentelor.
3. Interpretarea și sinteza rezultatelor: După ce informațiile au fost extrase din documente, acestea sunt interpretate și sintetizate pentru a obține înțelegerea cercetătorului cu privire la subiectul de studiu. Această etapă poate implica compararea și contrastarea diferitelor surse de informații sau integrarea rezultatelor documentelor într-o analiză mai largă.
4. Raportarea rezultatelor: În final, rezultatele studiului documentelor sunt raportate într-un mod care să fie relevant pentru publicul țintă al cercetării. Acest lucru poate implica redactarea unui raport, prezentarea datelor într-o manieră accesibilă sau integrarea rezultatelor în lucrări științifice sau politici relevante.

4. Avantaje și dezavantaje folosirii acestei metode

Iată câteva avantaje și dezavantaje ale Metodei de cercetare Studiul documentelor:

Avantaje:

1. Accesibilitate extinsă: Documentele pot fi ușor accesate în comparație cu alte surse de date. Multe documente sunt disponibile online sau pot fi obținute din biblioteci sau arhive.
2. Economie de timp și resurse: Studiul documentelor poate fi mai eficient în termeni de timp și resurse financiare în comparație cu alte metode de cercetare, cum ar fi cercetarea de teren sau interviurile.
3. Arie geografică și temporală largă: Documentele pot oferi informații despre evenimente și fenomene care au avut loc în diverse locuri și în diferite perioade de timp, permițând cercetătorilor să obțină perspective diverse și să analizeze schimbările în timp.
4. Obiectivitate: Documentele oferă uneori date obiective și verificabile, precum statistici sau rapoarte oficiale, care pot servi ca surse fiabile de informații.

Dezavantaje:

Subiectivitate: Documentele pot fi influențate de subiectivitatea autorilor sau instituțiilor care le-au creat, ceea ce poate afecta acuratețea și obiectivitatea informațiilor.

Informații incomplete sau inexacte: Unele documente pot conține informații incomplete sau inexacte, iar cercetătorii pot întâmpina dificultăți în evaluarea acurateței și fiabilității acestor informații.

Lipsa interacțiunii directe: Studiul documentelor poate lipsi interacțiunea directă cu subiecții cercetării sau sursele de date, ceea ce poate limita înțelegerea și interpretarea contextului și a motivațiilor din spatele informațiilor.

Dificultatea interpretării: Unele documente pot fi dificil de interpretat sau pot conține terminologie specializată sau jargon care necesită expertiză în domeniu pentru a fi înțelese corect.

Cu toate acestea, atunci când este utilizată în mod corespunzător și cu atenție la potențialele sale limitări, metoda de cercetare studiul documentelor poate fi o unealtă valoroasă în investigarea unei game variate de subiecte și probleme de cercetare.

4. Analiza conținutului documentelor

Analiza de conținut sau analiza de documente este un procedeu important al cercetării sociologice, deoarece cunoașterea în profunzime a domeniului vizat nu se limitează numai la observarea comportamentelor sau la ceea ce exprimă aceste comportamente, ci se impune și studiul produselor umane, mai ales al diferitelor comunicări, urmărindu-se să se identifice :

- ☐ Cine este autorul textului, al comunicării?
- ☐ Ce cuprinde, care este conținutul acesteia?
- ☐ Cui îi este adresată comunicarea respectivă?
- ☐ Prin ce sau cum s-a transmis comunicarea respectivă?
- ☐ Ce efect a avut?

Analiza de conținut a fost utilizată în timpul celui de-al doilea război mondial, în studiul propagandei naziste de către aliați, în general în cercetarea opiniei publice. Această metodă este utilizată mai ales în antropologie și în sociologie, în cercetările privind influența mass-mediei, originile delincvenței, publicitatea etc. și, de asemenea, în politologie, în cercetări privind comportamentele politice, formarea opiniei publice și "liderul de opinie".

Unele documente oficiale care ne poate ajuta să obținem informații importante despre un elev în cadrul școlii sunt: "Fisa de observație a comportamentului și a progresului școlar", Fisa de parcurs a elevului (sau Traseul școlar), Fisa de caracterizare completată și încărcată pe site-ul ministerului la sfârșitul clasei pregătitoare. Acest document poate fi utilizat de către cadrele didactice sau consilierii școlari pentru a observa și a înregistra comportamentul și progresul academic al elevului în timpul școlii.

Fisa de observație poate include secțiuni sau rubrici în care să se înregistreze observațiile legate de comportamentul elevului în clasă, relația acestuia cu colegii și profesorii, atitudinea față de muncă și îndrumare, precum și alte aspecte relevante ale vieții școlare. De asemenea, poate conține secțiuni pentru a evidenția progresul academic al elevului în diferite materii sau domenii de învățare.

Această fisa poate fi utilă în colectarea de informații relevante despre comportamentul și progresul elevului în școală, care ar putea oferi indicii despre situația sa de acasă. Totuși, este important să fie completată în mod obiectiv și să fie utilizată în conformitate cu politicile școlii și standardele profesionale.

Bibliografie si Webografie:

1. https://www.academia.edu/18556707/Analiza_documentelor
2. <https://www.upa.ro/wp-content/uploads/2022/06/Cercetare-stintifica-suport-curs.pdf>
3. https://www.researchgate.net/publication/370073653_METODOLOGIA_CERCETARII_IN_STIINTELE_SOCIALE_CERCETAREA_CALITATIVA_Suport_de_curs_universitar
4. <https://www.scribd.com/document/329576313/2-Metode-Si-Tehnici-de-Cercetare-Sociologica>

5. <http://www.gandul.info/stiri/recensamant-2011-testul-national-obligatoriu-cele-100-de-intrebari-la-care-trebuie-sa-raspunzi-8881910>
6. Chelcea , Septimiu, Inițiere în cercetarea sociologică, Editura Comunicare.ro, 2004.
7. Chelcea, Septimiu, Cercetarea sociologică, Editura Destin, Deva, 1998.
8. Miftode, Vasile, Tratat de metodologie sociologică, Editura Lumen, Iași, 2003.
9. Vlăduț, Ion, suport de curs la disciplina "Sociologie Juridică".

Stiluri parentale

Prof. Moroiu Valerica

Liceul Tehnologic „Matei Basarab”, Brăila

Specialiștii susțin că există patru stiluri parentale: democratic, autoritar, permisiv și neglijent. În urma chestionării a zece părinți, am observat, la clasa mea, existența a două tipuri de părinți: democrați și autoritari. Dintre părinții chestionați, doi își educă copii în mod autoritar, iar opt abordează stilul democratic.

Părintele democratic este exigent și receptiv. Părinții democrați monitorizează și comunică standarde clare pentru comportamentul copiilor lor. Sunt asertivi, dar nu intruzivi sau restrictivi. Metodele lor disciplinare sunt mai degrabă încurajatoare decât punitive. Vor ca, copiii lor să fie asertivi și responsabili social și să fie autodisciplinați și cooperanți.

Parentalitatea democratică pare cel mai adesea asociată cu rezultate bune la copii. Se caracterizează printr-o abordare centrată pe copil, care se bazează pe așteptări mari, realiste, în ceea ce privește maturitatea copilului. Părinții democrați pot înțelege cum se simt copiii lor și îi pot învăța să-și regleze emoțiile. În ciuda așteptărilor lor mari de maturitate a copilului, acești părinți iartă rapid orice neajunsuri. De multe ori își ajută copiii să găsească soluții la problemele lor. Îi încurajează să fie independenți, dar continuă să impună limite acțiunilor lor. Schimburile verbale lungi nu li se refuză. Încearcă să fie calzi și își susțin permanent copiii. Părinții democrați exercită, în general, mai puțin control decât părinții autoritari, permițându-i copilului să exploreze mai liber.

Părinții democrați vor stabili standarde clare pentru copiii lor sau vor urmări limitele pe care le stabilesc, permițând în același timp copiilor lor să își dezvolte autonomia.

Pedepsele pentru comportament rău sunt măsurate și coerente, nu arbitrare și nici violente. Adesea, comportamentele nu sunt pedepsite, dar consecințele naturale ale comportamentului copilului sunt explorate și discutate cu acesta, permițându-i copilului să vadă că comportamentul este inadecvat și nu trebuie repetat.

Stilul de parenting democratic funcționează cel mai bine cu copiii. Părinții democrați au copii mai independenți și cu o stimă de sine mai mare. Sunt cei mai competenți din punct de vedere social. Este mai probabil să aibă succes în viață, să fie apreciați de cei din jur, posedă capacitatea de autodeterminare. În casele democratice, copiii se bucură de satisfacția asumării responsabilității.

Strategiile parentale permit copilului, să-și exprime opinia, să se simtă apreciat. Copiii se simt în siguranță (iubiți și îngrijiți). Preșcolarii cu părinți democrați descriși ca fiind mai autocontrolați, mai asertivi, mai fericiți și mai curioși. Stilul democratic de părinți oferă copiilor motivații intrinseci (felicități, încurajări, recunoașterea eforturilor), mai degrabă, decât extrinseci (cadouri sau pedepse). Acest tip de abordare îl învață pe copil să se bucure de lucru pentru a avea succes și pentru a încerca un sentiment de eficacitate personală. Acesta este, fără îndoială, unul dintre motivele pentru care copiii părinților democrați au, în general, o performanță mai bună la școală. Părinții democrați se implică, în medie, mai des în activitățile școlare, de la sprijinirea temelor până la activitățile școlare. Pentru părinții cu un stil educațional democratic, cele două priorități de bază sunt să creeze și să mențină o relație

bună cu copiii lor și să se preocupe de menținerea disciplinei și de încurajarea muncii grele a copiilor. Prin urmare, au scor ridicat atât în căldură, cât și în așteptări.

Părinții cu acest stil parental au așteptări rezonabile de la copiii lor, prin urmare, creează tot felul de reguli și reglementări pentru modul în care ar trebui să se comporte. Cu toate acestea, pentru a face acest lucru, ei țin întotdeauna cont de modul în care se simt copiii și explică motivele din spatele fiecărei cerințe.

Cei care prezintă un stil democratic preferă să educe prin utilizarea de întăriri și recompense. Pentru ei este important ca ai lor copii să se simtă confortabil, dar în cele din urmă, arată că adultul este cel care controlează. Deoarece părinții democratici încearcă să evite tot felul de probleme înainte să apară și încurajează independența și efortul față de copii, copiii lor devin, adesea, adulți fericiți și responsabili. Când cresc, dezvoltă abilități, sunt capabili să ia decizii și să-și asume tot felul de riscuri. Stilul democratic este adesea considerat cel mai bun dintre cele patru

Al doilea stil identificat la părinții clasei mele, **stilul autoritar**, are în comun cu cel precedent existența unui număr mare de reguli și reglementări. Cu toate acestea, modul de aplicare a acestora este foarte diferit.

Părinții autoritari, manifestă mai puțină căldură, abia iau în considerare sentimentele copiilor lor sau le pasă de stabilirea unei relații bune cu ei. Acești părinți cred că menținerea autorității este cel mai important lucru. Astfel, încălcarea regulilor implică adesea pedepse foarte severe. Pe de altă parte, copiii nu cunosc niciodată motivele care stau la baza regulilor, deoarece ascultarea este considerată mai importantă decât orice tip de negociere.

În general, acești părinți cred că copiii nu se pot abține. Din acest motiv, ei stabilesc tot felul de reguli pentru a evita să se confrunte cu obstacole sau să rezolve probleme. Când copiii lor fac o greșală, în loc să-i învețe să învețe din ea, sunt pedepsiți astfel încât să regrete ceea ce au făcut. Ca adulți, aceștia au adesea multe probleme de stimă de sine. În general, devin adulți incapabili să ia decizii și cu probleme de furie și agresivitate. Stilul parental autoritar este restrictiv și punitiv. Părinții autoritari le cer copiilor să urmeze direcția stabilită fără da explicații. Pedepsa corporală și disputa cu țipete sunt adesea forme de disciplină preferate de către părinți autoritari.

Scopul acestor părinți, cel puțin atunci când sunt bine intenționați, este să-l învețe pe copil să se comporte bine, să supraviețuiască și să prospere ca adult într-o societate ostilă și nemiloasă, pregătind copilul pentru a face față reacțiilor negative. În plus, susținătorii acestui stil sunt adesea convinși că șocul agresivității de la cineva din afară va fi mai mic pentru un copil obișnuit să suporte atât stresul acut cât și cel cronic impus de părinți.

Copiii crescuți de părinți autoritari tind să fie conformiști, foarte ascultători, calmi, retrași și nu prea fericiți. Acești copii suferă adesea de depresie și autocritică.

Copiii crescuți în familii autoritare au, în medie, probleme psihologice mai durabile și mai puține abilități sociale decât copiii crescuți de părinți democratici. Acești copii pot prezenta mai puține abilități sociale, deoarece părintele îi spune adesea copilului ce să facă, mai degrabă decât să îi permită copilului să aleagă pentru el însuși. S-ar putea să pară că excelează pe termen scurt, dar acest stil îi limitează dezvoltarea.

Acești copii se răzvrătesc mai des, se confruntă cu furia și resentimentele, împreună cu probleme legate de un sentiment scăzut de auto-eficacitate și auto-culpabilitate. Aceștia au adesea probleme emoționale și de relație; de multe ori se simt înstrăinați de părinți.

În concluzie, stilul autoritar de creștere impune disciplina, cerând copilului să asculte și să accepte deciziile fără a pune întrebări, în timp ce stilul democratic pretinde discuții deschise cu copilul și folosirea argumentelor mult mai des.

Prin urmare, părinții care doresc să dezvolte bune abilități parentale trebuie să identifice ce stil parental au și să se apropie de modelul de parenting cel mai eficient, cel democratic. Astfel, bunăstarea copiilor lor și o relație bună cu aceștia vor fi practic garantate.

Bibliografie:

1. Baumrind, D. (1967). *Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior*. Genetic Psychology Monographs, 75(1), 43–88.
2. Baumrind, D. (1991). *The influence of parenting style on adolescent competence and substance use*. Journal of Early Adolescence, 11(1), 56–95.
3. Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). *Socialization in the context of the family: Parent–child interaction*. În P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of Child Psychology* (pp. 1–101). New York: Wiley.
4. Darling, N., & Steinberg, L. (1993). *Parenting style as context: An integrative model*. Psychological Bulletin, 113(3), 487–496.

Conceptele de valoare, cultură și persoană ca attribute ale demnității umane

Pr. Dr. Mircea L. Nincu
Parohia Sf. Ier. Petru Movilă – Craiova, Dolj

Rezumat

Conceptul de demnitate umană își are originea în antichitatea romană. Atunci demnitatea descria o poziție proeminentă în viața societății și era asociată cu realizările individuale sau cu funcțiile publice ocupate. De atunci până azi conceptul de demnitate și-a pierdut conotația elitistă din cauza filozofiei stoice și a ajuns să comporte îndeosebi dimensiunea unei caracteristici umane comune. Demnitatea umană pune azi toate ființele umane într-o poziție de egalitate în virtutea faptului că acestea sunt înzestrate cu rațiune și, datorită acestei capacități generate de conștiință, acestea se pot elibera de greutatea pasiunilor și a instinctelor. Potrivit patrologiei ortodoxe, noțiunea de demnitate umană, cu sensul ei universal, este reprezentarea construcției teologice a creației omului după chipul lui Dumnezeu. Întruchiparea ideii de demnitate umane, așa cum este ea prezentată în antropologia creștină, comportă interpretări distincte în contextele culturale lipsite de valorile creștine. Situația este și mai complicată dacă ne gândim că în conceptul de demnitate umană întâlnim atât argumente care stau la baza drepturilor omului cât și a libertății religioase. În acest studiu ne-am propus să reflectăm succint asupra acestor aspecte în scopul punerii în lumină a conceptului de demnitate umană într-o abordare misionară creștin răsăriteană

Cuvinte cheie: om, valoare, demnitate, cultură, persoană, misiune, creștinism

Valoarea creștină și valoarea umană

De-a lungul istoriei lumii toate neamurile și-a prețuit valorile pentru că, prin intermediul lor, și-au exprimat și și-au păstrat autenticitatea și autoritatea modului lor de viață. Azi, însă, într-o lume globalizată, conceptul de valoare este definit în funcție de caracteristicile sale economice prin care sunt definite valorile bunurilor negociate. Acest mod inedit de relaționare este în sine un proces de evaluare a considerațiilor relative și a motivațiilor necesare ce se manifestă în scopul obținerii unei decizii referitoare la o anumită categorie de valori. De aceea, azi, conceptul de *valoare* se referă la „utilitatea obiectelor realizate în scopuri umane și capacitatea acestora de a satisface o dorință sau de a servi unui scop omenesc”⁴². Cu alte cuvinte, în general, valorile au devenit obiecte, lucruri, interpretări sau estimări a căror prețiozitate formează ingredientele esențiale care alcătuiesc bucuriile și inspirațiile vieții, adică: „ceea ce ne atrage și ne satisface o nevoie, o dorință, ceea ce ne trezește un interes,

⁴² J. Hastings, *Encyclopaedia of Religion and Ethics*, Vol. XII, Charles Schibners Sons Edinburgh, Edinburgh, 1954, p. 529.

stimulează o emoție, provoacă un răspuns, motivează o faptă chiar dacă necesită o aprobare”⁴³.

În acest orizont, din perspectiva noțiunii de valoare, demnitatea umană asupra căreia ne aplecăm în acest studiu, o privim ca pe o necesitate ce reflectă în esența ei ceea ce ar trebui să fie persoana umană. Dignitatea umană este ceea ce face ca ceva să fie prețuit în mod special ca proprietate, rang, funcție sau caracter al cuiva sau chiar și a ceva care este legat în mod inerent de om⁴⁴. Înțelegem ca proprietate, valoarea demnității umane poate influența atitudini și tipare comportamentale, cum ar fi modul de viață care ne servește la menținerea și dezvoltarea mediului uman după modul în care ne influențează la nivel comunitar și individual. Prin urmare demnitatea umană poate servi ca factor care schimbă și provoacă viața persoanei umane pentru că exprimă pozitiv ceea ce este bun, benefic, important și constructiv. De asemenea, demnitatea umană poate oferi un răspuns foarte interesant asupra chestiunilor legate de comportamentul uman, deoarece relevă motivațiile pentru care oamenii fac ceea ce fac și se raportează la lucruri așa cum o fac. Prin urmare, demnitatea umană este în mod incontestabil un domeniu care se ocupă cu ceea ce este și trebuie să fie relevant pentru oameni.

Acestea sunt câteva aspecte pentru care discuția legată de demnitatea umană și relevanța ei pentru societatea umană constituie un cumul de factori valorici extrem de importanți, pentru că aceștia „reflectă personalitatea indivizilor și sunt expresiile tonului cultural, al afecțiunii, sociale și spirituale, marcate de familie, școală, instituții și societatea umană”⁴⁵. Astfel, valorile generate de demnitatea umană, reprezintă idealurile individului exprimate prin intermediul tiparelor culturale, comunicate prin intermediul instituțiilor sociale cum ar fi comunitățile, familiile și școlile, și arată rolul acestora în semănarea lor în spațiul uman prin procesele de socializare și educație. Între conceptul de demnitate umană și semnificațiile pe care le generează în contextul social, prin urmare, există „un proces prin care oamenii dobândesc obiceiuri, intuiții, atitudini, standarde, valori, concepte și credințe specifice lor în general (...) și astfel (dignitatea umană n.n.) prevede toate umanizările cuprinzătoare fără de care membrii speciei noastre sunt incapabili să funcționeze în societatea civilizată ...”⁴⁶.

Prin urmare, valorile generate de demnitatea umană sunt încorporate și inculcate în comunități în scopul dobândirii binelui persoanei umane și a societății omenesci în general. Efectul care rezultă de aici relevă faptul că valorile care apar ca atribute ale ființei umane datorită demnității umane sunt menite să construiască o societate autentic umană cu interese comune care să fie de folos pentru fiecare persoană în parte. Astfel înțelegem cum că: „valorile țin societatea unită, deoarece sunt împărtășite în comun”⁴⁷. Dignitatea, ca atare, este aceea care scoate la lumină importanța exactă a valorilor pentru umanitate și societate. Întrucât valorile sunt operative în și asupra persoanelor umane și își găsesc expresia în actele umane și întruchiparea în instituțiile umane. Acestea sunt motivele pentru care, în opinia

⁴³ A. Fagothey, *Ethics in Theory and Practice*, CVM., Company, St. Louis, 1959, p. 72.

⁴⁴ P. Oredipe, *Integral Humanism an Ethical Challenge in Faith and Reason*, in P. Iroegbu, and A. Echekwube, (Eds.), *the Kpim of Morality, Ethics*, Heinemann Edu. Books, 2005, p. 183.

⁴⁵ J.O. Ukaegbu, *Igbo Identity and Personality: In Adibe, G. E., Igbo Issues*, Mid-Field publishers Ltd., Onitsha, 2009, p. 8.

⁴⁶ P.D. Hutcheon, *Building Character and Culture*, Praeger Publishers, London, 1999, p. 115.

⁴⁷ P. Worsley, *Introducing Sociology*, Penguin Books, Maryland, 1973, p. 362.

noastră, demnitatea ca valoare umană are mult de-a face cu oamenii, cultura și societatea noastră⁴⁸.

Este o afirmație care evidențiază valorile socio-culturale legate de viața și cultura oamenilor din societate, dat fiind faptul că oamenii și societatea dau sens valorilor. Prin urmare, valorile nu pot sta singure; au nevoie de persoana umană și de societate. Acestea sunt cele două elemente care fac ca valoarea să fie relevantă și funcțională, evidențiată de calitatea persoanei umane ca entitate cu raționalitate.

Persoana umană posedă raționalitate, precum și cunoștințe sensibile și instinctive. Raționalitatea acestora o înzestrează cu cunoștințe cognitive pe care alte entități nu le au, marcând omul ca entitate relevantă și valoroasă. Atunci când o entitate sau chiar și un obiect nu au valoare, demnitatea, în sensul de respect față de ele sau pentru ele, este diminuată. Prin urmare, valoarea demnității persoanei umane rămâne dominantă în această lucrare.

Caracteristici ale conceptului de demnitate

Termenul *demnitate* derivă din cuvântul latin *dignitas*, care înseamnă virtute, demnitate sau, alternativ, onorabil. Demnitatea și valoarea sunt legate și se juxtapun reciproc. Demnitatea este observată ca „o valoare intrinsecă care exprimă valoarea ceva în raport cu altceva”⁴⁹. A avea demnitate, prin urmare, înseamnă a avea o valoare care face ca unul, ceva, să fie de neprețuit sau fără echivalent. De asemenea, se referă atât la un fel de merit, cât și la ceva meritat.

În această lucrare discutăm despre demnitatea umană nu doar din perspectiva termenului, cuvântului. Accentul este pus aici pe valoarea ființei umane, omul, din perspectiva viziunii pe care acesta o are asupra lumii. Ca explicație, „expresia demnitate umană pare să iasă destul de încet dintr-un context în care termenul demnitate este folosit pentru a aprecia importanța indivizilor umani”⁵⁰. Este, în sine, vorba despre faptul de a fi uman și de a câștiga respect. Omenirea este o valoare intrinsecă care afectează toate nivelurile umane. Ca atribut, demnitatea se referă la natura autentică a unei ființe umane. Acesta îmbrățișează orice activitate sau concept care scoate în evidență adevărata natură a omului și distinge umanul față de toate celelalte ființe din univers. În mod similar, demnitatea se referă la ceea ce într-o ființă sau o persoană induce sau ar trebui să inducă respect⁵¹. Demnitatea umană ca atribut plasează individul în poziția celui care merită să fie tratat cu respect. Prin urmare, demnitatea atașată persoanei umane indică valoarea, calitatea și respectul atașat acesteia și datorită valorii superioare pe care o are umanitatea față de alte ființe. Într-un sens, similar, demnitatea este calitatea de a fi demn de stimă sau onoare și importanță. Pentru Karl Rahner, spre exemplu, ea rezidă în „faptul că o ființă are, din însăși natura sa, o poziție obiectivă determinată în diversitatea și eterogenitatea ființei, care cere respect și protecție, precum și realizare atât în relațiile sale cu ceilalți, cât și cu ea însăși”⁵².

⁴⁸ J. Hastings, *op. cit.*, p. 587.

⁴⁹ S., Shell, *op. cit.* p. 58.

⁵⁰ Correa, V., and Segreccia, (eds.), „Towards a Definition of Human Dignity”, in *La cultura della vita: Fondamenti e dimensioni*, Supplemento al volume degli Atti della VII Assemblea Generale 1-4 Marzo 2001 (Citta de Vaticano, Liberia Editrice Vaticana, 2002), (pp. 87-101).

⁵¹ *Readers Digest Creative Illustrated Dictionary*, Readers Digest Asso., Ltd., Guinness Pub. Ltd., London, 1990.

⁵² Rahner, K., *Theological Investigations*, vol. II: London; Darton, Longman and Todd, 1975, p. 236.

Sintagma, „demnitatea umană” indică o expresie de apreciere a importanței individului care, ca atribut, este menită să fie inerentă fiecărei persoane umane și, în esență, o valoare fundamentală a fiecărei ființe umane. Conceptul are acceptabilitate generală ca principiu etic și juridic de bază, întemeiat pe experiența universală a dinamicii recunoașterilor. Este în mod clar în interesul tuturor să fim respectați ca având demnitate umană⁵³.

Inalienabilitatea demnității umane în viața individuală a persoanelor umane constă în faptul că aceasta este o parte esențială a ființei lor, o calitate intrinsecă care nu poate fi niciodată separată de alte aspecte esențiale ale existenței lor. Ca urmare a acestei conștientizări naturale a simțului demnității, abuzarea demnității este întâmpinată în mod normal cu rezistență, indiferent dacă este intenționată sau ca acțiune reflexă.

Aceasta indică, prin urmare, modul în care conștientizăm faptul că demnitatea este atașată existenței unei persoane ca ființă umană naturală și generală pentru toți. Inalienabilitatea demnității umane a dat naștere ideii că toți oamenii se nasc egali, liberi și au anumite drepturi înnăscute care, de îndată ce indivizii acceptă statutul societății, nu pot admite că respingerea demnității umane poate fi separată de ascultarea acestui principiu într-un anumit fel⁵⁴. Prin urmare, „este pertinent să considerăm că fiecare dintre semenii noștri, fără excepție, trebuie privit și înțeles ca un alt sine, ținând cont astfel, în primul rând de modul de viață și de mijloacele necesare de care are nevoie pentru a trăi cu demnitate”⁵⁵. Prin urmare, respectul pentru afirmarea demnității umane nu poate fi considerat un efort zadarnic, deoarece este vorba despre binele de bază al vieții colective și individuale care implică pe toți oameni și, totodată, despre un sistem de a face lucrurile. Acest mod de a face lucrurile are legătură cu normele și tiparele de viață în care demnitatea și valoarea umană sunt exprimate într-un mod organizat care se regăsește în cultura oamenilor.

Cultura și demnitatea umană

Termenul de cultură se referă la modelul de viață într-un mediu dat. Este una dintre caracteristicile persoanei umane prin care se poate obține o umanitate adevărată și deplină. Cultura este descrisă astfel ca un mediu prin care un individ sau un grup de indivizi ajung la dezvoltare și sunt direcționați pe calea vieții, în special în relația lor cu alte ființe umane. Cultura contribuie la modelarea și formarea oamenilor pentru a fi conștienți de ceea ce ar trebui să fie și să facă în societate. În conformitate cu această conceptualizare, Joseph Ratzinger vede cultura ca fiind „forma socială de exprimare, pe măsură ce a crescut în istorie, a acelor experiențe și evaluări care și-au lăsat amprenta asupra unei comunități și au modelat-o”⁵⁶. Cultura servește drept marcă prin care comunitatea este recunoscută, identificată și formată. Reiterând efectele sale sociale, Ratzinger explică în continuare că „cultura ca formă

⁵³ Correa, V., and Segreccia, (eds), „Towards a Definition of Human Dignity”, in *La cultura della vita*, (pp. 87-101).

⁵⁴ Leonard C. Helderman, *The Virginia Bill Of Rights*, 3 Wash. & Lee L. Rev. 225 (1941), <https://scholarlycommons.law.wlu.edu/wlulr/vol3/iss2/3>, (accesat 29.06.2025.)

⁵⁵ *Gaudium et Spes*, Art. 27, p. 928, disponibil la: https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_en.html, (accesat 29.06.2025.)

⁵⁶ Josef Ratzinger, *Truth and Tolerance, Christian Belief and world Religions*, Ignatius Press, San Francisco, 2004, p. 60.

socială de exprimare are legătură cu percepția, care deschide calea acțiunii practice (...) Acest lucru sugerează că cultura, care are în sine un caracter istoric, trebuie să fie docilă și asimilativă și nu ejectivă și exclusivă”⁵⁷. Cultura în această formă este deschisă și servește ca totalitate a modului de viață și de conduită al oamenilor. Ea creează mediul necesar pentru a percepe și accepta oamenii în scopuri practice de viață.

Într-o perspectivă mai largă, cultura îmbrățișează și alte lucruri în relație cu umanitatea, cum ar fi expresia vieții, un mod de a deveni propriu-zis, un mod de relaționare unul cu celălalt și cu natura. Din această perspectivă, cultura a fost privită ca fiind „interacțiunea indivizilor pe baza practicilor socio-culturale comune și a antecedentelor istorice”⁵⁸. Cultura servește ca o legătură și una dintre proprietățile care unește persoana umană pentru a atinge umanitatea adevărată și deplină.

În această perspectivă cultura este modul de viață al oamenilor derivat din relația dinamică dintre om și mediul său. Acesta îmbrățișează limbajul, tradiția, credințele, instituțiile și obiceiurile care leagă și adună împreună oamenii și comunitățile, ceea ce a făcut ca lucrarea misionară a Bisericii să articuleze cultura umană proceselor de înculturație și contextualizare prin care este propovăduit lumii Cuvântul lui Hristos. Este o lucrare eclesiologică ce ține în mod direct de demnitatea prin care oamenii se concep pe ei înșiși și, de asemenea, sunt concepuți de alții în mediul lor. În această linie de gândire misionară cultura apare ca fiind „acel întreg complex care include cunoștințe, credințe, artă, morală, lege, obiceiuri și alte capacități și obiceiuri, dobândite de om ca mijloc al societății”⁵⁹.

Având în vedere varietatea de idei legate de cultura umană, conchidem succint că aceasta servește ca ajutor pentru individul uman în realizarea valorilor și a demnității sale în funcție de ceilalți oameni din societate. Cultura creează ordine socială și transmite cunoștințe și idei în raport cu viața.

Ca emițător de cunoștințe, cultura este dobândită sau învățată de indivizi ca membri ai unei societăți. Aceasta influențează percepția asupra realității și oferă un sistem de semnificație în mai multe moduri. Totodată, modelează înțelegerea, sentimentele și comportamentul indivizilor și le conferă o identitate de grup⁶⁰. O identitate care se realizează prin valoarea pe care o comportă fiecare om în parte, unul pentru celălalt, ca entitate cu demnitate. În cursul identificării indivizilor, cultura generează mediul natural care afectează substanțial stilul de viață al oamenilor cărora le modelează modul de percepere a realităților. Prin urmare, cultura constituie tiparului activităților umane și este un mod de exprimare a simbolurilor care dau semnificație vieții oamenilor.

În acest sens, cultura ar putea fi descrisă ca o structură creată de om întotdeauna în căutarea a ceea ce este bun și demn pentru individ și societate prin cultivarea bunurilor și valorilor naturii. Ca produs al omului, cultura este transmisă din generație în generație prin tradiție, ceea ce conferă posibilitate alterării și uitării mesajului pe care îl comportă. În această

⁵⁷ *Ibidem*, p. 63.

⁵⁸ Gerhard Droesser and Schirm, S., *Ethisch Moderieren; Bestimmung demokratischer Lebensformen*, Frankfurt am Main, 2002, p. 197.

⁵⁹ Ofoegbu, R., „The Contribution of Igbo Culture in Nigeria Political Culture”, in *Igbo Language and culture*, Vol.11, University Press, Ibadan, 1982, p. 23.

⁶⁰ Aylward, S., „Inculturation; Win or Lose the Future”, in Scherer, J. and Bevans, S.B. (eds.) *New Direction in Mission and Evangelization*, Orbis books, Maryknoll, 1999, p. 51.

notă, preocuparea finală a oricărei culturi umane ar trebui să fie sfințirea și păstrarea demnității umane în societate. Prin urmare, cultura ar trebui să urce dincolo de tiparul comportamental la spiritul obiectiv și motivațional al societății. Acest spirit obiectiv ar trebui să vizeze în principal protecția integrității persoanei umane, care este intrinsecă vieții umane.

Prin urmare, în contextul valorilor umane, relația dintre cultură și demnitatea umană servește ca legătură de relaționare între oameni și între comunități umane. Totodată relevă modul în care valoarea umană și legătura de unitate pe care o creează aceasta se exprimă ca respect între oamenii, precum și ca formă de manifestare a legăturilor culturale. „O cultură este relevantă în măsura în care promovează perfecțiunea persoanei umane, adică atingerea scopului teleologic uman”⁶¹. Acest fapt relevă faptul că cultura este un produs al naturii umane prin care sunt create relația socială și comportamentală a individului cu societatea. În această notă, cultura formează persoane individuale pe care le susține spre a participa la promovarea bunăstării generale a tuturor în comunitate. Sigmund Freud afirma că: „prin cultură umanitatea realizează aproape tot ceea ce au visat și bărbații și femeile, care devin practic dumnezei”⁶², ceea ce nu este foarte departe de teologia neptică a Sfinților Părinți. În mod invariabil, prin urmare, cultura, ca produs al omenirii, modelează și îmbunătățește statutul uman și, prin acest mijloc, ridică valoarea și demnitatea persoanei umane. Această idee deschide calea către o discuție în care ne vedem datori să abordăm conceptul de persoană umană.

Conceptul de persoană umană

În acest studiu conceptul de persoană umană este folosit într-un sens generic pentru a defini omul ca ființă umană și nu în termeni de specie sau sex, bărbat sau femeie. Există multe puncte de vedere despre om dintre care unele sunt divergente și uneori contradictorii. Unele puncte de vedere se referă la om ca măsura tuturor lucrurilor, în timp ce altele se referă la el ca la o creatură complet degradată care coboară până la disperare și descurajare. Prin urmare, există îndoieli în stabilirea a ceea ce este de fapt omul. Omul este conceptualizat în unele părți ale lumii ca o ființă cu dublă existență, ceea ce înseamnă că, în calitate de persoană umană, omul, este format din trup și suflet. Este esențial să subliniem, în acest context, că viziunea biblică exprimă mai mult decât această simplă descriere a naturii umane, pentru că Sfântul Apostol Pavel a susținut un sens holistic al acesteia întemeiat pe valorile morale ale firii umane⁶³. Ca atare, viziunea Noului Testament asupra ființei umane insistă să descrie ființa umană ca un întreg din care trupul și sufletul sunt valori și părți integrante⁶⁴. Folosirea unor termeni diferiți pentru componentele omului creat se referă numai la faptul că scriitorul a subliniat un aspect al întregului⁶⁵. Există totuși teologii care contrapun dualismului uman (trup

⁶¹ Eze D. O., *The Eucharist as Orikonso*, Peter Lang, Frankfurt am Main, 2008, p. 42.

⁶² Freud, S.J., „The Future of an Illusion”, in Scherer, J and Bevans, S. (Eds.), *New Directory in Mission and Evangelisation*, p. 163.

⁶³ H. Ridderbos, *Paul: an outline of his theology*, Eerdmans Publishing Company, Grand Rapids, 1992, p. 66.

⁶⁴ Panayotis Nellis, *Omul animal îndumnezeit*, traducere de Ioan Ică jr., ed. a II-a, Editura Deisis, Sibiu, 1999, pp. 7-8.

⁶⁵ J. P. Moreland, „Restoring the soul to Christianity”, in *Christian Research Journal* 23(1), 2001, p. 2, (pp. 1-7).

și suflet sau spirit) trihotomia (trup, suflet și spirit), urmând tradiția lui Platon, care a influențat pe mulți scriitori creștini în primele veacuri creștine⁶⁶.

Revenind însă, constatăm că termenul *uman*, ca atribut al omului, este și un predicat care este folosit pentru a se referi la oameni spre deosebire de animale sau alte obiecte înrudite. În ceea ce privește statutul său, în sistemul naturii, omul, ca rațiune animală, „este o ființă de mică importanță care împărtășește cu restul animalelor aceeași materie, ca descendenți ai pământului, aceeași valoare comună. Însă omul are în înțelegerea sa ca ființă ceva mai mult decât animalele pentru că își poate stabili scopuri (...) Omul considerat ca persoană (...) este ridicat mai presus de orice preț, pentru că, în calitatea sa de persoană (homo noumenon), el nu trebuie apreciat doar ca mijloc al scopurilor altora sau chiar al propriilor sale scopuri, ci ca scop în sine; adică posedă o demnitate pentru care necesită respect”⁶⁷. Ca scop, deci, valorile umane, morale, etice, culturale și religioase trebuie practicate pentru a susține respectul acordat omului ca scop în sine. Prin necesitatea respectului, omului îi revine datoria de a-și proteja demnitatea prin raționamentul și voința sa, și, totodată, de a o acorda semenilor. În încercarea de a explica omul din această perspectivă, viziunea creștinismului apusean consideră capacitatea omului de a-și cunoaște propriul sine, în adâncul ființei sale, ca pe unul dintre argumentele care pun în valoare demnitatea care îl înalță „deasupra întregului univers al obiectelor simple”⁶⁸. Aceasta îl plasează, așadar, pe om mai presus de alte animale dintre care aparține speciei „animalului rațional” numită și persoană umană. El există ca o ființă unică și irepetabilă, ca o entitate capabilă de auto-înțelegere și ca deținere de sine și putere de autodeterminare.

Învățătura de credință ortodoxă admite această caracteristică a demnității umane, însă insistă să specifice faptul că în lucrarea mântuitoare a Bisericii, demnitatea umană trebuie să se întemeieze pe întreita slujire a omului, pe care acesta a primit-o de la Hristos prin Taina Botezului, de preot, arhieru și împărat cu care a fost împodobită firea umană prin Întruparea Mântuitorului Iisus Hristos⁶⁹ și nu să se rezume doar la capacitatea omului de a se cunoaște, de a-și descoperi demnitatea personală.

Bibliografie

1. Aylward, Shorter, „Inculturation; Win or Lose the Future”, in Scherer, J. and Bevans, S.B. (eds.), *New Direction in Mission and Evangelization*, Orbis books, Maryknoll, 1999.
2. Hutcheon, P. Duffy, *Building Character and Culture*, London, Praeger Publishers, 1999.

⁶⁶ J. O’Keefe, „Spiritual practice and sustainability: Resources from early Christian monasticism”, in T. Hessel-Robinson & R.M. McNamara (eds.), *Spirit and nature: The study of Christian spirituality in a time of ecological urgency*, Pickwick Publications, Eugene, 2011, p. 54, (pp. 49-69).

⁶⁷ Shell, M. S., Kant on Human Dignity: In Kraynak, P. & Tinder, G., (eds.), *In Defense of Human Dignity*, p. 65.

⁶⁸ *Gaudium et Spes*, Art. 14, disponibil la: https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_en.html, (accesat 29.06.2025.)

⁶⁹ Pr. Prof. Dr. Dumitru Popescu, *Iisus Hristos Pantocrator*, Ed. Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 2005, p. 224.

3. Leonard C. Helderman, *The Virginia Bill Of Rights*, 3 Wash. & Lee L. Rev. 225 (1941). Disponibil la: <https://scholarlycommons.law.wlu.edu/wlulr/vol3/iss2/3>
4. Moreland, J. P., „Restoring the soul to Christianity”, in *Christian Research Journal*, 23(1), 2001, (pp. 1–7).
5. Nellas, Panayotis, *Omul animal îndumnezeit*, traducere de Ioan Ică jr., ed. a II-a, Editura Deisis, Sibiu, 1999.
6. O’Keefe, John, „Spiritual practice and sustainability: Resources from early Christian monasticism”, in T. Hessel-Robinson & R.M. McNamara (eds.), *Spirit and nature: The study of Christian spirituality in a time of ecological urgency*, Pickwick Publications, Eugene, 2011, (pp. 49-69).
7. Ofoegbu, R., „The Contribution of Igbo Culture in Nigeria Political Culture”, in *Igbo Language and culture*, Vol.11, University Press, Ibadan, 1982.
8. Oredipe, Pius, „Integral Humanism an Ethical Challenge in Faith and Reason”, in Iroegbu, P. Iroegbu, P. and Echekwube, A., (Eds.), *the Kpim of Morality, Ethics*, Heinemann Edu. Books, 2005.
9. Popescu, Pr. Prof. Dr. Dumitru, *Iisus Hristos Pantocrator*, Ed. Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 2005.
10. Rahner, Karl, *Theological Investigations*, Vol. II, London; Darton, Longman and Todd, 1975.
11. Ratzinger, Josef, *Truth and Tolerance, Christian Belief and world Religions*, Ignatius Press, San Francisco, 2004.
12. Correa, Vial, and Sgreccia, (eds.), „Towards a Definition of Human Dignity”, in *La cultura della vita, Fondamenti e dimensioni*, Supplemento al volume degli Atti della VII Assemblea Generale 1-4 marzo 2001 (Citta de Vaticano:Liberia Editrice Vaticana, 2002), (pp. 87-101).
13. Ridderbos, Herman, *Paul: an outline of his theology*, Eerdmans Publishing Company, Grand Rapids, 1992.
14. Scherer, James A. (Author), Stephen B. Bevans (Editor), *New Direction in Mission and Evangelization*, Orbis books, Maryknoll, 1999.
15. Worsley, Peter, *Introducing Sociology*, Maryland, Penguin Books, 1973.
16. Droesser, Gerhard, and Schirm, S., *Ethisch Moderieren; Bestimmung demokratischer Lebensformen*, Frankfurt am Main, 2002.
17. Eze O. Damian, *The Eucharist as Orikonso*, Peter Lang, Frankfurt am Main, 2008.
18. Fagothey, Augustin, *Ethics in Theory and Practice*, CVM., Company, St. Louis, 1959.
19. Pope Paul VI, *Gaudium et Spes*. Disponibil la: https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_en.html
20. Hastings, James, *Encyclopaedia of Religion and Ethics*, Vol. XII, Charles Schibners Sons, Edinburgh, 1954.

Rolul învățătorului în formarea competențelor-cheie ale elevilor din ciclul primar

Prof. învă. primar Pirianu Constanța
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

- **Introducere**

În contextul actual al educației europene, dezvoltarea competențelor-cheie reprezintă un obiectiv fundamental al sistemului de învățământ. Învățătorul are un rol esențial în formarea acestor competențe, fiind principalul factor care influențează procesul de învățare al elevilor din ciclul primar. Perioada școlarității mici este definitorie pentru dezvoltarea personalității copilului, pentru formarea deprinderilor de bază, dar și pentru cultivarea interesului pentru învățare și cunoaștere.

Competențele-cheie reprezintă o componentă esențială a educației moderne, fiind definite ca ansambluri integrate de cunoștințe, abilități și atitudini care permit individului să se dezvolte personal, social și profesional pe tot parcursul vieții. În contextul educației timpurii, învățătorul are un rol determinant, deoarece el este cel care modelează primele experiențe școlare ale copilului.

- **Ce sunt competențele-cheie?**

Competențele-cheie reprezintă un set de cunoștințe, abilități și atitudini considerate necesare pentru dezvoltarea personală și integrarea cu succes în societate.

Conform Cadrului European de Referință, cele opt competențe-cheie sunt:

1. Competența de comunicare în limba maternă.
2. Competența de comunicare în limbi străine.
3. Competențele matematice și competențele de bază în științe și tehnologie.
4. Competența digitală.
5. A învăța să înveți.
6. Competențele sociale și civice.
7. Spiritul de inițiativă și antreprenoriat.
8. Sensibilizarea și exprimarea culturală.

Rolul școlii primare este de a pune bazele acestor competențe printr-o abordare integrată și adaptată particularităților de vârstă.

- **Rolul învățătorului în dezvoltarea competențelor-cheie**

Învățătorul are misiunea de a crea situații de învățare care să favorizeze dezvoltarea competențelor-cheie, de a ghida elevii în descoperirea și aplicarea cunoștințelor, de a stimula gândirea critică și spiritul creativ. Prin strategii variate de predare-învățare, prin activități interdisciplinare și prin valorizarea diversității, învățătorul contribuie la formarea unei personalități echilibrate și autonome. În plus, el are rol de model comportamental, emoțional și cognitiv pentru elevii săi.

- **Cum contribuie învățătorul la formarea competențelor-cheie?**

a) Competența de comunicare în limba maternă: activități de exprimare orală, lectură zilnică, dramatizări.

b) Competențele matematice și științifice: jocuri logico-matematice, experimente simple, gândire critică.

c) Competența digitală: folosirea responsabilă a tehnologiei, crearea de produse digitale simple.

d) A învăța să înveți: reflecție, organizare, motivație intrinsecă.

e) Competențele sociale și civice: cooperare, voluntariat, empatie.

f) Spiritul de inițiativă: luarea deciziilor, proiecte proprii, jocuri de rol.

g) Sensibilizarea culturală: activități artistice, tradiții, exprimare creativă.

- Exemple de bune practici

Formarea competențelor-cheie la elevii din ciclul primar presupune mai mult decât predarea conținuturilor din manual — înseamnă crearea de contexte de învățare autentice, semnificative și motivante. Învățătorul este cel care orchestrează aceste contexte, alegând strategii și metode didactice adecvate nivelului de dezvoltare al copiilor.

Activități de învățare prin cooperare

Învățarea prin cooperare dezvoltă competențele sociale, civice, de comunicare și de gândire critică. În activitățile de grup, elevii colaborează, comunică și își asumă responsabilități. *Exemplu:* Realizarea unei machete a sistemului solar în echipe — fiecare elev are o sarcină, iar rezultatul este prezentat în fața clasei.

Proiecte tematice interdisciplinare

Proiectele tematice stimulează creativitatea, spiritul de inițiativă și învățarea activă. *Exemplu:* „Săptămâna mediului” — elevii colectează informații, creează afișe digitale și prezintă acțiuni de protejare a mediului.

Ateliere de lectură și cluburi de carte

Lectura poate deveni interactivă prin cluburi de lectură, povești dramatizate și colțuri tematice de lectură. *Exemplu:* Colțul lecturii zilnice și cluburi de lectură tematice legate de evenimente importante.

Integrarea resurselor digitale în procesul de învățare

Învățătorul ghidează elevii spre o utilizare educativă a tehnologiei. *Exemplu:* Folosirea platformelor educaționale interactive, webquest-uri sau prezentări digitale simple.

Învățarea prin joc și dramatizare

Jocul contribuie la dezvoltarea competențelor sociale, emoționale și cognitive. *Exemplu:* Jocuri de tip „Cine sunt eu?” sau scenete inspirate din opere literare.

Implicarea părinților și a comunității

Colaborarea cu familia și comunitatea crește motivația elevilor și oferă contexte reale de învățare. *Exemplu:* Activități comune cu părinții, vizite la muzee sau proiecte comunitare.

Exemplele de bune practici nu reprezintă rețete fixe, ci modalități flexibile prin care învățătorii pot adapta procesul instructiv-educativ pentru a răspunde nevoilor reale ale elevilor. Scopul final este formarea unor elevi activi, creativi, capabili să își utilizeze competențele în viața de zi cu zi.

- Concluzii

Rolul învățătorului este esențial în formarea competențelor-cheie, prin implicare activă, adaptare și utilizarea unor metode didactice moderne. Cadrul didactic nu mai este doar un furnizor de informații, ci un facilitator al învățării, un partener al elevilor și un model de

urmat. Prin activități variate și adaptate, învățătorul contribuie la dezvoltarea personală și socială a elevilor.

Învățătorul este mult mai mult decât un simplu transmițător de informații. El este facilitator al învățării, model comportamental, mediator cultural și ghid al dezvoltării personale.

O relație pozitivă între învățător și elev contribuie la dezvoltarea competențelor-cheie. Într-un climat afectiv securizant, elevii învață mai bine, capătă încredere și devin autonomi.

Rolul învățătorului în dezvoltarea competențelor-cheie este complex și esențial. El contribuie la formarea unui mod de a gândi, de a acționa și de a interacționa cu lumea. Prin metode moderne, activități variate și relație de încredere cu elevii, învățătorul pregătește elevii pentru viață.

Bibliografie

Cerghit, I. *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită, Iași, Ed. Polirom, 2006;

Cucoș, C. *Pedagogie*, Ediția a II-a revizuită, Iași, Ed. Polirom, 2008;

***Ministerul Educației – „Curriculum național”

***Comisia Europeană - *Cadrul European al Competențelor-Cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții*, Bruxelles, 2018

Strategii digitale pentru educație Fișă descriptivă a resursei educaționale deschise pentru corectarea sunetului „S”

Prof. Ciupitu Nicoleta
Școala Profesională Specială Nr. 8 Sector 1, București

Motto

„Copiii sunt ca fluturii care zboară în văzduh. Unii se înalță mai sus ca alții, însă fiecare zboară cât de bine poate. De ce să-i compari între ei? Fiecare este diferit. Fiecare este special. Fiecare este frumos.”

Există copii care ar vrea „să zboare”, dar, pur și simplu nu pot, pentru că nu știu cum să o facă, sau știu cum să o facă, dar, pur și simplu nu pot. Aceștia sunt copiii cu cerințe educative speciale, sau copiii cu dificultăți de învățare. Toți copiii au dreptul la educație, iar școala și noi dascălii, în principal, suntem datori să le-o oferim. Fiecare copil are nevoie de școală și chiar și școala are nevoie de fiecare dintre ei. Astăzi, nu ni se mai pare ciudat ca un elev să aibă dificultăți de învățare și pentru că ne pasă, ne punem întrebarea: Cum îi putem ajuta? Cel mai greu e să găsim metodele potrivite pentru a-i sprijini pe acești elevi să învețe, să progreseze, să se adapteze, să răspundem nevoilor lor atât de diferite. De ce? Pentru că fiecare este unic și chiar și atunci când crezi că ai descoperit o metodă potrivită, poate deveni imediat mai puțin eficientă.

Copiii cu CES nu se pot adapta ritmului și cerințelor școlii, ei pot participa conform abilităților și propriului nivel de dezvoltare. De aceea, școala, în general, a început să se transforme pentru a răspunde nevoilor de învățare și dezvoltare ale copilului. Câți pași a făcut spre incluziune...? Cred că depinde de fiecare școală și nu numai. Incluziunea școlară este o treaptă spre incluziunea la nivelul societății.

Beneficiind de servicii de sprijin corespunzătoare în cadrul școlii unde sunt integrați, persoanele deficiente au posibilitatea de a ajunge la niveluri funcționale fizice, psihice și sociale care le pot schimba viața, le pot da un mai mare grad de independență. Totodată, copiii tipici vor învăța ce înseamnă toleranța, acceptarea, înțelegerea, vor deveni mai buni.

Pentru ei și nu numai, propun un Plan de Resurse Educaționale Deschise (RED) pentru Corectarea sunetului S.

DATE GENERALE

Titlul RED: *Exerciții pentru corectarea sunetului „S” – Video și fișe interactive*

Disciplina: Terapie logopedică / Educație timpurie

Domeniul tematic curricular: Dezvoltarea limbajului / Educarea pronunției

Interval vârstă elevi: 5 – 8 ani (grădiniță, clasa pregătitoare, clasa I)

Formatul în care a fost elaborat RED:

- Videoclip scurt (Canva, Edpuzzle)
- Fișe ilustrate (PDF)

- Exerciții interactive (Wordwall, Padlet, Gamma, Wayground, Wakelet)
- Durata RED:** 45 min (5–10 minute / activitate)

DATE SPECIFICE

Aliniere la obiectivele lecției

Elevul recunoaște și reproduce corect sunetul „S” în cuvinte, propoziții și contexte variate, prin exerciții auditive și vizuale.

Competența specifică vizată

Dezvoltarea clarității și corectitudinii exprimării orale prin activități de exercițiu fonematic.

Scurtă descriere a resursei educaționale deschise

Resursa propusă este un set de materiale pentru corectarea pronunției sunetului „S”, adresată copiilor cu tulburări de pronunție (sigmatism). Include un videoclip scurt cu exerciții de articulare și imitație, o fișă ilustrată interactivă și o colecție de jocuri Wordwall pentru recunoaștere auditivă, vizuală și consolidare fonematică. Scopul resursei este îmbunătățirea treptată a pronunției corecte a sunetului „S”, utilizând metode ludice, vizuale și repetitive, adaptate vârstei și nivelului copiilor.

Rezultatele așteptate includ: creșterea conștientizării auditive, consolidarea articulării corecte în cuvinte și propoziții, dezvoltarea încrederii în exprimarea orală. Conceptele-cheie ale resursei: **pronunție, sunetul „S”, sigmatism.**

Resursa poate fi folosită individual în cabinetul logopedic, în grupe mici sau acasă, cu sprijinul părinților, având caracter deschis și accesibil online.

Valoarea învățată

- Corectarea treptată a sunetului „S”
- Exersarea coordonării respirație–articulare
- Dezvoltarea auzului fonematic

Elemente agregate (linkuri la resurse utilizate)

Prezentare Gamma:

- <https://gamma.app/docs/Curs-online-Corectarea-sunetului-S-2v1rkgi99beyzgu?mode=doc>

Video articulare – Canva:

- https://www.canva.com/design/DAGtKIkYHP0/WIWKv_V3K84o1Y-R9X6KOA/edit?utm_content=DAGtKIkYHP0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Video Edpuzzle:

- <https://edpuzzle.com/assignments/6889d398c743c8465258b78d/watch>

Jocuri Wordwall:

- Sunetul S inițial, median, final: <https://wordwall.net/ro/resource/8497929/sunetul-s>
- „Găsește cuvintele cu S”: <https://wordwall.net/ro/resource/1429439/logopedie/g%C4%83se%C8%99te-cuvintele-ce-con%C8%9Bin-s>
- Cuvinte cu S: <https://wordwall.net/ro/resource/6033453>
- Potrivirea sunetului S în diferite poziții: <https://wordwall.net/ro/resource/6638525/sunetul-s/potriviresunetul-sdifpozi%C8%9Bii>

- Roata sunetelor: <https://wordwall.net/ro/resource/11634523/roata-cuvintelor-s-s>
- Alege sunetul corect:
<https://wordwall.net/ro/resource/14258447/sunetul-s/men%C8%9Bineresunetul-spozi%C8%9Bie-ini%C8%9Bial%C4%83-2>
- Quizz diferențiere fonematică T–S:
<https://wordwall.net/ro/resource/3156213/logopedie/quizz-diferen%C8%9Biere-fonematic%C4%83-%C8%9B-s>

Edpuzzle exerciții:

- <https://edpuzzle.com/assignments/6889d398c743c8465258b78d/watch>

Padlet:

- <https://padlet.com/nicoletaciupitu5295/cuvinte-cu-s-914ydr5ff0f2m9of>

Evaluare Wayground:

- <https://wayground.com/join/game/U2FsdGVkX1%252FIwVoE2crZVt6ygNtpONSKJzdbex5FnenymgFDYv%252B0MhuTYUGBqke4aJRtHW8smahG9e9s71vwIQ%253D%253D>

Evaluare Forms:

- <https://docs.google.com/forms/d/1GJQX-KvAiVi1OjUQtztMDinNt1UyUz5ZUdQcoqYNh0g/edit>

Fișă printabilă (PDF / Canva)

- disponibilă la linkurile din resursă

ALTE ASPECTE UTILE – Recomandări

- Activitățile se realizează individual, în prezența unui logoped sau adult.
- Limbajul folosit trebuie să fie simplu, clar, repetitiv.
- Se recomandă sesiuni scurte (5–10 minute), adaptate nivelului copilului.
- Poate fi utilizată în grupe mici, în cadrul centrelor de dezvoltare a limbajului.
- Susține învățarea diferențiată pentru copii cu CES.

METODE DE EVALUARE

- Observarea directă a articulării sunetului.
- Exerciții de discriminare auditivă (alegerea cuvântului corect).
- Replicarea sunetului în propoziții scurte.
- Fișe de completat / desenat.
- Quizz Wayground.
- Testare Forms.

Alte note distinctive ale resursei

- Poate fi adaptată pentru pronunția altor sunete (Ș, Z etc.).
- Include feedback vizual și audio.
- Oferă acces deschis la activități variate, multimedia.

Utilizarea resursei în raport cu nevoi specifice de învățare

- Potrivită pentru copii cu tulburări de pronunție (sigmatism).
- Adaptabilă stilurilor vizuale, auditive și kinestezice.
- Utilă în terapie logopedică și activități educaționale personalizate.

Posibilitatea de valorificare a resursei la alte discipline

- Limba română – activități de comunicare orală.
- Arte – desenarea cuvintelor cu „S”.

- Muzică – exerciții cu sunete și onomatopee.

Apartenența la un set de materiale – Tema mai largă

Face parte dintr-un set de resurse dedicate educării pronunției sunetelor consonantice: **S, R, L** etc.

BIBLIOGRAFIE

- Ghiduri logopedice (Ed. Didactică și Pedagogică)
- Programa școlară pentru dezvoltarea limbajului (grădiniță, învățământ special)
- Resurse proprii dezvoltate în practică
- <https://padlet.com/nicoletaciupitu5295/planul-lec-iei-corectarea-sunetului-s-n-cuvinte-i-propozi-ii-2h6xslyxy4898gi>
- <https://wakelet.com/wake/c6XXEgErg7ft1g3GXRaI>

Sfântul Apostol Andrei – Ocrotitorul României. Elemente de conținut reflectate în slujba sa

Prof. Drd. Dăogaru Mihăiță Samir
Colegiul Național Pedagogic „Ștefan Velovan” Craiova, Dolj

„*Veniți după Mine și vă voi face pescari de oameni*” (Matei IV, 19). Sunt cuvintele Domnului, adresate celor doi frați pescari: Petru și Andrei. Originari din Betsaida (casa pescarilor), localitate situată pe țărmul Mării Galileei, erau fiii pescarului Iona. Dornici să-L urmeze, cei doi frați, îndată și-au lăsat mrejele și au mers după Hristos. Andrei era ucenic al Sfântului Ioan Botezătorul. Era pregătit de acela pentru întâlnirea cu Mântuitorul. Nu a pregetat nicio clipă să mai rămână în cetate, ci numaidecât a primit dregătoria apostolică. Din simplu pescar, a devenit pescar de oameni, propovăduitor al Cuvântului înaintea neamurilor.

Protocolitul. Cuvântul chemării, adresat de Domnul Hristos, a rodit în sufletul tânărului pescar, întreaga lui viață devenind o permanentă ascultare, fiind un lucrător vrednic în vederea mântuirii. Sinceritatea, simplitatea și curajul s-au dovedit calități binecuvântate în ogorul sufletesc al său. Sfântul Apostol Andrei a dat curs chemării, întrucât era familiarizat cu petrecerea timpului alături de predicator. Își însușise cunoștințele potrivite pentru misiunea ce-l aștepta. Nu întâmplător a primit numele de Andrei, căci bărbăția a reprezentat o notă esențială în transmiterea învățaturii printre neamuri. I-a fost alături o vreme Sfântului Ioan Botezătorul, apoi a mers la Hristos, de la care a primit integrarea în ceata de apostoli, devenind întâiul chemat – Protocolitul.

„**Iată Mielul lui Dumnezeu!**” Aceste cuvinte rostite de Înaintemergătorul Domnului și-au făcut rapid sălaș în sufletul Sfântului Apostol Andrei, căci de îndată auzind cuvintele, a mers după Cel dorit. Era o așteptare dorită! Era obișnuit cu stilul predicatorial, doar fusese ucenic al „celui ce strigă în pustie”. Dragostea de frate l-a îndemnat să-i transmită și lui Petru îndemnul la apostolat „și l-a adus la Iisus” (Ioan I, 42). Doi frați, o singură vocație: apostolia.

Caracterul integru al Sfântului Apostol Andrei l-a determinat să primească binecuvântarea Mântuitorului, chemarea la treapta apostolică. Dar acest Sfânt Apostol este legat și de țara noastră – România. În Dobrogea (dobroghia - pământul cel bun) a vestit și a răspândit învățătura evanghelică. Este legat de Marea Neagră, cum inițial a fost legat de Marea Galileei. Aici, în teritoriul dobrogean, a continuat cele învățate de la Hristos, botezându-i în numele Sfintei Treimi pe strămoșii noștri geto-daci. Tocmai de aceea mărturisim, pe bună dreptate: creștinismul românesc este de sorginte apostolică.

Slujba închinată Sfântului Andrei – aleasă zestre a virtuților apostolice. Din dragoste față de sfinții săi, Biserica a rânduit, prin cultul său liturgic, să fie alcătuite imne, cântări, tropare, care să fie împletite într-o singură slujbă. Rod al dragostei față de patronul spiritual, slujba reflectă profunzimea simțămintelor, dar și datoria unei conștiințe eclesiale, care zidește o lucrare liturgică de real folos întregii Biserici. Slujba Sfântului Apostol Andrei începe din seara de dinainte, respectiv cu Vecernia, așa cum se obișnuiește să se înceapă mai toate slujbele.

„Chemarea apostolilor pornește din chemarea Domnului, dar și din lăuntru ființei lor. Și creștinii cheamă pe cei apropiați ai lor la credință. Însă chemarea apostolilor este unică”⁷⁰. Dragostea față de Hristos l-a determinat pe Sfântul Apostol Andrei să renunțe îndată la meseria de pescar și să-și urmeze vocația apostolică: „...Pe oameni ai vânat cu trestia învățaturii, aruncând ca o undiță îndemnarea la dreapta credință”⁷¹. Chemarea la Hristos a fost întâi adresată fratelui său, lui Simon, care mai apoi a primit numele de Petru: „Către cel de un sânge ai strigat bucurându-te: Aflat-am, o, Simon, pe Cel dorit”⁷².

De la Ucenic la Mucenic. Propovăduirea Evangheliei în rândul păgânilor a fost pentru Sfântul Andrei o datorie, pe care a împlinit-o chiar cu prețul vieții sale. S-a îngrijit ca mreaja cuvântului său să fie plină de oameni, să-i tragă la Hristos, iar viața a socotit-o mai puțin importantă decât lucrarea apostolică, făcându-se „următor pătimirii”, iar pe „păgâni din înșelăciune i-a întors la botez”⁷³. Crucea a devenit pentru acela ușa spre Hristos, după cum mărturisește și cântarea: „Prin Cruce ai trecut la Acela de Care ai dorit”, dragostea fierbinte față de Hristos devenind modus vivendi.

Troparul Sfântului Andrei ilustrează vrednicia la care s-a suit Apostolul românilor, făcându-se pildă vie prin viața și suferințele îndurate: „Ca cel decât Apostolii mai întâi chemat și verhovnicului frate adevărat, Stăpânului tututor Andrei, roagă-te pace lumii să dăruiască și sufletelor noastre mare milă”⁷⁴.

Viața Sfântului Andrei a fost o adevărată arenă de luptă, zbuciumul trăit pe Marea Galileei pălind înaintea celor petrecute mai apoi de Apostol, când a mers înaintea păgânilor, pentru a-L vesti pe Hristos. „Pe tine cel întâi-chemat, Hristos te-a aflat tănuitor preaales, Andrei fericite, care și poruncile Lui cu osârdie vestindu-le lumii, ca și cum ai fi fost cu aripi, ai luminat adunările păgânilor”⁷⁵. Activitatea sa predicatorială începe odată cu Pogorârea Duhului Sfânt, de atunci îndreptându-se înaintea neamurilor, pentru a vesti Evanghelia. Este numit „cetățean de taină”, „văzător” și „ritor al cunoștinței lui Hristos celei negrăite”. Trecerea de la pescuirea peștilor la pescuirea oamenilor s-a făcut în taină, căci lucrarea apostolică este lucrare a sfințeniei, a împărtășirii Duhului Sfânt prin Botez: „Cu mreaja cuvântului, din adâncul înșelăciunii, ai prins pești cuvântători, Apostole”⁷⁶.

Chemarea la Hristos a fost adresată păgânilor, dar este o chemare care și astăzi trebuie împlinită, mai ales de creștini. Este o chemare universală, tainică, lucrătoare, mărturisită din plin de către Sfântul Apostol Andrei, „cel cu numele de bărbăție numit”⁷⁷. Lucrarea sa a fost încununată de bucuria primirii Duhului Sfânt, căci „focul Preasfântului Duh, cel ce s-a pogorât de sus..., ți-a poruncit ție să grăiești marginilor lumii măririle Lui”⁷⁸. Moartea mucenicească pe care Sfântul Andrei a suferit-o, a transformat-o în bucurie, căci s-a întâlnit

⁷⁰ Pr. Prof. Dr. Ion L. BĂJĂU, *În slujirea dreptei credințe. Predici la toate duminicile de peste an, la praznicele împărătești, în cinstea Maicii Domnului și sfinților (99)*, Editura Policrom, Craiova, 2012, p. 497.

⁷¹ Mineiul pe Noiembrie, 30 noiembrie – *Slujba Sfântului Apostol Andrei, Slava de la Vecernie*, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 2005, p. 460.

⁷² *IBIDEM*, p. 463.

⁷³ *IBIDEM*, p. 463.

⁷⁴ *IBIDEM*, p. 465.

⁷⁵ *IBIDEM*, p. 465.

⁷⁶ *IBIDEM*, p. 469.

⁷⁷ *IBIDEM*, p. 475.

⁷⁸ *IBIDEM*, p. 478.

cu Mântuitorul Hristos. Aceasta o vedem ilustrată și într-o cântare din canonul de la utrenie: „Stăpânului Tău până la moarte urmând, te-ai suit bucurându-te la înălțimea Crucii, mergere făcând în ceruri”⁷⁹.

Laudele din slujba Sfântului Andrei evidențiază doar bucuria de a-I fi următor în faptă Cuvântului. Cetatea natală, Betsaida este înfățișată ca o grădină de taină, din care au înflorit „crinii cei mai bine mirositori, Petru și Andrei, care au umplut toată lumea de mireasma propovăduirii credinței”⁸⁰. Mucenicia s-a făcut slavă pentru „cel întâi chemat”, căci prin aceea s-a învrednicit să-L vadă pe Hristos. Cetatea Patra, locul unde a primit martiriul, este o altă dovadă a lucrării minunate a Sfântului Apostol Andrei. Căci s-a umplut de mireasma sfințeniei izvorâtă din moaștele sale: „Cetatea Patrelor pe tine păstor te-a dobândit și dumnezeiesc cetății și izbăvitor din toate nevoile și păzitor, Andrei înțelepte”⁸¹.

Așadar, vrednicia la care a ajuns Sfântul Apostol Andrei nu a rămas nemărturisită. Este ilustrată în cântările închinare lui. Este dovada vie a iubirii poporului român față de Ocrotitorul său, mulți români purtându-i numele și multe biserici purtându-i hramul. Iar în semn de prețuire izvorâtă dintr-o dragoste creștinească, sinceră, Biserica noastră dreptmăritoare a hotărât ca și Catedrala Mântuirii Neamului să poarte și hramul Sfântului Apostol Andrei, pentru a evidenția încă o dată identitatea de neam. Acestui ostaș vrednic al Mântuitorului Iisus Hristos se cuvine să-i aducem și noi laudă, cântându-i: „Bucură-te, Sfinte Andrei, apostole!”⁸².

Bibliografie.

1.*BIBLIA* sau *SFÂNTA SCRIPTURĂ*, tipărită cu binecuvântarea Preafericitului Părinte Daniel, Patriarhul Bisericii Ortodoxe Române, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București 2015.

2.*Acatistul Sfântului Apostol Andrei*, Editura Bunavestire, Bacău, 2002.

3.BĂJĂU, Pr. Prof. Dr. Ion L., *În slujirea dreptei credințe. Predici la toate duminicile de peste an, la praznicele împărătești, în cinstea Maicii Domnului și sfinților (99)*, Editura Policrom, Craiova, 2012.

4.*Mineiul pe Noiembrie*, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 2005.

⁷⁹ *IBIDEM*, p. 481.

⁸⁰ *IBIDEM*, p. 483.

⁸¹ *IBIDEM*, p. 483.

⁸² *Acatistul Sfântului Apostol Andrei, Condacul 1*, Editura Bunavestire, Bacău, 2002, p. 8.

Autofinanțarea într-o școală gimnazială rurală

Prof. Stroe Steluța

CJRAE Brăila

Autofinanțarea în învățământ se referă la generarea de venituri proprii de către instituțiile educaționale, care sunt utilizate pentru a sprijini activitățile și funcționarea acestora, completând sau suplinind fondurile alocate de la bugetul de stat sau de la alte surse externe. Practic, autofinanțarea reprezintă capacitatea instituției de învățământ de a se susține financiar prin activități economice proprii, reducând dependența de finanțarea publică.

Când vorbim despre autofinanțare în învățământ, ne referim la modalitățile prin care o instituție educațională (școală, liceu, universitate) își asigură o parte din resursele financiare necesare pentru desfășurarea activităților sale. Aceasta poate include venituri din taxe școlare, proiecte de cercetare, parteneriate cu sectorul privat, exploatarea resurselor proprii sau alte activități generatoare de profit.

În învățământul preuniversitar (primar, gimnazial și liceal), autofinanțarea reprezintă o sursă suplimentară de venit pentru școli, complementară fondurilor alocate de stat sau de autoritățile locale. Chiar dacă majoritatea instituțiilor de învățământ preuniversitar depind în principal de bugetele publice, există diverse activități prin care școlile pot obține venituri suplimentare. Aceste fonduri pot fi folosite pentru a îmbunătăți resursele educaționale, infrastructura școlară sau pentru a finanța activități extracurriculare.

Modalități de autofinanțare în învățământul primar, gimnazial și liceal

- *Parteneriate și sponsorizări.* Școlile pot încheia parteneriate cu diverse companii locale pentru a obține sponsorizări. Aceste fonduri pot fi folosite pentru îmbunătățirea infrastructurii școlare, modernizarea echipamentelor didactice sau susținerea unor proiecte educaționale speciale.
- *Proiecte și granturi:* Participarea la proiecte naționale și internaționale: Școlile pot aplica pentru fonduri în cadrul programelor naționale (de exemplu, programe de modernizare a educației finanțate de stat) sau internaționale (de exemplu, fonduri UE destinate educației). Astfel de proiecte aduc fonduri pentru dezvoltarea infrastructurii sau a activităților educative.
- *Programe Erasmus+:* Se pot accesa fonduri prin programe precum Erasmus+, care permit realizarea de schimburi educaționale, mobilități ale elevilor și profesorilor sau dezvoltarea de proiecte educaționale la nivel european.
- *Activități extracurriculare cu taxă:* Unele școli oferă activități pentru care se percepe o taxă. Veniturile generate din aceste activități pot fi reinvestite în îmbunătățirea resurselor educaționale sau în desfășurarea altor activități școlare.
- *Cursuri și activități de tip after-school:* În unele cazuri, școlile pot organiza programe after-school sau cluburi extracurriculare (sport, limbi străine, teatru informatică, muzică, dans, arte, etc.), unde elevii pot participa contra unei taxe. Aceste programe pot genera venituri pentru școală și în același timp oferă elevilor oportunități de dezvoltare personală.

- *Închirierea spațiilor școlare* sau a sălilor de sport: Școlile care dispun de spații adecvate (ex săli de conferințe) pot închiria aceste spații în afara programului școlar pentru diverse activități, cum ar fi antrenamente sportive, evenimente culturale sau întâlniri de afaceri. Închirierea spațiilor poate genera venituri pentru școală, care pot fi utilizate pentru întreținerea clădirilor sau dotarea cu echipamente noi.
- *Evenimente comunitare* Spațiile școlare pot fi utilizate pentru organizarea de evenimente comunitare (bazaruri, festivaluri, târguri caritabile) în weekend sau după orele de curs. Participanții pot plăti o taxă de intrare sau donații, fondurile fiind utilizate pentru proiecte educaționale sau activități extracurriculare.
- *Fonduri și donații din partea părinților* În multe școli, există asociații de părinți care sprijină financiar școala. Părinții pot contribui prin donații pentru achiziționarea de echipamente didactice, renovarea sălilor de clasă. De obicei, aceste contribuții sunt voluntare și administrate transparent.
- *Vânzarea de produse realizate de elevi* în cadrul atelierelor școlare: Elevii care participă la ateliere de meșteșuguri, artă sau alte activități practice pot crea produse (ex. obiecte artizanale, lucrări de artă) care pot fi vândute în cadrul unor târguri organizate la școală. Fondurile obținute pot fi reinvestite în activitățile educaționale ale școlii.
- *Parteneriate cu alte instituții* Colaborări cu ONG-uri și instituții publice: Școlile pot colabora cu ONG-uri sau instituții guvernamentale pentru a organiza activități comune, care să atragă finanțări externe (programe de mediu, educație civică, sănătate, etc.).
- *Accesarea de fonduri publice sau private pentru proiecte educaționale* Unele proiecte și inițiative educaționale sunt finanțate prin granturi oferite de diverse instituții, iar școlile pot aplica pentru a obține aceste fonduri și a dezvolta activități inovatoare.

Cum se realizează autofinanțarea în școli?

- ❖ *Identificarea surselor de venit* Instituția își analizează resursele interne și oportunitățile externe
- ❖ *Administrarea transparentă* Veniturile obținute prin autofinanțare trebuie gestionate în mod transparent și eficient. În multe cazuri, banii sunt administrați de asociațiile de părinți sau consiliile de administrație ale școlii
- ❖ *Respectarea legislației* Orice activitate de autofinanțare trebuie să respecte reglementările legale în vigoare. De exemplu, anumite activități economice trebuie să fie autorizate, iar veniturile obținute să fie raportate în mod transparent
- ❖ *Monitorizarea și evaluarea* Instituția trebuie să monitorizeze constant rezultatele activităților de autofinanțare și să facă ajustări pentru a optimiza profitabilitatea și sustenabilitatea acestor inițiative.

Avantajele autofinanțării

- ✚ *Independență financiară* Instituțiile pot reduce dependența de bugetul de stat și pot investi în mod direct în proiecte de dezvoltare și modernizare.
- ✚ *Inovație și flexibilitate* Autofinanțarea permite instituțiilor să fie mai inovative, dezvoltând programe educaționale și activități care răspund mai rapid cerințelor pieței și ale studenților.

🚦 Îmbunătățirea calității educației Veniturile generate prin autofinanțare pot fi reinvestite în resurse educaționale, cercetare, infrastructură și tehnologii noi, ceea ce contribuie la creșterea calității actului educațional

Autofinanțarea în învățământul preuniversitar permite școlilor să-și completeze bugetul și să ofere condiții educaționale mai bune elevilor. Prin activități extracurriculare, parteneriate, organizarea de evenimente și obținerea de sponsorizări, școlile pot genera fonduri suplimentare care să fie reinvestite în infrastructură, dotări și în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice.

STUDIU DE CAZ

Școala Gimnazială „W” din satul Y, cu o populație de 300 de elevi, se confruntă cu provocări financiare specifice unei comunități rurale: buget limitat din partea administrației locale, lipsa resurselor moderne și o infrastructură deficitară.

Conducerea școlii decide să implementeze un plan de autofinanțare pentru a acoperi cheltuieli neprevăzute și pentru a îmbunătăți condițiile de învățare.

Problema

Bugetul anual alocat de primărie este insuficient pentru:

- Modernizarea sălilor de clasă.
- Achiziția de materiale educaționale (manuale digitale, proiectoare).
- Organizarea de activități extracurriculare (excursii, concursuri).

Există și o nevoie acută de a crea un laborator de informatică.

Obiectivele proiectului de autofinanțare

- Strângerea de fonduri suplimentare pentru echiparea școlii cu tehnologie modernă.
- Creșterea implicării comunității locale în viața școlii.
- Dezvoltarea unor surse sustenabile de venit care să fie reinvestite în educație.

Strategiile de autofinanțare implementate

- Organizarea unui târg educațional tematic:
 1. Elevii și profesorii au organizat un târg cu produse realizate de elevi (desene, obiecte artizanale, proiecte STEM).
 2. Comunitatea locală a fost invitată să participe, iar produsele au fost vândute, fondurile fiind direcționate către laboratorul de informatică.
- Închirierea spațiilor școlare:
 1. Sala de sport și o sală multimedia au fost închiriate pentru evenimente locale (aniversări, ateliere pentru adulți, cursuri de formare).
 2. Taxele percepute au contribuit la repararea infrastructurii școlare.
- Proiecte cu finanțare externă:
 1. Școala a aplicat pentru un grant educațional oferit de o organizație internațională, obținând 10.000 de lei pentru achiziția de table interactive.
- Colaborare cu mediul privat:
 1. O firmă locală de agricultură a fost de acord să sponsorizeze școala în schimbul promovării brandului său în cadrul evenimentelor școlare.
- Colectarea de fonduri prin finanțare colectivă:

1. Profesorii și părinții au creat o campanie online pe o platformă de finanțare colectivă, în care au explicat nevoile școlii și au cerut sprijin financiar de la foști absolvenți și alți donatori.

Rezultatele obținute

- *Fonduri colectate:*
 1. Târgul educațional: 5.000 de lei.
 2. Închirierea spațiilor: 3.500 de lei anual.
 3. Granturi și donații: 12.000 de lei.
- *Achiziții și îmbunătățiri:*
 1. Un laborator de informatică dotat cu 10 calculatoare.
 2. Reabilitarea unei săli de clasă pentru a deveni sală multimedia.
 3. Organizarea unei excursii gratuite pentru elevii cu rezultate bune.
- *Implicarea comunității:*
 1. Creșterea colaborării între școală și comunitatea locală, cu o participare de 80% a părinților la evenimentele școlii.

Analiza și concluzii

- Puncte tari:
 1. Diversificarea surselor de venit.
 2. Dezvoltarea relațiilor cu actorii locali (mediul privat, comunitatea).
 3. Crearea unui sentiment de responsabilitate și mândrie în rândul elevilor și părinților.
- Provocări:
 1. Necesitatea unui management riguros al fondurilor.
 2. Riscul ca resursele autofinanțate să fie insuficiente pentru proiecte mari.
 3. Implicarea inițială scăzută a unor membri ai comunității.

Recomandări

- *Extinderea parteneriatelor cu alte organizații și companii.*
- *Continuarea organizării de evenimente pentru strângerea de fonduri.*
- *Implementarea unor programe educaționale pentru profesori privind managementul resurselor și atragerea de finanțări.*

Prin inițiative creative și colaborare, autofinanțarea poate deveni o soluție eficientă pentru școlile gimnaziale care doresc să-și îmbunătățească resursele educaționale.

Bibliografie

1. IONESCU, Mihai, *Management educațional: concepte și aplicații*, Editura Polirom, Iași, 2010.
2. PĂUN, Emil; POTOLEA, Dan, *Pedagogie. Fundamente teoretice și demersuri aplicative*, Editura Polirom, Iași, 2002.
3. MICLEA, Mircea, *Managementul educațional în contextul descentralizării*, Editura Alpha, Cluj-Napoca, 2009.
4. DRUCKER, Peter, *Managementul organizațiilor non-profit*, Editura Comunicare.ro, București, 2004.

5. NICULESCU, Mihai, *Strategii manageriale în învățământul preuniversitar*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2011.
6. CUCOȘ, Constantin, *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Editura Polirom, Iași, 2000

Arhitectura engleză

Prof. Gheorghe Mariana Simina
Școala Gimnazială Fratoștița, Dolj

În timpul Tudorilor englezii vor reuși să-și realizeze propriul lor stil în arhitectură, stilul Tudor, care poartă amprenta inovațiilor aduse în acest domeniu în secolul al XVI-lea.

Italia a constituit o sursă importantă de inspirație. Astfel, John Shute a fost trimis în Italia, în 1550 de către protectorul său, ducele de Northumberland (după cum îi reamintește el ducelui în dedicația tratatului său despre construcții), nu doar pentru a vedea monumentele antice ci și pentru a se confrunta cu realizările din arhitectură ale măiestrilor talentați⁸³.

În arhitectura bisericilor, marile catedrale sunt construite în stilul gotic englez, introdus în Anglia încă din secolul al XII-lea de Guillaume de Sens. Acoperișurile erau greoaie iar dimensiunile edificiilor erau mari. Astfel de construcții în stil gotic erau: capela lui Henric al VII-lea, de la Westminster, capela King's College, Biserica abațială din Bath, capela Sf. Gheorghe din complexul castelului Windsor. Singurele elemente autohtone care au marcat tranziția spre stilul Tudor au fost turnulețele poligonale, care flancau ferestrele imense cu arc aplatizat din fațada vestică a edificiilor. Turnulețele se găsesc și în arhitectura laică a vremii.

Cât despre arhitectura laică sub primii Tudori mai păstrează încă influența goticului. Astfel la Hampton Court, clădire renovată de Henric al VIII-lea, întreaga structură sub forma bolților, a marilor ferestre, decorația abundentă a zidurilor amintesc de unele dintre cele mai ilustre exemple ale goticului „perpendicular” ale catedralelor de la începutul secolului al XV-lea⁸⁴.

În arhitectura construcției se va adăuga un element necunoscut până atunci și anume așa numita fereastră curbată, tăiată pe întreaga înălțime a peretelui de la plafon până la podea și formând trei laturi ale unui înalt paralelipiped de sticlă prin care lumina se revărsa în încăpere, și când erau împodobite cu geamuri colorate (acoperite cu un strat subțire de vopsea verde, galbenă sau roșie) efectul trebuia să fi fost cu adevărat impresionant.

Ferestrele erau în continuare plasate foarte sus, astfel încât sub ele rămânea loc pentru tapiserii de lână, nu răspundeau doar unor comandamente estetice, ele aveau un scop funcțional, în acele încăperi în care încălzirea nu era o problemă ușoară.

Căminul era o piesă importantă a caselor, ornat cu motive vegetale și mai rar zoomorfe, el ocupa un spațiu larg

Astfel de cămine au fost construite cu timpul, în toate încăperile, astfel că pe acoperișuri se zăreau o mulțime de hornuri, fiecare clădit din cărămizi pe care era imprimat alt model decorativ cu romburi sau diverse figuri geometrice de cele mai multe ori.

Se acorda o mare importanță lemnului, plafonul și arcele de susținere erau lucrate din stejar și mai târziu, în încăperi de jur-împrejur, se vor așeza lambriuri înalte.

⁸³ Peter Burke, *Renașterea europeană. Centre și periferii*, Editura Polirom, Iași, 2005., p.144.

⁸⁴ Luigi Gilbert, *Arhitectura în Europa din Evul Mediu până în secolul al XX-lea*, Institutul European, Iași, 2000, p. 64.

Ca o noutate în privința materialelor de construcție se folosește în paralel cu piatra, cărămida roșie.

Coșurile înalte decorate cu motive geometrice medalioanele decorate, reprezentând capetele în relief ale unor împărați romani ca Iuliu Caesar ce aparțin stilului Tudor, li se adaugă și alte elemente ale stilului: arcul aplatizat cu patru centre, vizibil la porțile și ușile unor reședințe seniorale ca și ale unor colegi din Oxford, Cambridge. Stilul elisabetan a fost unul compozit, ferestrele dreptunghiulare ale căror ochiuri delimitate de serpendicularitatea menourilor și traverselor erau acoperite cu gemulețe pătratice sau romboidale fixate cu baghete de plumb, minioanele triunghiulare și fleuroanele erau toate o continuare a construcțiilor în stil Tudor.

Elisabeta nu a construit palate noi, în schimb și-a încurajat curtenii să construiască extravagant și să o găzduiască pe parcursul verii. Au fost construite un număr mare de case mici și, în același timp, au fost construite multe conace de țară. Multe dintre conacele medievale anterioare epocii Tudor au fost remodelate și modernizate în timpul domniei Elisabetei. Clădirile civice și instituționale deveneau tot mai comune. Cele mai faimoase clădiri, de tipul numit casa minune(*prodigy houses*), sunt casele mari-spectacol” construite pentru curteni și caracterizate prin folosirea generoasă a sticlei, ca la Hardwick Hall, unde este mai multă sticlă decât zid, sau la Wollaton Hall, Burghley House, stilul continuând până la începutul secolului al XVII-lea, să se dezvolte.

BIBLIOGRAFIE:

1. Aylett, J.F., *Europa medievală*, Editura All, București, 2001
2. Peter Burke, „*Renașterea europeană. Centre și periferii*”, Editura Polirom, Iași, 2005.
3. Luigi Gilbert, *Arhitectura în Europa din Evul Mediu până în secolul al XX-lea*, Institutul European, Iași, 2000.
4. <https://www.buildinghistory.org/style/tudor.shtml>

Rolul jocului simbolic în dezvoltarea empatiei la copiii de vârstă timpurie-studiu

Prof. Țiplea Carmen
Școala Gimnazială Budești, Maramureș

Rezumat

Studiul de față investighează impactul jocului simbolic asupra dezvoltării empatiei la copiii preșcolari cu vârste între 4 și 6 ani. Prin intermediul unei intervenții pedagogice desfășurate pe durata a șase săptămâni, cercetarea analizează schimbările în capacitatea copiilor de a recunoaște și înțelege emoțiile celorlalți, precum și modul în care aceștia manifestă comportamente prosociale. Rezultatele sugerează că jocul simbolic ghidat poate reprezenta o strategie eficientă pentru cultivarea empatiei în educația timpurie.

Introducere

Empatia reprezintă⁸⁵ o componentă esențială a dezvoltării socio-emoționale. În perioada preșcolară, copiii își construiesc gradual abilitatea de a identifica emoțiile altora, de a înțelege perspective diferite și de a reacționa într-un mod adecvat din punct de vedere social. Literatura de specialitate indică⁸⁶ faptul că jocul simbolic, denumit și joc de rol sau joc imaginativ, poate facilita aceste procese prin crearea unor contexte în care copilul explorează situații sociale, emoții și relații interpersonale.⁸⁷

Jocul simbolic permite copilului să devină „altcineva” – un personaj, o persoană din viața reală sau o figură imaginară – ceea ce conduce la exersarea schimbării de perspectivă, un element fundamental al empatiei cognitive⁸⁸. De asemenea, interacțiunile în cadrul jocului ghidat pot stimula exprimarea și recunoașterea emoțiilor, consolidând empatia afectivă.

Obiectivele studiului

1. Evaluarea nivelului inițial al empatiei la copiii de 4–6 ani.
2. Analizarea impactului activităților de joc simbolic ghidat asupra dezvoltării empatiei.
3. Identificarea comportamentelor prosociale emergente în timpul jocului simbolic.
4. Stabilirea unor recomandări pentru integrarea eficientă a jocului simbolic în curriculumul preșcolar.

Metodologie-Designul cercetării

Studiul utilizează un design cvasi-experimental cu pre-test și post-test, aplicat unui singur grup care participă la intervenția educațională.

Eșantionul de subiecți

- Număr participanți: 22 de copii
- Vârsta: 4–6 ani
- Context: grupă de nivel mijlociu și mare dintr-o grădiniță

⁸⁵ Aspectele psihologice privind empatia timpurie sunt susținute de Golu, Verza și Zlate.

⁸⁶ Conceptele pedagogice generale utilizate în studiu sunt inspirate din lucrările lui Cucoș.

⁸⁷ Opiniile referitoare la rolul metodelor active sunt dezvoltate în lucrările lui Cerghit.

⁸⁸ Aspectele psihologice privind empatia timpurie sunt susținute de Golu, Verza și Zlate.

Instrumente

1. Scala de empatie pentru copii preșcolari – instrument adaptat pentru evaluarea empatiei afective și cognitive.
2. Fișe de observație – pentru monitorizarea comportamentelor prosoziale în contexte naturale.
3. Jurnalul educatorului – utilizat pentru documentarea situațiilor semnificative din timpul activităților.

Intervenție

Programul de intervenție s-a desfășurat timp de 6 săptămâni și a inclus: - Jocuri de rol pe teme precum: *vizita la doctor, familia, supereroi și ajutorarea celorlalți, emoțiile personajelor din povești*. - Activități ghidate de educator centrate pe identificarea emoțiilor: „Cum crezi că se simte personajul?”, „Ce ai face ca să-l ajuți?” - Utilizarea de materiale precum păpuși, costume, scenarii simple, figurine.

Procedură

1. Aplicarea pre-testului.
2. Planificarea și desfășurarea activităților de joc simbolic (2 activități/săptămână).
3. Observarea sistematică a comportamentelor copiilor.
4. Aplicarea post-testului.
5. Analiza comparativă a rezultatelor.

Rezultate

Analiza datelor colectate indică o îmbunătățire semnificativă în următoarele direcții:

1. Creșterea empatiei afective:
 - Copiii au manifestat mai des verbalizări precum „Îmi pare rău că ești trist” sau „Pot să te ajut?”.
2. Dezvoltarea empatiei cognitive:
 - Participanții au reușit să identifice corect emoțiile personajelor și să explice cauzele posibile ale acestora.
3. Creșterea comportamentelor prosoziale:
 - În timpul jocului și al rutinei zilnice, s-au observat mult mai des situații precum oferirea de sprijin, împărțirea jucăriilor și inițierea colaborării.
4. Motivare crescută în interacțiunile sociale:
 - Copiii au devenit mai dispuși să inițieze jocuri în grup și să negocieze roluri.

Rezultatele susțin ideea că jocul simbolic reprezintă un cadru natural și eficient pentru dezvoltarea empatiei la copiii preșcolari. Activitățile ghidate, centrate pe recunoașterea și exprimarea emoțiilor, facilitează atât componenta afectivă, cât și cea cognitivă a empatiei.

Mai mult, implicarea activă a educatorului în structurarea contextelor de joc oferă copiilor oportunitatea de a reflecta asupra situațiilor sociale și de a exersa comportamente prosoziale. Totuși, durata redusă a intervenției și numărul limitat de participanți constituie limitări ale studiului, sugerând necesitatea unor cercetări extinse.

Concluzii

Studiul demonstrează că jocul simbolic poate avea un rol esențial în dezvoltarea empatiei în educația timpurie. Integrarea constantă a jocurilor de rol în curriculumul preșcolar poate genera beneficii importante în plan socio-emoțional, contribuind la formarea unor copii mai conștienți de sine și de ceilalți.

Recomandări pentru practică

- Utilizarea regulată a scenariilor de joc simbolic adaptate vârstei.
- Facilitarea discuțiilor despre emoții înainte și după joc.
- Crearea unui mediu bogat în materiale simbolice.
- Documentarea evoluției copiilor prin observație sistematică.

Bibliografie

- Cerghit, I. (2002). Metode de învățământ. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Cucoș, C. (2017). Pedagogie. Iași: Polirom.
- Golu, F., Verza, E., & Zlate, M. (1994). Psihologia copilului. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Pânișoară, I.-O., & Pânișoară, G. (2019). Comunicarea eficientă. Iași: Polirom.
- Vrășmaș, E. (2014). Educația timpurie – Repere teoretice și practice. București: Alpha MDN.
- Stan, E. (2010). Joc și învățare în grădiniță. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Neacșu, I. (2010). Instruire și învățare. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Evoluția limbii române: factori, procedee și circumstanțe sincrone și diacrone

Prof. Dr. Dragoste Ramona-Mădălina
Liceul Tehnologic „Dimitrie Filișanu”, Filiași, Dolj

Faptul că limba este un proces aflat într-o continuă schimbare, evoluție este dovedit de foarte multă vreme, iar etalarea acestei afirmații are aproape caracterul unui truism. Pentru a putea studia evoluția limbii este nevoie de apelul la discipline umaniste interconexe. Înainte de toate, lingvistica este cea chemată să analizeze evoluția limbii, însă nu poate face competent acest lucru fără să intre în relație cu filosofia, de exemplu, cu cultura în sens larg, ale cărei modificări de substanță sau formale pot explica mult mai pertinent anumite fenomene de limbă. Dacă vorbim despre limba literară și despre evoluția acesteia, atunci este imposibil să nu luăm în considerare literatura, istoria sa, deoarece rolul scriitorilor la consolidarea și dezvoltarea limbii literare este unul esențial.

Pentru a putea observa pertinent evoluția limbii, trebuie făcut apel la caracterul diacronic (acesta bazându-se, la rândul-i, pe principiile dialecticii), care scoate în evidență etapele dezvoltării lingvistice. Evoluția unei limbi este determinată atât de factori externi (contactul cu alte limbi, modificări socio-politice la nivel macro), cât și de factori interni (rezultând din propriile legități ale limbii, de modele evolutive specifice zonei unde se vorbește acea limbă).

Dinamica limbii constituie obiectul de cercetare al *lingvisticii istorice* și al *sociolingvisticii*, iar printre factorii decisivi în evoluția limbii se numără, din punctul de vedere al disciplinelor amintite, *analogia*, *împrumutul* și *transformările fonetice*. În lingvistica istorică își are originea și *structuralismul* (după cum afirmă și Valeria Guțu-Romalo⁸⁹). Saussure își organizează concepțiile lingvistice în jurul noțiunilor de „sistem” și „structură”, dezvoltând ideile unor von Humboldt sau Fr. Von Schlegel. Saussure deosebește trei aspecte ale limbii: *langage* (vorbirea umană), *langue* (sistemul abstract de reguli) și *parole* (vorbirea). *Langue* și *parole* se află într-un raport reciproc complex: pe de o parte, în *langue* nu există nimic care să nu fi existat în prealabil în ea prin intermediul lui *parole*; pe de altă parte, *parole* este posibilă doar pe baza acestui produs social, *langue*. După Saussure, caracteristicile unei limbi sunt continuitatea ei în timp, precum și transformarea. Continuitatea ține de sincronie, în vreme ce diacronia reprezintă transformarea în timp. Sincronia surprinde foarte bine conștiința limbii dintr-un anumit moment, orizonturile semantice din acel punct temporal. Diacronia observă transformările limbii, evoluția sa, sau, ca să utilizăm un termen propus de către Christian Stetter, *fluctuanța* limbii (diacronia nefiind nimic altceva decât o succesiune de sincronii. Eugen Coșeriu va demonstra că „diferențierea făcută de Saussure între *langue* și *parole* este inegală. Conform lui Coșeriu, vorbirea este creatoare de cultură și face distincția între trei nivele: *nivelul universal* (ce are în vedere vorbirea în general), *nivelul istoric* (corespunzător unei limbi) și *nivelul individual* (text/discurs). Coșeriu reinterpretează

⁸⁹

Valeria Guțu-Romalo (2005), pag.10

dihotomia saussuriană *langue/parole*, optând pentru vorbire ca bază. Tot el diferențiază în cadrul limbii între *limba istorică* și *limba funcțională*.

Toate acestea conduc către interpretarea dinamică a limbii: „Conceptul *sistem dinamic* implică atât acceptarea *istoricității*, a caracterului schimbător al limbii, cât și a *dinamicității*, a prezenței schimbării în desfășurare, deci și în sincronie, în orice moment al istoriei unei limbi”.⁹⁰ Pentru Coșeriu, limba este un sistem în mișcare, iar mișcările sale de construcție și reconstrucție se desfășoară fără întrerupere. Conform aceluiași lingvist, dinamica unei limbi se manifestă în *zonele instabile*, caracterizate de relații laxe. Coșeriu demonstrează că dinamica unei limbi apare ca rezultat al tendinței permanente a limbii către echilibru, acest lucru realizându-se prin faptul că relațiile laxe tind să devină stabile, iar zonele stabile pot intra sub incidența instabilității.⁹¹ Evoluția unei limbi este dată de modificarea vectorială a relațiilor care constituie structura (caracter lax sau stabil), dar și prin modificarea statutului zonelor (cele stabile devin instabile și invers). Inovațiile dintr-o limbă reprezintă, totuși, un procent relativ scăzut în raport cu zonele de stabilitate. „Schimbarea presupusă de evoluția limbii se realizează în timp, fiind precedată de un interval, de durată variabilă, în care coexistă inovația și faptul lingvistic căruia tinde să i se substituie, iar raporturile de frecvență și de răspândire socială dintre „nou” și „vechi” se modifică în timp, de obicei în favoarea celui dintâi, ritmul schimbării variind de la caz la caz și depinzând de diverși factori interni și externi. Nu lipsesc nici situațiile în care prevalează vechiul, inovația nereușind să se impună.”⁹²

Dacă înțelegem limba ca sistem dinamic, trebuie să avem în vedere și mecanismele sociale ale comunicării, iar limba ne va apărea ca fiind un sistem alcătuit din subsisteme. Funcția socială este una externă, iar uzul lingvistic are variante *dialectale* (*diatopice*), *funcționale* (*diastatice*), *circumstanțiale* (*diafazice*). Aceste variante se află în relații de interdependență, interacționând în diverse modalități.

Din perspectiva lingvisticii cantitative, sunt importante mai ales două aspecte în evoluția limbii: parcursul evoluției în timp (legea Piotrovski) și efectul diferiților factori care declanșează și controlează acest fenomen (sinergetica lingvistică / cercul de reguli al lui Köhler). Lingvistul Raimond Piotrovski din Sankt-Petresburg a elaborat legea care îi poartă numele și care a fost criticată, dar și dezvoltată și corectată de către Gabriel Altmann⁹³. Piotrovski consideră că schimbările evolutive ale unei limbi pornesc de la o singură persoană și, în cazul în care este preluată și de alții, se răspândește treptat. Cu cât este mai mare numărul de persoane care preiau respectiva inovație, cu atât mai mare va fi succesul și răspândirea sa. După atingerea punctului culminant, viteza de răspândire a acestei schimbări scade, reducându-se, la un moment dat, la zero. Modelul matematic propus de către Piotrovski este următorul: început încet – creșterea vitezei – punct culminant – reducerea vitezei de răspândire – încetarea răspândirii. În unele cazuri, înnoirea din limbă înlocuiește complet o formă veche, deja existentă. În alte cazuri, înnoirea nu se poate impune decât până la un anumit punct.

⁹⁰ Valeria Guțu-Romalo, op.cit, pag.12

⁹¹ Eugen Coșeriu (1997), pp.236-237

⁹² Valeria Guțu-Romalo, op.cit, pag.13

⁹³ în G. Altmann (1983), pp. 104–115.

Sinergetica lingvistică își propune să conexeze într-un sistem unitar cât mai multe legități lingvistice și să le cerceteze empiric. Forma sa cea mai simplă este cunoscută sub numele de „cercul de reguli al lui Köhler”, pentru care sunt valabile următoarele precepte: cu cât cuvintele apar mai des, cu atât sunt mai scurte. Cu cât sunt mai scurte cuvintele, cu atât mai multe înțelesuri au. Cu cât mai multe sensuri au cuvintele, cu atât mai mult pot apărea în texte diferite. Cu cât cuvintele apar în mai multe texte diferite, cu atât apar mai des.

Lüdtke vede evoluția morfologică a unei limbi ca pe o permanentă alternanță între simplificarea fonetică și diferențierea lexicală.⁹⁴ Conform lingvisticii cantitative, modificările din limbă pot fi: a. complete sau incomplete, caz în care un fenomen lingvistic se răspândește, fie până când înlocuiește toate formele vechi, fie atinge una dintre limitele tolerate de către comunitatea lingvistică; b. reversibile: un fenomen lingvistic mai întâi se răspândește, apoi se reduce, uneori până la dispariția sa (se poate observa empiric faptul că unele cuvinte pătrund în limbă, beneficiază de o perioadă de maxim, după care utilizarea lor se reduce, sau chiar dispar cu totul).

Peter von Polenz⁹⁵ enumeră ca factori pentru modificarea unei limbi: a. economia lingvistică; b. inovația; c. variația; d. evoluția.

Din punct de vedere onomasiologic, există trei mari tipuri de schimbări în limbă: a. modificări ale sensului (un cuvânt deja existent în limbă este utilizat pentru a desemna o nouă realitate); b. împrumutul (denumirea respectivă este preluată dintr-o altă limbă), c. formarea cuvintelor (nașterea unor cuvinte noi din altele deja existente, sau din părți ale acestora). Printre motivele modificărilor semnificației se pot număra:

- confuzia lexicală a termenului supraordonat cu cel subordonat;
- situații de contact;
- măsuri privind cultivarea limbii luate instituțional și non-instituțional;
- eufemisme, tabu-uri;
- evitarea cacofoniilor sau a denumirilor conotate negativ;
- evitarea omonimiilor;
- jocuri lingvistice;
- dimensiunea prea mare;
- interpretarea eronată a unor forme învechite sau străine (etimologie populară);
- dorința de exprimare plastică;
- preeminența naturală a unui concept;
- schimbările produse în lume (socio-politice, culturale, tehnice etc.);
- moda / prestigiul.

Procedeele prin care se realizează aceste modificări sunt:

- schimbarea sensului unui cuvânt deja existent în limbă;
- preluarea unui cuvânt dintr-o limbă străină;
- recategorizare sintactică (schimbarea valorii gramaticale/ conversiune);

⁹⁴ Helmut Lüdtke (1980), pp. 1-19

⁹⁵ Peter von Polenz (1991)

- elipsă;
- scurtarea morfemului (clipping);
- simbolizarea morfemului (acronime și prescurtări);
- încrucișare (etimologia populară este și ea o încrucișare, însă involuntară);
- derivarea regresivă;
- dublare;
- alternanță morfologică;
- compunere cu rol explicativ;
- jocuri de cuvinte;
- alternanță prozodic-fonetică;
- alternanță grafică;
- frazeologisme.

Toate aceste procedee se finalizează cu pronunția, care joacă un rol extrem de important în modificările amintite. Pentru a crea o nouă denumire, trebuie avut în vedere faptul că esențiale sunt și *iconemele*⁹⁶ (referința obiectului). Alegerea se efectuează pe baza a două sau mai multor relații asociativ-cognitive ce se stabilesc între conceptul ce trebuie denumit și motivele alese pentru denumire. Iar fenomene importante în acest sens sunt:

- similaritatea;
- contiguitatea (cu toate variantele sale: logică, ontologică, culturală, situativă);
- parțialitatea;
- contrastul.

Astfel pot lua naștere următoarele relații:

- identitate;
- similaritate figurată (așadar resimțită subiectiv);
- contiguitatea designatelor;
- parțialitatea designatelor;
- contrastul designatelor;
- legătură strânsă între conținutul semnelor și similaritatea designatelor;
- legătură strânsă între conținutul semnelor și contrastul designatelor;
- similaritate și contiguitate obiectivă a designatelor;
- similaritate între un referent și celălalt și legătura conținuturilor semnelor;
- asociații multiple.

Modificările de sens

În decursul timpului, cuvintele nu își modifică doar forma, ci și înțelesul. În literatura de specialitate se pune întrebarea dacă schimbările de sens se petrec involuntar sau urmează anumite legități. În ceea ce privește modificarea sensului, trebuie aduși în discuție factori care interacționează între ei, determinând aceste schimbări (factori sociali, istorici, politici, culturali).

- modificarea obiectului (sensul se schimbă prin inovații tehnice, prin evoluții culturale, istorice și sociale);
- necesitatea creșterii forței de expresie (hiperbolă, litotă);

⁹⁶ Iconemele intră în alcătuirea noemelor (signifié), alături de cvalite, topeme, croneme și metreme (referințe privind însușirile, locul, timpul și cantitatea)

- tendința de înfrumusețare (eufemism, creșterea prestigiului social);
- tendința de exprimare plastică (metaforă, metonimie, sinecdocă);
- apariția unor fenomene / obiecte inexistente până atunci și pentru care nu există corespondente în limbă;
- caracteristicile psihologice ale cuvântului;

Modificarea sensului poate fi diferențiată ținând cont de diverse puncte de vedere.

Astfel, din punct de vedere *cantitativ* regăsim:

- restrângerea sensului (aria de cuprindere semantică a unui lexem se reduce, deoarece, la caracteristicile semantice originare se adaugă altele, ce restrâng înțelesul; se diminuează extensia lexemului); Leonard Bloomfield⁹⁷, Andreas Blank⁹⁸ și Joachim Grzega⁹⁹ opinează că, în acest caz, supratermenul devine subtermen;
- lărgirea sensului (aria de cuprindere semantică a unui lexem se extinde, deoarece unele dintre caracteristicile semantice originare dispar);
- deplasarea sensului (în acest caz, nu se mai poate recunoaște sau bănuiește sensul propriu-zis al cuvântului; se întâlnește mai ales în cazul cuvintelor ce și-au pierdut înțelesul inițial prin utilizare metaforică).

Din punct de vedere *calitativ* putem vorbi despre:

- îmbunătățirea sensului (apare mult mai rar decât înrăutățirea sensului; în acest caz, o expresie primește un înțeles pozitiv, util, valoros pentru societatea respectivă);
- înrăutățirea sensului (generalizând, putem afirma, în acest caz, că este vorba despre faptul că înțelesul nu mai prezintă aceeași recunoaștere din punct de vedere social, sau moral).

Alături de modificările semantice, un alt rol important în evoluția unei limbi o are *formarea cuvintelor*, unde sunt utilizate cuvinte complexe, afixe, morfeme și elemente de legătură, contribuind într-o măsură ridicată la îmbogățirea vocabularului. Din punct de vedere diacronic, formarea cuvintelor este un proces, iar din punct de vedere sincron, un rezultat. Există numeroase tentative de clasificare a formării cuvintelor, încercându-se găsirea unor modalități convenabile și unitare de sistematizare a acestui sector. După frecvență, putem deosebi:

- ocazionale (așa-numitele ocazionalisme, care iau naștere spontan, sunt dependente de un anumit context care le-a generat; de cele mai multe ori, ele apar din tendința de economie a limbii);
- uzuale (intrate deja în vocabularul uzual; de multe ori, sunt demotivate);
- imposibile (formări blocate sistematic, de cele mai multe ori prin regularitățile semantice, dar și prin cele lexicale).

După productivitate deosebim:

⁹⁷ Leonard Bloomfield (1933)

⁹⁸ Andreas Blank (1997), cap.. III.4: Bedeutungswandel

⁹⁹ Joachim Grzega (2004)

- productive (mijloacele de formare mai sunt utilizate și în prezent în limbă, dând naștere unor noi cuvinte);
- neproductive (mijloacele nu mai sunt utilizate în limba actuală, dar în trecut au fost productive).

Cele mai eficiente modalități ale formării cuvintelor sunt afixarea (cu sufixe, prefixe, infixi, circumfixi) și compunerea. Ca unități ale formării cuvintelor regăsim:

- cuvintele (realizate în text ca forme ale cuvintelor de bază);
- afixele (numite și derivateme; afixele se împart în prefixe, sufixe și circumfixe; ele apar legate în texte și, spre deosebire de cuvinte, nu pot forma singure o bază);
- propoziția și fraza;
- elemente de legătură.

Motivele principale pentru care se formează cuvinte noi sunt:

- necesitatea denominării (nevoia de a umple goluri denominative);
- necesitatea de a crea un nou semn lingvistic;
- motive cultural-lingvistice;
- umplerea golurilor de flexiune;
- crearea lipsei de echivoc.

Există apoi motive specifice (nevoia de a completa sau de a înlocui denumiri deja existente în limbă), motive pragmatice (*frizeriță - hair stylistă*), motive ce vizează economia lingvistică, motive care țin de expresivitate, motive subiective (limbajul publicitar, dorința de a accede la o anumită recunoaștere socială). Procedeele principale ale formării cuvintelor sunt:

- derivarea;
- compunerea;
- conversiunea.

Procedee cu o frecvență mai scăzută de utilizare:

- prescurtări;
- sigle;
- amalgamări;
- contracții;
- onomatopee;
- cuvinte iconice (T-Shirt);
- derivarea regresivă;
- reduplicare, triplicare, iterație;
- cuvinte nou create.

Împrumuturile și *neologismele* reprezintă un alt mod productiv prin care limba se transformă, evoluează. Granițele dintre împrumuturi și neologisme devin tot mai laxe, astfel încât, astăzi, există foarte multe cazuri mixte, ceea ce face dificilă o împărțire exactă. Un cuvânt împrumutat este rezultatul preluării unui cuvânt dintr-o altă limbă. Limba din care se efectuează împrumutul nu este neapărat aceeași cu limba în care a luat naștere cuvântul respectiv. Un cuvânt poate fi împrumutat din diferite limbi (limbi în care acest cuvânt a luat naștere sau doar limbi intermediare), în diferite perioade și poate apărea cu diferite înțelesuri, pronunție și grafii diferite. Dacă vorbim despre împrumuturi în sens restrâns, atunci ne referim la un cuvânt preluat dintr-o altă limbă, care s-a adaptat la sistemul flexionar, la cel

fonetic și grafic al limbii în care a intrat. Dacă vorbim despre împrumuturi în sens larg, atunci putem include aici și neologismele (cuvinte încă neadaptate perfect sistemului limbii în care au pătruns, iar originea lor poate fi recunoscută cu destulă ușurință). Există numeroase criterii clasificatorii în cazul împrumuturilor, luându-se în considerare diferite aspecte. În general, o clasificare „clasică” împarte împrumuturile în:

- *lexicale*: un cuvânt este preluat cu sensul său (sau cu o parte din acest sens) și formează în limba în care a pătruns un cuvânt împrumutat (în sens restrâns – adaptat la flexiune, pronunție și grafie) sau un neologism (cu o adaptare restrânsă, sau chiar fără adaptare);
- *semantice* (așa-numitele „calcuri”): în acest caz, doar înțelesul este trecut asupra unui cuvânt deja existent în limba în care pătrunde sensul. Acest cuvânt deja existent primește un înțeles nou, sau doar unul suplimentar. Avem două mari subcategorii: I. *calcul lingvistic*. Aici se poate împărți mai departe, în *calc lingvistic*, *calc semantic*, *calc lexical de structură morfematică*. Și II: *calc gramatical*. „[...] se poate afirma faptul că prin intermediul calcului lingvistic o serie întreagă de cuvinte (moștenite sau împrumutate) și-a diversificat și modernizat conținutul semantic după modele preluate mai ales din franceză și engleză. Se constată, de asemenea, ca urmare firească a schimbărilor petrecute în viața socio-politică românească, revenirea în actualitate a unor termeni simultan cu căderea în dizgrație a altora, impunerea de restricții gramaticale (determinată etimologic), modificarea echilibrului semantic al cuvintelor etc. În măsura în care actualizarea sensurilor se realizează simultan cu schimbări de ordin gramatical (tregeri de la o parte de vorbire la alta, specializări ale categoriilor gramaticale etc.) asistăm la crearea de sinonime și omonime parțiale (paronime) etimologice. Asemenea evoluții formale și semantice prin intermediul unui corespondent extern (cu aceeași etimologie indirectă) trebuie considerate, inclusiv din punct de vedere lexicografic, modalități indiscutabile de îmbogățire, clarificare, modernizare și sistematizare a vocabularului limbii române actuale;”¹⁰⁰
- *împrumuturile aparente* (*pseudoîmprumuturile*): este vorba despre împrumuturi sau neologisme aparente, care doar sună ca și cum ar fi preluate dintr-o limbă străină. Adesea, pseudoîmprumuturile sunt alcătuite din neologisme deja existente în limbă.

Bibliografie

1. Altmann, Gabriel (1983): *Das Piotrowski-Gesetz und seine Verallgemeinerungen*. în: Karl-Heinz Best, Jörg Kohlhasse (coord.), *Exakte Sprachwandelforschung*. edition herodot, Göttingen 1983, pp. 54–90 și în Gabriel Altmann, H. von Buttlar, W. Rott, U. Strauß, *A law of change in language*. în: Barron Brainerd (coord.): *Historical linguistics*. Bochum: Brockmeyer
2. Blank, Andreas (1997): *Prinzipien des lexikalischen Bedeutungswandels am Beispiel der romanischen Sprachen*, Tübingen: Niemeyer
3. Bloomfield, Leonard (1933): *Language*, New York: Allen & Unwin

4. Coșeriu Eugen (1997): *Sincronie, diacronie și istorie. Problema schimbării lingvistice*, București: editura Enciclopedică
5. Grzega, Joachim (2004): *Bezeichnungswandel: Wie, Warum, Wozu? Ein Beitrag zur englischen und allgemeinen Onomasiologie*, Heidelberg: Winter
6. Guțu Romalo, Valeria (2005): *Aspecte ale evoluției limbii române*. București: Humanitas Educațional
7. Lüdtke, Helmut (coord.) (1980), *Kommunikationstheoretische Grundlagen des Sprachwandels*, Berlin/ New York : De Gruyter
8. Moroianu, Cristian (2003): *Un aspect al calcului lingvistic în limba română: Aspecte ale dinamiciilimbii române actuale. Actele colocviului Catedrei de Limba Română, 27-28 noiembrie 2002*
9. von Polenz, Peter (1991): *Deutsche Sprachgeschichte*, vol. I, Berlin și New York : de Gruyter

Dezvoltarea competențelor de comunicare orală în limba franceză la clasa a V-a prin activități ludice-studiu de specialitate

Prof. Vișovan Eliza

Școala Gimnazială Vișeu de Jos, Maramureș

Rezumat

Studiul analizează impactul activităților ludice asupra dezvoltării comunicării orale la elevii de clasa a V-a, aflați la nivelul A1 de competență lingvistică. Plecând de la teoriile învățării prin joc formulate de Piaget¹⁰¹ și de la principiile interacțiunii sociale descrise de Vygotsky¹⁰², precum și de la orientările abordării comunicative definite de CECRL¹⁰³, cercetarea demonstrează că jocurile lingvistice cresc fluența, acuratețea, motivația și participarea elevilor. Sunt prezentate exemple concrete de jocuri utilizate la clasă și sunt analizate rezultatele obținute în urma implementării lor pe parcursul a șase săptămâni.

1. Introducere

Predarea limbii franceze la clasa a V-a reprezintă, pentru majoritatea elevilor, primul contact semnificativ cu o limbă străină romanică. În contextul actual, orientat către competențe și comunicare, cadrul european recomandă încă de la nivelul A1 dezvoltarea capacității elevilor de a interacționa în situații simple de viață. Totodată, studiile actuale în didactica limbilor arată că metodele interactive și ludice facilitează învățarea, în special la vârste mici¹⁰⁴.

În acest sens, studiul urmărește să evidențieze modul în care activitățile ludice pot contribui la îmbunătățirea comunicării orale, reducând anxietatea și oferind contexte naturale de exprimare.

2. Fundamentare teoretică

2.1. Comunicarea orală la nivel începător

Conform CECRL, nivelul A1 presupune utilizarea unor expresii familiare și a unor structuri simple pentru nevoi imediate³. Pentru elevii de clasa a V-a, comunicarea orală reprezintă principala poartă de acces către înțelegerea limbii, iar practica orală frecventă și variată este esențială pentru formarea deprinderilor de bază¹⁰⁵.

2.2. Rolul ludicului în învățare

Piaget consideră jocul o activitate fundamentală în dezvoltarea cognitivă, prin care copilul integrează și reconstruiește realitatea. Vygotsky pune accent pe rolul mediat și social al învățării, afirmând că interacțiunea cu ceilalți favorizează progresul lingvistic.

În didactica limbilor, numeroși autori susțin că jocul facilitează trecerea naturală de la înțelegere la producere, întrucât reduce presiunea performanței și stimulează comunicarea

¹⁰¹ Piaget, Play, Dreams and Imitation in Childhood (1962)

¹⁰² Vygotsky, Mind in Society (1978)

¹⁰³ CECRL – Consiliul Europei, Cadre européen commun de référence pour les langues (2001)

¹⁰⁴ Puren, La didactique des langues étrangères (1998)

¹⁰⁵ Cuq, Dictionnaire de didactique du FLE (2003)

spontană.

2.3. Particularități ale elevilor de clasa a V-a

La 10–11 ani, elevii manifestă un interes crescut pentru activități dinamice, colaborative și competitive. Halliwell¹⁰⁶ subliniază capacitatea elevilor de această vârstă de a învăța limbi străine prin activități imaginate și ludice, ceea ce le permite să interiorizeze structurile lingvistice fără efort aparent.

3. Metodologie

Cercetarea a fost desfășurată în două clase a V-a, timp de șase săptămâni, în cadrul orelor obișnuite de limba franceză. Activitățile au fost integrate sistematic în fiecare secvență didactică, urmărind recomandările metodologice ale lui Puren privind didactica activă.

Instrumentele de colectare a datelor:

- observația directă;
- analiza produselor orale (dialoguri, mini-prezentări);
- autoevaluarea elevilor, conform principiilor evaluării formative definite de CECRL.

4. Descrierea activităților ludice propuse

4.1. Jocuri pentru vocabular

a) Bingo lexical-Jocul facilitează consolidarea vocabularului de bază (culori, obiecte școlare, animale) și îmbunătățește receptarea orală. Prin repetare ritmică, elevii fixează mai rapid lexicul nou.

b) Qui suis-je ?- Elevii descriu un obiect sau un personaj folosind adjective simple. Activitatea stimulează formularea propozițiilor simple și asocierea imaginii cu termenul corespunzător.

4.2. Jocuri pentru structuri gramaticale simple

a) Domino des phrases- Elevii formulează propoziții pornind de la structuri de tipul „J’aime...”, „Je voudrais...”. Este consolidată structura subiect–verb–complement, descrisă ca esențială în etapa A1.

b) Le ballon magique- Prin aruncarea mingii și răspunsul spontan, elevii exersează fluența și reacția lingvistică rapidă, conform principiilor interacționale ale abordării comunicative⁵.

4.3. Jocuri de rol

a) Au marché- Elevii simulează o scenă de cumpărături, folosind expresii precum „Je voudrais...”, „Ça coûte combien ?”. Se subliniază utilitatea situațiilor de comunicare autentice.

b) Interview express

Elevii formulează întrebări simple pentru a obține informații de la colegi. Activitatea exersează funcții comunicative elementare („a saluta”, „a întreba despre familie”, „a vorbi despre preferințe”).

5. Analiza rezultatelor

Datele colectate au evidențiat o evoluție clară a competențelor:

- Fluența: elevii au început să formuleze propoziții mai lungi, fără pauze majore.
- Acuratețea: numărul greșelilor fonetice și de acord a scăzut, întrucât jocurile au permis repetare sistematică¹.
- Participarea: rata participării voluntare a crescut de la 35% la 70%.

¹⁰⁶ Halliwell, Teaching English in the Primary Classroom (1992)

- Motivația: elevii au manifestat entuziasm crescut, confirmând ideea că jocul activează motivația intrinsecă.
- Cooperarea: role-play-urile au îmbunătățit relațiile colegiale și încrederea în comunicarea orală².

6. Concluzii

Rezultatele studiului arată că activitățile ludice contribuie semnificativ la dezvoltarea competențelor de comunicare orală la nivelul A1. Jocurile reduc anxietatea, stimulează folosirea vocabularului în contexte naturale, favorizează fluența și spontaneitatea, facilitează învățarea prin cooperare, transformă ora de limbă franceză într-un spațiu dinamic și motivant.

Se recomandă integrarea constantă a activităților ludice în predarea limbii franceze, în acord cu principiile didacticii moderne și cu orientările CECRL.

Bibliografie

Brewster, Jean & Ellis, Gail. The Primary English Teacher's Guide. Penguin, 2002.

Consiliul European. Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Paris: Didier, 2001.

Cuq, Jean-Pierre. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International, 2003.

Halliwell, Susan. Teaching English in the Primary Classroom. Longman, 1992.

Harmer, Jeremy. The Practice of English Language Teaching. Longman, 2007.

Piaget, Jean. Play, Dreams and Imitation in Childhood. New York: W.W. Norton, 1962.

Puren, Christian. La didactique des langues étrangères. Paris: Nathan, 1998.

Vygotsky, Lev. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press, 1978.

Dimitrie Filișanu, personalitate marcantă în Filiși

Prof. Dr. Vasile Mihaela Daniela
Liceul Tehnologic „Dimitrie Filișanu” Filiși, Dolj

Orașul Filiși este situat în sud-vestul României, în partea centrală a Olteniei, fiind loc obligatoriu de trecere dinspre Craiova spre județele Gorj și Mehedinți. Este motivul pentru care orașul este cunoscut în mod special pentru aglomerația de pe drumul european care îl străbate de la est la vest. Prin acest articol îmi propun să fac cunoscut Filișianul și prin personalitățile de care se leagă istoria acestor locuri și în mod special Dimitrie Filișanu, al cărui nume este purtat cu mândrie de liceul nostru.

Începem cu voievodul care a semnat primul document ce amintește de localitatea noastră, este vorba de Alexandru al II-lea Mircea și de un hrisov din 7 ianuarie 1573, în care sunt întărite moșiile boierilor Oprea și Stanciu. Pe atunci Filiși era un sat de țărani aserviți boierilor și mănăstirilor. În zonă se aflau două mănăstiri care au deținut mereu terenuri aici, Gura Motrului și Țânțăreni, al căror nume este scris mai mare decât Filiși pe hărțile din secolul al XVIII-lea studiate la Biblioteca Academiei Române, ceea ce dovedește că acesta era un sat fără importanță.

Moșia de la Filiși a fost, deci, proprietate a celor două mănăstiri, dar și a unor boieri. Aceștia puteau să își ia numele după moșie, încât din secolul al XVII-lea găsim în documente familia Filișanu. Un reprezentant de seamă a fost Dumitru Filișanu, apropiat al domnitorului Matei Basarab. De numele lui Dumitru se leagă cea mai veche biserică din oraș, având hramul „Sf. Nicolae”. Clădirea actuală datează din anul 1887, însă a fost construită pe locul celei ctitorite de boierul amintit, care a ridicat și biserica de la Schitul Crasna (Gorj), acolo unde este și pictat alături de soția lui.

Este interesant faptul că în documentele istorice nu mai apare niciun nume Filișanu timp de circa un secol, aceasta dovedind că familia a pierdut stăpânirea asupra moșiei și deci și dreptul de a purta acest nume. Abia la sfârșitul secolului al XVIII-lea apar câțiva cu acest nume, iar la începutul secolului al XIX-lea, Anița Murgășanu apare de multe ori cu numele de Anița Filișanu.

Fiul Aniței a fost Dimitrie Filișanu, figură emblematică a Olteniei secolului al XIX-lea, al cărui nume îl poartă cu demnitate liceul nostru. El a îndeplinit, pe rând, mai multe funcții publice: serdar, paharnic, mare agă, ocârmuitorul județului Mehedinți, apoi al județului Dolj (în timpul și după Revoluția de la 1848), dar și deputat, ales în anul 1859 din partea boierilor de Mehedinți.

Dimitrie, numit în documente și Tache Filișanu, a fost căsătorit mai întâi cu Maria Glogoveanu, cunoscută ca Masinca, o femeie renumită pentru frumusețea ei, cu care a avut doi copii: Dimitrie, mort de mic, și Maria, care primește drept zestre o parte din moșie (cea de la Bâlta). Masinca a decedat de tânără, boierul căsătorindu-se mai târziu cu Smaranda Filipescu. Și aceasta i-a dăruit un fiu, tot Dimitrie, școlit în străinătate, însă cuprins de o depresie la tinerețe, ceea ce l-a condus spre sinucidere.

Dimitrie Filișanu a rămas în istoria localității prin mai multe realizări, printre care înființarea școlii primare, ridicarea Capelei care a rămas un simbol al Filiașului, construirea cișmelelor de la Bâlta și Filiași (lângă Hanul mare, azi Hotel Jiul), dar și înființarea unui spital, în fața căruia este amplasat un bust al boierului.

Școala s-a înființat într-un context național care a favorizat acest lucru, dar la Filiași Dimitrie, ca om cu studii și cu putere financiară, a susținut învățământul, încât în anul 1833 a apărut prima școală. Boierul a ajutat școala atât în mod direct, prin sumele alocate, cât și indirect, solicitând ajutorul autorităților de la Craiova de câte ori era nevoie.

O altă realizare a familiei Filișanu este celebra Capelă construită ca loc funerar, în care sunt înmormântați Dimitrie, Smaranda, precum și fiul lor. Monumentul a fost construit între anii 1865 – 1868 în stil neogotic, cu influență italiană. Datorită detaliilor arhitecturale și de pictură, a fost supranumită „Capela Sixtină a Olteniei”. Deasupra ușii de la intrare este sculptat blazonul familiei, reprezentat de „un cocor hrănindu-și puiul, pe o inimă”, ceea ce ne dovedește o dată în plus caracterul și noblețea sufletului lui Dimitrie Filișanu. Acestea apar pe un scut, alături de însemnele heraldice ale Olteniei (leul) și Țării Românești (acvila), ca dovadă că familia Filișanu se înrudea cu alte familii de boieri olteni și, prin aceștia, cu unii domnitori ai vremii.

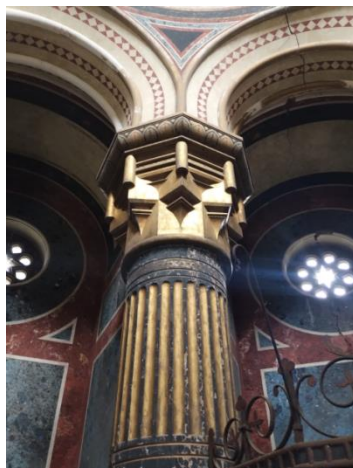


Fig. 1-3 – Capela Filișanilor (cu bustul fiului lui Dimitrie)

Și nu putem încheia povestea acestei familii fără a vorbi despre Spitalul Filișanilor, numit astfel pentru că se află pe terenurile acestora, donate în acest scop. Spitalul ia ființă deci în anul 1883, care este chiar anul de deces al lui Dimitrie Filișanu. Oricum familia locuia pe moșia de la Tatomirești, casele de la Filiași fiind disponibile pentru acest act umanitar.

Ceva mai târziu, Smaranda Filișanu preciza în testamentul ei că lasă ca sarcină „... reprezentanților legali ai județului Dol-Jiu ca așezământul să poarte în viitor numirea de Spitalul Filișanilor cu un pavilion special pentru Ophtalmie, pe care să-l întreție cu personal trebuincios...”. Ea a murit în anul 1899 și abia în anul 1907 s-a construit un pavilion pentru boli de ochi din fondurile lăsate de familia Filișanu. În anul următor, spitalul a trecut în proprietatea statului și s-a dezvoltat, treptat, încât în prezent dispune de mai multe secții și aparatură medicală performantă.



Fig. 4-5 – Spitalul Filișanilor (cu bustul lui Dimitrie Filășanu)

În concluzie, Dimitrie Filășanu a fost cea mai importantă personalitate din localitate în secolul al XIX-lea, cu implicare directă în viața social – culturală din zonă. Realizările sale au rămas în memoria urmașilor, încât din anul 2003 numele său a fost preluat de Grupul Școlar, transformat în anul 2012 în Liceul Tehnologic „Dimitrie Filășanu” Filiăși. Și astfel, acest nume este purtat cu mândrie peste veacuri prin fiecare activitate a liceului sau prin fiecare realizare la nivel județean sau național a elevilor și profesorilor de aici.

Bibliografie:

CIOBOTEA, D. (coord.) (2012), *Filiăși. Istorie și cultură pe Valea Jiului*, Editura Universitaria, Craiova.

MIHĂLCESCU, C.V. (2018), *Orașul Filiăși. O istorie cronologică*, Editura MJM, Craiova.

POPESCU, C. (2006), *Grupul Școlar „Dimitrie Filășanu”. 50 de ani de la înființare – pagini monografice*, Editura Aius, Craiova.

VASILE, M.D. (2022), *Gestiunea sistemelor de așezări. Studiu de caz: Filiăși, Școala Filișană, nr.7, Filiăși*.

Unirea Principatelor Române

Prof. Gheorghe Mariana Simina,
Școala Gimnazială Fratoștița, Dolj

Înăbușirea revoluției nu a pus capăt dorinței românilor de a înfăptui programele de la 1848. La aceasta, un rol important l-au avut românii exilați în întreaga Europă. Imperiul Otoman și Rusia Țaristă sfidând interesele poporului român și asigurându-și dreptul de a dispune de soarta acestuia, încheia la Balta Liman, în primăvara anului 1849, o Convenție, valabilă pe șapte ani și care încălca grav suveranitatea Principatelor.

Înfrângerea Rusiei în războiul Crimeei din 1853, a creat un nou echilibru pe continent, și a îngăduit ca problema românească să fie tratată ca o problemă europeană. După anul 1853, pasoptistii moldoveni și munteni s-au reîntors masiv în țară; conducătorii mișcării unioniste s-au organizat în câte o formațiune politică denumită "*Partida națională*"; s-au format Comitete ale Unirii, care au făcut cunoscut programul politic național care urmărea obținerea: autonomiei și neutralității Principatelor, unirea, prinț străin, guvern reprezentativ, o singură Adunare.

Voința de unire a fost exprimată clar și puternic în timpul revoluției de la 1848-1849. După acest eveniment Unirea românilor a devenit problemă centrală, captând interesul diplomației europene și al opiniei publice internaționale. În timpul Congresului de pace de la Paris -1856- marile puteri abordează chestiunea Unirii în funcție de propriile interese:

-Franța, Rusia, Prusia, Sardinia-sunt favorabile Unirii ;

-Austria și Imperiul Otoman- se opun categoric

Congresul și tratatul de pace de la Paris din 1856 au hotărât pentru țările române:

-libertatea navigației pe Dunăre;

-retrocedarea sudului Basarabiei către Moldova;

-garanția colectivă a Marilor Puteri asupra Principatelor și menținerea suzeranității Porții;

-statutul Principatelor urma să fie stabilit prin consultarea locuitorilor din cele două țări, prin organizarea Adunărilor ad-hoc.

Lucrările Adunării Ad-Hoc s-au deschis în septembrie 1857, și pentru prima oară au fost prezenți și reprezentanți ai țăranilor, orășenilor alături de boieri, și tot pentru prima oară toți locuitorii țării erau chemați să se pronunțe într-o chestiune crucială pentru viitorul României. În zilele de 7-8 / 19-29 octombrie, Adunările Ad-Hoc ale Moldovei și Țării Românești au votat rezoluții asemănătoare, exprimând, unanim, voința lor de unire: unirea Principatelor într-un singur stat, autonomia și neutralitatea noului stat astfel format, prinț străin dintr-o familie domnitoare europeană, inviolabilitatea noului stat, guvern reprezentativ și constituțional, garanția colectivă a celor 7 puteri.

Un an mai târziu, în Convenția de la Paris- 1858 - marile puteri hotărâau ca noul stat să se numească **Principatele Unite ale Moldovei și Valahiei**.

În cele două țări ar fi trebuit să funcționeze domni, adunări și guverne separate. Singurele instituții comune erau Comisia Centrală cu rol legislativ și Înalta Curte de Justiție și Casație cu rol juridic cu sediul la Focșani.

În Convenție nu se preciza că domnii aleși să fie persoane diferite. Așa cum spunea deputatul Vasile Boerescu ”Europa ne-a ajutat, rămâne să ne ajutăm singuri”. Adunarea electivă din Moldova a ales ca domn al țării **la 5/17 ian. 1859** pe candidatul partidei naționale, **colonelul Alexandru Ioan Cuza**.

La **24 ian./5 feb. 1859**, sub presiunea populației din București, **Adunarea electivă din Țara Românească a ales pe Al. I. Cuza ca domnitor și al Țării Românești**. Unirea s-a înfăptuit prin alegerea aceluiași domnitor în ambele Principate.

Prima etapă în constituirea statului național român era realizată. La urcarea domnitorului Alexandru Ioan Cuza pe tronul țării, unul dintre viitorii săi colaboratori, cel mai apropiat prim-ministru, Mihail Kogalniceanu a rostit urmatorul discurs:

„Maria Ta, ca domn, fii bun, fii blând, fii bun mai ales pentru acei pentru care mai toți domnii trecuți au fost nepăsători sau răi [...] Fii simplu, Măria ta, fii bun, fii domn cetățean; urechea ta să fie pururea deschisă la adevăr și închisă la minciună și lingușire. ”

Bibliografie:

1. Berindei, Dan, *Dubla alegere din 24 ianuarie/5 februarie 1859*, în „Historia”, 2003, (2), nr. 15, pp. 38 - 40
2. Berindei, Dan (coord.), *Documente privind domnia lui Alexandru Ioan Cuza (1859 - 1861)*, București, Editura Academiei RSR, 1989
3. Ciupală, Alin, *Istoria modernă a românilor. Organizarea statului și a sistemului instituțional*, București, Editura Tritonic, 2009
4. Giurescu, Constantin C., *Viața și opera lui Cuza Vodă*, București, Editura Științifică, 1966

Predarea integrată la Clasa Pregătitoare

Prof. Miloiu Oana Luiza,
Liceul Tehnologic Topoloveni, Argeș

„Educația este pașaportul către viitor, pentru că ziua de mâine aparține celor care se pregătesc pentru ea astăzi”. (Malcom X)

Predarea integrată reprezintă o **strategie modernă și eficientă** de proiectare și realizare a demersului didactic, în special la nivelul **clasei pregătitoare**. Această abordare pune accentul pe **corelarea și sintetizarea** conținuturilor din diferite domenii de cunoaștere (discipline), organizându-le în jurul unor **teme unitare** sau a unor **proiecte**, pentru a oferi elevilor o **viziune coerentă și holistică** asupra lumii reale.

Predarea integrate implică:

- **Abordarea Interdisciplinară:** Conținuturile nu sunt predate izolat, pe discipline, ci sunt interconectate. De exemplu, o temă despre "Toamna" poate include elemente de Comunicare în Limba Română (CLR), Matematică și Explorarea Mediului (MEM), Arte Vizuale și Abilități Practice (AVAP) și Dezvoltare Personală (DP).
- **Centrarea pe Temă:** Procesul de învățare se desfășoară în jurul unei teme sau a unui subiect de interes pentru copii, permițând explorarea profundă a acestuia din perspective multiple.
- **Flexibilitate și Armonizare:** Cadrul didactic armonizează obiectivele curriculare cu interesele copiilor și cu specificul momentelor din an (sărbători, anotimpuri).

Predarea integrată este deosebit de valoroasă la clasa pregătitoare, deoarece susține tranziția de la mediul preșcolar la cel școlar, punând bazele unei învățări eficiente și de durată:

- **Dezvoltare holistică:** Stimulează dezvoltarea armonioasă a copilului, vizând competențe sociale, cognitive, motrice și emoționale.
- **Motivație crescută:** Învățarea prin joc și prin activități integrate, relevante pentru viața cotidiană a elevilor, sporește curiozitatea și dorința de a explora.
- **Conexiuni semnificative:** Ajută copiii să vadă legăturile dintre diferite concepte și discipline, construind o imagine unitară a lumii, în loc de cunoștințe fragmentate.
- **Dezvoltarea gândirii critice și a creativității:** Implicarea activă în rezolvarea de probleme, în dezbateri sau în proiecte (ex: proiecte bazate pe **STEM**) le dezvoltă capacitatea de a lua decizii și de a găsi soluții creative.
- **Implicare activă:** Copiii sunt încurajați să participe, să se implice efectiv și afectiv, să descopere și să-și exprime liber ideile.

Pentru a asigura succesul predării integrate, cadrele didactice pot folosi diverse strategii de implementare:

- **Învățarea prin proiecte (Project Based Learning):** Elevii lucrează la un proiect complex care necesită aplicarea cunoștințelor din mai multe domenii.

- **Învățarea prin descoperire:** Elevul, ghidat de profesor, ajunge singur la înțelegerea unui fenomen sau concept.

- **Învățarea prin rezolvare de probleme:** Copiii sunt puși în situația de a identifica și rezolva probleme contextualizate.

La clasa pregătitoare, succesul integrării depinde în mare măsură de modul în care este organizat mediul educațional și de locul acordat jocului:

- **Organizarea spațiului:** Clasa devine un mediu activ organizat pe centre de activitate/interes (ex: Biblioteca, Artă, Știință, Construcții). Aceste zone nu sunt doar locuri de joacă, ci veritabile laboratoare tematice care susțin explorarea interdisciplinară a temei săptămânale. De exemplu, în Centrul de Știință, elevii pot explora greutatea/textura fructelor (MEM), în timp ce la Artă le desenează și le denumesc (CLR, AVAP).

Jocul este o metodă de învățare activă și directă. Prin joc, copiii exersează abilități, își asumă roluri, învață reguli sociale (DP) și aplică inconștient noțiuni academice (ex: la jocurile de rol "La magazin", exersează numărul și adunarea/scăderea, elemente de MEM).

Metode și instrumente de evaluare în contextul predării integrate

Evaluarea la clasa pregătitoare are un caracter preponderent **formativ** (urmărește progresul elevului) și trebuie să utilizeze metode **alternative și complementare** celor tradiționale.

Cea mai importantă metodă este **Observarea sistematică**, deoarece surprinde elevul în acțiune, în timpul jocului și al activităților practice integrate.

- Instrumente:

- **Fișe de observație:** Grile simple care bifează prezența sau frecvența unor comportamente sau abilități.

- *Exemplu de item integrat:* "Manifestă curiozitate și pune întrebări despre tema 'Ciclul apei' (MEM/CLR)."

- **Jurnalul profesorului:** Note succinte, date, despre progresele, dificultățile sau momentele de "Aha!" ale fiecărui copil.

Portofoliul elevului

Portofoliul este un dosar care colectează, pe o perioadă mai lungă, produsele relevante realizate de elev. Acesta oferă o imagine fidelă a **progresului individual** în diferite domenii.

- **Conținutul integrat:**

- **Produse AVAP:** Desene, colaje, machete realizate în cadrul temei (arată motricitatea fină, creativitatea).

- **Fișe de lucru interdisciplinare:** Fișe care combină numărarea (MEM) cu denumirea elementelor (CLR).

- **Texte libere:** Texte simple, chiar și sub formă de desene cu simboluri, care arată modul în care copilul își exprimă ideile (CLR).

Proiectul (Evaluarea competențelor aplicative)

Proiectele sunt, prin definiție, integrate și permit evaluarea competențelor complexe, cum ar fi planificarea, colaborarea și aplicarea cunoștințelor.

- **Evaluare:** Se evaluează **produsul final** (macheta, afișul, prezentarea) și **procesul de realizare** (modul de colaborare în echipă, respectarea etapelor - DP).

- *Instrument:* O **grilă de evaluare** cu criterii clare (Ex: A folosit materiale din natură? A participat la discuții? Produsul final este complet?).

4. Autoevaluarea și Evaluarea Peer-to-Peer (Dezvoltare personală)

Chiar și la clasa pregătitoare, elevii pot fi încurajați să-și evalueze propria muncă și pe cea a colegilor, dezvoltând astfel **metacogniția** și **abilitățile sociale**.

- **Instrumente simple:**

- **Termometrul emoțiilor:** Cum se simt în legătură cu activitatea realizată?
- **Semaforul/Fața zâmbitoare:** Copiii desenează sau colorează o față (tristă/neutră/veselă) sau un semafor (roșu/galben/verde) pentru a indica dacă au înțeles o sarcină sau cum s-au descurcat.

În concluzie, predarea integrată la clasa pregătitoare nu este doar o metodă, ci o filozofie de proiectare curriculară care recunoaște copilul ca un întreg și îi oferă instrumentele necesare pentru a se dezvolta armonios și pentru a deveni un autodidact pe tot parcursul vieții.

Bibliografie:

- **Cerghit, Ioan.** *Metode de învățământ.* Editura Polirom, Iași, 2006
- **Cucoș, Constantin.** *Pedagogie.* Editura Polirom, Iași, 2002
- **Stanciu, Mihai.** *Reforma curriculumului: Teorii, tendințe, practici.* Editura Polirom, Iași, 1999

Autoeficiența, nivelul de aspirație și impulsurile motivației învățării

Prof. înv. primar Negru Larisa
Școala Gimnazială „Înv. Clemența Beșchea” Căpățânești, Buzău

Autoeficiența, nivelul de aspirație și angajarea eului în sarcina școlară reprezintă trei variabile cu rol semnificativ pentru motivație și rolul ei în învățare, întregind imaginea asupra acestui mecanism complex. Dacă informațiile prezentate mai sus au avut în vedere motivația-ca mecanism de stimulare pentru învățare, aceste trei concepte își propun să releveze influența ei în energizarea și direcționarea procesului de învățare.

Nivelul de aspirație, din perspectiva lui E. Hoppe, cel care a introdus acest concept în anul 1930, presupune *„așteptările, scopurile ori pretențiile unei persoane, privind realizarea sa viitoare într-o sarcină dată”*. Astfel, putem caracteriza nivelul de aspirație ca fiind rezultatul, performanța pe care elevul dorește să le obțină; ilustrează progresul pe care îl consemnează elevul, în vederea atingerii scopului propus. Totodată, acest nivel de aspirație este influențat într-o mare măsură de mediul în care copilul se dezvoltă, aspect explicat de Kulcsar prin următoarea afirmație: *„reușita școlară este influențată, mai mult sau mai puțin indirect, de aspirațiile grupului social (familia și grupul școlar) din care face parte elevul. El nu poate fi „izolat” de mediul social în care își desfășoară activitatea și sub influența căruia își formează conștiința de sine, fără de care nu se poate vorbi despre nivel de aspirație.”* (Kulcsar, 1978, p. 61)

Din punctul meu de vedere, acest nivel de aspirație trebuie să se raporteze la aptitudinile și posibilitățile elevului, iar această părere este confirmată de mulți autori, care argumentează necesitatea existenței unui echilibru între posibilitățile reale și aspirații. Astfel, dacă este stabilit un nivel de inspirație prea înalt, iar capacitățile elevului nu sunt în concordanță cu acesta, există riscul instalării unor frustrări, insuccese și pierderea încrederii de sine, cauzate tocmai de faptul că nu poate îndeplini sarcinile propuse. Deci, cu cât aspirațiile sunt mai înalte, cu atât eșecul este resimțit mai puternic. De obicei succesul contribuie la creșterea nivelului de aspirație, în timp ce insuccesul îl coboară. La polul opus este validată și situația în care există un nivel scăzut de aspirație, iar capacitățile elevului sunt promițătoare, ceea ce se constituie ca un obstacol al progresului, al realizării unor țeluri care puteau fi atinse. Elevul se va obișnui să obțină cu ușurință anumite rezultate, fără să depună un efort prea mare, însă odată cu trecerea timpului se consolidează lipsa de ambiție, rezistența scăzută la efortul prelungit și tendința de comoditate. O soluție pentru aceste dezechilibre este propusă de Cosmovici care consideră că profesorul este principalul agent cu rol primordial în stabilirea unui echilibru, prin facilitarea și favorizarea unei autocunoașteri cât mai reale, care să prevadă formarea unei imagini de sine corespunzătoare. Acest lucru se poate realiza doar printr-o bună cunoaștere a elevilor.

Albert Bandura fundamentează în 1982 concepul de „autoeficiență” pe care îl leagă de stima de sine și nivelul de aspirație. Această noțiune reflectă ceea ce credem noi despre abilitățile și capacitățile proprii în realizarea unei sarcini. Este în strânsă legătură cu nivelul

de performanță atins și efortul depus, ceea ce demonstrează faptul că o autoeficiență crescută aduce un randament vizibil și prevede înregistrarea unui progres în învățare. Acest aspect produce și efectul invers, în cadrul căruia un rezultat bun și un feedback pe măsură asupra învățării crește nivelul autoeficienței.

Alți autori, Ausubel și Robinson (1981), au notat faptul că motivația învățării este determinată de trei impulsuri:

- impulsul cognitiv tradus în curiozitatea episemică, în dorința lăuntrică de a cunoaște, având rol suportiv pentru implicarea elevului în sarcinile didactice;

- afirmarea eu-lui care rezidă în intenția elevului de a se simți valorizat prin ocuparea unei poziții fruntașe în ierarhia clasei, ceea ce generează respectul și încrederea de sine, orientându-l ulterior în alegerea unui liceu/ facultate/ profesii care să îi stimuleze potențialul;

- trebuința de afiliere constă în nevoia copilului de a primi aprecierea, afecțiunea și prețuirea din partea persoanelor importante din viața lui: familie, profesori, colegi.

Important de menționat este faptul că aceste trei impulsuri variază de la un elev la altul, în funcție de personalitatea, prioritățile și intențiile fiecăruia.

Bibliografie:

1. Cosmovici, A., Iacob, L. (1999). *Psihologie școlară*. Iași: Editura Polirom
2. Ausubel D., Robinson, F. (1981). *Învățarea în școală*. București: Edidactică și Pedagogică
3. Kulcsar, T. (1978). *Factorii psihologici ai reușitei școlare*. București: Editura didactică și pedagogică

Scăderea interesului pentru lectură a școlarilor din ciclul primar

Prof. înv. primar Pirianu Constanța
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

În ultimii ani, interesul elevilor din ciclul primar pentru activitățile de lectură a cunoscut o scădere vizibilă, aspect semnalat frecvent de cadrele didactice, părinți și bibliotecari. Dacă altădată lectura reprezenta o activitate zilnică, plăcută și firească pentru copii, astăzi ea concurează cu multiple surse de divertisment digital. Fenomenul nu este izolat, ci face parte dintr-o tendință globală de diminuare a timpului dedicat lecturii tradiționale, mai ales în rândul celor mici. Lectura joacă un rol esențial în dezvoltarea cognitivă, emoțională și lingvistică a copilului. Prin intermediul ei, elevul își îmbogățește vocabularul, își dezvoltă capacitatea de concentrare și înțelegere a textului, precum și gândirea critică. De aceea, scăderea interesului pentru lectură trebuie înțeleasă și abordată cu seriozitate, în vederea găsirii unor soluții eficiente.

• Cauze ale scăderii interesului pentru lectură

Influența tehnologiei și a mediului digital

Copiii petrec tot mai mult timp în fața ecranelor. Conținuturile audio-vizuale atractive determină o diminuare a dorinței de a depune efort pentru a parcurge un text scris.

Lipsa modelelor de lectură

Mulți copii nu au acasă modele de lectură — părinți sau frați mai mari care citesc constant. În lipsa unui mediu familial care să încurajeze lectura, copilul nu dezvoltă o atitudine pozitivă față de aceasta.

Insuficienta adaptare a textelor la interesele copiilor

Manualele și lecturile obligatorii nu corespund întotdeauna intereselor actuale ale elevilor. Lipsa unor texte captivante reduce motivația pentru lectură.

Volumul mare de activități extrașcolare

Programul zilnic aglomerat al copiilor (teme, activități extracurriculare) lasă adesea puțin timp pentru lectură individuală.

• Consecințele fenomenului

- Reducerea vocabularului activ și pasiv, ceea ce afectează capacitatea de exprimare orală și scrisă.
- Scăderea capacității de concentrare și înțelegere a mesajului scris.
- Diminuarea gândirii critice și a imaginației.
- Rezultate mai slabe la evaluări și teste standardizate.

• Posibile soluții și exemple de bune practici

Transformarea lecturii într-o activitate atractivă

Lectura nu trebuie să fie percepută de elevi ca o obligație, ci ca o experiență plăcută și interactivă. Exemple concrete:

- „Ora poveștilor” – activitate săptămânală cu lectură și discuții libere;
- Dramatizări și jocuri de rol;

- „Povestea desenată” – realizarea de benzi desenate după un text citit;
- „Vânătoarea de citate” – identificarea expresiilor interesante din text.

Implicarea familiei

Sprrijinul familiei joacă un rol decisiv în dezvoltarea gustului pentru lectură.

Exemple:

- „Seara poveștilor în familie” – părinții citesc împreună cu copiii;
- Jurnalul de lectură;
- Campania „Părinții citesc cu noi” – părinții vin în clasă și citesc fragmente.

Folosirea tehnologiei în sprrijinul lecturii

Deși tehnologia poate fi o cauză a scăderii interesului pentru lectură, ea poate deveni un instrument eficient de motivare:

- Audiobook-uri și povești narate;
- Platforme educaționale interactive ;
- Gamificarea lecturii prin competiții prietenoase.

Adaptarea conținuturilor la interesele actuale ale copiilor

Pentru a atrage copiii către lectură, este important ca materialele să fie atractive:

- Lecturi moderne și povești cu umor;
- Benzile desenate educative;
- Proiecte de tip „Cartea mea preferată”.

Parteneriate cu biblioteci și librării

Parteneriatele cu instituții culturale pot transforma lectura într-o experiență comunitară:

- Vizite periodice la bibliotecă;
- Ateliere de lectură și lansări de carte;
- „Caravana poveștilor” – lecturi susținute de bibliotecari în școli.

Scăderea interesului pentru lectură în rândul elevilor din ciclul primar poate fi contracarată printr-o serie de *intervenții educaționale* bine gândite, care să implice atât școala, cât și familia. Obiectivul principal este crearea unui climat pozitiv în jurul lecturii, astfel încât elevii să asocieze cititul cu bucuria descoperirii și a poveștilor, nu cu o obligație școlară.

Activități atractive în cadrul școlii

- Organizarea de „ore de lectură altfel” – elevii citesc în perechi sau în grupuri mici, într-un spațiu diferit de sala de clasă tradițională (colț de lectură, curtea școlii, bibliotecă).
- Introducerea rubricii „Elevul povestitor al săptămânii” – fiecare copil are ocazia să prezinte o carte citită colegilor, într-o manieră creativă (prin desen, teatru de păpuși, colaj, prezentare orală).
- Amenajarea unui colț de lectură în fiecare clasă, cu acces liber la cărți adaptate vârstei și intereselor elevilor.
- Lectura în lanț: un elev citește un fragment, apoi predă „ștafeta” colegului următor.

Implicarea familiei în stimularea lecturii

- Crearea unor parteneriate între școală și părinți, prin proiecte precum „Seara poveștilor în familie” – părinții vin la școală și citesc elevilor fragmente din cărțile preferate ale copilăriei lor.
- Realizarea unui jurnal de lectură comun părinte-copil, în care se notează impresii, întrebări sau desene inspirate de poveste.
- Campanii de tip „5 minute de lectură pe zi” – încurajarea părinților să le citească copiilor zilnic acasă.

Concursuri și proiecte educaționale

- Organizarea unui concurs lunar de lectură cu premii simbolice (semne de carte personalizate, diplome).
- Participarea elevilor la proiecte educaționale naționale, precum „Ora de lectură” sau „Citim împreună”.
- Implementarea de proiecte de tip „Biblioteca vie” – elevii împrumută și prezintă cărți colegilor, devenind ei înșiși promotori ai lecturii.

Integrarea lecturii în alte discipline

- Asocierea lecturii cu activități artistice (desene, teatru, colaje) sau științifice (experimente inspirate de povești).
- Folosirea fragmentelor literare ca punct de plecare pentru lecții de matematică, științe sau dezvoltare personală.
- Realizarea de proiecte interdisciplinare, unde lectura este elementul central.

Exemple de bune practici

- Într-o școală primară din mediul urban, s-a implementat proiectul „Cartea săptămânii”, prin care elevii au citit aceeași carte pe parcursul unei săptămâni, apoi au creat postere, piese de teatru și prezentări.
- Într-o clasă din mediul rural, învățătoarea a organizat „Povești la ceas de seară” – o dată pe lună, copiii veneau îmbrăcați în pijamale și citeau povești la lumina lanternelor, transformând lectura într-o experiență memorabilă.
- Alte școli au integrat lectura zilnică de 10 minute în orarul zilnic, observând creșterea interesului elevilor pentru citit și a capacității de concentrare.

Concluzii

Scăderea interesului pentru lectură a elevilor din ciclul primar reprezintă un semnal de alarmă pentru întreaga comunitate educațională. Nu este suficientă doar implicarea școlii; este nevoie de o colaborare constantă între cadrele didactice, părinți și societate, pentru a crea un mediu prietenos și stimulant în jurul cărților. Lectura nu trebuie privită ca o obligație, ci ca o aventură prin care copilul descoperă lumea și se descoperă pe sine.

Promovarea lecturii în rândul elevilor din ciclul primar nu înseamnă doar acces la cărți, ci și construirea unui mediu în care lectura este asociată cu bucuria, creativitatea și apropierea emoțională. Atunci când elevii văd lectura ca pe o aventură comună cu colegii, părinții și profesorii, interesul lor se reînvie natural.

Bibliografie

- Cornea, Paul, *Introducere în teoria lecturii*, Editura Polirom, Iași, 1998
- Oprea, Crenguța- Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive: repere teoretice și practice*, București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
- Văideanu, George, *Educația la frontiera dintre milenii*, București, Editura Minerva, 1998.

„Environmental education”

Prof. înv. primar, Popa Ramona
Școala Gimnazială „C-tin Gheorghii”, Podari, Dolj

Proiectul la care am participat s-a numit „ENVIRONMENTAL EDUCATION ”, desfășurat la Salonic, Grecia, în perioada 20-24.07.2025, organizat de ASSOCIACAO EDU2GROW în cadrul programului de acreditare ERASMUS+ 2022-1-RO01-KA120-SCH-000108657, proiect nr. 2024-1-RO01-KA121-SCH-000212273.

DESPRE PROBLEMELE DE MEDIU:

- sentimente de aversiune, disperare, neputință;
- îngrijorări legate de stilul de viață ;
- poluarea aerului ;
- acidificarea oceanelor ;
- agricultura, pescuitul, mineritul intensiv;
- degradarea solului ;
- defrișări;
- pierderea biodiversității;
- guvernare deficitară.

OBIECTIVELE EXPERIENȚEI DE MOBILITATE

- ◆ Să înțeleagă ce este Educația pentru Dezvoltare Durabilă (EDD).
- ◆ Să poată identifica legăturile curriculare relevante cu activitățile EDD.
- ◆ Să înțeleagă cum să implice și să motiveze tinerii să învețe despre mediu în cadrul diferitelor cadre curriculare.
- ◆ Să învețe metode și abordări de predare ale EE.
- ◆ Să participe la educație ecologică experiențială și activități în aer liber.
- ◆ Să dezvolte abilități personale și sociale prin activități și lecții în aer liber

COMPETENTE DEZVOLTATE:

- Dezvoltarea competențelor privind aplicarea educației în aer liber în diferite contexte formale pentru a îmbunătăți motivația elevilor pentru protecția mediului.
- Dezvoltarea unui plan personal de activitate: cum să punem în practică noile cunoștințe acasă și cum să sprijinim dezvoltarea școlii în domeniul EE, EDD și învățării în aer liber.
- Introducerea unui proces care să permită profesorilor să identifice și să analizeze problemele de mediu locale/școlare/comunitare și să dezvolte programe de învățare aferente.
- Creșterea încrederii participanților în lucrul cu metode non-formale, utilizând propriile calități, talente, diferențe.
- Promovarea cooperării europene în domeniul educației în cadrul programului Erasmus+ prin construirea de parteneriate.

ACTIVITĂȚI/SARCINI DESFĂȘURATE

- Cultură și interculturalitate Jocuri interculturale.
- Lucrul într-un proiect internațional – cum să comunici și să te conectezi.
- Consolidarea echipei: lucrul cu colegii și părinții – exerciții practice urmate de o dezbatere.
- Stereotipuri și prejudecăți.
- Educație de mediu și ODD.
- Introducere în educația de mediu: Definiție, principii, istoric și obiective ale EE.
- Introducere în educația pentru dezvoltare durabilă (EDD), Orientări EDD, Obiective și impacturi percepute.
- Prezentarea EDD și a celor 4 piloni ai săi și a celor 17 obiective de dezvoltare durabilă .
- Ateliere pentru persoane.
- Dinamică intra- și inter-grup.
- Adaptarea diferitelor jocuri în aer liber la grupa de vârstă și la specificul educației ecologice.
- Atelier de leadership în aer liber și strategii cheie de învățare pentru educație ecologică, cetățenie și sustenabilitate.
- Ateliere care prezintă o diversitate de metode de predare a educației ecologice și a activităților și exercițiilor în aer liber, utilizând experiența „inimă, mână și cap” a educației ecologice în aer liber.
- Evaluare intermediară.
- Cum arată școlile sustenabile și eticheta de școală ecologică..
- Vizită de studiu la o instituție locală care aplică metode de EE, EDD și activități în aer liber.
- Programe specifice de EE.
- Selecție de teme în străinătate.
- EE și abordarea holistică a predării și rezultatelor învățării EE.

APTITUDINI DEZVOLTATE

- relaționarea și lucrul eficient în medii educaționale interculturale.
- îmbunătățirea competențelor de comunicare profesională și personală.
- organizarea de activități de construire a grupurilor.
- organizarea de activități educaționale non-formale pentru diferite grupuri țintă.
- utilizarea instrumentului european de certificare.

COMPETENȚE DEZVOLTATE

COMPETENȚE LINGVISTICE

Lucrul cu un grup multicultural și practicarea unei limbi internaționale pe tema metodelor inovatoare de învățare cu un impact major asupra formării profesionale a stagiarului. Stagiarii au exersat limba engleză de zi cu zi și au schimbat impresii cu localnicii, lucrând cu colegi, profesori, instructori.

COMPETENȚE INFORMATICE

Noi cunoștințe în domeniul internetului și noi abilități de lucru în cercetarea digitală. Utilizarea software-ului de colaborare multi-proiect. Dezvoltarea abilităților de lucru pe platforma E-twinning.

COMPETENȚE INFORMATICE

Abilități de lucru în echipă în evenimente față în față și în medii de platforme de e-learning. Obținerea de idei pentru schimbarea dinamicii grupului în sala de clasă. Abilități de management al clasei obținute prin îmbunătățirea comunicării.

COMPETENȚE ORGANIZAȚIONALE / MANAGERIALE

Abilități de lucru în echipă în evenimente față în față și în medii de platforme de e-learning. Obținerea de idei pentru schimbarea dinamicii grupului în sala de clasă. Abilități de management al clasei obținute prin îmbunătățirea comunicării.

COMPETENȚE DE COMUNICARE

Dobândirea unei încrederi sporite în vorbirea în limba engleză. Utilizarea învățării de la egal la egal.

Proiect de activitate extracurriculară

Prof. Înv. Primar Preoteasa Ana-Angelica
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

ȘCOALA GIMNAZIALĂ FILIAȘI
JUDEȚUL DOLJ

PROIECT DE ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ



TITLUL PROIECTULUI:

“APA- SURSA VIEȚII”

ORGANIZATOR ȘI COORDONATOR PROIECT:

Prof. învă. primar Preoteasa Ana-Angelica

TIPUL PROIECTULUI: integrat

ARGUMENT

“Educația pentru protecția mediului a devenit, în multe țări, o nouă dimensiune a curriculumului, cu scopul de a iniția și promova o atitudine responsabilă față de mediu, de a-i face pe copii să conștientizeze pericolele unei degradări accentuate a mediului. Un obiectiv transdisciplinar regăsit la nivelul politicilor curriculare din aproape toate țările este cel privitor la educația pentru mediul înconjurător.”(Laura Ciolan,2006)

La copiii de vârstă școlară, educația ecologică se poate realiza mai mult la nivelul formării deprinderilor și al trăirilor afective.

Școlarii tind să dezvolte un atașament emoțional față de ceea ce le este familiar și față de care se simt bine. Dacă trebuie să-și dezvolte un sentiment de interconectare cu natura, atunci au nevoie de experiențe pozitive în acest sens. Oferirea de oportunități copiilor pentru astfel de experiențe și împărtășirea lor cu ei reprezintă esența educației referitoare la mediul înconjurător.

Musser spune că majoritatea lucrurilor care pot fi învățate la această vârstă sunt pur și simplu lucruri bune în viață „*Este un bun obicei în viață să nu lași apa să curgă aiurea, să nu o risipești*”. Lucruri ca acestea trebuie învățate de la o vârstă fragedă.

Schimbarea mentalității individului privind protejarea mediului înconjurător se poate realiza numai prin constientizarea acestuia de efectele acțiunilor proprii asupra acestuia.

Dat fiind faptul că **apa** este un mediu natural de viață și sănătate, reprezentând una dintre marile bogății ale planetei noastre, fără de care viața ar fi imposibilă și pentru că în 22 martie se sărbătorește Ziua Mondială a Apei am implementat acest proiect.

Așadar ne-am propus să-i implicăm pe cei mici în activități și acțiuni menite să le trezească interesul și să le dezvolte comportamente adecvate păstrării unui mediu curat, sănătos.

SCOPUL ACTIVITĂȚII:

- conștientizarea elevilor cu privire la importanța apei în existența noastră zilnică;
- asumarea unor responsabilități de îngrijire și ocrotire a mediului.

OBIECTIVE:

- să cunoască reguli de protecție a mediului și anticiparea pericolelor încălcării lor;
- să-și formeze și să exerseze comportamente ecologice;
- să sesizeze comportamente neconforme cu regulile de protecție a mediului și educarea capacității de a lua atitudine față de cei ce greșesc.

Perioada de desfășurare a activității:

- 18 – 21 martie 2024

MODALITĂȚI ȘI METODE DE REALIZARE

- Întâlniri, dialog;
- Conversația, povestirea, expunerea, exercițiul;
- Monitorizarea și evaluarea proiectului.

RESURSELE PROIECTULUI

Umane: cadrele didactice, elevii claselor a IV-a

Materiale: reviste de specialitate/ pliante, afișe, hârtie colorată, carton, fire de ață, bucăți de material textil, tempera, creioane colorate și cerate, decupaje, markere, foarfece, aparat foto, laptop, videoproiector;

Locul de desfășurare: Școala Gimnazială Filiași

MODALITĂȚI DE EVALUARE

- analiza activităților desfășurate;
- recitări, cântece, curiozități, jocuri, povestiri;
- acordarea unor diplome elevilor pentru lucrările și activitățile desfășurate;
- portofoliul proiectului.

Se va evalua modul în care au fost realizate obiectivele propuse, gradul de implicare în derularea programului.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚILOR PROIECTULUI

NR. CRT.	OBIECTIVE URMĂRITE	TEME STRATEGII DE REALIZARE	LOCUL DATA DESFĂȘURĂRII	PARTICIPANȚI	EVALUARE
1.	Efectele benefice dar și distructive ale apei Audierea, interpretarea și acompanierea unui cântec cu jucării muzicale	Convorbire Colorarea a unor imagini Decupare / lipire pentru realizarea unui produs Exerciții de identificare a stărilor de agregare a apei Joc: „Meteorologul” Cântec: „Ploaia” de C. Mereș	Școala Gimnazială Filiași 18 martie 2024	elevii, membrii echipei de proiect	- fișe de lucru, - observarea sistematică
2.	Audiere a unui text Memorizarea unor versuri Circuitul apei în natură	Texte suport: „Ploaie pentru floarea cea mică” de Irimie Străuț „Ploaia” de Virginia Anițescu “Brățara”- colaj	Școala Gimnazială Filiași 19 martie 2024	elevii, membrii echipei de proiect	- fișe de lucru, - aprecieri, - stimulente - fotografii

3.	Sistematizarea cunoștințelor privind apa ca mediu natural de viață și sănătate	Prezentare PPT- „Ziua Mondială a Apei” Vernisajul expoziției „Apa este izvorul vieții pe pământ. Oameni, nu risipiți apa!”	Școala Gimnazială Filiași 20 martie 2024	elevii, membrii echipei de proiect	- aprecieri, - stimulente - fotografii
4.	Monitorizarea și evaluarea	Acordarea unor diplome elevilor pentru lucrările și activitățile desfășurate Portofoliul proiectului	Școala Gimnazială Filiași 21 martie 2024	elevii, membrii echipei de proiect	- înmânarea diplomelor - fotografii

REZULTATE AȘTEPTATE:**directe:**

- conștientizarea elevilor cu privire la importanța apei în existența noastră zilnică;
- formarea unor atitudini pozitive față de ei înșiși și față de ceilalți;

indirecte: îmbunătățirea aspectelor de comunicare, relaționare și comportament general.

produse: album cu poze, portofoliul proiectului;

DISEMINARE

Rezultatele proiectului și experiența pozitivă vor fi cunoscute la nivelul tuturor participanților la proiect.

MONITORIZAREA ȘI EVALUAREA PROIECTULUI

Cadrele didactice vor realiza un portofoliu care să cuprindă fișe de activitate.

Se va urmări:

- desfășurarea activităților cuprinse în proiect;
- modul în care sunt îndeplinite responsabilitățile și în care reacționează participanții la proiect;
- modul în care sunt folosite resursele umane și materiale;
- impactul implementării proiectului asupra grupului țintă.

Observații cu privire la modificarea cuverturii terestre și în utilizarea terenului

Prof. Săvoiu Viorica
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

“Cuvertura terestră” și “utilizarea terenurilor” sunt două noțiuni cheie care descriu suprafața terestră în termeni care se referă atât la cadrul natural cât și la activitățile umane.

Cuvertura terestră reprezintă starea biofizică a suprafeței terestre, inclusiv a părții situate în imediata apropiere a acesteia și cuprinde învelișul biotic, solurile, conformația microreliefului, apele de suprafață, pânza freatică și structurile antropice.

Utilizarea terenurilor reprezintă modul în care omul folosește cuvertura terestră în anumite scopuri, modificând componentele biofizice ale suprafeței terestre.

Suprafața totală a uscatului planetar cuprinde terenuri arabile (11%), pășuni și fânețe naturale (24%), fond forestier (31%) și alte suprafețe (34%). Din totalul de 149,285 milioane km² cât reprezintă suprafața uscatului, circa 40% a fost modificată puternic de activitățile umane pentru obținerea hranei și pentru extinderea localităților, în timp ce numai 25% a rămas în condiții apropiate de cele naturale.

Cuvertura terestră se transformă neconținut, datorită factorilor naturali și activităților antropice. Aceste transformări includ modificarea biodiversității, a productivității actuale și potențiale și a calității solurilor și diferențierea ratelor de scurgere, eroziune și sedimentare.

Schimbările în utilizarea terenurilor și în cuvertura terestră sunt diferențiate în două categorii: conversie și modificare.

a) Conversia se referă la modificările radicale, care implică înlocuirea unui tip de cuvertură cu altul:

- *Înlocuirea unei păduri cu culturi agricole*

După cel de-al doilea război mondial s-au intensificat despăduririle în zonele tropicale în legătură cu creșterea rapidă a populației care solicită noi terenuri, cu accentuarea sărăciei, distribuția inegală a terenurilor și cu modificări în utilizarea terenurilor. Extinderea terenurilor de cultură în detrimentul pădurilor, forma de proprietate precum și o serie de factori politici au contribuit într-o mare măsură la despădurirea a mii de hectare. Unele țări, cum sunt Brazilia, Argentina, India și Indonezia au printre cele mai ridicate rate anuale de despădurire (250 000 ha/an). Pentru viitor, se estimează că până în anul 2050 vor mai fi transformate 10 miliarde de hectare de ecosisteme naturale în terenuri agricole. Despăduririle vor continua să reprezinte cel mai semnificativ proces de modificare a utilizării terenurilor în regiunile tropicale.

În Africa principala cauză a reducerii suprafețelor forestiere o reprezintă agricultura de subzistență practică sub presiunea creșterii accentuate a populației rurale; în America Latină despăduririle sunt legate de extinderea fermelor.

În regiunea Asia-Pacific o pondere semnificativă o au mangrovele, cu peste 40% din suprafața existentă la nivel mondial. Acestea sunt afectate de diferite forme de degradare, peste 60% din mangrovele Asiei fiind convertite la alte utilizări (acvacultură, orezării).

- *Deștelenirile* din zonele stepice ale Australiei, Africii, Asiei Centrale, Americii de Sud și de Nord pot mări aria de cultură a plantelor.
- *Lucrările de polderizare*, cum au fost cele întreprinse de Olanda în zona Golfului Zuidersee, de Franța în cursul inferior al Senei și pe coasta Mediteranei au dus la introducerea în circuitul agricol a unor suprafețe apreciabile.

Astfel de lucrări au fost efectuate și de Portugalia în laguna Aveira, de Japonia, care a efectuat îndiguiuri pentru recuperarea unei suprafețe de peste 100 000 ha, de Canada în golful lacului Huron. În Surinam, pe seama terenurilor recuperate de sub apele mării s-au realizat culturi de trestie de zahăr, iar în vestul peninsulei Coreea pe astfel de acțiuni se întemeiază, într-o anumită măsură, cultura orezului.

b) Procesul de modificare a cuverturii terestre implică schimbări mai subtile, desfășurate gradual sau în salturi și având ca rezultat o tendință de degradare a cuverturii terestre:

- *Eroziunea solurilor*

Eroziunea solurilor este un factor major de degradare a terenurilor, aceasta afectând substratul fertil bogat în humus, funcțiile solului de tampon pentru o serie de poluanți, rolul său hidrologic, în ciclul azotului, rolul de habitat și suport al biodiversității. Aproximativ 2000 milioane ha de terenuri (15% din suprafața uscatului terestru) sunt afectate de: eroziunea cauzată de apă (56%), de vânt (28%), degradarea chimică (12%) și fizică (4%) (UNEP,2002). Principalele activități care contribuie la degradarea terenurilor sunt suprapășunatul, despăduririle, activitățile agricole, supraexploatarea vegetației și activitățile industriale.

Conversia ecosistemelor naturale în sisteme agricole este urmată de pierderea prin eroziune a unor cantități importante de carbon care ajung până la 50%. Evaluările efectuate în S.U.A. au pus în evidență că, pe cea mai mare parte a teritoriului, solul este erodat cu o viteză de 170 de ori mai mare decât ritmul de pedogeneză. Valorile eroziunii sunt duble pentru Asia și Africa. Conform estimărilor efectuate de FAO, la nivel global se pierde anual datorită eroziunii accelerate între 5 și 7 milioane tone de sol.

- *Salinizarea solurilor*

Salinizarea primară a solurilor se produce pe formațiuni salifere și pe roci carbonatice. Prin concreționarea periodică a sărurilor la suprafață crește gradul de calcizare și implicit, scade fertilitatea solului. Salinizarea secundară este rezultatul climei secetoase, respectiv, al bilanțului hidric deficitar, al circulației dominant ascendente a soluției solului. În aceste condiții climatice, crește alterarea rocilor și conținutul în săruri a solului și a apelor freatice.

- *Poluarea solurilor*

Poluarea solului constă în orice acțiune care produce dereglarea funcționării normale a acestuia, ca suport și mediu de viață pentru plantele din cadrul ecosistemelor naturale și antropice.

Poluarea solurilor se datorează reziduurilor solide și lichide, germenilor patogeni și unor emisii nocive.

Poluarea cu reziduuri solide este cea mai vizibilă și în continuă extindere; ea poate fi: menajeră, stradală, industrială, radioactivă, agro-zootehnică și specială.

Emisiile nocive provin din anumite activități industriale, transporturi rutiere. Datorită simensiunilor, sunt transportate de masele de aer la distanțe mari de sursă și ajung pe sol sub formă de ploi acide sau de pulberi sedimentabile.

- *Deșertificarea*

Este un hazard ecologic complex de degradare a terenurilor în zonele aride și subumed-uscate, datorită reducerii cantităților de precipitații și a activităților umane.

Deșertificarea este evidentă pe aproape 25% din suprafața uscatului terestru și afectează peste 110 țări cu aproape un miliard de locuitori, acest fenomen fiind denumit “cancerul Pământului”.

Deșertificarea afectează ecosistemele fragile și include un complex de fenomene de degradare a solurilor, resurselor de apă și vegetației. Toate aceste fenomene determină deteriorarea condițiilor de viață ale populației, practicarea unei agriculturi itinerante, incendieri ale vegetației naturale pentru noi terenuri agricole.

- *Irigațiile*

Deși irigațiile au o importanță deosebită în creșterea producției agricole, eficiența multor scheme de irigații este redusă și generează unele efecte negative legate de băltirea apei, salinizarea sau alcalinizarea solurilor.

Practicarea agriculturii în condițiile climatului arid și secetos a impus, încă din cele mai vechi timpuri, utilizarea irigațiilor. Acest sistem de practicare a agriculturii a devenit indispensabil în condițiile creșterii presiunii demografice și a schimbărilor climatice, care au accentuat regimul de uscăciune. Ca urmare, irigațiile au devenit un element de bază al asigurării globale a hranei, 45% din producția de hrană a lumii provenind din agricultura irigată.

Eficiența deosebită a irigațiilor în productivitatea agricolă a determinat ca, în ultimul secol, suprafața terenurilor irigate să crească considerabil. Astfel, sub aspectul suprafeței irigate, secolul XX poate fi caracterizat drept o perioadă a irigației. Între anii 1900 și 1950, suprafața zonelor irigate s-a dublat, ajungând la 94 milioane ha. În 1990, aceasta era de 243 milioane ha, dintre care 119 milioane ha în țările dezvoltate, pentru ca în anul 2000, să ajungă la 271 milioane ha (Brown, 1992, FAO, 2002).

- *Extinderea așezărilor umane*

Un loc important în reducerea învelișului pedogeografic îl deține extinderea localităților. În condițiile în care numărul populației crește continuu, iar urbanizarea înregistrează ritmuri accelerate, acest fenomen se regăsește în cele mai multe țări.

Extinderea zonelor urbane și a infrastructurilor aferente, a condus la o semnificativă convertire a solului, de la utilizarea firească în agricultură spre folosințe de tip urban.

- *Exploatările miniere* au introdus modificări de anvergură ale cuverturii terestre.

Exploatările la zi (în special pentru cărbune brun și lignit, dar și pentru materiale de construcție), au înscris în peisajul local excavații de peste 300 m adâncime (spre exemplu, în regiunea Lusacia, din estul Germaniei) practicate pentru decaparea sterilului acoperitor și pentru recuperarea substanței utile. După epuizarea zăcămintelor, relieful acesta artificial creat a fost din nou modificat, prin reumplerea parțială cu steril și atenuarea proceselor geomorfologice prin împădurire. Același tip de relief a fost creat de exploatările la zi ale minereului de fier în Colinele Mesabi din S.U.A., de cupru de la Bingham Canzon (S.U.A), de diamante de la Pretoria, de calcar dincheile mici ale Bicazului, de sulf din Munții Călimani. Unele excavații rămase în urma exploatărilor la zi s-au umplut ulterior cu ape din precipitații, devenind lacuri artificiale (spre exemplu, unele lacuri din Subcarpați, lacurile din Norfolk Broads).

Exploatarea în subteran au generat depresiuni de tasare și prăbușire a plafoanelor minelor părăsite (spre exemplu în bazinele carbonifere din Anglia), foarte periculoase când procesul are caracter brusc și se petrece în apropierea unor așezări, cărora le poate distruge construcțiile, drumurile și alte rețele utilitare, iar prin modificarea condițiilor hidrogeologice le periclitează stabilitatea terenurilor, în special pe cea a versanților.

Aceleași exploatare în subteran creează însă și halde imense. Sunt tipice ținuturile miniere cu halde din Ruhr, Pennsylvania, Anglia, Africa de Sud. Probleme deosebite creează instabilitatea multor halde. Pe seama materialelor slab fixate și ușor mobilizabile de către ape se produc transporturi masive de aluviuni care determină colmatări puternice (spre exemplu, în golful San Francisco, de la exploatarea miniere din California).

Pe plan internațional, cercetarea modificărilor cuverturii terestre și a utilizării terenurilor se realizează în cadrul proiectului Land Use and Land Cover Changes (LULC), proiect coordonat de IGBP (*International Geosphere-Biosphere Programme*) și de IHDP (*International Human Dimensions Programme*), care urmărește obținerea unei mai bune înțelegeri a proceselor de degradare, de deșertificare și a reducerii biodiversității. În cadrul acestui proiect sunt studiate relațiile dintre schimbările de calitate și cele de utilizare a terenurilor, ca și legăturile cu alte procese relevante pentru modificările globale ale mediului, ca de exemplu producția alimentară, sănătatea populației, urbanizarea, managementul zonelor costiere, migrația transfrontalieră, resursele și calitatea apei.

Conform cercetărilor efectuate în acest proiect, cele mai multe schimbări globale din ultimele trei secole au fost cauzate direct de activitățile umane. Omul a afectat ecosistemele terestre din cele mai vechi timpuri, schimbări amplificate odată cu defrișarea suprafețelor forestiere în vederea extinderii terenurilor agricole. Dezvoltarea industriei are un impact major asupra cuverturii terestre.

Diferențieri regionale în degradarea terenurilor

Numeroase activități antropice contribuie la accentuarea degradării solurilor prin utilizare agricolă inadecvată, inclusiv a solurilor de calitate inferioară, despăduriri, îndepărtarea vegetației naturale, suprapășunat, rotația inadecvată a culturilor și prin irigații. Dezastrele naturale (inundații, secete, alunecări) accentuează degradarea terenurilor pe suprafețe din ce în ce mai extinse.

În *Africa*, degradarea terenurilor este datorată în special deșertificării, eroziunii solurilor și utilizării inadecvate a terenurilor. Cele mai extinse terenuri agricole se află în Africa de Sud (54,7%). Producția a crescut, dar mai ales ca urmare a extinderii suprafețelor cultivate prin cultivarea terenurilor marginale sau prin defrișarea pădurii și a terenurilor umede. Aceste fenomene au generat degradarea terenurilor, pierderea habitatelor și reducerea biodiversității. Deșertificarea afectează 46% din suprafața Africii, cele mai extinse areale fiind situate la marginea deșerturilor.

În regiunea *Asia-Pacific*, cele mai grave probleme sunt legate de degradarea terenurilor prin eroziune, compactarea solurilor, acidifiere, degradarea biologică și de contaminarea solurilor. O parte dintre aceste fenomene se datorează modificării utilizării terenurilor ca urmare a unei presiuni umane tot mai accentuate.

Asia de Sud este cea mai afectată de deflație. Regiunea are și numeroase probleme legate de salinizare și de poluarea solurilor cu metale grele (ca urmare a aplicării îngrășămintelor, terenurile din apropierea minelor și rafinăriilor). Contaminarea solului cu

plumb și arseniu predomină în Asia de Sud și Sud-Est, unde irigațiile cu apă contaminată au condus la poluarea și acidifierea solurilor.

Peste jumătate din terenurile aride și semiaride ale Asiei sunt afectate de deșertificare, cele mai extinse fiind în Asia Centrală (peste 60% din regiune), Asia de Sud (peste 50%), Asia de Nord (30%). În regiune, suprafețele împădurite au înregistrat o scădere dramatică.

În *Asia de Vest* degradarea terenurilor este datorată, în cea mai mare parte deșertificării. Extinderea deșerturilor este legată de factori climatici și de extinderea agriculturii și a localităților, care provoacă o presiune accentuată asupra acestui mediu fragil.

Procese de salinizare și de înmlăștinire au afectat 64% din terenul arabil al Irakului, 20-30% din terenurile irigate fiind abandonate ca urmare a salinizării. Conflictele militare din Kuweit și Irak au generat o degradare accentuată a mediului prin poluare și incendii.

În *America Latină și Caraibe* sunt localizate 16% din terenurile degradate pe glob. Procesele de eroziune afectează 14% din teritoriul Americii de Sud și 26% din cel al Americii Centrale, iar fenomenele de salinizare legate de irigații se înregistrează pe 18 mil ha, în special în Argentina, Brazilia, Chile, Mexic, Peru.

În *America de Nord* degradarea terenurilor a fost asociată cu extinderea agriculturii și cu industrializarea. Degradarea solurilor este produsă și de utilizarea în exces a îngrășămintelor chimice (36% din îngrășămintele produse la nivel mondial).

Bibliografie:

1. Bălțeanu Dan, Mihaela Șerban (2005), *Modificări globale ale mediului – o evaluare interdisciplinară a incertitudinilor*, Ed. CNI Coresi, București
2. Irina Brândușa Ungureanu (2005), *Geografia Mediului*, Editura Universității “A.I.Cuza”, Iași
3. Costela Iordache, *Domenii de poluare și protecție a mediului*, Craiova

NotebookLM – Aplicația care te ajută să înveți mai ușor

Prof. înv.primar, Sprîncu Elena
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

În ultimii ani, evoluția tehnologiilor bazate pe inteligență artificială a condus la apariția unor instrumente digitale capabile să optimizeze procesul de învățare, documentare și creare de conținut. Printre acestea se numără și **NotebookLM**, o aplicație dezvoltată de Google, concepută pentru a ajuta utilizatorii să gestioneze informațiile într-un mod inteligent. Principalul obiectiv al acestei platforme este de a transforma un set de documente într-o resursă interactivă, ușor de analizat și folosit.

Ce este NotebookLM?

NotebookLM este un sistem de asistență bazat pe inteligență artificială, care poate analiza documente încărcate de utilizator și poate genera explicații, rezumate, întrebări, clarificări sau conexiuni între informații. Practic, aplicația funcționează ca un „tutor inteligent” ce extrage și organizează ideile principale din diferite materiale: texte, articole științifice, fișiere PDF, transcrieri, notițe sau prezentări.

Funcționalitățile principale

a. Încărcarea și organizarea documentelor

Utilizatorii pot încărca diferite tipuri de fișiere, pe baza cărora aplicația creează o bază de cunoștințe. Documentele sunt grupate sub forma unui caiet („notebook”), ceea ce permite o organizare clară a informațiilor.

b. Generarea de rezumate

NotebookLM poate sintetiza un material lung într-un text scurt și ușor de parcurs. Această funcție este utilă în special pentru cei care au de analizat cantități mari de informații.

c. Răspunsuri la întrebări

Unul dintre principalele avantaje ale aplicației este posibilitatea de a formula întrebări despre conținutul documentelor încărcate. Utilizatorul poate solicita explicații suplimentare, definiții, exemple sau interpretări.

d. Crearea de idei și structură logică

NotebookLM poate propune teme, articole, planuri de proiecte sau conexiuni între diferite concepte, facilitând procesul creativ și analiza interdisciplinară.

e. Generarea de citate și extragerea informațiilor relevante

Aplicația poate identifica fragmente importante, poate sugera citate utile și poate evidenția conceptele-cheie.

Avantajele utilizării NotebookLM

- **Eficiență sporită:** Reduce timpul necesar lecturii și interpretării materialelor complexe.
- **Accesibilitate:** Poate fi folosit de persoane cu diferite niveluri de pregătire.
- **Claritate:** Ajută la înțelegerea unor texte dificile prin explicații simplificate.

- **Creativitate:** Generarea de idei noi contribuie la dezvoltarea proiectelor personale sau academice.
- **Personalizare:** Utilizatorul controlează documentele și direcția învățării.

Limite și provocări

Deși este un instrument performant, NotebookLM nu înlocuiește analiza critică umană. În unele cazuri, interpretările pot necesita verificări suplimentare, iar calitatea rezultatelor depinde de documentele încărcate. De asemenea, înțelegerea nuanțată a contextului rămâne o responsabilitate a utilizatorului.

Concluzii

NotebookLM reprezintă un pas important în integrarea inteligenței artificiale în activitățile educaționale și profesionale. Prin capacitatea sa de a analiza și sintetiza informații, aplicația facilitează învățarea rapidă, documentarea și organizarea ideilor. Într-o lume în care volumul informațional crește constant, instrumente precum NotebookLM devin esențiale pentru dezvoltarea unor metode de studiu moderne și eficiente.

Bibliografie:

1. Google. (2024). *NotebookLM – Prezentare generală a aplicației și funcționalităților*. Material informativ publicat de Google despre modul de utilizare al aplicației.
2. Google AI Blog. (2024). *How NotebookLM helps you understand your documents*. Articol introductiv despre modul în care aplicația folosește inteligența artificială pentru organizarea informațiilor.
3. Stoica, A. (2023). *Tehnologia în educație – Cum ne ajută aplicațiile inteligente?* Broșură digitală destinată elevilor și profesorilor.

Adolescența

Prof. Înv. Preșcolar Geambașu Bianca-Elena

Școala Gimnazială „Învățător Clementa Beșchea” Căpățânești(GPP Mărăcineni), Buzău

Adolescentul, în această etapă se remarcă printr-o independență în conturarea idealului, orientându-se după propriile aspirații și idei, dorind, astfel, să capete autonomie decizională în fața părinților. În opinia mea, o schimbare cu impact pentru adolescent o constituie traversarea spre un nou ciclu de învățământ, respectiv trecerea de la gimnaziu la liceu. Din propria experiență, pe mulți dintre tineri examenul de admitere îi responsabilizează, activitatea de învățare căpătând un nou sens pentru aceștia. Un fenomen atât de complex presupune și o multitudine de transformări ale organismului sub diverse raporturi, astfel încât are loc o dezvoltare accelerată a corpului și o creștere a diferitelor segmente, organe, alături de care se realizează și o renovare a planului afectiv, intelectual, personal și social. La această vârstă adolescentul dezvoltă pasiuni și sentimente, își îmbunătățește capacitățile intelectuale, își reorganizează sfera valorilor și se realizează social prin autodefinirea sinelui. Dezvoltarea psihică cunoaște cel mai intens ritm al său, generându-se o oarecare simultaneitate în maturizarea bio-psiho-socială a individului. Factorii constituenți ai acestui fenomen, precum anturajul, familia și mediul de creștere, pot face adolescența să degenereze către o perioadă de criză, marcată de anxietate, insatisfacție, precum și de o insuficiență motivațională și personală. Cred că, pentru a împiedica o astfel de criză este necesară o influență educativă pozitivă, dar și un ambiant favorabil dezvoltării.

În planul fizic, adolescentul înregistrează progrese notabile, însă mai scăzute decât în stadiul preadolescenței. Astfel că, la vârsta de 14 ani atinge 95% din talia adultă. La sfârșitul stadiului, băieții ating înălțimea de 170-177 cm, iar fetele în jur de 162-168 cm. Corpul câștigă în înălțime 20-30 cm, iar în greutate 4-5 kg anual, băieții ajungând la 60-65 kg. Tot la băieți maturizarea biologică este intensă, astfel că la 16-18 ani ajung să atingă talia matură, având și o musculatură viguroasă, fapt ce facilitează participarea lor la diverse activități sportive. Corpul fetelor capătă forma specifică feminină, conturându-se mai ales silueta proeminentă a bustului și stabilizându-se expresia feței, privirea dobândind expresivitate. Apar insomnii, adolescentul manifestând agitație și impulsivitate, momentele de neliniște alternând cu cele de apatie.

Pe palierul dezvoltării psihice se consemnează schimbări profunde, ce „[...] vor conduce la cristalizarea și stabilizarea celor mai multe dintre structurile psihice ale adolescentului.” (Golu, Verza & Zlate, **1998:158**). Consider că, în comparație cu preadolescența se înregistrează o dezvoltare cognitivă remarcabilă, în privința proceselor senzoriale și perceptive se ajunge la o bună estimare a lungimii, volumului, ritmului și vitezei, observarea nu mai este dirijată, iar reprezentările sale sunt bogate, variate, detaliate și reproduse cu ușurință.

Acum se definitivează accesarea în stadiul operațiilor formale, realizându-se operații ce impun utilizarea unor elemente de combinatorică, se conturează reversibilitatea operatorie, care este prezentă atunci când are loc însușirea unui complex de reguli, posedă capacitatea de a evalua propriile ipoteze, de a sesiza consecințele acestora, rezolvă probleme, folosindu-se de

categorii de simboluri, gândirea lor bazându-se pe logică, organizare și deschidere la noutăți. Volumul memoriei atinge în acest stadiu apogeul, asimilarea informațională se realizează logic prin ierarhizarea și selectarea ideilor centrale, respectiv prin eliminarea celor inutile. Imaginația devine o formă de exprimare a originalității și unicității personale, prin care adolescenții se autodefinesc, căpătând o notă afectivă. Putem afirma că stările și emoțiile trăite de aceștia își pun amprenta asupra activităților artistice pe care le întreprind: desen, pictură, muzică, poezii. Așa cum bine știm, aceste schimbări menționate sunt generate de nevoile pe care tânărul le resimte, precum: nevoia de a se împărtăși sentimentele, nevoia de prietenii selective, nevoia de distracție, nevoia de autodepășire și autoeducare, dar și nevoia de izolare, din dorința de a se simți unic, devenind, în același timp, un creator de cultură prin descoperirea de noi aptitudini artistice: pictură, muzică, dans, poezie. Fiind impulsivat și suscitat de nevoile prezentate, adolescentul caută acel mecanism din care să rezulte satisfacerea lor. Ca urmare, se dezvoltă capacitatea de argumentare și contraargumentare, de elaborare a unor noi ipoteze.

Nu au loc progrese doar în planul gândirii (formarea gândirii ipotetico-logice), imaginației (se manifestă imaginația reproductivă și creatoare), memoriei (dominarea memoriei logice), ci și în cel al limbajului, la această vârstă dezvoltându-se debitul verbal și fluența verbală. Adolescentul dobândește o vorbire mai nuanțată (vocabularul ajunge la aproximativ 20000 de cuvinte), posedând o competență lingvistică reprezentativă, dar și capacitatea de a-și adapta vocabularul la diverse contexte. Un aspect important al comunicării este legat de limbajul nonverbal, care crește în utilitate și varietate. Am observat că există și cazuri în care adolescenții apelează la abandonul școlar, integrându-se în cercuri vicioase, cu un limbaj precar, lipsit de expresivitate, încărcat de vulgaritate, pe care îl utilizează ca expresie a puterii și durității lor.

Bibliografie::

1. Golu, P., Verza, E., Zlate, M., 1998, *Psihologia copilului*.Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București
2. Șchiopu, U., Verza, E., 1997, *Psihologia vârstelor*.Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București

Rolul transformator al Inteligenței Artificiale în educație

Prof. Bogdan Liliana Simona,
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Inteligența Artificială (AI) revoluționează numeroase industrii, iar educația nu face excepție. Pe măsură ce tehnologia evoluează rapid, integrarea AI în procesul educațional aduce avantaje semnificative care îmbunătățesc experiențele de învățare, simplifică sarcinile administrative și pregătesc elevii pentru un viitor în care competențele digitale sunt esențiale. Mai jos explorăm principalele beneficii ale AI în educație.

1. Învățare Personalizată

Unul dintre cele mai convingătoare avantaje ale AI în educație este capacitatea sa de a oferi experiențe de învățare personalizate. În mod tradițional, educatorii creează un curriculum pentru un grup de elevi cu stiluri și ritmuri de învățare diferite, ceea ce face dificilă satisfacerea nevoilor individuale. AI schimbă acest lucru prin utilizarea algoritmilor care ajustează lecțiile în funcție de punctele forte, punctele slabe și preferințele de învățare ale fiecărui elev.

- **Sisteme de Învățare Adaptivă:** Platformele bazate pe AI, cum ar fi DreamBox sau Carnegie Learning, evaluează continuu performanța elevilor și ajustează dificultatea sarcinilor în consecință. Acest abordare personalizată asigură că elevii care întâmpină dificultăți primesc suport suplimentar, în timp ce cei care excelează pot progresa fără a fi reținuți de ritmul clasei.

- **Accesibilitate 24/7:** Instrumentele AI pot oferi asistență elevilor în orice moment al zilei, depășind limitările orelor de clasă tradiționale. Această accesibilitate încurajează învățarea în ritm propriu, permițând elevilor să studieze în propriul ritm și să revizuiască materialele ori de câte ori este necesar.

2. Eficiență în Sarcinile Administrative

AI nu aduce beneficii doar elevilor, ci ajută și educatorii prin automatizarea multor sarcini repetitive și consumatoare de timp. Aceasta le permite profesorilor să se concentreze mai mult pe ceea ce contează cu adevărat: implicarea cu elevii și îmbunătățirea rezultatelor educaționale.

- **Evaluare Automată:** Instrumentele AI pot evalua instantaneu testele cu întrebări de tip grilă, chestionare și chiar eseuri, economisind ore întregi de corectare manuală. Platforme precum Gradescope folosesc AI pentru a evalua lucrările și examenele mai rapid și cu mai multă precizie, oferind profesorilor mai mult timp pentru planificarea lecțiilor sau pentru feedback personalizat.

- **Fluxuri de Lucru Administrative Simplificate:** AI poate ajuta la gestionarea sarcinilor precum programarea, urmărirea prezenței și chiar analiza datelor despre performanța elevilor. Aceste sisteme pot detecta modele, cum ar fi scăderea notelor, permițând școlilor să intervină din timp și să ofere sprijin elevilor care au nevoie.

3. Implicare Crescută prin Învățare Interactivă

Instrumentele AI pot transforma experiența de învățare într-una mai captivantă și interactivă. Prin integrarea realității virtuale (VR), a realității augmentate (AR) și a învățării gamificate, AI face ca subiectele complexe să fie mai accesibile și mai plăcute pentru elevi.

- **Tutori Virtuali:** Tutorii virtuali bazați pe AI, cum ar fi Watson Tutor, pot răspunde la întrebările elevilor și pot oferi explicații la cerere. Acești tutori pot fi deosebit de utili pentru elevii care sunt reticenți să pună întrebări într-un cadru de clasă.

- **Gamificare:** Platformele AI care integrează tehnici de gamificare folosesc provocări, recompense și clasamente pentru a motiva elevii. Prin transformarea învățării într-o experiență mai distractivă și interactivă, AI menține elevii implicați și motivați, în special în subiectele pe care le consideră dificile sau monotone.

4. Oportunități de Învățare Incluzive

AI joacă, de asemenea, un rol crucial în crearea unui mediu educațional incluziv. Elevii cu dizabilități sau nevoi speciale de învățare pot beneficia în mare măsură de capacitatea AI de a personaliza instrumentele educaționale pentru a satisface cerințele lor.

- **Tehnologii Asistive:** Tehnologiile asistive bazate pe AI, cum ar fi sistemele de conversie text-în-vorbire și recunoașterea vorbirii, ajută elevii cu deficiențe de vedere sau de auz să se implice pe deplin în procesul de învățare. Aceste instrumente pot converti textul în cuvinte vorbite sau pot oferi transcrieri în timp real în timpul prelegerilor, permițând un acces mai echitabil la educație.

- **Traducere în Timp Real:** Pentru elevii care învață într-o limbă non-nativă, AI poate oferi traduceri în timp real, făcând materialele educaționale mai accesibile. Acest lucru este deosebit de benefic în sălile de clasă multiculturale, unde barierele lingvistice pot împiedica procesul de învățare.

5. Analitică Predictivă pentru Succesul Elevilor

Capacitățile de analiză a datelor ale AI se extind dincolo de personalizare pentru a prezice performanțele viitoare ale elevilor. Prin analizarea tendințelor în comportamentul, performanța și implicarea elevilor, AI poate identifica elevii care sunt expuși riscului de a rămâne în urmă.

- **Intervenție Timpurie:** Analitica predictivă bazată pe AI poate identifica elevii care probabil vor avea dificultăți cu anumite subiecte sau concepte, permițând educatorilor să intervină înainte de a fi prea târziu. Această abordare proactivă ajută la îmbunătățirea rezultatelor elevilor și la reducerea abandonului școlar.

- **Feedback Personalizat:** Cu ajutorul AI, feedback-ul poate fi instantaneu și foarte specific. În loc de comentarii generale, elevii pot primi informații detaliate bazate pe performanța lor, cu ghidare clară despre cum să se îmbunătățească.

6. Rețele Globale de Învățare și Colaborare

AI facilitează crearea unor medii de învățare globale, în care elevii pot colabora dincolo de granițe. Cu ajutorul traducerii automate și a instrumentelor de colaborare bazate pe AI, elevii din diferite părți ale lumii pot participa la proiecte de grup, împărtăși resurse și schimba idei fără probleme.

- **Săli de Clasă Globale:** Platformele bazate pe AI pot conecta elevii și educatorii din diferite țări, promovând colaborarea globală și schimbul cultural. Acest lucru nu numai că îmbunătățește învățarea, dar îi pregătește și pe elevi să opereze într-o lume din ce în ce mai interconectată.

• **Instrumente de Colaborare:** Instrumentele bazate pe AI, cum ar fi Google Classroom sau Microsoft Teams, oferă funcții care promovează învățarea colaborativă, permițând elevilor să lucreze la documente partajate, să țină întâlniri virtuale și să urmărească progresul grupului, toate într-o singură platformă.

7. Învățare Continuă și Dezvoltarea Competențelor

AI este esențială pentru susținerea învățării pe tot parcursul vieții. Pe măsură ce locurile de muncă evoluează odată cu avansurile tehnologice, există o nevoie tot mai mare de educație continuă, iar AI face mai ușor pentru indivizi să își dezvolte sau să își perfecționeze competențele pe parcursul carierei.

• **Cursuri de Învățare Personalizate:** AI poate sugera căi de învățare bazate pe obiectivele de carieră, competențele actuale și tendințele pieței muncii. Platforme precum Coursera și LinkedIn Learning utilizează AI pentru a recomanda cursuri și a oferi planuri de instruire personalizate, împuternicind cursanții să se adapteze la cerințele unei forțe de muncă în continuă schimbare.

• **Microînvățare:** Platformele bazate pe AI pot oferi conținut în formate scurte, cunoscute sub numele de microînvățare. Această metodă ajută cursanții să asimileze cunoștințe mai eficient, împărțind subiectele complexe în bucăți gestionabile.

8. Eficiență din Punct de Vedere al Costurilor

În multe moduri, AI poate reduce costurile generale ale educației. Evaluarea automată, eficiențele administrative și instrumentele de învățare personalizate permit instituțiilor educaționale să deservească mai mulți elevi fără a crește resursele în mod proporțional.

• **Reducerea Nevoii de Resurse Fizice:** AI permite ca o parte mai mare a învățării să aibă loc digital, reducând dependența de manuale fizice, hârtie și materiale de clasă. Platformele de învățare online bazate pe AI oferă conținut de înaltă calitate și actualizat, fără costurile recurente asociate materialelor tradiționale.

• **Scalabilitate:** Soluțiile AI sunt scalabile, ceea ce înseamnă că pot deservi un număr mare de elevi fără a diminua calitatea educației. Acest lucru poate fi deosebit de util în sistemele de educație publică mari sau în instituțiile educaționale online, unde gestionarea unui volum mare de elevi ar fi altfel o provocare.

Concluzie

Inteligența Artificială schimbă fundamental peisajul educațional. Prin posibilitatea de a personaliza învățarea, creșterea eficienței administrative și crearea unor medii de învățare mai incluzive și captivante, AI oferă soluții pentru multe dintre provocările pe termen lung din educație. Pe măsură ce tehnologia continuă să evolueze, promite să îmbunătățească în continuare calitatea și accesibilitatea educației la nivel global, creând un sistem mai eficient, echitabil și pregătit pentru viitor.

Bibliografie:

1. www.cursdeguvernare.ro
2. www.ro.htssgroup.eu
3. www.onlinedgrees.sandiego.edu

Paradigma instruirii digitalizate – noutăți metodologice și dileme didactice în contextul educației moderne

Profesor fizică-chimie, Eugen Lasuschevici
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Motto: *”doriința de a învăța cu scopul cunoașterii depline este gestul nobil al omului ce-și ignoră condiția de muritor”*

Disciplinele științifice au câteva trăsături specifice, ce le diferențiază de celelalte materii: permit o gândire creativă, formativă, permit rezolvarea de probleme uzând de calcul matematic, permit abordări diverse: explorare, investigare, flexibilitate în abordarea conținuturilor, experiment (imaginativ sau de laborator), realizează paralela cu realitatea, fenomenele din natură și cu tehnologia modernă, permit o abordare computerizată (uzând de simulări interactive ale unor fenomene/experimente, animații și prezentări grafice), se pretează la realizarea de referate din diverse surse de cunoaștere științifică: enciclopedii sau cărți de popularizare a științelor, internet-video, internet-AI.

Tipuri de cunoștințe științifice de predat elevilor: 1) rețete de însușit, proceduri de exersat, demonstrații matematice, probleme; 2) cunoștințe de cultură generală, istoria științei (cronologia descoperirilor științifice, pendulul lui Foucault, sistemul geocentric al lui Ptolemeu, sistemul heliocentric al lui Copernic, ciurul/bățul lui Eratostene, paharul lui Pitagora, pârgia/șurubul lui Arhimede, cercul cromatic și inelele lui Newton, telescopul lui Galilei, pompa lui Pascal, mașinile lui Hero din Alexandria, pisica lui Schrodinger, cicloidele lui Bernoulli, etc); 3) aplicații practice din tehnologie (ce e o pompă de căldură, de câte feluri sunt becurile, bateriile, cum funcționează aerul condiționat, panoul fotovoltaic, ce este o pilă de combustie, cum este alcătuit un ecran cu cristale lichide, cum funcționează o centrală electrică, etc); 4) experimente din viața de zi cu zi sau de laborator; 5) noțiuni abstracte (definiții, enunțuri, formule, clasificări, explicații de fenomene); 6) discuții/judecăți pe marginea fenomenelor și a faptelor științifice.

Există două paliere de abordare a conținuturilor științifice: 1) aspecte de cultură generală; 2) aspecte superioare, de performanță și îmbrățișarea carierei în domeniu. Instruirea poate fi, la rândul ei, de trei feluri: *cu surse* (școală, internet, AI, softuri de simulare, softuri de instruire asistată), *fără surse* (prin descoperire individuală, demonstrație-problematizare, experiment de cercetare) și *mixtă* (explorare, investigare, semi-descoperire, realizare de referate, studiu din mai multe surse, rezolvare de probleme, cărți, materiale, experimente de laborator). Evident, prima variantă necesită cel mai mic efort, apropiindu-se cel mai mult de sintagma ”instruire accesibilă”, respectiv ”totul pe tavă”. Digitalizarea facilitează accesul la cunoaștere, dar și varietatea surselor crește. Elevii au însă și nevoie de investigație/cercetare, de exersare, de manifestarea gândirii independente și creative. Lecțiile în format digital tind să fie tot mai perfecționate, mai complete, însă acestea nu suplinesc însușirea conținuturilor de către elev - doar exersarea, autoevaluarea, aplicarea conceptelor în situații problematice pot conduce la formarea de deprinderi și aptitudini specifice. Educația digitalizată (în sens strict) este

orientată spre scopuri, competențe, oferind lecții virtuale complete; dar aceasta privează elevul de flexibilitatea învățării și alegerea metodei de studiu și a parcursului, de manifestarea creativității, de sprijinul și asistența umană, de dimensiunea culturală a lecturii de carte tipărită (autorii au o stilistică proprie și originalitate). Or, nu doar scopul este cel care contează, ci și parcursul; educația nu e cuantificabilă, ci un proces, un mod de a te raporta la viață, o nevoie a rafinării persoanei. Digitalizarea instruirii poate asigura eventual reușita la un examen sau obținerea de punctaje scontate la evaluări, poate sprijini dacă e folosită ca mijloc în a ajunge mai repede la răspunsuri și conținuturi relevante. Oferind ”calea cea mai simplă și mai economică” conținuturile în format digital pot să provoace, să creeze apetențe spre un domeniu sau altul, să dezvolte motivația pentru științe, însă numai dacă e folosită cumpătat, rațional și nu înlocuiește toate celelalte căi de cunoaștere.

Ce nu poate să facă computerul? Nu poate transfera cunoștințe (ele trebuie învățate pentru a le deține la purtător și a putea opera cu ele la nivel de concept), nu dezvoltă competențe de exersare și aplicare, nu poate transfera capacități, aptitudini (nu poți să fii un bun rezolvitor de probleme doar văzând pe altcineva rezolvându-le tot așa cum nu poți învăța să îți legi șireturile dacă nu exersezi), nu vizează satisfacția muncii creative, personalizate și nu permite investigația individuală. Elevul trebuie ghidat pe parcursul învățării, el nu poate folosi doar internetul ca sursă, neștiind ce anume să caute, cum să-și structureze învățarea.

Putem împărți resorturile educației instituționalizate după două direcții, cea *spirituală* și cea *pragmatică*. Direcția spirituală se referă la dezvoltarea intelectuală, caracterul formativ al instruirii și achiziția unei culturi generale, iar cea pragmatică se referă la orientarea de carieră (examene de final, accesarea la noi trepte de școlarizare). În ce privește educația pentru carieră trebuie subliniat că adaptarea acesteia la o piață a muncii dinamică poate influența și obiectivele treptelor ulterioare de școlarizare. De exemplu, dacă digitalizarea și inteligența artificială se dovedesc eficiente pe piața muncii și se promovează într-o societate (sau la nivelul UE) ca direcție oficială, atunci aceasta influențează și obiectivele învățământului, profilurile adoptate la diferitele niveluri de școlarizare și chiar curriculum actualizat. Pedagogia reclamă și o parte fixă a educării, copilul trebuie să parcurgă niște etape ale formării stadiale ale personalității, el nu poate asimila informații actualizate dacă nu dispune de o bază a cunoașterii ce s-a consolidat treptat, de acele pârgii de dezvoltare mentală ce-i permit o gândire reflexivă, o judecată proprie (altfel ar fi ca și cum am dori să reparăm o mașină la indicațiile unui mecanic dar nu avem deprinderea și dexteritatea de a mânui unelte).

Se vehiculează în mod obișnuit două tipuri de strategii didactice: cea rezultată din înclinația profesorului pentru predarea pragmatică, cantitativă, operațională: tehnici de lucru, algoritmi de rezolvare, formarea de abilități prin exersare, structuri cognitive ce pot fi cuantificate și măsurate în cadrul evaluării viitoare. Aceasta în detrimentul celeilalte axe strategice a predării, bazată pe explicație, povestire (apropiată de cea a cărților de popularizare științifică), pe rigurozitate științifică și obiectivă, sau pe exemple cu forță de seducție intelectuală și acoperire enciclopedică. E nevoie de ambele strategii într-un demers didactic, atât de recapitularea și fixarea insistentă a noțiunilor principale, consolidarea, evaluarea cantitativă, atingerea unor obiective operaționale, cât și de latura formativă, cu achiziția de structuri cognitive și formarea unei motivații intrinseci, atât de experiment cât și de divagație teoretică.

Avantajul digitalizării constă în prezentarea lecției: folosind un ecran, un video, un soft interactiv de simulare sau ludic, o prezentare superioară estetic și grafic a lecției, o redactare mai completă/bogată, superioară ca formulare, fără a fi în contra-timp, ca la clasă și fără a impune o învățare de sinteză, minimală, ca atunci când lecția este dictată în grabă, schematic, pe maculator elevilor. Resursele digitale, odată create, nu mai pot fi opționale, iar profesorul nu se mai poate dispensa de conținuturile complete și cu efecte vizuale ale unui ecran aflat în controlul său. Cel puțin în raport cu notațiile cronofage pe maculator din cadrul lecțiilor față-în-față, prerogativa prezentării digitalizate a lecțiilor oferă profesorului posibilitatea de a prezenta conținuturi complexe cum ar fi imaginile, schemele, diagramele, experimentele video, softul interactiv cu animație, simulări de fenomene fizice, alegând variantele ce se pretează cu maximă eficiență la lecția științifică în cauză. De multe ori animațiile și simulările interactive pot înlocui lecții experimentale costisitoare sau mai puțin relevante din punct de vedere metodic. Alte posibile avantaje ale utilizării tehnologiei în instruire se axează pe două direcții: accesarea conținuturilor digitalizate și interacțiunea cu clasa virtuală. Astfel, abordarea diferențiată, învățarea individualizată, independentă, respectând ritmul propriu de învățare al elevului, comunicarea particulară în scris cu profesorul, posibilități multiple de evaluare, constituie particularități ale acestor variante digitale alternative. Existența unui soft de simulare interactiv, cu utilitate evidentă în științe, este superior ca informație vizuală și poate fi transformat într-un soft educațional mai complex în care elevul poate interacționa cu calculatorul, poate fi ghidat în învățare, asigurându-se individualizarea învățării, dificultatea de a crea astfel de softuri la toate lecțiile de științe fiind singura limitare în crearea unor astfel de softuri (IAC – instruirea asistată de calculator).

Ca dezavantaj al utilizării exclusive a instruirii digitalizate menționăm: neglijarea dimensiunii formative a actului de învățare, interacțiunea exagerată cu gadgeturile în dauna socializării, lipsa interacțiunii, emulației și motivației sociale în procesul instructiv, posibilitatea de a rezolva sarcinile de lucru în mod ”ilicit”, prin modalități conexe (sprijin din partea altor persoane, consultarea abuzivă a inteligenței artificiale, etc), controlul slab al învățării, cunoașterea incompletă a elevilor, adaptarea greoaie a prezentărilor la clasa de elevi, dispersarea conținuturilor sub mai multe forme și într-un volum prea mare de informații și surse, etc. Prezentarea superioară și cu eficiență metodică sporită permisă de digitalizarea informației este doar condiția suficientă, dar nu și condiția necesară a învățării, fiind posibil ca evoluția tehnologică ce se pretează tentant la învățământ, să coboare în mod paradoxal nivelul mediu al pregătirii elevilor (nu asigură o pregătire școlară unitară, ci o pregătire eterogenă mai degrabă). În plus apar și efecte colaterale ale aplicării digitalizării în învățământ cum ar fi nevoia schimbării de paradigmă privind obiectivele educaționale: de exemplu, nu mai trebuie să ai competențe legate de rezolvarea de probleme, dar trebuie să ai abilități de folosire a unor cunoștințe în viața practică, nu se mai abuzează de concepte teoretice în manuale ci se preferă transformarea acestora în semi-enciclopedii de tipul ”știați că?”. Instruirea digitalizată trebuie înțeleasă ca un instrument alternativ, complementar, un aport în calitatea și volumul conținuturilor, dar nu un substitut al educației tradiționale.

Folosirea tablei electronice reprezintă fără îndoială un salt tehnologic în activitatea metodică la clasă și instruirea digitalizată. Pe lângă aspectul estetic al adnotării (cu instrumente grafice și de calcul), utilizarea tablei cu android permite cu ușurință prezentarea de conținuturi în format electronic de toate tipurile, de la text cu desene până la animație

interactivă și soft educațional. Existența tablelor electronice în predarea față-în-față permite îmbinarea într-o oarecare măsură a predării cu ajutorul platformei digitale cu predarea tradițională cu prezență fizică. Astfel, prezentarea lecției pe tabla interactivă poate fi superioară predării cu tabla clasică mai ales dacă lecția este pregătită în prealabil în format electronic, iar conținuturile de tip media (imagini, animații, simulări interactive de fenomene) sunt accesate direct pe ecran. O parte a predării digitalizate este accesibilă în clasa fizică, dar poate fi combinată cu interacțiunea cu platforma digitală. Astfel, evaluarea elevilor prin intermediul clasei virtuale oferă o alternativă avantajoasă la evaluarea tradițională, elevii pot pune întrebări în *chat*, predarea se livrează prin materialele disponibile în regim asincron, ca să nu mai amintim și de posibilitatea interacțiunii *video* în timp real, la distanță.

Împărțind metodele de instruire în varianta interactivă, cu prezență fizică, tradițională și varianta digitală, cu ajutorul materialelor electronice, putem să le clasificăm ca metode didactice complementare. Metoda tradițională și metoda modernă (apărută odată cu tehnologia sec. XXI – internet, electronică computațională și ecrane cu afișaj electronic) sunt unificate în varianta hibridă, mixtă, permisă azi de predarea cu ajutorul tablei electronice. Nu ar mai rămâne de rezolvat decât problema deținerii conținuturilor prezentate pe tabla cu afișaj digital de către fiecare elev, în propriul său ”maculator” electronic, problemă ce nu ar exista în predarea exclusiv la distanță cu ajutorul platformei educaționale. Putem observa că platforma educațională, constituind în același timp și o tablă și un maculator electronic, și un mediu de discuții și o modalitate de evaluare, ar putea constitui ea însăși o variantă alternativă la predarea tradițională ”față în față”, clasa fizică devenind clasa virtuală. Reamintind însă discuția despre avantaje și dezavantaje ale digitalizării, este întotdeauna preferabilă o metodă mixtă, combinată, uzând de o anumită libertate academică, instruirea interactivă ”față-în-față”, mai aproape de modul natural de comunicare, nu ar trebui ignorată.

Odată cu diversificarea recentă a mijloacelor tehnologice de predare-învățare, putem înregistra o diversificare și a metodelor de predare; putem vorbi de *3 metode de abordare a predării* profesorului modern: 1. pe tablă, din memorie, interactiv, discursiv; 2. pe tablă, cu lecția scrisă de acasă și postată; 3. cu manualul în fața elevilor și lucrând la tablă acele concepte mai complicate/abstracte, noi/relevante, sau exerciții. Varianta 1 implică un efort mental crescut din partea profesorului, nu e evidențiat potențialul maxim al tablei digitale, dar este interactivă, individualizată. În schimb, pentru profesor este cea mai eficientă modalitate de a-și reîmprospăta noțiunile pe care trebuie ulterior să le evalueze la elevi. O atare predare spontană se pretează bine la tipul de lecție cu mai puține noțiuni teoretice dar cu mai multe proceduri, tehnici de lucru ce trebuie însușite de către elevi. Varianta 2 are dezavantajul în a fi ”artificială” sau ”prea academică”, prea rigidă, greu de adaptat la clasa de elevi, de multe ori fiind contraindicată predarea la un standard prea înalt; de asemenea nu implică efectiv elevul și eludează manualul; în schimb prezentarea e mai exhaustivă și se câștigă timp (elevii pot fotografia conținutul de pe tablă, inclusiv sarcini de lucru) – presupune o muncă în prealabil din partea profesorului, o expertiză dovedită, dar cu un avantaj vădit pentru profesor, în timp ce elevul se află în fața unui volum de informație dezarmant la prima vedere. Varianta 3 are dezavantajul că învățarea depinde de calitatea conținuturilor din manual, nu întotdeauna mulțumitoare (manual prea sumar, simplist sau cu accent pe partea practic-aplicativă, debordând în imagini); dar are avantajul că se dictează mai puțin la predare, elevul este obișnuit astfel cu folosirea manualului în tandem cu maculatorul; de asemenea pe tabla

electronică se poate prezenta lecția din manualul digital (ce însoțește implicit manualul tipărit) ceea ce ajută profesorul și comunicarea interactivă. Având în vedere avantajele și dezavantajele celor 3 variante de predare se poate concluziona că e preferabilă o metodă mixtă, în sensul alternării variantelor, funcție și de tipul lecției și caracteristicile cognitive ale clasei de elevi. Elevii trebuie implicați în activități concrete, manualul nu poate fi eludat, fiind ghidul care însoțește elevul pe parcursul instruirii. Implicarea elevilor în sarcini de lucru individuale, nu doar îi ține pe aceștia ocupați ci produce învățarea efectivă, benefică pentru elevi. În locul dictării unor fraze din manual sau alcătuite de profesor ad-hoc, acesta poate dispune de o prezentare pregătită în prealabil, cu unele avantaje: o structurare superioară a lecției, fraze premeditate superioare față de formulările spontane, completări pretențioase și relevante metodice, desene gata pregătite (editată cu power-point, lecția poate avea valențe estetice evidente). Unii elevi vor aprecia lecția ”ca la carte”, în timp ce alți elevi pot reclama faptul că sunt prea multe noțiuni de notat, ușor distincte față de cele din manual. De asemenea, va exista grupul elevilor care reclamă dificultăți în însușirea materialului prezentat, adesea individualizarea instruirii fiind un ideal educațional spre care nu putem decât să tindem. Excluzând metoda lecției pregătite în format electronic, tabla electronică se rezumă la a fi un suplinitor al videoproiectorului, atunci când și tema se pretează la prezentări media și soft de simulare, respectiv tabla poate fi decuplată de la curent în lipsa materialelor media. Totuși, predarea cu lecții proprii în format electronic pune profesorul, comunicarea elev-profesor, într-un plan secund, eludează parțial latura socială a interacțiunii didactice, inhibă parțial implicarea elevului în actul de predare și exclude percepției elevului spontaneitatea predării, interactivitatea/ personalizarea acesteia, profesionalismul dascălului în cadrul unei comunicări autentice de predare. Metoda de predare trebuie aleasă în funcție de tipul lecției, chiar și tipul de clasă de elevi, iar abordarea digitalizată a instruirii, cu toate variantele ei, trebuie combinată în mod eficient cu învățarea tradițională. Se vorbește în pedagogia digitală de predarea mixtă (*blended learning*), ceea ce presupune o instruire hibridă și care alternează variante diverse ale expunerii având în vedere noua paradigmă a învățământului digitalizat, cu aspecte ce constituie avantaje disjuncte sau dezavantaje.

Demersul didactic presupune o adaptare permanentă a principiilor metodei – este un ”organism viu” ce se adaptează ”la mediu”. Într-o oarecare măsură, conținuturile disciplinei se supun și ele de-a lungul carierei aceluiași principiu, nu trebuie să fie niște cunoștințe inerte pe care profesorul le predă identic an de an. Principii ale predării pot fi extrase și adaptate funcție de populația școlară, dinamica pieței muncii, normele legislative ale societății, mentalitatea și comunicarea cu părinții elevilor, gradul de civilizație și tehnologizare a societății, ethosul local specific, programa școlară și obiectivele sale de referință, ș.a. Astfel, un principiu practic, des invocat, ține cont de volumul de învățare al elevilor și economia învățării zilnice: fiecare profesor trebuie să aibă în vedere un material de învățare minimal, formarea unui set restrâns de aptitudini. În sensul acesta, trebuie ținut cont și de încărcarea zilnică cu lecții a elevilor, de timpul disponibil pentru pregătire al acestora și de posibilitatea ca un material stufos să nu lase în urmă achiziții durabile, temeinice, în timp ce repetarea unor noțiuni, practici, proceduri, conduc la consolidare și fixare cuantificabile și la un nivel accesibil și omogen. Care să fie sarcina profesorului: să răspândească o învățare de nivel mediu în rândul unei populații școlare cât mai numeroase, sau să producă o învățare selectivă, în rândul elevilor performanți, cu standarde mai înalte de pregătire? Ideal ar fi să atingă

ambele obiective, să nu ignore elevii cu aptitudini intelectuale doar pentru că ceilalți constituie marea masă a populației (cu nivel mediu sau sub-mediu): popularizarea științei permite și celor mai slabi pregătiți să parcurgă etapele școlarizării, chiar dacă e posibil ca mulți dintre ei să nu folosească achizițiile fundamentale în meseria lor sau în viață; iar cei capabili de performanță, rămași la un nivel mediu de pregătire, să nu-și poată atinge obiectivele de carieră și, astfel, societatea să nu dispună de profesioniști ai profesiilor intelectuale.

Eficiența instruirii cade și ea sub incidența digitalizării educației, și depinde de trei grupe de factori:

- existența resurselor: umane, materiale și de conținut; în cazul resurselor umane vorbim de pregătirea profesorilor, de mentalitatea și motivația elevilor, în cazul celor materiale - laboratoare, dispozitive electronice, iar în ce privește conținuturile noutatea este dată de softurile educaționale și resursele digitale, sub diferite formate ale prezentării

- metode și mijloace de predare: noutatea fiind integrarea mijloacelor electronice moderne în învățământ și formatul ales pentru interacțiunea cu elevii (electronică la distanță, cu ajutorul platformei educaționale, cu tabla digitală, folosind o varianta mixtă)

- legislația școlară și principiile didactice, influențate (sau afectate?) de dezvoltarea tehnologică, relația școală-piața muncii și schimbările de paradigmă din educație: cu necesitatea contracarării tendințelor de demonetizare și de escaladare a procesului instructiv-educativ.

Bibliografie:

Suportul de curs din cadrul cursului de formare pentru profesori ”Pedagogie digitală” .

Interesul superior al copilului – fundament al educației

Prof. Dumitrescu Ana-Maria,
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Principiul interesului superior al copilului reprezintă astăzi nucleul tuturor politicilor, măsurilor și deciziilor care îl privesc pe minor, fie ele juridice, administrative sau educaționale. Deși inițial a apărut în contextul protecției copilului în dreptul internațional, astăzi el este un reper principal și în pedagogie, influențând profund modul în care școala își organizează activitatea, relația cu elevii și practicile didactice.

Educația contemporană nu mai poate fi concepută fără acest principiu, deoarece el exprimă dreptul copilului la dezvoltare integrală, la participare, la protecție și la respect. Prin aplicarea acestui principiu în școală, elevul devine centrul procesului educațional.

1. Originile și evoluția principiului

Primele forme ale protecției copilului apar în *Declarația de la Geneva* (1924), unde copilul este privit ca beneficiar al unei îngrijiri speciale, iar părinții și societatea sunt chemate să îi asigure dezvoltarea materială și morală. Ulterior, *Declarația ONU din 1959* consacră expres ideea că toate deciziile trebuie luate în interesul superior al copilului, marcând tranziția de la abordarea copilului ca „obiect de protecție” la recunoașterea sa ca subiect de drept.¹

Consacrarea deplină se produce prin *Convenția ONU privind drepturile copilului* (1989), al cărei articol 3 stabilește că interesul copilului trebuie să prevaleze în toate acțiunile ce îl privesc. Deși principiul nu este definit strict, tocmai acest caracter flexibil îi permite adaptarea la contexte diverse: familie, sănătate, justiție, educație.

În dreptul românesc, principiul este introdus prin art. 6 lit. a) din Legea 272/2004 privind protecția și promovarea drepturilor copilului și art. 263 Cod civil. Legea română nu definește concret noțiunea de interes superior al copilului, dar postulează că acest principiu este atotcuprinzător sub mai multe aspecte: acoperă orice reglementări adoptate în domeniul respectării și promovării drepturilor copilului, precum și orice măsură luată sau act juridic emis sau, după caz, încheiat în acest domeniu, care se subordonează cu prioritate principiului interesului superior al copilului; este impus inclusiv în legătură cu drepturile și obligațiile ce revin părinților copilului, altor reprezentanți legali ai săi, precum și oricăror persoane cărora acesta le-a fost plasat în mod legal; prevalează în toate demersurile și deciziile care privesc copiii, întreprinse de autoritățile publice și de organismele autorizate, precum și în cauzele soluționate de către instanțele judecătorești; procedurile referitoare la relațiile dintre părinți și copii trebuie să garanteze că dorințele și interesele părinților referitoare la copii pot fi aduse la cunoștința autorităților și că acestea țin cont de ele în hotărârile pe care le iau. Pentru a soluționa cererile care privesc copiii, autoritățile competente au obligația de a oferi părților toate îndrumările necesare astfel încât acestea să fie orientate către rezolvarea amiabilă a conflictelor.²

¹ Tec Lavinia, Tensiuni între interesul superior și unele drepturi ale copilului, Revista de Dreptul Familiei, Supliment, 2021

² Marieta Avram, Drept Civil, Familia, ed. 2, Ed. Hamangiu, 2016, p. 477

2. Interesul superior al copilului – perspectivă juridică și pedagogică

Convenția Organizației Națiunilor Unite cu privire la drepturile copilului, adoptată la 20 noiembrie 1989 la New York, consacră interesul superior al copilului ca principiu fundamental. Articolul 3 alin. (1) stabilește că *„în toate acțiunile care privesc copiii, întreprinse de instituțiile de asistență socială publice sau private, de instanțele judecătorești, de autoritățile administrative sau de organele legislative, interesele copilului vor prevala”*.

Se poate observa însă că actul internațional nu oferă o definiție explicită a acestui concept și nici reguli detaliate pentru aplicarea lui. Convenția se limitează la formularea principiului și la instituirea obligației ca orice domeniu în care se iau decizii privind copilul să îl respecte. În acest fel, textul conferă interesului superior o dimensiune politică importantă, transformându-l în reperul central al oricărei politici legislative dedicate copilului.

Lipsa unei definiții riguroase face ca noțiunea de „interes superior” să rămână una deschisă, maleabilă și adaptabilă diferitelor situații și contexte.³

Din economia prevederilor Legii nr. 272/2004 și a Codului civil rezultă că interesul superior al copilului are o triplă natură juridică: (i) un drept subiectiv al copilului; (ii) un principiu juridic interpretativ; (iii) o regulă de procedură.⁴

În pedagogie, aceste trei dimensiuni se traduc astfel: dreptul copilului la dezvoltare completă, principiu de interpretare în deciziile educaționale și regula de procedură în școală.

Educația devine o componentă a interesului superior, deoarece contribuie la formarea identității, la integrarea socială și la dezvoltarea competențelor emoționale, cognitive și sociale. Educația este o componentă esențială a formării personalității copilului.

Educația trebuie să fie accesibilă, inclusivă, adaptată nevoilor copilului și orientată spre dezvoltarea integrală a acestuia. Orice decizie educațională trebuie să fie fundamentată pe binele copilului, nu pe preferințele părinților sau ale autorităților. Investiția în educația copilului este o investiție în viitorul societății.⁵

Profesorii și școala trebuie să își adapteze permanent acțiunile la nevoile fiecărui elev: ritm de învățare, stil cognitiv, vulnerabilități, contexte familiale. Astfel, interesul superior devine criteriu de evaluare atunci când se iau decizii privind: orientarea școlară, programele de sprijin educațional, modalitățile de evaluare și intervențiile în situații de risc (absențe, neglijență, violență).

Aplicarea interesului superior presupune că orice acțiune a școlii trebuie să fie motivată, să poarte de la nevoile copilului și să includă opinia acestuia, conform vârstei și gradului de maturitate.

3. Interesul superior al elevului în practica școlară

Convenția ONU și legislația internă cer respectarea opiniei copilului. Această cerință devine în mediul educațional un element de pedagogie modernă: elevul participă activ, își exprimă preferințele, își negociază traseul educațional.

³ Tec Lavinia, Tensiuni între interesul superior și unele drepturi ale copilului, Revista de Dreptul Familiei, Supliment, 2021

⁴ Ibidem

⁵ Munteanu Cornelia, Educația copilului în arhitectura juridică a autorității părintești, ACTA - Universitatis Lucian Blaga 2, 2024

Tendențele actuale privind violența asupra minorilor arată nevoia urgentă de protecție și prevenție, iar școlile trebuie să construiască un mediu previzibil, stabil, lipsit de abuzuri și discriminare.

Interesul superior obligă școala să personalizeze învățarea prin programe de sprijin, consiliere psihopedagogică, intervenții în cazul elevilor vulnerabili, prevenirea părăsirii timpurii a școlii.

De asemenea, libertatea părinților de a decide asupra educației nu este absolută. În situații precum neînscrierea copilului la școală, retragerea lui din motive nejustificate, impunerea unui stil educațional abuziv sau restrictiv.

Statul și școala au obligația să intervină pentru protecția copilului. Această idee este accentuată și în jurisprudența CEDO, unde interesul copilului prevalează atunci când dezvoltarea lui psihică sau morală este afectată.⁶

4.Perspective pedagogice din experiența de la catedră

Experiența didactică arată că interesul superior al elevului nu este doar noțiune juridică, ci o practică educațională concretă. În sala de clasă, profesorii se confruntă cu situații în care trebuie să cântărească echilibrul între exigență și sprijin, între libertatea elevului și rigurozitatea necesară, între nevoile individuale și cerințele colective.

Aplicarea interesului superior în școală înseamnă: a adapta metodele la potențialul fiecăruia, a oferi oportunități egale, a recunoaște diversitatea și demnitatea fiecărui copil, a pune dialogul înaintea constrângerii.

Profesorii observă că atunci când elevul este ascultat, valorizat și simte că deciziile îl includ, motivația sa crește, iar comportamentele problematice se reduc.

Aplicarea principiului interesului superior al copilului în școală se reflectă cel mai clar în activitatea profesorilor și în organizarea procesului de învățare. Dincolo de cadrul juridic, experiența de la catedră arată că elevul are nevoie să fie nu doar protejat, ci și format pentru a-și cunoaște și exercita propriile drepturi. Iar disciplina ”Educație socială”, spre exemplu, prin competențele sale specifice, joacă un rol important în atingerea acestui obiectiv.

Profesorii se confruntă zilnic cu situații în care trebuie să pună în balanță nevoile emoționale, cognitive și sociale ale elevilor. Interesul superior se traduce în practică prin: adaptarea sarcinilor și metodelor de predare la ritmul și potențialul elevului; menținerea unui climat de siguranță afectivă; prevenirea discriminării și excluderii; susținerea elevilor vulnerabili sau aflați în dificultate familială; ascultarea elevului înainte de a lua decizii care îl privesc direct.

Aceste forme de intervenție pedagogică demonstrează că interesul superior al copilului nu este doar un principiu juridic, ci un criteriu didactic care modelează stilul de predare, relația profesor – elev și dinamica grupului clasei.

Materia ”Educație socială” (Gândire critică și drepturile copilului, Educație interculturală, Educație pentru cetățenie democratică) este o materie cu conținut juridic și dezvoltă competențe indispensabile pentru ca elevul să își cunoască, să își înțeleagă și să își revendice drepturile, precum: înțelegerea drepturilor copilului și a responsabilităților aferente,

⁶ Lupulescu Ana-Maria, Protecția drepturilor minorilor prin prisma principiului interesului superior al copilului, Pandectele Romane 1, 2025

dezvoltarea gândirii critice și a argumentării, dezvoltarea empatiei, participarea activă la viața școlii și a comunității, conștientizarea situațiilor de risc și a mecanismelor de protecție.

Aceste competențe sunt parte integrantă a interesului superior al copilului, pentru că un copil bine informat despre drepturile sale devine mai capabil să se protejeze, să participe și să își exprime opinia în mod responsabil.

Elevul învață ce sunt drepturile copilului, ce presupune protecția împotriva violenței, neglijării și discriminării, cum funcționează instituțiile care îl protejează și ce înseamnă interesul superior al copilului. Această competență este esențială pentru participarea elevului la propriile decizii.

Interesul superior include ascultarea opiniei copilului. Pentru ca elevul să își exprime opinia în mod matur și responsabil, el are nevoie de argumentare logică, analiză critică și evaluarea consecințelor, iar Educația socială oferă exact acest tip de formare.

Respectarea interesului altor copii presupune înțelegere, colaborare, non – violență și responsabilitate civică. Activitățile specifice acestei discipline formează comportamente prosociale, reduc agresivitatea și încurajează rezolvarea pașnică a conflictelor.

Elevii învață să participe la luarea deciziilor, să se implice în activități comunitare, să înțeleagă mecanismele democrației și modul în care pot influența mediul din jur. Această participare este direct legată de dreptul copilului de a fi auzit – parte esențială a interesului său superior. Educația socială îi ajută pe elevi să recunoască: violența, abuzul, manipularea, bullying-ul, situațiile de exploatare și consecințele acestora.

Dezvoltarea competențelor de auto-protecție și de căutare a ajutorului este în sine o formă de realizare a interesului superior al copilului.

Prin experiența la catedră de a încerca să formăm aceste competențe, reiese că elevii sunt mai conștienți de propriile drepturi, comunică mai eficient cu profesorii, cer ajutor atunci când se confruntă cu situații dificile, manifestă empatie față de colegi, sunt mai implicați civic și social, respectă regulile și înțeleg sensul acestora, nu doar constrângerea.

Profesorul devine astfel mediator între drepturile copilului și mediul școlar. El nu aplică doar reguli, ci educă elevii pentru a înțelege rațiunea lor, contribuind la formarea unui viitor adult responsabil, democratic și autonom.

În relația cu elevul, profesorul, ca garant al interesului superior al elevului: veghează la dezvoltarea armonioasă a copilului, identifică nevoile individuale, facilitează accesul la resurse educaționale, colaborează cu familia și specialiștii, previne excluderea și stigmatizarea, încurajează participarea și dialogul.

Astfel, profesorul nu este doar un transmitător de informație, ci un actor educațional cu rol de protecție și formare, responsabil de garantarea interesului superior al elevului în viața de zi cu zi.

Interesul superior al copilului devine, în plan pedagogic, un principiu care traversează toate activitățile școlare. Iar competențele formate prin disciplina Educație socială sunt esențiale pentru ca elevul să devină un participant activ, conștient și protejat în propriul proces de dezvoltare. Prin îmbinarea acestor două dimensiuni – juridică și pedagogică – școala nu doar îl protejează pe copil, ci îl pregătește să își apere singur drepturile și să devină un cetățean responsabil al societății democratice.

Concluzii

Interesul superior al copilului este astăzi un principiu esențial în educație, nu doar în legislație. El fundamentează protecția drepturilor copilului, echitatea și incluziunea în școală, adaptarea pedagogică, participarea elevului și responsabilitatea comunității educaționale.

Aplicarea sa corectă transformă școala într-un spațiu în care copilul este respectat ca persoană, iar educația devine un act de dezvoltare și deprindere a unor calități, nu doar de transmitere de cunoștințe.

Bibliografie:

- 1.TEC Lavinia, Tensiuni între interesul superior și unele drepturi ale copilului, Revista de Dreptul Familiei – Supliment, 2021
- 2.AVRAM, Marieta, Drept Civil, Familia, ed. 2, Ed. Hamangiu, București 2016
- 3.LUPULESCU Ana-Maria, Protecția drepturilor minorilor prin prisma principiului interesului superior al copilului, Pandectele Romane 1, 2025
- 4.MUNTEANU Cornelia, Educația copilului în arhitectura juridică a autorității părintești, ACTA - Universitatis Lucian Blaga 2, 2024
- 5.ALBULESCU Ion, CATALANO Horațiu, Sinteze de pedagogie generală. Ghid pentru pregătirea examenelor de titularizare, definitivat și gradul didactic II, Ed. Didactica Publishing House, 2020
- 6.Convenția ONU cu privire la drepturile copilului, 1989
- 7.Codul Civil, 2011
- 8.Legea 272/2004 privind protecția și promovarea drepturilor copilului

Inteligențele multiple – activități desfășurate cu preșcolarii –

Prof. ed. timp, Duprii Veronica
Liceului Tehnologic „Vasile Cocea” ,G.P.N. „Istetel” Moldovița, Suceava

Deși cercetată de mai multe decenii, *inteligenta* ca dimensiune a ființei umane continuă să fascineze și să se înscrie printre aspectele psihologice ce urmează să fie mereu în studiu.

D. Ausubel, operaționalizând conceptul, consideră că „termenul de inteligență” era la nivelul general al activității cognitive, reflectat în capacitatea de a înțelege ideile și de a le utiliza simbolurile abstracte (verbale, numerice sau spațiale) în dezvoltarea problemelor intelectuale.

Aceste teorii au fost studiate și de psihologii români. Se poate aminti renumitul Andrei Cosmovici, care susține că inteligența este un factor de cunoaștere ce influențează toate procesele cognitive intervenind cu deosebire în procesul rezolvării de probleme, adică în efortul de gândire.

Teoria „inteligențelor multiple” avansată de Gardner a dobândit în ultima vreme un rol însemnat în practica didactică din școala românească.

Gardner definește inteligența ca fiind *capacitatea umană de a rezolva probleme, de a dezvolta produse care sunt valorizate de cel puțin o cultură*.

În contextul actual, teoria inteligențelor multiple poate fi aplicată:

- la începutul activităților, în scopul stimulării motivației copiilor;
- în cadrul unei activități integrate;
- în cadrul unui proiect individual, prin care fiecare preșcolar realizează tema din perspectiva inteligenței/inteligențelor multiple.

Instruirea problematizată este una din cele mai valoroase metode ale didacticii moderne. Profesorul Gardner a propus pentru descrierea potențialului uman, nouă tipuri de inteligențe diferite, atât pentru copii, cât și pentru adulți (verbal/lingvistică, logico/matematică, vizual/spațială, corporal/kinestezică, interpersonală, intrapersonală, muzical/ritmică, naturalistă și existențială).

În procesul de predare-învățare, educatoarea trebuie să relaționeze cu: cuvinte, numere sau logică, imagini, muzică, introspecție, experiență fizică, experiență socială, experiență în natură.

Teoria inteligențelor multiple oferă educatoarei un număr mare de instrumente didactice a căror utilizare asigură centrarea demersului didactic pe copil.

Inteligența verbal/lingvistică (se poate spune că preșcolarii gândesc în cuvinte): lecturi, discuții individuale, în grupuri mici sau mai mari (la grupa mare); folosirea cărților de colorat, folosirea imaginilor după care să se facă povestirea, elemente de comunicare scrisă, jocuri de cuvinte, povestiri.

Inteligența logico/matematică presupune capacitatea de a utiliza raționamente inductive și deductive, deprinderea de a emite raționamente, probleme de matematică

distractive rezolvate în cadrul grupei, jocuri matematice.

Inteligența vizual/spațială numită și „inteligența imaginilor și tablourilor” cuprinde capacitatea de a percepe corect lumea înconjurătoare pe cale vizuală (vizualizare: fotografii, film, povestiri în imagini, pictură, colaje, arte vizuale, simboluri grafice, culori).

Inteligența corporal/kinestezică numită și inteligența la nivelul corpului și a mâinilor ce permit să se controleze și să se interpreteze mișcările corpului, să manevreze obiecte, jucării, mișcare creativă, mimica, dramatizarea, exerciții fizice și activități manuale, modelaj, exerciții de relaxare fizică.

Inteligența muzical/ritmică se conturează prin gradul de sensibilitate prin care individul îl are la sunet și prin capacitatea de a răspunde emoțional la sunet, cântat, murmurat, ascultarea muzicii, folosirea instrumentelor muzicale, batere de ritm.

Inteligența interpersonală – abilitatea de a sesiza și de a evolua stările, intențiile, motivațiile, sentimentele celorlalți, deprinderea de cooperare verbală și nonverbală, de cooperare (lucrări colective), mediere de conflict, simulări.

Inteligența intrapersonală (capacitatea de a avea o reprezentare de sine corectă, autoînțelegere, capacitatea de autodisciplină, etc.): învățare în ritm propriu, centre de interes.

Inteligența naturalistă este sesizată la copiii care învață cel mai bine prin contactul direct cu natura. Pentru aceștia cele mai potrivite activități sunt cele care se desfășoară în aer liber.

În cazul **mediului concret** în care preșcolarii își desfășoară activitatea, s-a putut observa că unii au nevoie de liniște pentru concentrare, iar alții se pot concentra mai bine pe fond muzical, unii preferă încăperi luminoase, alții o lumină mai slabă. Tot în factorii de mediu ce influențează învățarea sunt incluși: temperatura, amplasarea și aranjarea mobilierului cât mai diferit în funcție de activitatea grupei.

Factorii de natură socială pot influența și ei învățarea. Educatoarele trebuie să ia în considerare faptul că unii copii preferă să învețe să se joace, să deseneze, să picteze, să construiască singuri, alții cu un partener sau în grupuri mici.

Se poate avea în vedere și modul în care preșcolarii *procesează informația*. Aici există copii cu o gândire de tip analitic, care manifestă tenacitate în studiu. Alții au o gândire sintetică și preferă să învețe în prezența unor factori de distragere a atenției (muzică, conversație, într-o poziție relaxantă etc.). Este necesar a se cunoaște atât de către părinți, cât și de către educatoare **stilul individual** de învățare al copilului, pentru a obține rezultate bune în activitatea de tip școlar.

Una dintre metodele de stimulare și dezvoltare a inteligențelor multiple o reprezintă *problematizarea*. Teoria inteligențelor multiple poate fi aplicată la vârstă preșcolară la începutul activității lor având ca obiectiv stimularea motivației copiilor în cadrul activităților de tip integrat realizate cu grupa de 5-6/6-7 ani. Această metodă diferă în funcție de particularitățile de vârstă, de experiență, de „inteligențele copiilor”, de conținutul activității, de mărimea și structura colectivului de copii.

Dintre alternativele de instruire cu rezultate bune în învățământul preșcolar al teoriei „inteligențelor multiple”, putem aminti: demonstrațiile practice, învățarea prin cooperare, excursiile în natură, recitările pe roluri sau simple, jocurile de simulare, jocurile de rol, expozițiile etc.

Exemplu: Joc didactic – „Spune cine este și din ce poveste face parte”. Cerințele per: activitatea fiecărei grupe au fost formulate ca situații problematice astfel: „Mănușa”, „Ursul păcălit de vulpe” și „Ciuboțelele ogarului”):

- Lingvistică - Din ce poveste face parte personajul și ce face el în poveste?
- Muzicală - Interpretați melodii pentru a sugera personajul din poveste.
- Naturalistă - Descrieți drumul făcut de personaj folosind expresii din povești.
- Interpersonală - Încercați să motivați de ce se cheamă povestea așa.
- Spațial-vizuală - Desenați aspecte din cele trei povești.
- Intrapersonală - Dacă ați fi în locul fiecărui personaj cum credeți că ar trebui să

se termine povestea?

La sfârșitul activității, am analizat rezultatele obținute și am observat, cu oarecare aproximare, profilul de inteligență al fiecărui copil.

- Cei din prima grupa (*lingvistică*) au dovedit că le place să povestească folosind expresii din text, scoțând în evidență profilul fiecărui personaj.

- Cei din grupa a doua (*muzicală*) au folosit melodii cunoscute cu aceste personaje.

- Cei din grupa a treia (*naturalistă*) au dovedit spirit de observație și au descris corect drumul fiecărui personaj.

- Cei din a patra grupa (*interpersonală*) au sesizat corect comportamentul personajelor

din poveste. Unii dintre ei au explicat titlul povestirii (de ce s-a numit așa).

- Cea de-a cincea grupă (*spațial-vizuală*) au desenat câte o scenă din fiecare poveste.

- Cei din ultima grupă (*intrapersonală*) au găsit finaluri noi de povești, au dovedit de multă imaginație criticând sau apreciind fiecare personaj, dându-le sfaturi fiecăruia.

La final, toți au dansat, redând mișcări specifice personajelor (*inteligența corporal-kinestezică*).

Folosirea în grădiniță a teoriei lui Gardner nu exclude angajarea directă a dascălului. El este un factor de orientare și consiliere în toate fazele activității.

Bibliografie:

1. *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995.
2. Breben, S., Ruiu, G., Goncea, E. *Activități bazate pe inteligențe multiple*, Editura Arves, Dolj (2006)
3. Gardner, H. *Inteligențe multiple, Noi orizonturi*, Editura Sigma, București, (2006)

Educația nonformală – o altfel de educație

Prof. înv. Primar Popescu Mihaela Nicoleta,
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Deoarece oamenii primesc influențe educative din multiple direcții, activitățile formale (instituționalizate) trebuie conjugate cu cele nonformale (extrașcolare) și cu cele informale (difuze) pentru a-și dovedi eficiența. Deși educația formală se situează pe primul loc, cea nonformală are o acțiune mai evidentă în momentul în care educabilii ajung la autoeducație.

Educația nonformală înseamnă orice acțiune organizată în afara sistemului școlar, prin care se formează o punte între cunoștințele predate de profesori și punerea lor în practică. Acest tip modern de instruire elimină stresul notelor din catalog, al disciplinei impuse și al temelor obligatorii. Înseamnă plăcerea de a cunoaște și de a te dezvolta. Trebuie să precizăm că este utilă respectarea unor reguli și principii pentru a desfășura activități nonformale de calitate. Acestea au la bază competențele și conținuturile educației formale și oferă diverse posibilități de aplicare a cunoștințelor dobândite în cadrul educației oficiale. Nu exclud efortul elevilor și sunt atractive datorită formelor lor variate (cercuri de lectură, sportive, cultural-științifice, întâlniri cu scriitori, cluburi de știință, serbări școlare, drumeții, excursii, tabere, expediții, școala de weekend, concursuri, vizionări de spectacole, vizite la muzee, biblioteci etc.). De regulă, activitățile au loc în școală și sunt constituite din cercuri pe discipline cu caracter tematic sau pluridisciplinar, competiții culturale/sportive, sesiuni de comunicări științifice, comemorări sau festivități, olimpiade etc. Au caracter formativ-educativ, sunt facultative sau opționale, cunosc modalități diferite de finanțare, nu presupun acordarea de note și evaluarea riguroasă, promovează munca în echipă, presupun un demers cross-/ trans-/interdisciplinar, sunt dirijate de personal specializat, aflat în strânsă legătură cu părinții, elevii, organizațiile socioculturale sau politice. Conținutul este organizat pe arii de interes, nu pe ani de studiu sau pe discipline academice.

Valențele educative ale activităților nonformale reliefează relația mai destinsă, mai apropiată dintre educator și educat. Chiar dacă profesorul conduce întregul demers didactic, elevii se pot manifesta spontan și liber. Adultul nu își impune punctual de vedere, cel mult sugerează, cooperează și îi sprijină să devină buni organizatori ai propriei activități. ~n prim-plan se află educabilul, în plan secund rămânând cadrul didactic, tocmai pentru ca elevul să își poată valorifica abilitățile organizatorice, de cooperare, de colaborare, de asumare a responsabilității. Paleta de strategii didactice variate oferă elevului șansa de a acumula experiențe de viață prin contactul nemijlocit cu oamenii, cu fenomenele de cultură materială și spirituală. Educatul devine resursă, producător, lider de opinie, cu alte cuvinte, participant activ la propria învățare.

În vederea creșterii interesului școlarilor pentru cunoaștere și a dezvoltării unor trăiri emoționale autentice, activitățile nonformale trebuie să țină cont de interesele, înclinațiile, preocupările, preferințele elevilor. Pentru a stimula dezvoltarea cognitivă, spirituală, interpersonală și socială, activitățile nonformale, ca și cele formale, se adaptează cerințelor individuale ale elevilor, potențialului acestora.

Nu putem nega valențele psihologice ale educației nonformale: individul se adaptează mai ușor cerințelor ulterioare ale societății, observându-se schimbări la nivelul vieții de familie, a pieței forței de muncă, a comunității, a societății multiculturale și a globalizării.

Școala din zilele noastre nu poate ignora experiențele acumulate de elevi în cadrul acestor activități. Ca și educația formală, cea nonformală urmărește formarea unor comportamente propice învățării continue, chiar și prin mijloace proprii, achiziționarea unui volum de informații și transferarea lui în diverse domenii ale cunoașterii, dezvoltarea gândirii critice, multiplicarea experiențelor pozitive.

În ultimul timp, constatăm o tendință de apropiere între educația formală și cea nonformală: prima tinde să devină tot mai flexibilă, mai adaptată nevoilor și motivațiilor specifice educabililor, în vreme ce a doua se organizează din ce în ce mai riguros, urmărește o cât mai explicată recunoaștere publică, folosește metode deja probate și recunoscute de specialiști, urmărește asigurarea unei anumite calități.

O definiție universal acceptată a educației nonformale încă nu există, însă este înțeleasă că “orice acțiune organizată în afara sistemului școlar, prin care se formează o punte între cunoștințele predate de profesori și punerea lor în practică”. Prin intermediul acestui tip de educație intrăm în contact cu o nouă abordare a învățării, pusă în aplicare prin activități plăcute și motivante.

Principalele aspecte care atrag la educația nonformală sunt caracterul voluntar al acesteia pe de-o parte, dar și faptul că se bazează mai mult pe practică decât pe teorie. Deși se desfășoară totul într-un mod organizat, persoana în cauză alege de bunăvoie să se implice, fără să aștepte în schimb recompense financiare sau recompense specifice educației formale: notele. De asemenea nu se aplică nici pedepse, cum ar fi absențele, scăderea notei la purtare și altele. Există totuși obiective clare de învățare atașate activităților desfășurate într-un cadru nonformal, dar atingerea lor se realizează într-un alt mod decât acela al predării, care este metoda de baza din institutele de învățământ.

Contrastând metoda de învățare de mai sus, educația nonformală oferă posibilitatea unor altfel de metode, interactive și diversificate, pentru obținerea unor cunoștințe și aptitudini noi, cât și pentru punerea acestora în practică. Câteva exemple de metode folosite în contextul nonformal pot fi:

activități de team building

jocuri de rol

dezbateri

brainstorming

jocuri de improvizație

Selectarea metodelor depinde, desigur, de scopul activității respective.

Există mai multe avantaje ale implicării în diferite organizații care se ocupă cu educația nonformală. Primul ar fi acela ca apar tot felul de oportunități care îți oferă noi perspective, noi experiențe și te ajută în acest fel să crești pe plan personal.

Alte avantaje sunt libertatea foarte mare care îți este oferită, dar și faptul că îți poți exprima propriile idei, poți auzi altele noi, și cel mai important e că poți învăța doar ceea ce îți place, nu ești obligat în niciun fel să asimilezi lucruri care nu corespund cu părerile și cu dorințele proprii.

Acest tip de educație este practicat cu preponderență de asociații și organizații nonguvernamentale, centre de educație și formare profesională, centre pentru tineri și elevi, teatre, muzee etc.

Cu toate acestea, educația nonformală își are rolul ei, sprijinind eforturile celor care doresc sporirea coerenței procesului instructiv-educativ: educația permanentă și orientarea prospectivă a educației.

Bibliografie

1. Cristea Sorin, *Dicționar de termeni pedagogici*, E.D.P., București, 1998
2. Văideanu George, *Educația la frontiera dintre milenii*, Ed. Politică, București, 1988
3. Tribuna Învățământului, revistă națională de educație și cultură, 2013

Proiectarea unei programe de opțional

Prof. înv. primar Enache Mihaela
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Denumirea opționalului: EDUCAȚIA INTELIGENȚEI SOCIO-EMOȚIONALE
PRIN POVEȘTI RAȚIONALE

Clasa: pregătitoare A

Durata: 1 an

Număr de ore pe săptămână: 1 oră

ARGUMENT

În ultimele decenii a sporit considerabil complexitatea mediilor educaționale, iar sarcinile școlare au devenit din ce în ce mai solicitante pentru copii. Prin urmare emoțiile și comportamentele dezadaptative, manifestate prematur la copii, au cunoscut o creștere semnificativă. Copiii manifestă o serie de disfuncții; se simt mai singuri și mai deprimați, mai impulsivi și mai agresivi, mai furioși și mai nestăpâniți. Vârsta de debut a disfuncțiilor emoționale și comportamentale a scăzut simțitor, iar incidența lor a sporit îngrijorător.

Părinții și profesorii se străduiesc să educe copiii pentru a face față cu succes problemelor cu care aceștia se confruntă. Această sarcină este însă din ce în ce mai dificilă, având în vedere numărul crescut de copii ce prezintă riscuri și ale căror nevoi socio-emoționale interferează adesea cu abilitatea acestora de a învăța și a se dezvolta într-un mod sănătos.

Prin educația inteligenței emoționale copiii dobândesc strategii de coping care îi ajută să facă față problemelor prezente și viitoare. Este foarte important ca elevii să învețe să gândească obiectiv, să tolereze frustrarea, să examineze impactul credințelor asupra comportamentelor, să învețe modalități alternative de rezolvare a problemelor și să conștientizeze acceptarea de sine și a celorlalți.

Consider că implementarea unui astfel de program centrat pe educația inteligenței socio-emoționale este necesară cu atât mai mult cu cât sprijină adoptarea unui stil de viață sănătos prin optimizarea comportamentului copiilor în relațiile interpersonale, contribuind la dezvoltarea unor copii raționali, sănătoși din punct de vedere psihologic, emoțional și comportamental.

I. COMPETENȚE GENERALE:

1. Manifestarea atitudinii pozitive față de sine, față de ceilalți și față de situații de viață mai puțin plăcute;
2. Explorarea unor situații concrete de viață valorificând gândirea rațională;
3. Raportarea la manifestări comportamentale proprii sau ale altor persoane utilizând tehnicile de management emoțional și comportamental.

II. COMPETENȚE SPECIFICE:

- 1.1. Exprimarea emoțiilor, conștientizând diferența dintre emoțiile pozitive și cele negative;
- 1.2. Recunoașterea diferențelor de interpretare și trăire emoțională de către persoane diferite a aceluiași eveniment sau de către aceeași persoană în situații diferite.
- 1.3. Formarea abilităților de relaționare intra-personală și interpersonală;
- 2.1. Asimilarea tehnicilor de restructurare cognitivă;
- 2.2. Deducerea efectelor negative ale convingerilor iraționale atât asupra trăirilor emoționale, cât și asupra comportamentelor emergente din acestea;
- 2.3. Stabilirea și menținerea comportamentelor determinate de gândirea rațională chiar și în situațiile mai puțin plăcute;
- 2.4. Conștientizarea situațiilor în care sunt necesare tehnici care induc liniștea și calmul;
- 3.1. Manifestarea controlului emoțiilor negative disfuncționale;
- 3.2. Evitarea comportamentelor dezadaptative (nesănătoase) pentru formarea unui stil de viață sănătos.

III. ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE:

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
1. Manifestarea atitudinii pozitive față de sine, față de ceilalți și față de situații de viață mai puțin plăcute	
1.1. Exprimarea emoțiilor conștientizând diferența dintre emoțiile pozitive și cele negative;	- ex. de identificare a emoțiilor pozitive, respectiv negative (funcționale și disfuncționale); - exprimarea emoțiilor prin joc;
1.2. Recunoașterea diferențelor de interpretare și trăire emoțională de către persoane diferite a aceluiași eveniment sau de către aceeași persoană în situații diferite;	- ex. de diferențiere a emoțiilor negative funcționale de cele disfuncționale; - ex. de identificare a credințelor raționale, respectiv iraționale; - ex. de descriere a acestor convingeri; - ex. de disputare a credințelor iraționale în limbajul copiilor (transformarea convingerilor iraționale în convingeri raționale);
1.3. Formarea abilităților de relaționare intra-personală și interpersonală;	- joc de rol; - antrenament asertiv; - învățarea prin modelare și imitație.
2. Explorarea unor situații concrete de viață valorificând gândirea rațională	
2.1. Asimilarea tehnicilor de restructurare cognitivă;	- ex. de identificare a credințelor raționale, respectiv iraționale; - ex. de descriere a acestor convingeri; - ex. de disputare a credințelor iraționale în limbajul copiilor (transformarea convingerilor iraționale în convingeri raționale);
2.2. Deducerea efectelor negative ale convingerilor iraționale atât asupra trăirilor emoționale, cât și asupra comportamentelor emergente din acestea;	- discuții ghidate pe teme date; - povești raționale; - joc de rol;
2.3. Stabilirea și menținerea	- ex. de recitare de poezii;

comportamentelor determinate de gândirea rațională chiar și în situațiile mai puțin plăcute;	- ex. de interpretare de cântece;
	- învățare prin modelare și imitație;
	- joc de cuvinte pe tema poveștii raționale;
	- tehnica imageriei dirijate;
2.4. Conștientizarea situațiilor în care sunt necesare tehnici care induc liniștea și calmul;	- joc-rebus pe tema poveștii raționale;
	- desene cu temă;
3. Raportarea la manifestări comportamentale proprii sau ale altor persoane utilizând tehnicile de management emoțional și comportamental	
3.1. Manifestarea controlului emoțiilor negative disfuncționale;	- povești raționale;
	- joc terapeutic;
	- joc de rol;
3.2. Evitarea comportamentelor dezadaptative (nesănătoase) pentru formarea unui stil de viață sănătos.	- antrenament asertiv;
	- tehnica întăririi pozitive;
	- teme pentru acasă;
	- activitate practică în echipă.

IV. CONȚINUTURI:

Programul SELF KIT pentru școlarii mici - module de intervenție elaborate pentru fiecare dintre emoțiile nesănătoase cu incidență crescută (anxietate, depresie, furie, vină, rușine, gelozie), un modul fiind alcătuit din mai multe componente (o poveste - elementul central -, una sau mai multe activități tematice, poezii, cântece, ghicitori, rebus și jocuri și o serie de secvențe formative cu caracter științific relaționate cu tema sau personajele centrale ale poveștii), după cum urmează:

1. Mămăruța Luța;
2. Ariciul Ghimpișor și ciuperca fermecată;
3. Regatul gândurilor omidă;
4. Povestea sidefiților;
5. Aventurile cinstigotului Mălurică;
6. Mihai cel furios.

V. EVALUARE:

- Observare sistematică prin grile de observare a comportamentului;
- Probe practice (manifestări emoționale și comportamentale în situații concrete de viață - exemplul);
- Portofoliu.

VI. REZULTATELE DERULĂRII ACESTUI OPȚIONAL:

Acest program centrat pe educația inteligenței sociale și emoționale are ca și efecte de lungă durată:

- ☺ scăderea frecvenței comportamentelor agresive;
- ☺ dezvoltarea stimei de sine;
- ☺ promovarea toleranței față de cei din jur;
- ☺ creșterea toleranței la frustrare;

☺ un bun control al stărilor de furie sau impulsivitate.

VII. Bibliografie:

1. Băban, A., (coord.), „*Consiliere Educațională*”, Ed. PsiNet, Cluj-Napoca, 2001/2003;
2. Opre, A., „*Psihologul*”, vol. 1 nr. 1, ASCR, Cluj-Napoca, 2010;
3. Dr. Cristian A., Zamfir, S., „*Ghidul consilierii școlare pe probleme de sănătate*”, Salvați Copiii, București, 2004;
4. Lemeni, G., Miclea, M., „*Consiliere și orientare*”, Ed. ASCR, Cluj-Napoca, 2004;
5. Vernon, A., „*Dezvoltarea inteligenței emoționale la clasele I–IV*”, Ed. ASCR, 2006;
6. Vernon, A., „*Ce, cum, când în terapia copilului și adolescentului – manual de tehnici de consiliere și psihoterapie*”, Ed. RTS, Cluj-Napoca, 2002.

Energia eoliana-energie sustenabilă

Prof. Ion Cristiana-Nicoleta
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Energia eoliană reprezintă procesul de creare a energiei electrice folosind vântul sau fluxurile de aer care apar în mod natural în atmosfera terestră. Puterea vântului a fost folosită de oameni din cele mai vechi timpuri în navigație pe mări și oceane. Datorăm puteri vântului marile descoperiri geografice

Morile de vânt se foloseau în secolul al **XVI-lea** în Persia. Prima menționarea unei mori de vânt în Europa, fost în **Anglia** și servea la măcinarea cerealelor. Oamenii de știință contemporani, inspirându-se din „puterea vântului” au pus la punct în deceniul 7 al secolului trecut tehnologia captării energiei eoliene. Morile de vânt europene, construite începând cu secolul al **XII-lea** în Anglia și Franța, au fost folosite atât pentru măcinarea de boabe cât și pentru tăierea buștenilor, mărunțirea tutunului, confecționarea hârtiei, presarea semințelor de in pentru ulei și măcinarea de piatră pentru vopselele de pictat.

Primul generator eolian a apărut în 1887 în Scoția(Marea Britanie),pentru ca un an mai târziu să fie construită prima turbină eoliană în Statele Unite.

• Morile de vânt vs. Turbinele de vânt

Oamenii folosesc morile de vânt de secole pentru a macina cereale, a pompa apa și a face alte munci care implică mișcare. Morile de vânt generează energie mecanică, dar nu generează energie electrică.

Turbinele eoliene sunt inspirate din mecanismul de functionare al morilor de vânt, turbinele eoliene moderne sunt sisteme cu o evoluție înaltă, cu peste 8.000 de componente care valorifică energia cinetică a vântului și o transformă în electricitate

• Prima turbină eoliană ce **produce** curent electric a fost realizată în laborator în 1887 de către James Blyth în Scoția.

• Prima turbina eoliană pentru energie electrică a fost instalată în Statele Unite ale Americii în anul 1888 iar în 1908 existau deja instalate 72 de astfel de turbine având puteri de la 5 KW până la 25 KW.

• Prima turbină eoliană **conectată la rețeaua publică** de energie electrică a fost în 1954 în Islanda având o putere de 100KW.

• În prezent cea mai **mare turbină** are capacitatea de 6MW având o înălțime de 198m și un diametru de 126m.

Avantajele utilizării energiei eoliene

 Principalul avantaj al energiei eoliene este emisia zero de substanțe poluante și gaze cu efect de seră

 Acestea se pretează a fi montate pe malul oceanelor și mărilor și zonele cu vânturi puternice

 Costuri reduse pe unitate de energie produsă

 Costuri reduse de scoatere din funcțiune.

 O turbină eoliană nu ocupă mult spațiu.

Dezavantajele utilizării energiei eoliene

 Resursa energetică relativ limitată, montarea lor nu este posibilă pentru toate locațiile geografice.

 Inconstanța datorită variației vitezei vântului.

 Numărului redus de amplasamente posibile.

 Prețul destul de mare de producere a energiei și fiabilitatea redusă a turbinelor.

 Riscul mare de distrugere în cazul furtunilor.

 Aspectului inestetic al eoliienelor

 Sunt necesare multe turbine de vânt pentru producerea energiei.

 Turbinele afectează mediul și ecosistemele din împrejurimi, omorând păsări și necesitând terenuri mari virane pentru instalarea lor deoarece trebuie amplasate la distanță optimă pentru a evita turbulențele ambientale.

România dispune de cel mai mare parc eolian situat pe uscat din Europa

Prima centrală eoliană din România a fost pornită la 8 km de Ploiesti. Aceasta asigură energie electrică pentru firmele din cadrul Parcului Industrial Ploiesti. Începând cu 2013, în România exista o putere instalată de 2.599 megawatt (MW) de energie eoliană , față de capacitatea instalată de 7 MW în 2007. Până în decembrie 2010, România a adăugat în jur de 440 MW la capacitatea eoliană instalată de la două parcuri eoliene: Fântânele-Cogealac și EDP Peștera .

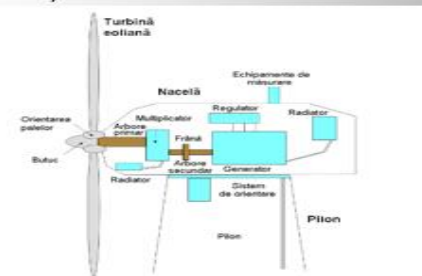
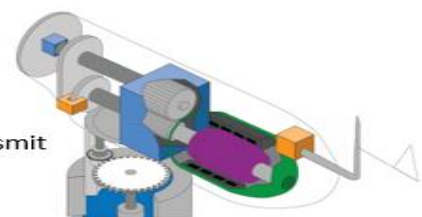
Cum funcționează o turbină eoliană?

Când vântul suflă pe lângă o turbină eoliană, lamele sale captează energia cinetică a vântului și se rotesc, transformând-o în energie mecanică. Această rotație acționează un arbore intern conectat la o cutie de viteze, care mărește viteza de rotație cu un factor de 100. Aceasta învârtă un generator și produce energie electrică. De obicei turbinele eoliene au o înălțime de cel puțin **80** de metri și au forma unor turnuri de oțel tubulare care susțin un butuc cu trei lame atașate în partea de sus și o „nacela”, care adăpostește arborele, cutia de viteze, generatorul și comenzile. Viteza vântului este măsurată și se direcționează către turbină astfel încât aceasta să se rotească și să facă față vântului cel mai puternic, iar unghiul paletelor sale este optimizat pentru a căpăta energie. O turbină modernă tipică va începe să genereze energie electrică atunci când viteza vântului va atinge de la **9** până la **14** km pe oră, iar aceasta viteză mai este cunoscută și sub denumirea de **viteză de tăiere**. Turbinele sunt echipate cu sisteme care le vor face să se oprească dacă vântul bate prea tare pentru a preveni deteriorarea echipamentului.

Părțile componente ale turbinei eoliene

O turbină eoliană simplă are în componență trei părți importante:

-  palele rotorului (ele captează energia vântului și o transmit rotorului),
-  axa rotorului (face legătura dintre rotor și generator)
-  generatorul (dispozitiv simplu care folosește proprietățile inducției electromagnetice pentru a produce curent electric)



Palele turbinei eoliene

Palele reprezintă unele dintre cele mai importante componente ale turbinelor eoliene și împreună cu butucul alcătuiesc rotorul turbinei. Cel mai adesea, paletele sunt realizate cu aceleași tehnologii utilizate și în industria aeronautică, din materiale compozite, care să asigure simultan rezistență mecanică, flexibilitate, elasticitate și greutate redusă. Uneori se utilizează la construcția paletelor și materiale metalice sau chiar lemnul

Diametrul sau numărul paletelor unei turbine eoliene diferă în funcție de puterea dorită. Sistemul cu trei pale este cel mai utilizat, deoarece asigură limitarea vibrațiilor, a zgomotului și a oboselii rotorului, față de sistemele cu o pală sau două

Rotorul

Butucul rotorului are rolul de a permite montarea paletelor turbinei și este montat pe arborele principal al turbinei eoliene. Acesta este prevăzut cu un sistem pasiv (aerodinamic), activ (hidraulic) sau mixt (active stall) care permite orientarea paletelor pentru controlul vitezei de rotație a turbinei eoliene (priza de vânt).



Generatorul- asigură producerea energiei electrice. Generatorul poate fi de curent continuu sau de curent alternativ (datorită prețului și randamentului, se utilizează, aproape în totalitate, generatoare de curent alternativ)

Anemometrul este un dispozitiv folosit pentru măsurarea vitezei/direcției vântului. Acest aparat este montat pe nacelă și comandă pornirea turbinei eoliene când viteza vântului depășește 3...4m/s, respectiv oprirea turbinei eoliene când viteza vântului depășește 25m/s.

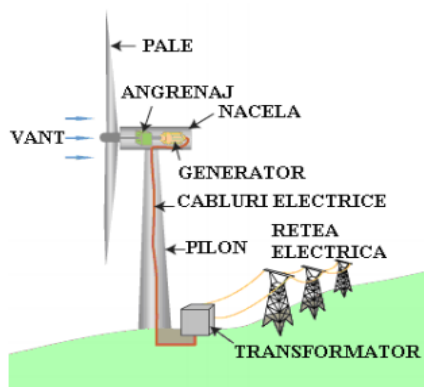
Transformatorul poate fi instalat în nacelă sau în interiorul turnului și are rol de racordare la rețeau de energie electrică, preluând energia transformată de turbină cu tensiune mică și îi crește voltajul, distribuind-o la substația din dreapta ei, cu tensiune mai înaltă.

Majoritatea turbinelor produc energie peste 25 % din timp. Pe timpul iernii, când vânturile sunt mai puternice, acest procent crește simțitor. Pentru a ne permite utilizarea permanentă a electricității de la turbinele eoliene trebuie folosit un acumulator ce ne va permite numeroase cicluri de încărcare-descărcare. Acumulatorii eolieni sunt construiți din materiale de înalta densitate care le ofera o durată de viață foarte mare. Bateriile permit

folosirea energiei stocată și în zilele în care turbina nu va produce energie din cauza lipsei vântului.

Energia electrică produsă de turbina este transmisă spre pământ prin cabluri electrice. Mai apoi aceasta ajunge într-o stație de distribuție conectată la rețeaua națională de transport. De aici, energia electrică ajunge la consumatorii finali (publici, industriali și în casele oamenilor). În cazul sistemelor independente sunt încărcate direct bateriile care alimentează consumatorii.

și îi



Stație intermediară de distribuție a energiei electrice, preia electricitatea de înaltă tensiunea distribuită de transformator reglează voltajul, astfel încât să fie cea potrivită pentru furnizarea ei către consumatori, prin stâlpul cu cabluri electrice din dreapta.

Turbinele eoliene sunt construite astfel încât să atingă înalțimi cât mai mari, cât mai departe de nivelul solului, acolo unde este vânt. Curenții de aer de deasupra zgârie-norilor și clădirilor din orașe sunt mai puternici și mai stabili decât cei de la nivelul solului. Pentru a-i valorifica, a fost gândită prima **turbină eoliană aeriană**. Ea este alcătuită dintr-un cilindru gol, umflat cu heliu și o elice de vârtel în interior pe care vântul o acționează și care are cea mai bună

utilizare a forței vântului.

Primele clădiri în care au fost încorporate aceste turbine eoliene sunt cele ale Bahrain World Trade Center – un cuplu de poduri conectează ambele clădiri și sprijină trei turbine imense, care au aproape 30 de metri în diametru. Ei folosesc vânturile puternice ale Golfului Persic, care se intensifică și mai mult din cauza marginilor în formă de vela ale ambelor clădiri, funcționând ca pâlnii.

Turbine eoliene plutitoare – Aceste turbine eoliene sunt construite astfel încât să poată depăși puterea valurilor de până la 30 de metri înălțime. Aceste turbine eoliene sunt foarte eficiente, deoarece folosesc vânturile marii, care sunt de obicei mai puternice și mai stabile decât cele de la sol.

➤ Wind Tree este o turbină eoliană inovatoare, proiectată de antreprenorul francez Jerome Michaud-Lariviere, care are forma unui copac. Această turbină artificială arborescentă / eoliană este concepută pentru a încuraja adoptarea în zonele urbane, unde poate folosi vânturile slabe care se mișcă în jurul clădirilor și străzilor. Fiecare copac eolian este format din 72 de frunze artificiale care servesc drept microturbine, care se rotesc într-o axă verticală și special concepute pentru a valorifica vânturile mai blânde. Briza care suflă

încet până la 2 metri pe secundă poate fi utilizată, făcând turbina utilă pe tot parcursul anului. Puterea arborelui eolian, care este construită din oțel, este estimată la 3,1 kilowați.

➤ Alpha 311, creat de o firmă din Marea Britanie, utilizează o mică turbină eoliană verticală din plastic reciclat și este destinată să alimenteze cu energie semafoarele, tocmai din convertirea vibrației pe care o produc mașinile la trecerea pe lângă acesta. Una dintre aceste turbine va fi instalată pe Arena O2 din Londra.



➤ În Germania, start-up-ul SkySails, speră să genereze energie eoliană din cer, cu ajutorul unor zmee, complet automatizate, care se ridică singure până la altitudini de 400 de metri. În timpul ascensiunii, zmeul trage o frânghie legată de un scripete care învârtă o turbină de la sol. Generează astfel energie electrică pe măsură ce se ridică și folosește doar o fracțiune din energia electrică generată pentru a se întoarce înapoi spre sol.

Bibliografie:

1. Constantin Iulian, Petru Dan Lazar, *Energia Eoliana , capture si conversie*, Editura Stiintifica si Enciclopedica , Bucuresti, 1985
2. Energii neconventionale utilizate în instalațiile din construcții Editura Tehnică , București, 1987.

Webografie:

1. www.energie-eoliana.com
2. www.eneria.ro
3. www.minind.ro
4. <https://www.biziday.ro/>
5. <http://geros.ro/ro/energie-eoliana/>

Gramatica – mofit sau utilitate?

Prof. Ghiță Mihaela

Liceul Tehnologic „Dimitrie Filișanu „, Filiași, Dolj

Într-o epocă în care comunicarea se desfășoară rapid, mai ales în mediul online, gramatica pare pentru mulți elevi un mofit, o componentă rigidă și inutilă a limbii. Totuși, studiul gramaticii la nivel liceal rămâne esențial, nu doar pentru formarea competențelor lingvistice, ci și pentru dezvoltarea gândirii logice și critice. O vorbire sau o scriere corectă reprezintă o carte de vizită intelectuală a individului într-o societate bazată pe comunicare.

1. Rolul gramaticii în formarea limbajului și a gândirii

Gramatica nu este doar o sumă de reguli, ci un sistem care reflectă structura gândirii umane. Prin învățarea gramaticii, elevul dobândește capacitatea de a organiza și exprima coerent idei complexe. De exemplu, analiza 8sintactică a unei propoziții îi dezvoltă capacitatea de a identifica relațiile logice dintre părțile unei enunțuri, ceea ce se reflectă și în claritatea raționamentelor sale.

În plus, studiul gramaticii contribuie la înțelegerea profundă a limbii române ca patrimoniu cultural. Limba este identitatea unui popor, iar gramatica reprezintă structura care îi asigură unitatea și continuitatea.

2. Utilitatea practică a gramaticii în comunicarea cotidiană și profesională

În viața cotidiană, gramatica este omniprezentă. De la redactarea unui e-mail până la susținerea unui interviu, exprimarea corectă și coerentă influențează modul în care o persoană este percepută de ceilalți. Cercetările din domeniul lingvisticii aplicate arată că nivelul de competență gramaticală este strâns legat de reușita profesională și academică.

De asemenea, în mediul digital actual, unde mesajele sunt adesea scurte și lipsite de diacritice, studiul gramaticii la liceu contribuie la păstrarea normelor limbii literare și la formarea unui simț lingvistic care protejează identitatea culturală.

3. Gramatica între teorie și aplicabilitate

Una dintre criticile frecvente aduse predării gramaticii este accentul excesiv pe memorarea regulilor, fără aplicarea lor în contexte reale de comunicare. Este esențial ca profesorii de limba română să integreze studiul gramaticii cu activități de redactare, dezbateri și interpretare de texte. Astfel, elevii pot înțelege utilitatea concretă a regulilor gramaticale și pot evita percepția acesteia ca pe o disciplină abstractă.

Limba română este un element fundamental al identității și culturii naționale, iar cunoașterea regulilor sale reprezintă o formă de respect față de tradiția și valorile poporului român. Într-un context în care influențele lingvistice străine sunt tot mai frecvente, normarea și actualizarea limbii devin procese esențiale. În acest sens, Dicționarul Ortografic, Ortoepic și Morfologic al Limbii Române, ediția a III-a (prescurtat DOOM 3), publicat de Academia Română, are un rol fundamental în stabilirea normelor limbii române contemporane.

DOOM 3 este lucrarea normativă care fixează regulile oficiale privind scrierea (ortografia), pronunțarea (ortoepia) și formele gramaticale (morfologia) ale cuvintelor din limba română. Acesta cuprinde peste 65.000 de cuvinte și oferă indicații clare despre accent,

pronunțare și flexiune, reprezentând reperul principal pentru exprimarea corectă în spațiul public, educațional și cultural. Importanța sa constă nu doar în păstrarea unității limbii, ci și în adaptarea normelor la evoluțiile recente ale vocabularului.

Ediția a treia a DOOM-ului a adus numeroase noutăți, printre care introducerea formelor feminine pentru unele profesii și funcții (șefă, lideră, fotbalistă), dar și adaptarea neologismelor de uz frecvent (emailuri, hobbyuri, weekenduri).

De asemenea, lucrarea precizează scrierea corectă a unor expresii frecvent greșite, precum nicio (nu nici o) sau vreunul (nu vre un). Prin aceste actualizări, DOOM 3 reflectă dinamica limbii, răspunzând nevoilor comunicării.

Totodată, DOOM 3 are un rol educativ major, fiind utilizat în școli, universități și instituții media pentru formarea competenței lingvistice și pentru cultivarea unui limbaj clar și corect. Cunoașterea normelor stabilite de Academie îi ajută pe vorbitori să evite greșelile și să manifeste respect față de limba maternă, contribuind astfel la conservarea patrimoniului lingvistic.

În concluzie, DOOM 3 are o importanță deosebită pentru menținerea coerenței și unității limbii române. El oferă reguli clare, actualizate și accesibile, fiind un instrument indispensabil pentru vorbitorii care doresc să se exprime corect. Respectarea normelor din DOOM 3 înseamnă respect față de limba română, față de cultura națională și față de valorile educației. Prin urmare, această lucrare nu este doar un dicționar, ci un veritabil ghid al limbii române contemporane.

Studiul gramaticii la nivel liceal nu este un moft, ci o necesitate. El contribuie la dezvoltarea competenței de comunicare, a gândirii critice și a identității culturale. Gramatica este un instrument de claritate, rigoare și expresivitate — calități indispensabile într-o societate bazată pe cunoaștere și comunicare.

Astfel, a învăța gramatica nu înseamnă doar a vorbi corect, ci și a gândi corect.

Bibliografie:

1. Avram, Mioara. Gramatica pentru toți. București: Humanitas, 1997.
2. Coteanu, Ion. Structura gramaticală a limbii române. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1982.
3. Dindelegan, Gabriela Pană (coord.). Gramatica de bază a limbii române. București: Univers Enciclopedic Gold, 2010.
4. Stanciu, Mariana. Didactica limbii și literaturii române. Iași: Polirom, 2018.
5. Zafiu, Rodica. Diversitatea stilistică în româna actuală. București: Editura Universității din București,

Alfabetizarea digitală

Prof. înv. primar, Hantea Anela
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

În contextul actual al digitalizării accelerate, alfabetizarea digitală nu mai reprezintă doar o opțiune educațională, ci o condiție esențială pentru integrarea activă în societatea informațională. În educație, muncă, comunicare și viață personală, competențele digitale sunt decisive.

Alfabetizarea digitală poate fi definită ca ansamblul de cunoștințe, abilități și atitudini care permit individului să acceseze, să evalueze, să creeze și să partajeze conținut digital în mod eficient, critic și sigur. Ea presupune utilizarea conștientă a resurselor tehnologice, implicând dimensiuni cognitive, tehnice și sociale. Gilster (1997) a introdus termenul de „alfabetizare digitală”, argumentând pertinent necesitatea competenței digitale în viața de zi cu zi. Aceasta include o multitudine de abilități cognitive, tehnice și socio-emoționale, fiind mai mult decât capacitatea de a opera pe un dispozitiv. Abilitatea de bază a alfabetizării digitale este gândirea critică.

Caracteristicile esențiale ale alfabetizării digitale se pot grupa în mai multe dimensiuni:

Acces și utilizare tehnologică – presupune cunoașterea instrumentelor de bază (PC, internet, aplicații mobile, platforme online), precum și abilitatea de a le integra în activitățile zilnice, educaționale sau profesionale. Într-o societate informatizată, simpla prezență a tehnologiei nu este suficientă – este crucială abilitatea de a naviga și a folosi aplicații mobile, platforme educaționale (de exemplu, Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams), editoare de text și prezentare (Word, PowerPoint, Canva) și resurse de comunicare (Zoom, Meet, e-mail). Integrarea acestora în activitățile cotidiene, atât personale cât și profesionale, asigură un nivel funcțional de alfabetizare digitală. De exemplu, un elev care folosește Google Docs pentru a redacta o lucrare sau un adult care accesează o platformă de e-learning pentru dezvoltare profesională manifestă competență tehnologică de bază.

Gândire critică și informare – capacitatea de a căuta, evalua și selecta informații relevante din mediul online, evitând dezinformarea și conținutul nociv. Conform cadrului european DigComp, această competență presupune abilitatea de a utiliza motoare de căutare eficient, de a verifica sursele (prin metode precum triangularea) și de a accesa platforme sigure de documentare (ex: Google Scholar, Europeana, Wikipedia în formă academică). În acest context, alfabetizarea digitală contribuie direct la formarea gândirii critice și a autonomiei intelectuale.

Comunicare și colaborare digitală – utilizarea platformelor sociale și educaționale pentru interacțiune eficientă, colaborare și construire de cunoaștere în echipă. Comunicarea digitală eficientă implică folosirea adecvată a limbajului, adaptarea mesajului la context și alegerea canalului potrivit de interacțiune. Această competență include cunoștințe despre netichetă, etică în spațiul digital și respectul față de diversitate.

Siguranță digitală și etică online – conștientizarea riscurilor din spațiul digital și adoptarea unui comportament responsabil: protejarea datelor, respectarea intimității, evitarea hărțuirii online. Etica digitală include, totodată, respectarea drepturilor de autor, utilizarea

corectă a surselor, evitarea cyberbullying-ului și asumarea responsabilității pentru conținutul publicat. Elevii, profesorii și angajații trebuie să acționeze ca cetățeni digitali responsabili, înțelegând impactul acțiunilor lor asupra celorlalți.

Crearea de conținut digital – dezvoltarea abilității de a produce și modifica conținut (texte, imagini, video, prezentări, aplicații) folosind instrumente digitale. Crearea de conținut include și înțelegerea licențelor (ex: Creative Commons), editarea colaborativă (Google Docs, Canva for Education) și utilizarea aplicațiilor pentru exprimarea ideilor (Podcast-uri, vloguri, infografice). Astfel, utilizatorul digital devine nu doar consumator, ci și creator activ în spațiul online.

Aceste dimensiuni sunt regăsite și în cadrul european DigComp, care identifică cinci arii ale competențelor digitale: alfabetizarea informațională, comunicare și colaborare, creare de conținut, siguranță și rezolvarea de probleme..

La nivel de curriculum, alfabetizarea digitală este integrată prin disciplinele TIC, dar și prin activități extracurriculare, în cadrul cărora elevii sunt încurajați să exploreze, să creeze și să colaboreze digital. Manualele digitale, platformele adaptive de învățare și resursele multimedia personalizabile sunt instrumente esențiale în dezvoltarea acestei competențe.

Un elev care folosește platforme educaționale online pentru a învăța în mod autonom este un exemplu clar de alfabetizare digitală în acțiune. El știe cum să caute materiale relevante, cum să folosească aplicații de tip Google Classroom sau Microsoft Teams și cum să evite sursele necredibile.

În mediul profesional, un angajat alfabetizat digital poate folosi aplicații de gestionare a proiectelor, poate lucra de la distanță prin videoconferințe și poate colabora eficient cu colegi din alte țări, utilizând platforme digitale precum Slack, Trello sau Zoom.

În concluzie, alfabetizarea digitală este o componentă-cheie a educației moderne și un pilon esențial pentru integrarea activă în societatea actuală. Ea nu se referă doar la a ști să folosești tehnologia, ci și la a înțelege impactul acesteia asupra lumii, la a comunica eficient, a gândi critic și a acționa responsabil. Pe măsură ce tehnologia evoluează, alfabetizarea digitală trebuie să devină o prioritate pentru sistemele educaționale, organizații și indivizi, pentru a ne asigura că suntem nu doar consumatori pasivi de tehnologie, ci și cetățeni digitali activi și informați.

Bibliografie:

- 1.Gilster, P. (1997). Digital literacy. Editura Wiley.
- 2.Hertz, B. (2011). A four-phase model for integrating technology in schools. Edutopia
- 3.Istrate, O. (2014). eLearning în România. Abordări teoretice, preocupări, experiențe. Editura Universitară.

Perspective pedagogice cu privire la impactul familiei în educarea preșcolarilor

Prof. ed.. timp. Mladin Letiția
Școala Gimnazială Belot, Dolj

Educația copilului începe în familie, aceasta fiind primul și cel mai influent cadru formativ al dezvoltării umane. Din perspectivă pedagogică, familia reprezintă „prima instituție de educație a copilului, în care se pun bazele personalității și ale conduitei sociale” (Șchiopu & Verza, 1997). Perioada preșcolară (3–6 ani) este una fundamentală pentru dezvoltarea cognitivă, morală, afectivă și socială, iar influența familiei este decisivă asupra traseului educațional ulterior al copilului.

Prezentul referat își propune să analizeze impactul familiei în educarea preșcolarilor din perspectivă pedagogică, evidențiind rolul formativ al părinților, influența mediului familial și importanța colaborării dintre familie și grădiniță.

1. Familia ca instituție educațională primară

Din punct de vedere pedagogic, familia este definită ca principal agent educațional primar, având un rol fundamental în transmiterea valorilor, normelor și modelelor comportamentale. Educația informală realizată în familie precede și influențează educația formală din grădiniță.

Conform lui Gherasim (2014), mediul familial reprezintă „contextul în care copilul dobândește primele achiziții educaționale, care vor condiționa întregul său parcurs școlar”. În familie se formează: limbajul de bază, deprinderile de autonomie personală, atitudinea față de învățare și comportamentele sociale primare.

Pedagogia modernă subliniază faptul că educația timpurie nu poate fi eficientă fără implicarea activă a familiei.

2. Rolul pedagogic al părinților în educația preșcolarului

Părinții îndeplinesc funcția de prim educatori ai copilului, având un rol complex: afectiv, formativ și instructiv. Din perspectivă pedagogică, rolul părinților se manifestă prin tipul de interacțiuni educative, climatul emoțional și stilul educațional adoptat.

Dimensiunea afectiv-educațională este reprezentat de atașamentul securizat. Acesta este fundamentul dezvoltării armonioase a copilului. Bowlby (1969) afirmă că relația afectivă stabilă dintre copil și părinți constituie baza echilibrului emoțional și a capacității de adaptare școlară.

Un copil care beneficiază de susținere emoțională: manifestă încredere în sine, este mai receptiv la cerințele educative și dezvoltă relații sociale stabile.

Părinții contribuie direct la formarea deprinderilor intelectuale elementare: atenția, memoria, gândirea, limbajul, dar și la dezvoltarea motivației pentru învățare. Crețu (2009) subliniază că „stimularea cognitivă din familie determină în mare măsură reușita școlară ulterioară”. Stilurile educaționale parentale influențează major comportamentul și personalitatea copilului:

- stilul autoritar – poate genera frică, anxietate;
- stilul permisiv – poate conduce la indisciplină;
- stilul democratic – favorizează autonomia și dezvoltarea armonioasă.

Familia realizează socializarea primară a copilului. În acest cadru, preșcolarul învață reguli de conduită, norme morale și comportamente sociale de bază. Roco (2001) consideră că socializarea timpurie determină adaptarea copilului la cerințele mediului educațional instituționalizat.

3. Influența mediului familial asupra dezvoltării preșcolarului

Mediul familial are o influență directă asupra nivelului de dezvoltare al copilului, atât din perspectivă psihologică, cât și pedagogică.

Mediul familial favorabil produce un climat educațional pozitiv, bazat pe echilibru, comunicare și sprijin afectiv, favorizează:

- dezvoltarea limbajului;
- formarea competențelor sociale;
- adaptarea la grădiniță;
- construirea unei imagini pozitive despre sine.

Zlate (2000) evidențiază că dezvoltarea personalității copilului este strâns corelată cu calitatea relațiilor intrafamiliale.

Mediul familial defavorabil care este reprezentat de conflicte, lipsa de comunicare, neglijența sau violența în familie pot genera: tulburări de comportament, dificultăți de adaptare școlară, instabilitate afectivă și scăderea performanțelor educaționale. Golu (2005) subliniază că mediile familiale disfuncționale pot afecta iremediabil dezvoltarea echilibrată a personalității copilului.

4. Parteneriatul educațional familie–grădiniță

Din perspectivă pedagogică, educația preșcolarului este un proces complex care presupune cooperarea dintre familie și instituția de învățământ. Parteneriatul educațional este o condiție esențială pentru realizarea unei educații eficiente.

Formele principale de colaborare sunt:

- întâlnirile periodice organizate cu părinții;
- consilierea psihopedagogică;
- activitățile extracurriculare comune;
- comunicarea permanentă educator–părinte.

Pânișoară (2010) afirmă că „relația funcțională dintre școală și familie determină coerența influențelor educative asupra copilului”.

5. Importanța modelului parental în formarea preșcolarului

Învățarea prin imitație este un mecanism esențial în copilăria timpurie. Bandura (1977) arată că preșcolarii preiau majoritatea comportamentelor prin observarea adulților semnificativi.

Părinții reprezintă modele comportamentale fundamentale pentru copil, iar valorile morale sunt transmise mai ales prin exemplul personal: respectul, responsabilitatea, onestitatea și empatia.

Din perspectivă pedagogică, inconsecvența dintre discursul educativ și comportamentul parental poate genera confuzie și dezechilibru în dezvoltarea copilului.

Concluzii

Familia reprezintă fundamentul educației preșcolarului și principalul factor formativ în primii ani de viață. Din perspectivă pedagogică, rolul familiei este determinant în formarea comportamentelor, a atitudinilor față de învățare și a valorilor morale.

Un mediu familial favorabil, caracterizat prin afecțiune, stabilitate, comunicare și implicare educațională, asigură condițiile necesare pentru o dezvoltare armonioasă și pentru integrarea eficientă a copilului în grădiniță. De asemenea, parteneriatul familie–instituție de învățământ este o componentă esențială a educației moderne.

În concluzie, calitatea educației preșcolare este strâns legată de calitatea mediului familial și de nivelul de implicare conștientă a părinților în actul educativ.

Bibliografie

1. Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
2. Bowlby, J. (1969). Attachment and Loss. New York: Basic Books.
3. Crețu, T. (2009). Psihologia copilului. Iași: Polirom.
4. Gherasim, L. (2014). Psihologia educației. București: Editura Didactică și Pedagogică.
5. Golu, M. (2005). Fundamentele psihologiei. București: Editura Universitară.
6. Pânișoară, I. O. (2010). Comunicarea eficientă. Iași: Polirom.
7. Piaget, J. (1970). Psihologia inteligenței. București: Editura Didactică și Pedagogică.
8. Roco, M. (2001). Creativitate și educație. București: Editura Didactică și Pedagogică.
9. Șchiopu, U., & Verza, E. (1997). Psihologia vârstelor. București: Editura Didactică și Pedagogică.
10. Zlate, M. (2000). Psihologia personalității. Iași: Polirom.

Magia mult așteptată a sărbătorilor de iarnă: tradiții, obiceiuri și spirit festiv

Prof. înv. primar Minea Teodora
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Sărbătorile de iarnă reprezintă un moment de bucurie, căldură și comuniune, în care oamenii din întreaga lume se adună pentru a celebra tradițiile și obiceiurile specifice acestui sezon al sărbătorilor. De la sărbătorirea Crăciunului la pregătirile pentru Anul Nou, iarna aduce cu sine o aură de magie și emoție, care ne încântă inimile și ne aduce aminte de importanța familiei, a prietenilor și a comunității. În acest articol, ne propunem să explorăm tradițiile și obiceiurile care definesc sărbătorile de iarnă, precum și să descoperim cum sunt sărbătorite în diferite colțuri ale lumii.

1. Crăciunul: Sărbătoarea Nașterii Domnului

Crăciunul este una dintre cele mai așteptate sărbători de iarnă, marcând nașterea lui Isus Hristos. În diferite țări, Crăciunul este celebrat printr-o varietate de tradiții, de la colinde și bradul de Crăciun, până la pregătirea mâncărilor tradiționale și schimbul de cadouri. Vom explora istoria și semnificația acestei sărbători, precum și modul în care este sărbătorită în diverse culturi și comunități.

Crăciunul este fără îndoială una dintre cele mai așteptate și mai iubite sărbători de iarnă din întreaga lume. Este o perioadă în care oamenii se adună în jurul familiei și a prietenilor, aducând cu ei un sentiment de căldură și comuniune. Sărbătoarea Nașterii Domnului este un moment de profundă semnificație religioasă pentru creștini, marcând momentul nașterii lui Isus Hristos, conform tradiției creștine.

1.1. Istoria și originea Crăciunului

Istoria Crăciunului este bogată și complexă, cu rădăcini care se întind pe parcursul secolelor. Crăciunul are origini în sărbătorile precreștine de iarnă, cum ar fi Saturnaliile romane și Yule germanic, care celebrau solstițiul de iarnă și renașterea luminii. Odată cu răspândirea creștinismului, sărbătoarea a fost asociată cu nașterea lui Isus Hristos și a început să capete conotații religioase, devenind un moment de celebrare a speranței și a reînnoirii spirituale.

1.2. Tradiții și obiceiuri de Crăciun

Crăciunul este marcat de o varietate de tradiții și obiceiuri specifice, care aduc o notă de farmec și bucurie în timpul sărbătorilor. De la decorarea bradului de Crăciun și aprinderea luminilor festive, până la colindele tradiționale și pregătirea mâncărilor speciale, fiecare cultură și comunitate își aduce contribuția la modul unic de sărbătorire a Crăciunului. În unele părți ale lumii, se practică obiceiul de a face daruri sau de a participa la slujbe religioase speciale, în timp ce în altele sunt organizate festivaluri și târguri de sezon, care aduc o atmosferă de bucurie și veselie.

1.3. Sărbătorirea Crăciunului în diverse culturi și comunități

Crăciunul este sărbătorit în mod diferit în funcție de tradițiile și obiceiurile specifice ale fiecărei culturi și comunități. De la Marea Britanie și Statele Unite, până în Mexic, Spania,

Italia, România, Filipine și alte țări din întreaga lume, există o varietate de practici și ceremonii speciale care marchează această sărbătoare importantă. De exemplu, în unele regiuni, se practică colindatul sau se organizează piese de teatru reprezentând Nașterea Domnului, în timp ce în altele se pregătesc mâncăruri tradiționale specifice sau se organizează evenimente caritabile pentru cei nevoiași.

1.4. Spiritul Crăciunului: Generozitate, Compasiune și Speranță
Spiritul Crăciunului este unul de generozitate, compasiune și speranță, care încurajează oamenii să fie mai buni unii cu alții și să împărtășească bucuria sărbătorilor cu cei din jur. În timpul Crăciunului, există un accent deosebit pe actele de caritate și solidaritate, iar oamenii se străduiesc să aducă un strop de lumină și căldură în viețile celor din jur, în special în rândul celor mai puțin norocoși sau singuratici.

În concluzie, Crăciunul reprezintă o perioadă specială a anului, plină de tradiții, obiceiuri și semnificații profunde, care aduc împreună comunitățile și culturile din întreaga lume într-un spirit de bucurie, iubire și bunătate. Este o ocazie de a ne aduce aminte de importanța familiei, a prietenilor și a valorilor esențiale care ne definesc umanitatea. Sărbătorind Nașterea Domnului, ne reîncărcăm sufletele cu speranță și bucurie, aducând lumina și căldura în această perioadă specială a anului.

2. Obiceiuri și tradiții de Crăciun din întreaga lume

Sărbătoarea Crăciunului este marcată în întreaga lume printr-o varietate uluitoare de tradiții și obiceiuri specifice, fiecare cultură aducându-și propriul său farmec și bogăție de practici culturale. De la tradițiile străvechi transmise din generație în generație până la inovațiile contemporane, fiecare comunitate aduce unicitate și frumusețe în modul în care sărbătorește Nașterea Domnului. Iată o privire mai atentă la unele dintre cele mai fascinante tradiții și obiceiuri de Crăciun din întreaga lume:

2.1. Germania: Piața de Crăciun și tradiția lui "Christkind"

În Germania, sărbătorile de Crăciun sunt marcate printr-o tradiție îndrăgită a piețelor de Crăciun, cunoscute sub numele de "Weihnachtsmarkt". Aceste piețe atmosferice sunt pline de căsuțe decorate festiv, care oferă o varietate de produse tradiționale de Crăciun, de la ornamente de Crăciun și jucării artizanale până la mâncăruri și băuturi calde. În plus, tradiția "Christkind" (copilul lui Cristos) implică un personaj îngeresc care aduce daruri copiilor în noaptea de Crăciun.

2.2. Italia: Sărbătorirea lui Babbo Natale și a Nașterii lui Gesù Bambino

În Italia, Crăciunul este marcat printr-o serie de tradiții unice, inclusiv sărbătorirea lui "Babbo Natale", echivalentul italian al lui Moș Crăciun. O altă tradiție importantă este reprezentarea nașterii lui Isus Hristos, cunoscută sub numele de "Presepe", care implică crearea unor scene elaborate cu figurine specifice de Crăciun reprezentând Nașterea Domnului. În multe orașe italiene, piețele sunt decorate frumos, iar evenimentele festive includ colinde tradiționale și delicii culinare specifice.

2.3. România: Colindele și tradițiile populare de Crăciun

În România, Crăciunul este marcat printr-o serie de tradiții vechi și obiceiuri populare pline de farmec și spiritualitate. Obiceiul colindatului este extrem de important, în timp ce teatrul popular cu personaje precum Moș Crăciun, Moș Ajun și Ursul aduce o notă de bucurie și distracție în comunitățile rurale. De asemenea, pregătirea bucatelor tradiționale

precum sarmalele, cozonacul și colacii cu nucă sau mac reprezintă elemente esențiale ale tradiției de Crăciun în România.

2.4. Filipine: Tradițiile Pasko și cele 9 Zile de Novena

În Filipine, sărbătorile de Crăciun încep încă din luna septembrie și sunt marcate printr-o serie de tradiții religioase și festivități. Una dintre cele mai importante tradiții este "Simbang Gabi" sau cele 9 Zile de Novena, o serie de slujbe religioase care încep nouă zile înainte de Crăciun. De asemenea, decorarea de Crăciun a caselor și străzilor cu lanterne colorate cunoscute sub numele de "parol" aduce o atmosferă festivă în întreaga țară.

2.5. Statele Unite: Tradițiile de Crăciun americane și colindele festive

În Statele Unite, Crăciunul este marcat printr-o varietate de tradiții diverse, cum ar fi decorarea bradului de Crăciun, schimbul de cadouri, pregătirea deliciilor culinare specifice și organizarea evenimentelor caritabile. Colindele festive și concertele de Crăciun aduc o notă de bucurie și comuniune în comunități, iar luminile colorate și decorațiunile extravagante creează o atmosferă plină de farmec și spirit festiv în timpul sărbătorilor.

În concluzie, aceste tradiții și obiceiuri de Crăciun din întreaga lume sunt doar o mică parte din bogăția culturală și spirituală pe care o aduc aceste sărbători. Fiecare cultură și comunitate aduce o perspectivă unică asupra modului în care sărbătorește Nașterea Domnului, aducând un farmec aparte și o atmosferă plină de bucurie și împlinire în timpul acestei perioade speciale a anului.

Bibliografie:

- 1.Constantin Eretescu – “Folclorul literar al românilor”, editura Compania 2007.
- 2.Narcisa Alexandru Știucă - Sărbătoarea noastră de toate zilele –sărbători în cinstea iernii, Editura „Cartea de buzunar,, 2005

Diseminare mobilitate ERASMUS+ Curs “Artistry in Education: Inclusion Through Expression”

Prof. Matei Ana-Maria

Prof. Mirigel Daniela

Școala Gimnazială Cioroiași, Dolj

În perioada 27-31 octombrie 2025, am participat, în calitate de cadre didactice ale Școlii Gimnaziale Cioroiași, la cursul “Artistry in Education: Inclusion Through Expression”, desfășurat în Italia, Roma, de EUSA APS, în cadrul proiectului Erasmus+ KA1 „Actualizarea modelului de educație al școlii la era digitală”, nr. de referință 2025-1-RO01-KA122-SCH-000343439.

Cursul a avut ca scop dezvoltarea competențelor educaționale moderne, axate pe incluziune, creativitate și învățare nonformală. Profesorii participanți din România și Turcia au avut șansa de a lua parte alături de formatori la numeroase activități teoretice și practice asigurate de centrul de formare.

Obiectivele principale ale cursului au fost următoarele:

-Dezvoltarea conștientizării interculturale și a atitudinilor incluzive prin analizarea modului în care cultura, stereotipurile și prejudecățile influențează dinamica clasei și participarea elevilor și aplicarea acestei înțelegeri prin jocuri, discuții și învățare bazată pe proiecte.

-Consolidarea abilităților de comunicare pentru predarea incluzivă prin practicarea strategiilor verbale și non-verbale adaptate la diverși cursanți și părți interesate, cu accent pe asertivitate, colaborare și adaptabilitate în cadrul grupurilor culturale și de vârstă.

-Aplicarea tehnicilor de dinamică de grup incluzivă și de gestionare a conflictelor utilizând instrumente non-formale, cum ar fi teatrul forum, jocul de rol și exercițiile de mediere, pentru a promova cooperarea, empatia și leadershipul eficient în clasă.

I-integrarea metodelor educaționale formale, non-formale și informale în planificarea lecțiilor prin explorarea abordărilor creative (de exemplu, artă, muzică, activități în aer liber, instrumente digitale) și prin învățarea din cele mai bune practici și proiecte europene în educația incluzivă.

-Planificarea, evaluarea și documentarea practicilor de predare incluzive prin reflecție, evaluări intermediare și finale și utilizarea instrumentelor europene de recunoaștere (de exemplu, Certificatul de Mobilitate Europass) pentru a sprijini dezvoltarea și diseminarea profesională.

În prima zi, activitățile au debutat cu o sesiune introductivă de prezentare a obiectivelor și a așteptărilor cursului, urmată de jocuri de cunoaștere reciprocă și de comunicare. Aceste exerciții au contribuit la crearea unui climat pozitiv și colaborativ între participanți.

A doua zi s-au desfășurat activități care țin de stimularea motivației elevilor (Misiune imposibilă/Piramida celor cinci pătrate), precum și instrumente și jocuri de incluziune (Fă un pas înainte). De asemenea, a avut loc și prânzul intercultural care a completat ziua, oferind participanților prilejul de a împărtăși tradiții și valori culturale diverse.

Zilele următoare au adus în prim-plan teme esențiale pentru educația modernă: incluziunea și participarea activă. Prin jocuri precum Take a Step Forward și metoda World Café, cadrele didactice au explorat soluții pentru a promova echitatea și diversitatea în mediul școlar.

Un accent deosebit a fost pus pe creativitate și pe utilizarea artei ca instrument de incluziune. Activitățile Where do you fit?, Living Library și Photo Voice au oferit participanților ocazia de a descoperi metode inovatoare de exprimare și reflecție, menite să sprijine elevii în procesul de învățare și integrare. S-au derulat jocuri de comunicare și discursuri asertive, cu scopul de a preveni fenomenul de bullying și de a promova un limbaj fără ură în școală.

Ultima zi a cursului a fost dedicată reflecției, evaluării, diseminării rezultatelor și coachingului, prin metoda ORID (Objective, Reflective, Interpretive, Decisional).

Participarea la acest curs Erasmus+ a contribuit semnificativ la dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice, în special în domeniile educației incluzive, metodelor nonformale de predare și cooperării interculturale. Profesorii participanți au dobândit metode inovatoare pentru a integra creativitatea și arta în activitățile instructiv-educative de la clasă, ca instrumente de incluziune și dezvoltare personală.

Experiența de la Roma a demonstrat că educația fără granițe este posibilă atunci când profesorii învață unii de la alții, împărtășesc idei și colaborează dincolo de bariere culturale. Conceptul de incluziune promovat în cadrul cursului se bazează pe ideea că fiecare elev trebuie să aibă șansa de a fi văzut, auzit și valorizat. Arta oferă un cadru ideal pentru acest demers, deoarece permite exprimarea emoțiilor, a gândurilor și a identității într-un mod liber și non-judicativ. Cursul a demonstrat că activitățile artistice pot crea punți între elevi cu abilități, origini sau experiențe diferite, încurajând cooperarea și respectul reciproc. Prin artă, diferențele devin resurse, nu obstacole.

Proiectul Erasmus+ continuă astfel să inspire schimbare, inovare și deschidere în școlile din întreaga Europă. Educația incluzivă nu este doar o cerință europeană, ci o responsabilitate comună a tuturor cadrelor didactice. Arta, în acest context, nu este doar un instrument, ci o cale către înțelegere, acceptare și coeziune.

Folosirea Inteligenței Artificiale la disciplina Educație tehnologică și aplicații practice

Prof. Dr. Mladin Constantin
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Inteligența artificială a transformat fundamental paradigma educațională, trecând de la modele tradiționale la abordări centrate pe elev, colaborative și personalizate, dar ridicând și provocări etice și de echitate.

Paradigma educațională reprezintă un model de gândire și abordare a procesului educațional, unde folosirea inteligenței artificiale aduce o schimbare semnificativă. În tradiție, educația era centrată pe metode statice, manuale și uniforme pentru toți elevii. În contrast, integrarea Inteligenței Artificiale în educație presupune o personalizare a învățării, adaptând conținutul și metodele la nevoile, ritmul și stilul individual al fiecărui elev. Astfel, un astfel de motor de căutare și rezolvare a itemilor permite crearea unor platforme educaționale interactive și adaptative, care pot furniza feedback personalizat, exerciții suplimentare și provocări, crescând eficiența și relevanța procesului de învățare.

Modelul educațional pe care îl propune și promovează acest tip de inteligență computerizată aduce în prim plan aspecte precum interactivitatea, colaborarea și evaluarea continuă și automată a progresului elevilor. Aplicațiile educaționale bazate pe Inteligență artificială transformă procesul de învățare în experiențe dinamice, motivante și accesibile, depășind limitările manualelor tradiționale statice. Aceasta schimbă rolul profesorului, care devine facilitator și ghid, iar elevul devine agent activ în propria sa formare, beneficiind de un mediu educațional personalizat și echitabil. Cu toate acestea există și aspecte negative sau limitări ale folosirii acestui tip de inteligență precum:

1. Limitarea accesului la date complete sau corecte despre impactul pe termen lung al Inteligenței Artificiale în educație, ceea ce poate afecta validitatea concluziilor și recomandărilor.
2. Posibilitatea influenței subiective în interpretarea rezultatelor, în special în studii calitative sau în cele care implică autoevaluări ale utilizatorilor de Inteligență Artificială în domeniul educațional.
3. Dificultatea de a controla variabile externe care pot afecta performanța și acceptarea tehnologiilor din domeniul Inteligenței Artificiale în diverse contexte educaționale, reducând generalizarea rezultatelor.

În acest context, paradigma educațională actuală, influențată de Inteligența Artificială, este centrată pe personalizarea învățării, interactivitate și automatizarea suportului educațional, pregătind elevii pentru o lume în continuă schimbare și dezvoltare tehnologică. Paradigma educațională evoluează spre personalizare, colaborare și autonomie, dar succesul depinde de abordarea responsabilă a provocărilor etice, de echitate și de formarea continuă a cadrelor didactice.

Deși este un început de drum spre o nouă tipologie și metodologie educațională, putem deduce câteva inițiative care să facă față vitezei de dezvoltare și propagare a informației cum ar fi:

- Impactul pe termen lung al inteligenței artificiale în educația formală, care să poată aborda studiile longitudinale privind integrarea Inteligenței Artificiale în școli, evaluând atât rezultate educaționale cât și percepțiile utilizatorilor. Acest lucru se poate aplica cu succes în planificarea portofoliilor de evaluare la Educație Tehnologică și aplicații practice, în mod special la clasa a VIII-a.
- Dimensiunea etică și socială ale utilizării Inteligenței Artificiale în educație, care ar putea explora aspectele de etică, incluziune, protecția datelor și echitatea în accesul la instrumentele educaționale bazate pe acest tip de inteligență.
- Personalizare și adaptabilitatea Inteligenței Artificiale permite adaptarea conținutului și a evaluării la nevoile individuale ale elevilor, optimizând procesele de predare și învățare și facilitând accesul la educație pentru grupuri diverse, profesorii devin facilitatori și ghizi, iar elevii capătă mai multă autonomie, colaborând cu diferite motoare de căutare inteligente pentru a-și construi cunoștințele necesare și care pot răspunde mai bine diversității nevoilor elevilor.

Cercetări asupra modului în care Inteligența Artificială poate sprijini incluziunea și accesibilitatea în educație, dar și explorarea implicațiilor sociale ale automatizării evaluării și rolului profesorului în această eră inovativă.

Concluzii.

Utilizarea inteligenței artificiale în educație transformă fundamental modul în care elevii învață și profesorii predau, în mod special la disciplinele tehnice sau la științe, prin personalizarea procesului educațional și prin crearea unui mediu de învățare adaptiv și interactiv și de multe ori aplicativ. Paradigma educațională devine centrată pe nevoile individuale, iar Inteligența Artificială oferă instrumente care sprijină feedback-ul continuu și evaluarea automată, sporind eficiența și relevanța procesului educațional. Această schimbare nu înlocuiește profesorul, ci îi modifică rolul într-un facilitator al învățării personalizate.

Totodată, integrarea Inteligenței Artificiale ridică provocări la nivel etic, social și tehnologic care trebuie adresate pentru a asigura accesul echitabil la educație și protejarea datelor personale.

Bibliografie:

1. <https://educatia-digitala.ro/experimentul-ariadna/>, accesat azi 19.10.2015, ora 21,40.
2. <https://edict.ro/predarea-invatarea-intre-manual-si-inteligenta-artificiala/>, accesat azi 19.10.2025, ora 20,20.
3. Kamalov, F., Calonge, D., & Gurrib, I. (2023). New Era of Artificial Intelligence in Education: Towards a Sustainable Multifaceted Revolution. *Sustainability*. <https://doi.org/10.3390/su151612451>
4. Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial Intelligence in Education: A Review. *IEEE Access*, 8, 75264-75278. <https://doi.org/10.1109/access.2020.2988510>

Importanța matematicii

Prof. Mlagiu Ștefania Cristina
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Realitățile lumii dinamice în care trăim demonstrează că matematica rămâne un pilon important al științelor și ocupă un rol fundamental în toate domeniile activității umane, de la viața de zi cu zi până la tehnologiile avansate. De aceea este important ca ea să fie accesibilă unor cercuri cât mai largi.

Matematica are însă reputația de a fi abstractă și inaccesibilă, dar este disciplina care, prin însăși existența ei, are menirea de a forma o gândire investigatoare. Gândirea matematică presupune capacitatea de a raționa în etape riguros alcătuite, fiecare legată de cele anterioare, dar și capacitatea de concentrare a atenției pe termen lung.

Matematica modernă urmărește antrenarea sistemică și gradată a gândirii copiilor în rezolvarea problemelor de viață, disciplinarea gândirii lor și formarea capacității de a gândi condensat, în tensiune maximă, care solicită gândirea la un efort susținut și gradat.

Gândirea creatoare se dezvoltă în mod deosebit prin rezolvarea unor probleme care solicită strategii atipice, inventate și prin compunerea de probleme, iar compunerea de probleme reprezintă o treaptă superioară de dezvoltare a gândirii creatoare, de legare a teoriei de practică. Importanța ei instrumentală stă în dezvoltarea gândirii logice, riguroase, dar și în aplicațiile pe care le are în diverse domenii. Se poate afirma că matematica se învață nu pentru a se ști, ci pentru a se folosi, pentru a face cu ea ceva, pentru a se aplica în practică, ea fiind știința care a pătruns în aproape toate domeniile de cercetare și care își aduce o importantă contribuție la dezvoltarea tuturor științelor, devenind în consecință un factor esențial în adaptarea rapidă a fiecărui cetățean la cerințele mereu crescânde ale societății actuale.

Rezolvarea problemelor pune la încercare în cel mai înalt grad capacitățile intelectuale ale elevilor, le solicită acestora toate disponibilitățile psihice, în special gândirea și inteligența, motiv pentru care, programa de matematică acordă problemelor o mare importanță și atenție. Activitatea ce se depune pentru rezolvarea problemelor, presupune deci, existența unui întreg complex de priceperi și deprinderi, presupune cunoașterea în condițiile cele mai bune a operațiilor matematice, însușirea pe deplin a tehnicilor acestor operații și dezvoltarea aptitudinilor de a sesiza relațiile dintre datele unei probleme.

Matematica își dovedește importanța deosebită, participând cu mijloace proprii la dezvoltarea personalității, nu numai sub aspect intelectual, ci și sub aspect estetic. Din punctul de vedere al dezvoltării intelectuale, învățarea matematicii exersează judecata, îl ajută pe om să facă distincție între adevărul științific și neadevăr; antrenează organizarea logică a gândirii, ordonarea ideilor, recunoașterea ipotezelor și a consecințelor, formează capacitățile atenției, antrenează memoria logică, favorizează dezvoltarea imaginației creatoare, îl ajută să-și formeze simț critic constructiv, formează spiritul științific exprimat prin obiectivitate și precizie, stârnește gustul cercetării.

Bibliografie:

1. Bocos, M., „Instruire interactiva”, Editura Presa Universitaria Clujeana, Cluj Napoca, 2002

2. Bontaș, I., „Pedagogie. Tratat”, Editura All, 2001
3. Cerghit, I., „Sisteme de instruire alternativă și complementare”, Editura Aramis, București, 2002.

Rolul Inteligenței Artificiale în predare: transformarea educației moderne

Prof. Moroiu Valerica

Lic. Tehnologic „Matei Basarab” Măxineni, Brăila

Într-o lume în continuă schimbare, tehnologia avansează rapid, iar educația nu face excepție. Unul dintre cele mai inovatoare instrumente care influențează profund procesul educațional este **inteligenta artificială (AI)**. De la asistenți virtuali la sisteme de învățare personalizată, AI redefineste modul în care predăm și învățăm.

Ce este AI în educație?

Inteligenta artificială în educație se referă la utilizarea algoritmilor și a sistemelor inteligente pentru a **automatiza, personaliza și îmbunătăți procesul de învățare**. Aceasta poate lua forma unor platforme adaptive, evaluări automate, roboți de predare, sau chiar asistenți conversaționali precum ChatGPT.

Beneficiile cheie ale AI în predare

1. Învățare personalizată

AI poate analiza stilul de învățare al fiecărui elev și adapta conținutul în funcție de ritmul, nivelul de cunoștințe și interesele acestuia. Acest lucru **crește semnificativ eficiența procesului de învățare**.

2. Feedback instant

Prin evaluări automate și analiză de date, AI oferă feedback rapid, ceea ce ajută elevii să-și corecteze greșelile imediat și să înțeleagă conceptele mai profund.

3. Reducerea sarcinilor administrative

Profesorii pot economisi timp folosind AI pentru a **corecta teste, urmări progresul elevilor și genera rapoarte**, lăsându-le mai mult timp pentru activități didactice esențiale.

4. Accesibilitate extinsă

AI face educația mai accesibilă pentru elevii cu nevoi speciale, oferind traducere automată, subtitrări sau asistenți vocali, îmbunătățind **incluziunea** în mediul educațional.

Exemple concrete de utilizare

- **Khan Academy și Duolingo:** folosesc algoritmi AI pentru a adapta lecțiile în funcție de progresul utilizatorului.

- **Asistenți virtuali** (ex: ChatGPT): ajută la explicarea conceptelor, corectarea textelor sau pregătirea pentru examene.

- **Google Classroom & Microsoft AI Tools:** automatizează organizarea clasei și facilitează colaborarea.

Provocări și limite

Deși AI aduce multe beneficii, există și provocări:

- **Lipsa contactului uman:** interacțiunea socială și empatia nu pot fi înlocuite complet de AI.

- **Etica și confidențialitatea datelor:** este crucial ca datele elevilor să fie protejate.

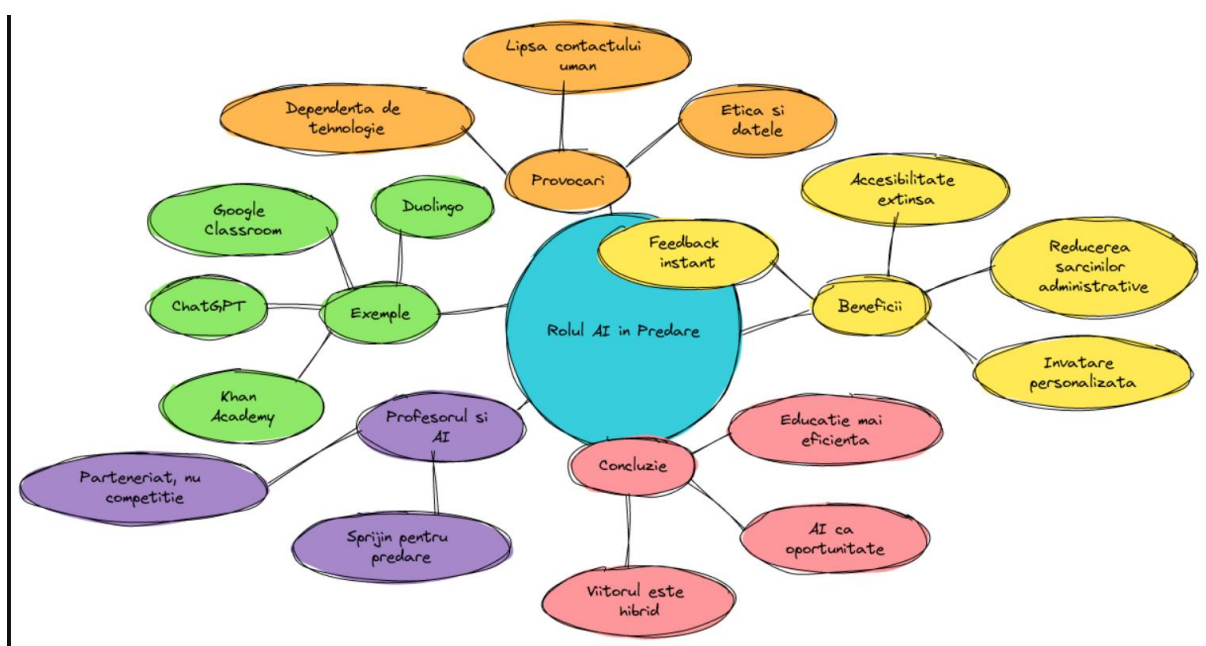
• **Dependența de tehnologie:** AI trebuie să fie un sprijin, nu un înlocuitor total al profesorului.

Profesorul și AI – o echipă, nu o competiție

Contrar temerilor, AI nu înlocuiește profesorii, ci le devine aliat. Educatorii rămân esențiali în ghidarea, motivarea și formarea caracterului elevilor. AI îi ajută să fie mai eficienți, oferind resurse și timp pentru o predare mai profundă și umană.

Concluzie: Viitorul educației este hibrid

Inteligența artificială nu este o amenințare, ci o oportunitate. Prin utilizarea responsabilă și echilibrată a AI, putem construi un sistem educațional mai inteligent, mai incluziv și mai eficient. Profesorul viitorului va colabora cu tehnologia, nu va fi înlocuit de ea.



Bibliografie:

- Luckin, R. (2018). *Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century*. London: UCL Institute of Education Press.
- Baker, R. S., & Inventado, P. S. (2014). *Educational Data Mining and Learning Analytics*. In J. A. Larusson & B. White (Eds.), *Learning Analytics: From Research to Practice*. Springer.
- Khan Academy. (2024). *AI-Powered Learning Tools*.
<https://www.khanacademy.org>
- Microsoft Education. (2024). *AI Tools for Teachers and Students*.
<https://education.microsoft.com>
- Google for Education. (2024). *Artificial Intelligence in the Classroom*.
<https://edu.google.com>

Armonizarea valorilor educaționale românești cu cele europene

Prof. înv. primar Pirianu Constanța
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Educația reprezintă fundamentul unei societăți moderne și democratice. În contextul apartenenței României la Uniunea Europeană, procesul educațional nu mai poate fi privit izolat, ci

într-un cadru comun al valorilor europene: respect pentru diversitate, incluziune, solidaritate, gândire critică și participare activă. Armonizarea acestor valori cu specificul educațional românesc nu presupune renunțarea la identitatea națională, ci îmbogățirea ei prin deschidere și dialog.

Educația din România se bazează pe respectul pentru tradiție, cultură, familie, pe dezvoltarea sentimentului de apartenență națională și pe promovarea responsabilității individuale și colective. Printre aceste valori se regăsesc: respectul față de limbă și cultură națională; rolul școlii în formarea caracterului moral; accent pe cunoașterea istoriei și patrimoniului național.

Valorile promovate în spațiul european au la bază principiile democrației, drepturile omului și incluziunii sociale. Acestea pun accent pe: gândirea critică și învățarea pe tot parcursul vieții; educația pentru cetățenie activă și toleranță; egalitatea de șanse în educație; promovarea diversității culturale și lingvistice.

Armonizarea valorilor nu înseamnă uniformizare, ci integrarea echilibrată a valorilor europene în specificul românesc. Exemple concrete de armonizare includ: introducerea în curriculum a competențelor-cheie europene (comunicare, gândire critică, spirit antreprenorial); dezvoltarea proiectelor educaționale europene în școli; încurajarea participării elevilor și profesorilor la programe internaționale (Erasmus+); promovarea multiculturalismului și a respectului pentru diversitate.

În România există numeroase inițiative educaționale care demonstrează cum valorile europene pot fi integrate într-un mod creativ și eficient: proiecte educaționale care valorifică tradițiile locale prin mijloace moderne (expoziții digitale, ateliere interactive); activități tematice despre valorile europene, combinate cu sărbători tradiționale românești; parteneriate între școli din România și alte țări europene;

introducerea educației civice europene în activități extracurriculare.

Educația reprezintă unul dintre pilonii fundamentali ai dezvoltării unei societăți moderne. În contextul integrării și colaborării europene, sistemele educaționale sunt chemate să răspundă unor provocări similare, să se inspire reciproc și să se alinieze unor standarde comune. România, ca stat membru al Uniunii Europene, are oportunitatea de a valorifica modelele educaționale europene, adaptându-le la specificul național și contribuind activ la construirea unui spațiu educațional comun.

Europa oferă o diversitate semnificativă în ceea ce privește organizarea și filosofia educației. Fiecare țară și-a construit sistemul educațional în funcție de tradițiile culturale,

valorile sociale și politicile publice. Cu toate acestea, există câteva modele care s-au impus ca repere la nivel internațional:

- Modelul nordic (Finlanda, Suedia, Danemarca) – accent pe dezvoltarea competențelor individuale, autonomie, învățare prin descoperire și evaluare formativă.
- Modelul german – pune accent pe educația practică și formarea profesională timpurie prin sistemul dual.
- Modelul francez – centrat pe rigoare academică, structură clară a curriculumului și evaluare riguroasă.
- Modelul britanic – promovează flexibilitatea curriculară, gândirea critică și exprimarea individuală.

Sistemul de învățământ românesc a trecut prin numeroase reforme după aderarea la Uniunea Europeană. Multe dintre aceste schimbări au avut ca sursă de inspirație bune practici europene:

- Curriculum centrat pe competențe – accentul s-a mutat treptat de la transmiterea de cunoștințe la formarea de competențe cheie.
- Învățarea activă și participativă – inspirată din modelul nordic, introdusă prin metode interactive, proiecte interdisciplinare și activități nonformale.
- Parteneriat școală – comunitate – familie – abordare ce reflectă practicile din Germania și țările nordice.
- Programe de mobilitate și schimburi educaționale – precum Erasmus+, care permit profesorilor și elevilor români să experimenteze alte sisteme educaționale.

Deși progresul este vizibil, procesul de adaptare a modelelor europene la realitățile școlii românești se confruntă cu unele dificultăți: rezistența la schimbare a unor segmente din sistemul educațional; infrastructură școlară insuficient adaptată pentru metode moderne; inegalități educaționale între mediul urban și rural; nevoia de formare continuă a cadrelor didactice.

Numeroase școli și cadre didactice din România au reușit să preia și să adapteze elemente europene într-un mod inovator: implementarea învățării prin proiecte, după modelul finlandez, în unele școli pilot; parteneriate educaționale internaționale în cadrul programelor Erasmus+; utilizarea platformelor digitale și a resurselor educaționale deschise, inspirate din modelul britanic; încurajarea consiliilor elevilor și a participării active la viața școlii.

Educația românească are oportunitatea de a se dezvolta armonios prin valorificarea experienței educaționale europene, fără a pierde specificul național. Adaptarea nu înseamnă imitare, ci integrarea inteligentă a elementelor care pot contribui la crearea unui sistem educațional modern, echitabil și eficient. Profesorii au un rol esențial în acest proces, fiind principalii agenți ai schimbării la nivelul clasei și comunității școlare.

Armonizarea valorilor educaționale reprezintă o șansă de dezvoltare a unei generații capabile să îmbine respectul pentru identitatea națională cu deschiderea către lume. Cadrele didactice joacă un rol esențial în acest proces, fiind principalii mediatori între tradiție și modernitate, între local și european.

Bibliografie:

- Orțan, Florica “Managementul educațional” – Editura Universității ,Oradea, 2004;
- Neacșu, Ioan, ,, Motivație și învățare”, E.D.P., București, 1978

- Ministerul Educației – Strategia Națională pentru Educație 2023–2030
- European Education Area – <https://education.ec.europa.eu>

Proiect de activitate extracurriculară

Prof. învă. primar Preoteasa Ana-Angelica
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

ȘCOALA GIMNAZIALĂ FILIAȘI
JUDEȚUL DOLJ

PROIECT DE ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ



ORGANIZATOR ȘI COORDONATOR PROIECT:

Prof. învă. primar Preoteasa Ana-Angelica

TIPUL PROIECTULUI: integrat

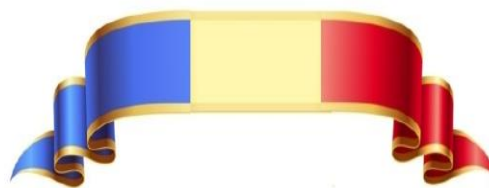
ARGUMENT

Ziua Națională este o zi deosebită pentru toți românii, mai ales pentru că ea are o semnificație istorică deosebită. Unirea realizată în 1918 este una din cele mai mari realizări istorice ale poporului nostru.

Insuflarea dragostei pentru strămoșii noștri, pentru trecutul istoric al poporului nostru, pentru realizările istorice și culturale, precum și pentru personalitățile pe care le-a dat acest popor de la începuturile sale și până azi, sunt doar câteva din subiectele pe care le abordăm cu ocazia acestui eveniment.

Încă din clasele mici copiii trebuie să afle despre istoria și strămoșii noștri tot la fel cum este obligatoriu ca să-și cunoască familia: părinții, frații, bunicii, rudele mai apropiate sau mai îndepărtate.

Ziua Națională este un bun prilej de a aborda astfel de subiecte pe teme de istorie, ocazie cu care insuflăm copiilor sentimente de dragoste și respect pentru: limba română, țara noastră, poporul român, strămoșii noștri, pentru obiceiurile și tradițiile strămoșești, pentru istoria și eroii noștri, mândria că sunt descendenții unor oameni curajoși și iubitori de neam și țară.



România este patria noastră și a tuturor românilor. E România celor de demult și-a celor de mai apoi. E patria celor dispăruți și a celor ce va să vie. Barbu Ștefănescu Delavrancea



SCOPUL ACTIVITĂȚII:

- îmbogățirea cunoștințelor istorice;
- stimularea creativității și a expresivității prin interpretarea de cântece, realizarea unor desene/colaje;

DISCIPLINE INTEGRATE: *Limba și literatura română, Educație civică, Muzică și mișcare, Arte vizuale și abilități practice*

DISCIPLINE IMPLICATE:

Limba și literatura română: textul „Țara mea”, poezia „Îndemn”;

Educație civică: *Trăsăturile morale ale persoanei*

Muzică și mișcare: Cântarea vocală în colectiv: „Ne-am născut în România”

Arte vizuale și abilități practice: *Lucrări artistico- plastice*



COMPETENȚE SPECIFICE:

LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

3.1. Formularea de concluzii simple pe baza lecturii textelor informative sau literare

3.3. Extragerea dintr-un text a unor elemente semnificative pentru a susține o opinie referitoare la mesajul citit

EDUCAȚIE CIVICĂ

1.1. Recunoașterea locurilor de apartenență (locală, națională, europeană) în care se integrează persoana

MUZICĂ ȘI MIȘCARE

2.1. Cântarea individuală, în mici grupuri, în colectiv, însoțită de elemente de mișcare cu diferențieri expresive

ARTE VIZUALE ȘI ABILITĂȚI PRACTICE

2.2. Realizarea de compoziții la alegere, valorificând potențialul expresiv al limbajului plastic

OBIECTIVE:

- să intoneze cântece închinare țării, însoțite de mișcări sugerate de text;
- să manifeste trăiri afective pozitive (prietenie, toleranță, armonie), în relațiile cu cei din jur;
- să manifeste admirație și prețuire față de valorile morale și culturale moștenite de la înaintași;
- să-și dezvolte sentimentele de admirație și prețuire față de țară.

DATA: 30.11.2023

**1 Decembrie –
Ziua Națională a României**

RESURSELE PROIECTULUI

Umane: cadrele didactice, elevii claselor a IV- a

Materiale: cartoane colorate, planșe, steaguri, hârtie glasată (roșie, galbenă, albastră), carioci, lipici, foarfeci, videoproiector, laptop;

Procedurale: Brainstorming, observarea spontană și dirijată, jocul didactic, explicația, demonstrația, conversația euristică, munca în echipă;

Forme de organizare: frontal, în grup, individual;

Locul de desfășurare: Școala Gimnazială Filiși



MODALITĂȚI DE EVALUARE

- analiza activităților desfășurate;
- acordarea unor diplome elevilor pentru lucrările și activitățile desfășurate;
- portofoliul proiectului.

Se va evalua modul în care au fost realizate obiectivele propuse, gradul de implicare în derularea activității.

BIBLIOGRAFIE:

Programele pentru disciplinele Limba și literatura română, Educație civică, Muzică și mișcare, Arte vizuale și abilități practice;



NR. CRT.	OBIECTIVE URMĂRITE	TEME STRATEGII DE REALIZARE	LOCUL DATA DESFĂȘURĂRII	PARTICIPANȚI	EVALUARE
1.	- să comunice idei, impresii pe baza materialului PPT prezentat; - să răspundă la întrebările formulate; - să manifeste admirație și prețuire față de valorile morale și culturale moștenite de la înaintași; - să-și dezvolte sentimentele de admirație și prețuire față de țară;	- conștientizarea elevilor cu privire la importanța Zilei Naționale a României	Școala Gimnazială Filiași	- elevii, - membrii echipei de proiect	- observarea sistematică
2.	- să intoneze cântece patriotice urmărind linia melodică; - să recite versuri într-un program artistic;	- intonarea cântecelor însoțită de mișcări sugerate de text	Școala Gimnazială Filiași	- elevii, - membrii echipei de proiect	- aprecieri verbale
3.	- să realizeze o expoziție cu lucrări artistico-plastice, cu tematică dată: „Sunt român!”	- realizarea unei expoziții tematice	Școala Gimnazială Filiași	- elevii, - membrii echipei de proiect	- aprecieri, stimulente - fotografii
4.	Monitorizarea și evaluarea	- acordarea unor diplome elevilor pentru lucrările și activitățile desfășurate;	Școala Gimnazială Filiași	- elevii, - membrii echipei de proiect	- înmânarea diplomelor - fotografii

REZULTATE AȘTEPTATE:

directe:

- conștientizarea elevilor cu privire la importanța Zilei Naționale a României;
- formarea unor atitudini pozitive față de ei înșiși și față de ceilalți;

indirecte: îmbunătățirea aspectelor de comunicare, relaționare și comportament general.

produse: album cu poze, portofoliul proiectului

DISEMINARE

Rezultatele proiectului și experiența pozitivă vor fi cunoscute la nivelul tuturor participanților la proiect.

Regele David în istoria biblică

Prof. Toancă Sanda
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Regele David este una dintre cele mai importante și complexe figuri ale istoriei biblice. El este descris ca al doilea rege al Israelului unit, conducător militar remarcabil, poet și autor de *Psalmi*, iscusit cântăreț la harpă, dar și ca un om cu slăbiciuni și conflicte morale. Viața lui David este prezentată în special în cărțile biblice **1 Samuel**, **2 Samuel** și **1 Cronici**, reprezentând atât un model de credință, cât și un avertisment asupra consecințelor păcatului.

1. Contextul istoric și chemarea lui David

David s-a născut în Betleem, în familia lui Iesei, ca cel mai tânăr dintre fii. Ridicarea lui la rangul de rege începe atunci când profetul Samuel, la porunca lui Dumnezeu, îl unge drept succesor al lui Saul⁷. Chemarea lui David este astfel înțeleasă ca un act divin, nu doar politic.

În tinerețe, David slujește la curtea lui Saul ca muzician și luptător. Episodul confruntării sale cu uriașul filistean Goliat îl consacră drept erou național⁸ și demonstrează încrederea sa neclintită în Dumnezeu.

2. Domnia lui David

2.1. Unificarea triburilor lui Israel

După moartea lui Saul, David devine rege mai întâi peste Iuda, apoi peste întreg Israelul. El reușește să unească triburile, creând primul stat israelit puternic și stabil. Un moment important este cucerirea Ierusalimului, pe care îl transformă în capitală politică și religioasă⁹.

2.2. Realizări politice și militare

Sub David, Israelul își extinde granițele și devine o putere regională. Armata este reorganizată, iar alianțele diplomatice sunt consolidate. De asemenea, David reușește să aducă **Chivotul Legământului** la Ierusalim, transformând orașul într-un centru spiritual al poporului¹⁰.

3. David ca personaj religios și literar

David este creditat tradițional ca autor al unui număr mare de *Psalmi*- 150. Aceștia exprimă o gamă variată de trăiri: încredere în Dumnezeu, pocăință, disperare, recunoștință și laudă. Psalmul 51, compus după episodul cu Batșeba, este unul dintre cele mai cunoscute texte de pocăință din literatura religioasă¹¹.

4. Conflicte morale și crize din viața lui David

⁷. *Sfânta Scriptură*, 1 Samuel 16:1–13

⁸. *Sfânta Scriptură*, 1 Samuel 17

⁹. *Sfânta Scriptură*, 2 Samuel 5:6–10

¹⁰. *Sfânta Scriptură*, 2 Samuel 5:6–10

¹¹. *Sfânta Scriptură*, Psalmul 51

Deși este prezentat ca “om după inima lui Dumnezeu”¹², David nu este un personaj lipsit de greșeli. Episodul relației cu Batșeba și uciderea soțului ei Urie, reprezintă una dintre cele mai grave căderi morale ale unui lider biblic¹³.

Conflictele din familia sa – răzvrătirea fiului Absalom, rivalitățile dintre copiii săi, tensiunile interne de la curte – arată consecințele dramatice ale erorilor sale personale și ale contextului politic turbulent.

5. Moștenirea lui David

Moștenirea lui David este deopotrivă politică, religioasă și culturală:

Dinastia Davidică va continua să conducă Iuda până la exilul babilonian.

Profeții mesianici îl prezintă ca strămoș al lui Mesia¹⁴.

În tradiția creștină, David este inclus în genealogia lui Iisus Hristos¹⁵.

În cultura universală, David rămâne un simbol al curajului, al pocăinței autentice și al relației personale cu Dumnezeu.

Concluzii

Regele David este o figură esențială în istoria biblică, reprezentând un lider complex, capabil de fapte eroice, dar și de greșeli profunde. Viața lui oferă un portret realist al unui conducător aflat între chemarea divină și slăbiciunile omenești. Importanța lui se extinde dincolo de perioada monarhiei israelite, influențând tradiția iudaică, creștină și cultura universală.

Bibliografie

1. *Sfânta Scriptură*, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 2002.
2. Anderson, B. W. *Understanding the Old Testament*. Prentice Hall, 2006.
3. Bright, John. *A History of Israel*. Westminster John Knox Press, 2000.
4. Finkelstein, Israel & Silberman, Neil Asher. *The Bible Unearthed*. Free Press, 2001.
5. Wenham, Gordon. *Exploring the Old Testament, Vol. 1: The Pentateuch and Historical Books*. SPCK, 2008.

¹². *Sfânta Scriptură*, 1 Samuel 13:14

¹³. *Sfânta Scriptură*, 2 Samuel 11

¹⁴. *Sfânta Scriptură*, Isaia 11:1; Ieremia 23:5

¹⁵. *Sfânta Scriptură*, Matei 1:1–17; Luca 3:31

English adjectives. A formal description.

Prof. înv. primar Avram Silvia Daniela
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

To classify the adjectives we must take account of four criteria: form, position, function and meaning, but can't omit the fact that the four criteria are bounded: the position of the attribute is before the noun, the link verb is followed by a predicative and if we speak about the form of the adjectives we can say that the qualitative adjectives are, in most cases, invariable, but the determinative adjectives take many forms of inflection.

If we classify the adjectives in point of form we have two aspects to discuss:

- The structure
- The inflection

In point of structure an adjective is:

- simple: when we find only the root in its structure: warm, bad, nice
- derivative: when a suffix is attached to the root: -profitable, sufficient, beautiful, fabulous, speakable(positive suffixes) hopless, useless(negative suffixes)
- compound: in its structure we find two roots: world-famous, fat-free, ice-cold
- para- synthetic word which is formed by derivation and compounding in the same time: bad- educated, time- saving, good- looking

From the point of inflection the adjective has no gender and with few exception has no number

e.g. this girl- these girls, his book- their books

Some adjectives have no comparison degree because they can't be hierarchical(dead, alive, absolute) , and the other ones have comparison degree(late- later- the latest- very late)

According to the meaning, adjective is a modifier or a determinative.

The following classification makes us understand that their meaning is not the same one to another:

- Modifying: qualitative or relative
- Determinative: exclamatory, pronominal-relative, article-like, adverbial, numeral, indefinite negative

Qualitative adjectives denote the qualities of a person or object and they are always gradable

e.g. a really happy family
a very interesting book

But also , there are some adjectives that have at positive degree the form of the comparative or superlative: perfect, annual, extremely

Unlike Romanian, they have no number(good) or no gender(a good baby)

Relative adjective is another modifier of the noun and it shows qualities, characterizing an object by referring it to another object. Just like the qualitative adjectives they have no number, case or gender. On the other hand they have no comparison degree and are used only as attributes

e.g. a silver watch
a stone statue

Their structure is mostly formed by adding the suffix – en to the root: wooden

Determinative adjectives are related to pronouns and numerals and depending on their role we can make the following classification:

- Article- like: some, any
e.g. I'll need some money
- demonstratives: this, that , the same, nice
e.g. This car is new
- possessive: her, his, its, my, your
e.g. His bike is broken
- interrogative and relative adjective: what, whose, which
e.g. What song are you listening?
- exclamatory: what a (n), such a (n)
e.g. What a girl!
- adverbial adjective:
e.g A fast bike.
- numeral:
e.g This is chapter two of the paper
There are four weeks until we finish the college.
- indefinite: much, little, few, several
e.g. There are several mistakes in the text.
- negative : not a, no, not one, neither, not a single
e.g. I have no doubt .

In point of function adjectives can be attributive and predicative but some of them can have:

- only one of two syntactic function (peripheral)
e.g. He is alone.
He is a lonely person.
- or both function (central adjectives)
e.g. The movie is interesting.
This a very interesting movie.

The adjective has the function of an attribute when their position is before and sometimes after the noun to which they refer Usually, in English, all the adjectives that are placed before the noun have the function of an attribute.

e.g. He is a good man.

When their position in before the noun we can say that this belongs to the poetical language: love eternal,

e.g. “ And many a luminous jewel lone...

Made lures with the light of streaming stone

In the clefts of the hills of Habersham,

In the beds of the valleys of Hall”

(Sidney Lanier, Song of the Chattahoochee)

In this position we find all pre-positional adjectives such as:

- dear (form of address)
e.g. Father dear! I have to tell you something.
- simple, sure, real(emphasizeers)
e.g. This is real love.
- complete, perfect(amplifiers)
e.g. She has a perfect body.
- principal, main, exact(restrictive adjectives)
e.g.Iwant the exact meaning of the word!
- true , slow, late, great(adverb related)
e.g. She is a great listener.
- mathematical, American,jewish(denominal adjectives)
e.g. I want to meet an American boy.

The predicative adjectives have no comparision degree and in most cases they begin with the article –a: asleep, alive, alone and they have attributively used synonyms :

e.g. predicatives	attributives
asleep	sleeping
alone	lonely
alive	living

In the following example we see that the adjective has two meaning depending on its function:

e.g.It was a civil war.

She is considered very civile.

In point of position most adjectives are placed before a noun which is the most frequently situation in English and the examples above are always in attributive position:

- modifiers and participle : crying baby, following examples , bleeding knees
- past participle as modifier: broken heart, bruised face,broken arm, retired soldier

When we found a past participle ending in –ed we must know that is exclusively attribute:learned, naked, aged

- gerund as modifier: swimming pool

As we’ve seen a present participle is preferred to a relative attributive clause,

e.g. Did you saw a crying baby?

You must not disturb a baby who is crying.

Bibliography

- 1.Huddleston, R., & Pullum, G. K. (2002). The Cambridge Grammar of the English Language. Cambridge University Press.
- 2.Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., & Svartvik, J. (1985). A Comprehensive Grammar of the English Language (2nd ed.). Longman.
- 3.Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., & Finegan, E. (1999). Longman Grammar of Spoken and Written English. Longman.
- 4.Cinque, G. (2010). The Syntax of Adjectives: A Comparative Study. MIT Press.
- 5.Dixon, R. M. W. (1977). Where have all the adjectives gone? Studies in Language, 1(1), 19–80.

- 6.Klein, E. (1980). A semantics for positive and comparative adjectives. *Linguistics and Philosophy*, 4(1), 1–45.
- 7.Kennedy, C. (2007). Vagueness and grammar: The semantics of relative and absolute gradable adjectives. *Linguistics and Philosophy*, 30(1), 1–45.

Cărțile, primele ferestre către lume

Prof. Țiplea Carmen
Școala Gimnazială Budești, Maramureș

Educația timpurie reprezintă cadrul fundamental pentru formarea deprinderilor cognitive, socio-emoționale și culturale ale copilului. Printre acestea, obiceiurile de lectură ocupă un loc esențial, constituind baza alfabetizării ulterioare și a unei relații sănătoase cu informația. Articolul de față explorează importanța expunerii timpurii la carte și prezintă o serie de strategii pedagogice menite să sprijine cultivarea plăcerii de a citi în rândul preșcolarilor.

Perioada preșcolară este marcată de o curiozitate intensă și de o dorință naturală de explorare. În acest context, cartea devine o „fereastră către lume”, facilitând descoperirea limbajului, a imaginilor, a emoțiilor și a poveștilor care conturează universul copilului. Studiile din domeniul educației timpurii arată că obiceiurile de lectură formate înainte de intrarea în școală au un impact direct asupra dezvoltării vocabularului, imaginației, capacităților de înțelegere și motivației pentru învățare.

Într-o epocă dominată de ecrane, rolul educatorului și al familiei în menținerea interesului pentru carte devine și mai important. Lectura nu poate fi impusă, dar poate fi stimulată prin strategii adecvate.

1. Importanța expunerii timpurii la carte

Expunerea la carte începând de la vârste fragede contribuie la:

- dezvoltarea limbajului oral și a expresivității;
- îmbogățirea vocabularului receptiv și expresiv;
- familiarizarea cu structura narativă;
- stimularea gândirii simbolice și a creativității;
- formarea unei relații afective pozitive cu lectura.

Copiii care sunt expuși la lectură în familie și în mediul educațional prezintă o predispoziție mai mare pentru lectură independentă în perioada școlară.

2. Amenajarea unui mediu prietenos cu lectura

Spațiul dedicat cărților influențează modul în care copiii relaționează cu acestea. Câteva din elementele esențiale ale unui colț de lectură atractiv sunt accesul liber la cărți potrivite vârstei, mobilierul pe măsura copiilor, iluminare naturală, materiale vizuale (postere, semne de carte, panouri tematice), prezența unor cărți variate: povești, poezii, cărți ilustrate, enciclopedii pentru copii, cărți senzoriale.

Un mediu accesibil și estetic contribuie la crearea unei rutine în jurul cărții și invită copilul să revină la lectură spontan.

3. Strategii pedagogice pentru cultivarea plăcerii de a citi

✧ Lectura cu voce tare

Lectura expresivă realizată de educatori sau părinți este una dintre cele mai eficiente modalități de a atrage copiii către carte. Câteva recomandări ar fi folosirea unui ton variat și a mimicii, implicarea copiilor prin întrebări simple și utilizarea unor materiale vizuale pentru fixarea conceptelor.

✧ Lectura interactivă

În lectura dialogată, adultul nu este doar cititor, ci și facilitator. Copilul este încurajat să anticipeze, să comenteze și să interpreteze.

Beneficii: stimularea gândirii critice, dezvoltarea limbajului și implicarea activă.

✧ Lucrul cu cartea

Copiii trebuie să învețe cum să folosească o carte: să o deschidă corect, să răsfoiască paginile, să observe titlul, autorul, imaginile. Educația privind „comportamentul față de carte” este parte integrantă a formării obiceiurilor de lectură.

✧ Jocuri de rol inspirate din cărți

Transformarea poveștilor în jocuri dramatice favorizează învățarea prin experiență și consolidează legătura dintre copil și poveste.

✧ Integrarea în rutina zilnică

Lectura devine mai valoroasă atunci când este integrată în ritualurile copilului: dimineața, după odihna de prânz, înainte de plecarea acasă. Repetiția consolidează obiceiurile.

✧ Colaborarea cu familia

Implicarea părinților este crucială. Instituțiile preșcolare pot promova lectura prin: „geanta călătorească cu cărți”, ateliere părinte-copil, campanii de tipul „5 minute de lectură pe zi”.

✧ Selectarea adecvată a materialelor de lectură

Calitatea conținutului este la fel de importantă ca metoda de lucru. Pentru preșcolari, se recomandă cărți cu imagini clare și colorate, cu texte scurte și repetitive, cu tematici apropiate de viața copilului, cu personaje ușor de recunoscut, care stimulează răspunsul emoțional pozitiv.

Cultivarea plăcerii de a citi în perioada preșcolară este un proces complex, dar esențial pentru dezvoltarea copilului. Printr-un mediu favorizant, prin metode interactive și prin colaborarea educator-părinte, cartea poate redeveni un obiect de fascinație și un instrument de formare intelectuală. Lectura trebuie prezentată ca o experiență plăcută, nu ca o sarcină, iar copilul încurajat să exploreze lumea prin poveste, imaginație și descoperire continuă.

Bibliografie

- 1.Mălureanu, A. (2016). Educația timpurie și dezvoltarea limbajului. Editura Didactică și Pedagogică.
- 2.Preda, V., Brădișteanu, R., (2024). Ghid pentru dezvoltarea limbajului în învățământul preșcolar-Povestea cuvintelor. Pitești: Editura Trend.
- 3.Stan, E. (2010). Lectura în primii ani de viață. Revista de Pedagogie.

Proiect educațional pentru „Săptămâna Verde”

Prof. Șchiop Monica Mariana
Școala Gimnazială ”Martin Șuboni” Jebel, Timiș

Proiectul de față are drept obiective generale promovarea educației ecologice în școală și în afara școlii, sensibilizarea elevilor cu privire la importanța protejării mediului, precum și stimularea spiritului civic și implicarea în viața comunității.

Obiective specifice -urmărește aplicarea în natură a cunoștințelor dobândite în sala de clasă la disciplinele: Biologie, Geografie, Educație socială, Consiliere și orientare, Educație tehnologică, Educație plastică, Educație fizică, Fizică, Chimie, socializarea și integrarea în grup a copiilor timizi, marginalizați, dar și dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor într-un mediu natural, plăcut.

Instrumente de evaluare: albumul foto digital, eseurile, portofoliul/portofoliile elevilor, videoclipuri, discuțiile și concluziile, aprecierile personale, chestionarul.

În ce privește documente acestui program se vor întocmi: fișa programului, fișe de prezență elevi/procese-verbale, declarații de încredințare de la părinți, portofoliul programului/ portofoliile elevilor, un raport de evaluare program.

Activitățile se vor desfășura pe zile, după cum urmează:

Ziua 1: „Eroii reciclării”

Colectează selectiv deșeurile! (menajer, plastic, hârtie, sticlă, metal).

Informează-te cu privire la locurile de colectare și respectă programul de colectare!

Redu gunoiul care ajunge la tomberon făcând compost din resturile vegetale sau dând mâncarea la animale!

Evită să folosești ambalajele de unică folosință și refolosește recipientele de sticlă!

Ziua 2: Vizionare film ”România neîmblânzită”

Ziua 3: „Descoperă natura din jurul tău”

Elevii care participă la investigarea mediului:

- caută elemente din natură cu ajutorul cărora descoperă punctele cardinale;
- utilizează busola;
- descoperă plantele/arborii din mediul înconjurător (pădure/parc/luncă);
- caută obiecte ascunse în pădure/parc și le găsesc după anumite indicii.

Elevii care participă la atelierul de creație:

- desenează peisaje pe coli de desen, sau desenează pietrele găsite în mediu;
- confecționează obiecte cu elemente pe care le găsesc în natură (nuiele, pietre);
- întocmesc un cod al respectului față de mediu și față de semeni;
- creează din argilă modelul ecosistemului în care se află.

Ziua 4: „Educație pentru sport, natură și comunicare”

1. Activități științifice: Vânătoarea fotografică, Competiția speciilor (flora, fauna), Omul și mediul natural etc.

2. Activități sportive: orientare turistică, badminton, handbal, fotbal etc.

3. Activități artistice: desen, pictură, fotografie etc.

Ziua 5: „De la hartă la ecosistem”

Elevii se deplasează spre Parcul din Jebel. Profesorul îi instruiește pe elevi în privința protecției

individuale și a derulării activității în siguranță. Elevii localizează pe hartă perimetrul supus analizei geografice. Cu ajutorul mijloacelor de orientare clasice - busola / moderne – GPS, elevii localizează elementele geografice principale și efectuează măsurători specifice.

Elevii: - efectuează exerciții practice, bazate pe scara hărții, pentru a transfera dimensiunile din realitate pe schițele topografice individuale;

- descriu ecosistemul din perspectivă pluridisciplinară;

- extrag principalele concluzii în privința modificărilor suferite de mediu;

- propun soluții pentru diminuarea efectelor negative ale impactului uman.

Rolul activităților extracurriculare în integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale

Prof. înv. primar Șipanu Emilia-Mădălina
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

„Copil ca tine sunt și eu!”

Toți copiii au drepturi egale, au dreptul la educație, la echitate și egalitate de șanse. Acest principiu trebuie să stea la baza oricărei societăți, să reprezinte un scop primordial în construirea sa. Oamenii au drepturi, copiii au drepturi. Dreptul la educație este poate, după dreptul la sănătate, cel mai important, de fapt sunt în strânsă corelație. Prin educație oamenii devin responsabili, devin conștienți de mediul în care trăiesc, se dezvoltă, se autodefinesc, se construiesc. Educația este cea care „îmbracă” oamenii cu haina principiilor și valorilor morale, estetice, creative, spirituale. În studiile sale, psihologul francez Piéron, afirma: „Omul se naște pentru a candida a umanitate”. Prin educație, oamenii devin umani. Rolul nostru, al adulților este de a ne crește copiii într-un mod cât mai frumos, de a le oferi șanse în viață, prin cultivarea unor valori și principii sănătoase. Aici intervine factorul cel mai important din parcursul vieții unui om: instituția școlară.

Procesul instructiv-educativ din școala de masă este conceput pentru integrarea și incluziunea tuturor copiilor, indiferent de factori precum mediul familial de proveniență, religie, etnie, statutul părinților sau resursele materiale și financiare ale acestora. Învățământul de masă se adresează tuturor copiilor. Un subiect sensibil și încă tabu, din păcate, al societății noastre îl reprezintă copiii cu cerințe educaționale speciale.

Rolul cadrului didactic, al învățătoarei este de a oferi cadrul necesar pentru ca orice preșcolar să se simtă integrat, important, să fie implicat, să fie respectat, ascultat, să se simtă iubit. De la această vârstă fragedă, copiii au nevoie de foarte multă afecțiune, răbdare, sprijin, încurajare. Au nevoie să li se acorde șansa de a se manifesta, de a se descoperi, șansa de a participa la orice fel de activitate, care să îi pună în valoare calitățile, potențialul intelectual, aptitudinile și deprinderile.

„Eu sunt copilul! Tu ții în mâinile tale destinul meu. Tu determini în cea mai mare măsură, dacă voi reuși sau voi eșua în viață! Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire. Educa-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume”.

(Din „Child’s Appeal”, Mamie Gene Cole).

Învățătoarea, împreună cu părinții și alte persoane profesioniste, cu susținerea conducerii instituției, în colaborare cu psihologul și consilierul școlar, construiește activitatea de la clasă, în funcție de cerințele educaționale speciale ale copiilor săi. Copiii sunt diferiți, sunt unici, fiecare cu nevoile sale, cu înclinațiile, aptitudinile, deprinderile sale. Fiecare trebuie susținut, de aceea demersul pedagogic trebuie să fie unul centrat pe copil, să vină în completarea lipsurilor sale și să-l ghideze în drumul său în viață. S-a demonstrat științific faptul că, elevii și toți copiii, în general, manifestă interes față de noutate, își dovedesc dorința de cunoaștere față de lucrurile inedite, originale, care le stârnesc și dezvoltă curiozitatea, motivația, învățarea.

Activitățile extracurriculare, vin în completarea celor propriu-zise, însă oferă mai multe posibilități de manifestare preșcolarului, au o altă structură, sunt mai plăcute și la fel de bogate în conținutul cognitiv. Impactul acestora asupra preșcolarilor cu cerințe educaționale speciale este emoționant. Dincolo de definițiile științifice ale acestor termeni, finalitatea unei activități de învățare se reflectă în atitudinea de bucurie a copilului, de dorința de a participa, de a se dezvolta, de a se auto-depăși. Această categorie de activități trebuie gândite, organizate și desfășurate astfel încât să răspundă nevoilor tuturor copiilor și să acorde mare atenție celor cu CES. Termenul de „copii cu cerințe educaționale speciale” include tipuri diferite de copii, cu probleme din sfera dificultăților de învățare, greutăți în adaptarea la spații noi, la un program prestabilit, reticența față de alte persoane, probleme psihice și emoționale care provin din mediul familial, lipsa resurselor materiale, a celor financiare, dizabilități fizice, de orice natură. Aceste lucruri nu trebuie să împiedice șansa fiecărui copil și dreptul la educație. Pentru orice problemă se pot găsi soluții, de aceea este nevoie de susținerea familiei și a comunității locale, care se poate concretiza în suport financiar, prin sponsorizări și acte de caritate, prin implicarea voluntară în orice demers sau activitate didactică.

Activitățile extracurriculare precum excursiile, vizitele la muzee sau spectacolele au un efect benefic asupra preșcolarilor și sunt ofertante din punct de vedere al valențelor pe care le dobândesc preșcolarii, prin intermediul acestora, dar trebuie avute în vedere unele bune organizări mai multe lucruri: dacă toți preșcolarii au posibilitatea financiară de a participa, dacă se pot deplasa, dacă părinții le permit participarea pentru că anumite religii sau etnii nu consimt aceste lucruri.

Cadrul didactic trebuie să ia în calcul toate aceste aspecte și să găsească modalități care să permită tuturor copiilor, în mod egal, să participe. Aici intervine factorul uman, calitatea profesională, principiile și valorile umane, respectul față de profesie, față de oameni și mai ales față de copii. Nu trebuie să existe discriminări de niciun fel în activitatea de la clasă. Fiecare copil este unic, fiecare are aptitudini, abilități și inclinație într-o direcție sau alta. Spre exemplu un copil cu dizabilitate mintală poate fi foarte talentat la desen și atunci acest potențial al său trebuie valorificat. El trebuie încurajat, apreciat și implicat în activități precum ateliere de pictură, de creație care să-i ofere șansa de a se manifesta, în largul său. Un alt copil, care are o dizabilitate fizică, dar este foarte bun din punct de vedere intelectual și care își dorește să participe la diferite concursuri școlare, în alte localități. Trebuie susținut și sprijinit cu resurse materiale și financiare pentru a avea acces la acestea. Copiii de alte etnii nu trebuie defavorizați din niciun punct de vedere și nu trebuie să existe prejudecata conform căreia un copil „nu poate să facă pentru că nu e român”. De asemenea, copiii foarte talentați la muzică și dansuri trebuie implicați în activități extracurriculare care să le permită să se dezvolte, să se formeze și să atingă succesul. Elevii cu cerințe educaționale speciale, indiferent care ar fi acestea, își doresc să se implice, reacționează pozitiv și cu rezultate pozitive în orice activitate și domeniu.

Activitățile extrașcolare au un efect benefic asupra acestor elevi prin creșterea stimei de sine, prin încrederea care li se oferă, prin rezultatele obținute care îi stimulează, sau pur și simplu doar prin faptul că li se oferă șansa de a participa la un spectacol sau o activitate, care să le creeze bucurie.

Concluzii

Educația nonformală, prin activitățile extracurriculare sau activitățile opționale oferă un act de instruire eficient, sub diferite forme, înglobând diverse domenii și având un Feedback foarte bun atât din partea preșcolarilor, cât și a altor factori implicați. Prin multitudinea de funcții și valențe formative pe care aceste activități extracurriculare le generează, ele oferă cadrul eficient pentru dezvoltarea personalității elevilor. Copiii au astfel parte de momente frumoase, de relaxare, se pot bucura de locuri noi, cunosc oameni noi, leagă prietenii, își îmbogățesc nivelul de achiziții intelectuale. Totodată, acestea reprezintă metode de identificare și valorificare a talentelor, aptitudinilor și deprinderilor, sporesc imaginația și creativitatea. Activitățile extracurriculare contribuie la formarea și dezvoltarea personalității elevilor, fiind accesibile de la orice vârstă și pentru toate categoriile de copii.

Bibliografie

1. Cernea, M., „ Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ primar”, în „Învățământul primar”, nr.1/2000, ed. Discipol, București
2. Ionescu, M., Chiș, „Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire”, ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001
3. Pera, Aurel, „ Educația incluzivă a elevilor cu cerințe educaționale speciale”,-Note de curs-,Universitatea din Craiova
4. Vlăsceanu, Gheorghe, coord. Neculau, Adrian, „ Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studii de impact”, ed. Polirom, 2002

Cauze și modalități de prevenire de prevenire a abandonului școlar

Prof. înv. primar Pașol Ileana
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Abandonul școlar reprezintă o problemă gravă cu care se confruntă societatea contemporană, școala a ajuns să fie abandonată încă din clasele primare deoarece nu este percepută ca valoare în sine astfel elevii nu mai consideră școala un viitor.

Sărăcia comunității rurale limitează posibilitățile părinților de a oferi copiilor resursele necesare educației. Lipsa interesului pentru școală se explică prin presiuni de ordin economic, prin dezamăgirile personale ale părinților, prin lipsa de cultură și dezinteresul pentru educație al acestora. Elevii au fost încurajați și de atitudinea părinților pentru care cartea nu mai reprezintă o prioritate, nici garanția asigurării unui loc de muncă. Mai mult, emigrarea forței de muncă îi afectează tot mai tare pe elevi, care fie că-și urmează părinții, fie sunt lăsați în grija unor rude sau cunoștințe apropiate care se ocupă superficial de situația școlară a copiilor.

Climatul familial conflictual și imoral, excesiv de permisiv, divergența metodelor educative și lipsa de autoritate a părinților, atitudinea rece, indiferentă sau, dimpotrivă, tiranică a acestora sunt alte câteva aspecte care conduc spre abandonul școlar.

Factori de natură socială și economică, confuzia sau absența unor norme sau valori sunt alte cauze care conduc la dezorientarea elevilor, îndepărtarea lor de mediul educațional și, în final, abandon școlar.

Factorii de natură educațională: în subordonare față de normele și regulile școlare, chiul, absenteism, repetenție, motivații și interese slabe în raport cu școala, greșelile dascălilor (de atitudine și relaționare, competența profesională, autoritate morală) au și ei un rol important în apariția fenomenului de abandon școlar.

Anturajul de proastă calitate debusolează elevii cu un psihic labil datorat unor carențe din copilărie; dorința de a scăpa de sub tutela educațională sau familială reprezintă cauze pentru care elevul abandonează școala.

La nivelul școlii, situațiile de abandon pot fi determinate de integrarea insuficientă în colectivul clasei de elevi sau de relațiile formate în rândul colegilor. La nivelul școlii sunt foarte puține acțiuni care să prevină abandonul școlar. Cadrele didactice au un rol important în prevenirea abandonului școlar timpuriu, deoarece sunt în permanent contact cu elevii, pot identifica și diagnostica problemele acestora și pot atrage atenția autorităților sau organizațiilor competente pentru a interveni la nevoie

Dezorganizarea familiei atrage după sine dificultăți materiale. Divorțul, alcoolismul, violența în familie sunt semne care preced de foarte multe ori la decizia de abandon școlar.

Integrarea acestor elevi în proiecte de integrare în scopul atragerii către școală, găsirea unor soluții de către cadrele didactice pentru creșterea integrării elevilor pentru o mai

bună comunicare cu ei dar și cu părinții acestora și să implice elevii în activități extracurriculare și de consiliere.

Privitor la această temă *Abandonul școlar - cauze și modalități de prevenire*, consider că este o temă foarte abordată în mediul școlar . Un alt element în combaterea abandonului școlar este participarea tuturor copiilor la programul educativ fiecare după posibilitățile sale. Copiii sunt diferiți, capacitățile lor sunt diferite, la fel și gradul lor de adaptare și percepere dar în mediu școlar fiecare are un statut, un rol, o valoare fapt ce îl determină să continue și să îndrăgească acest mediu. Trebuie plecat de la premisa că fiecare copil are o valoare, este unic și că fiecare copil poate învăța dar pentru asta cadrul didactic trebuie să cunoască aptitudinile și nevoile fiecărui copil integrat în sistemul de educație si nu numai atât, să îl cunoască, să îi cunoască trăirile.

Pentru reducerea ratei abandonului școlar în unitățile școlare trebuie întreprinse următoarele activități:

- Activități extrașcolare desfășurate în școală (acțiuni de renovare/infrumusețare/curățire a școlii; concursuri sportive; acțiuni/concursuri de creație artistică; competiții de joc, etc.).

- Organizarea de întreceri între echipe de elevi constituite în funcție de proveniență.

- Toate aceste acțiuni trebuie să aibă un caracter periodic, pentru a menține continuu elementul de atractivitate al școlii și a se constitui într-un factor de antrenare constantă a atenției elevilor în activități legate de spațiul școlar.

- Motivarea pozitivă a participării poate fi dată prin acordare de premii simbolice recompense grupurilor de elevi care sunt mai performante în astfel de activități.

În România abandonul școlar reprezintă un motiv de îngrijorare și pentru aceasta școala trebuie să aibă o relație strânsă cu membrii familiei. Educația pentru toți este o nevoie a epocii noastre. Depinde de fiecare cadru didactic în parte, de responsabilitatea și implicarea tuturor ca ea să devină o realitate din care fiecare învață și se dezvoltă și să nu uităm că educația depinde foarte mult de noi, *de noi toți*.

Bibliografie:

1. Botnariuc, P. & Țibu, S., *Portofoliul pentru educație permanentă*, București, Editura Afir, 2010.
2. Cursuri de formare :*Educați așa – Educație parentală*.
3. *Manual pentru profesioniștii care lucrează cu copiii rămași singuri acasă ca urmare a plecării părinților la muncă în străinătate*, Editura „ Terra Nostra” ,Iași.

CUPRINS

STUDII

- 1.**Prof. Dr. Tereche-Bărbuleanu Ana-Maria**, Școala Gimnazială Filiași, *Toponime de inspirație religioasă în limba română: perspective lingvistice...p.3*
- 2.**Pr. Prof. Dr. Mladin Constantin**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Pravila Sfântului Atanasie Atonitul, primul document constitutiv al Sfântului Munte Athos...p.9*
- 3.**Prof. înv. primar Sprîncu Elena**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Utilizarea aplicației LearningApps...p.14*
- 4.**Prof. înv. primar Sprîncu Elena**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Utilizarea aplicației NotebookLM de la Google...p.17*
- 5.**Prof. înv. primar Cojocaru Roxana Daniela**, Școala Gimnazială Anton Pann, Rm. Vâlcea, Vâlcea, *Dezvoltarea competențelor digitale la elevii din clasele primare ...p.21*
- 6.**Prof. înv. primar Enache Mihaela**, Școala Gimnazială Filiași, *Implicarea părinților în obținerea performanței școlare a elevilor din învățământul primar...p.24*
- 7.**Prof. Ion Cristiana-Nicoleta**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Habitate practice din silvostepa Olteniei...p.27*
- 8.**Prof. înv. primar Hantea Anela**, Școala Gimnazială Filiași, *Factorii care contribuie la dezvoltarea armonioasă a copilului...p.32*
- 9.**Prof. Moroiu Melania**, Școala Gimnazială „Radu Tudoran”, Brăila, *Metode de cercetare: analiza sau studiul documentelor...p.35*
- 10.**Prof. Moroiu Valerica**, Liceul Tehnologic „Matei Basarab”, Brăila, *Stiluri parentale...p.40*
- 11.**Pr. Dr. Mircea L. Nincu**, Parohia Sf. Ier. Petru Movilă – Craiova, *Conceptele de valoare, cultură și persoană ca atribute ale demnității umane...p.43*
- 12.**Prof. înv. primar Pirianu Constanța**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Rolul învățătorului în formarea competențelor-cheie ale elevilor din ciclul primar...p.51*
- 13.**Prof. Ciupitu Nicoleta**, Școala Profesională Specială Nr. 8, Sector 1, București *Strategii digitale pentru educație, Fișă descriptivă a resursei educaționale deschise pentru corectarea sunetului „S” ...p.54*

- 14.**Prof. Drd. Dăogaru Mihăiță Samir**, Colegiul Național Pedagogic „Ștefan Velovan” Craiova, Dolj, *Sfântul Apostol Andrei – Ocrotitorul României. Elemente de conținut reflectate în slujba sa...***p.58**
- 15.**Prof. Stroe Steluța**, CJRAE Brăila, *Autofinanțarea într-o școală gimnazială rurală,...***p.61**
- 16.**Prof. Gheorghe Mariana Simina**, Școala Gimnazială Fratoștița, Dolj, *Arhitectura engleză...***p.66**
- 17.**Prof. Țiplea Carmen**, Școala Gimnazială Budești, Maramureș, *Rolul jocului simbolic în dezvoltarea empatiei la copiii de vârstă timpurie...***p.68**
- 18.**Prof. Dr. Dragoste Ramona-Mădălina**, Liceul Tehnologic „Dimitrie Filișanu”, Filiași, Dolj, *Evoluția limbii române: factori, procedee și circumstanțe sincrone și diacrone...***p.71**
- 19.**Prof. Vișovan Eliza**, Școala Gimnazială Vișeu de Jos, Maramureș, *Dezvoltarea competențelor de comunicare orală în limba franceză la clasa a V-a prin activități ludice...***p.79**
- 20.**Prof. Dr. Vasile Mihaela Daniela**, Liceul Tehnologic „Dimitrie Filișanu” Filiași, Dolj, *Dimitrie Filișanu, personalitate marcantă în Filiași...***p.82**

ARTICOLE

- 1.**Prof. Gheorghe Mariana Simina**, Școala Gimnazială Fratoștița, Dolj, *Unirea Principatelor Române...***p.86**
- 2.**Prof. Miloiu Oana Luiza**, Liceul Tehnologic Topoloveni, Argeș, *Predarea integrată la Clasa Pregătitoare...***p.88**
- 3.**Prof. înv. primar Negru Larisa**, Școala Gimnazială „Înv. Clementa Beșchea” Căpățânești, Buzău, *Autoeficiența, nivelul de aspirație și impulsurile motivației învățării...***p.91**
- 4.**Prof. înv. primar Pirianu Constanța**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Scăderea interesului pentru lectură a școlarilor din ciclul primar...***p.93**
- 5.**Prof. înv. primar Popa Ramona**, Școala Gimnazială „C-tin Gheorghită”, Podari, Dolj, *„Environmental education”...***p.96**
- 6.**Prof. Înv. Primar Preoteasa Ana-Angelica**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Proiect de activitate extracurriculară...***p.99**
- 7.**Prof. Săvoiu Viorica**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Observații cu privire la modificarea cuverturii terestre și în utilizarea terenului...***p.103**
- 8.**Prof. înv. primar Sprîncu Elena**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *NotebookLM- Aplicația care te ajută să înveți mai ușor...***p.108**

- 9.**Prof. Înv. Preșcolar Geambașu Bianca-Elena**, Școala Gimnazială „Învățător Clementa Beșchea” Căpățânești (GPP Mărăcineni), Buzău, *Adolescența...***p.110**
- 10.**Prof. Bogdan Liliana Simona**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Rolul transformator al Inteligenței Artificiale în educație...***p.112**
- 11.**Prof. Eugen Lasushevici**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Paradigma instruirii digitalizate – noutăți metodologice și dileme didactice în contextul educației moderne...***p.115**
- 12.**Prof. Dumitrescu Ana-Maria**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Interesul superior al copilului – fundament al educației...***p.121**
- 13.**Prof. ed. timp, Duprii Veronica**, Liceului Tehnologic „Vasile Cocea”, G.P.N. „Istețel” Moldovița, *Inteligențele multiple – activități desfășurate cu preșcolarii ...***p.126**
- 14.**Prof. înv. Primar Popescu Mihaela Nicoleta**, Șc. Gimnazială Filiași, Dolj, *Educația nonformală – o altfel de educație...***p.129**
- 15.**Prof. înv. primar Enache Mihaela**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Proiectarea unei programe de opțional...***p.132**
- 16.**Prof. Ion Cristiana-Nicoleta**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Energia eoliană-energie sustenabilă...***p.136**
- 17.**Prof. Ghiță Mihaela**, Liceul Tehnologic „Dimitrie Filișanu” Filiași, Dolj, *Gramatica – moft sau utilitate?...p.141*
- 18.**Prof. înv. primar Hantea Anela**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Alfabetizarea digitală...***p.143**
- 19.**Prof. ed. timp. Mladin Letiția**, Școala Gimnazială Belot, Dolj, *Perspective pedagogice cu privire la impactul familiei în educarea preșcolarilor...***p.145**
- 20.**Prof. înv. primar Minea Teodora**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Magia mult așteptată a sărbătorilor de iarnă: tradiții, obiceiuri și spirit festiv...***p.148**
- 21.**Prof. Matei Ana-Maria/ Prof. Mirigel Daniela**, Școala Gimnazială Cioroiași, Dolj, *Diseminare mobilitate ERASMUS+Curs ‘‘Artistry in Education: Inclusion Through Expression’’...***p.151**
- 22.**Prof. Dr. Mladin Constantin**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Folosirea Inteligenței Artificiale la disciplina Educație tehnologică și aplicații practice...***p.153**
- 23.**Prof. Mlagiu Ștefania Cristina**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Importanța matematicii...***p.155**
- 24.**Prof. Moroiu Valerica**, Liceul Tehnologic „Matei Basarab” Măxineni, Brăila, *Rolul Inteligenței Artificiale în predare: transformarea educației moderne...***p.157**

- 25.**Prof. înv. primar Pirianu Constanța**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Armonizarea valorilor educaționale românești cu cele europene...***p.159**
- 26.**Prof. înv. primar Preoteasa Ana-Angelica**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Proiect de activitate extracurriculară...***p.162**
- 27.**Prof. Toancă Sanda**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Regele David în istoria biblică...***p.167**
- 28.**Prof. înv. primar Avram Silvia Daniela**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *English adjectives. A formal description....***p.169**
- 29.**Prof. Țiplea Carmen**, Școala Gimnazială Budești, Maramureș, *Cărțile, primele ferestre către lume...***p.173**
- 30.**Prof. Șchiop Monica Mariana**, Școala Gimnazială ”Martin Șuboni” Jebel, *Proiect educațional pentru „Săptămâna Verde”...***p.175**
- 31.**Prof. înv. primar Șipanu Emilia-Mădălina**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Rolul activităților extracurriculare în integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale...***p.177**
- 32.**Prof. înv. primar Pașol Ileana**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Cauze și modalități de prevenire de prevenire a abandonului școlar...***p.180**