



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Nr. 165 / MAI 2025

165

Inteligența artificială în educație: oportunități și provocări pentru viitorul învățării

| **VIORICA STĂNESCU**

Dezvoltarea creativității și a gândirii critice la nivel gimnazial prin proiectele eTwinning

| **GEORGETA POMPIA CHIFU**

Operațiile evaluării digitale în învățământul special

| **OFELIA-CRISTINA NAGY & CRISTIAN ALBULESCU**

Control sau responsabilitate? Obligație sau educație? Reflecții asupra celor două moțiuni ale Olimpiadei de Dezbateri Juniori 2025

| **MARIA-MAGDALENA DORCIOMAN**

Metode de dezvoltare a creativității plastice la elevi

| **MĂDĂLINA SAMSON**

Lectură și scriere creativă

| **GAROFIȚA SORINA DOCOLIN**

Metode moderne de dezvoltare a deprinderilor de scris și de citit în învățământul primar

| **ANDRADA TUTULESCU**

Sprijin pentru fiecare pas. Educație remedială la clasa a II-a

| **DANIELA LENUȚA VOINEA**

Metodologia formării capacităților de comunicare la preșcolari

| **NICOLETA NICOLA**

Program de dezvoltare personală pentru copiii de clasa a V-a. Terapia de grup psihoeducatională

| **IRINA BOTICI & CRISTINA BULEI**

Formele educației și interdependența acestora

| **IOANA OPRIȘ**

Strategii didactice interactive în educația socială, disciplina Gândire critică și drepturile copilului

| **CRISTINA SIMION**

Descentralizarea angajării cadrelor didactice – între autonomie locală și responsabilitate națională

| **OVIDIU GEORGE NICUȚ**



Editor: Institutul pentru Educație

Online: www.iteach.ro/experiencedidactice

Partener: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație

Partener: Institutul de Științe ale Educației

Revista "iTeach: Experiențe didactice" aduce în prim plan experiența și expertiza cadrelor didactice.

Apare lunar, din septembrie 2011.

iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

Cod de identificare ISSN / înregistrarea Bibliotecii Naționale a României:
iTeach: Experiențe didactice (online) = ISSN 2247 – 966X
ISSN – L = 2247 – 966X

EDITOR: **Institutul pentru Educație**

www.iEdu.ro | 0722.458.000 | office@iEdu.ro | echipa@iTeach.ro



REDACȚIA:

Str. Dr. Louis Pasteur 54
București 050536

COLECTIV DE REDACȚIE

conf.univ.dr. Olimpius ISTRATE (Universitatea din București, Departamentul pentru
Formarea Profesorilor)
Doru ȘTEFĂNESCU (fundația
Institutul pentru Educație)
lect.univ.dr. Oana GHEORGHE (Universitatea Națională de Arte București, Departamentul
pentru Pregătirea Personalului Didactic)
conf.univ.dr. Simona VELEA (Școala Națională de Studii Politice și Administrative,
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic)
conf.univ.dr. Simona GĂBUREANU (Universitatea Politehnica București, Catedra pentru
Pregătirea Personalului Didactic)
drd. Alexandra ARAMĂ (Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație)

PAGINA REVISTEI:

iTeach.ro/ExperienteDidactice

Inteligența artificială în educație: oportunități și provocări pentru viitorul învățării

De **Viorica Stănescu**

Colegiul Național Sfântul Sava (București)



Inteligența artificială (IA) are un potențial imens în educație, dar este clar că vine și cu limite semnificative. Într-o lume tot mai digitalizată, inteligența artificială devine un instrument tot mai prezent în educație. De la platforme educaționale până la asistenți virtuali, tehnologia promite să revoluționeze modul în care elevii învață și profesorii predau. Cu toate acestea, apare întrebarea: *poate IA să devină un aliat real în procesul educațional sau există limite care o împiedică să înlocuiască complet factorul uman?*

Cu ajutorul IA învățarea poate fi personalizată și ar oferi avantaje, atât pentru elev, cât și pentru profesor. IA poate adapta conținutul educațional în funcție de ritmul, stilul de învățare și nivelul fiecărui elev. Elevii pot primi feedback rapid și constant asupra răspunsurilor, ceea ce ajută la învățare activă și corectarea greșelilor în timp real.

Sistemele inteligente pot analiza performanțele fiecărui elev și pot oferi lecții, exerciții și teste adaptate nivelului său. Astfel, elevii pot învăța în ritmul propriu, ceea ce duce la o mai bună înțelegere a materiei și la creșterea motivației. Această adaptabilitate este greu de atins într-o clasă tradițională, unde un profesor trebuie să se adreseze simultan unui grup eterogen de elevi. Asistenții virtuali și chatbot-urile educaționale pot răspunde la întrebările elevilor în orice moment, oferind explicații suplimentare, resurse sau clarificări.

Sarcinile administrative ale profesorilor ar putea fi preluate de IA, se poate automatiza corectarea testelor, generarea de rapoarte și alte activități administrative, economisind timp pentru profesori. Un exemplu ar fi cataloagele școlare care asigură comunicarea directă părinți - profesori - elevi, trimite notificări în timp real despre note, absențe, sedințe, teme, se obțin rapoarte școlare și statistici periodice, se poate analiza situația școlară individuală a elevilor.

IA poate oferi sprijin pentru incluziune, poate ajuta elevii cu nevoi speciale (ex. cu dislexie, autism, deficiențe de auz sau vâz) prin tehnologii de asistență adaptate.

Un ajutor foarte bun în lecțiile de științe îl constituie simulările interactive cu AI. Unele aplicații IA pot genera simulări de experimente, chiar dacă nu ai laborator complet echipat, de exemplu la fizică mișcarea pendulului gravitațional, legea lui Ohm, refracția luminii, reflexia totală etc. Există platforme precum PhET, Algodoo, Labster bazate pe AI care sunt excelente pentru

lecții dinamice.

În educație, vorbim despre predare, învățare și evaluare. Deja există încercări de evaluare automată și personalizată. AI poate corecta automat teste grilă și chiar întrebări deschise, în funcție de platforma folosită. Profesorul poate primi rapoarte despre unde greșesc elevii frecvent și poate adapta lecția în funcție de nevoile lor. De exemplu, Kahoot oferă rapoarte avansate: numărul de întrebări dificile și care sunt acestea, numărul de elevi care au răspuns sau nu la fiecare întrebare etc.

O întrebare foarte bună și tot mai actuală, având în vedere cât de mult se dezvoltă AI-ul este aceea dacă munca profesorului ar putea fi preluată de AI. Un profesor bun are calități care nu pot fi înlocuite de inteligența artificială. Chiar dacă inteligența artificială poate ajuta foarte mult în educație, sunt câteva calități esențiale ale unui profesor pe care tehnologia pur și simplu nu le poate înlocui pe deplin. De exemplu, un profesor poate simți când un elev este trist, stresat, frustrat sau copleșit și poate reacționa cu blândețe, răbdare și încurajare. AI-ul poate simula empatia, dar nu o „simte” cu adevărat și evident că nu poate transmite elevului această „simțire”. Educația nu înseamnă doar transmitere de informații, ci și formarea gândirii critice, a valorilor și a relațiilor interumane - aspecte care necesită interacțiune umană. Un elev are nevoie de un mentor real, nu doar de un software. Profesorii buni au intuiție pedagogică și își dau seama când ceva nu funcționează în predare, chiar dacă nu e evident. Ei simt când trebuie să schimbe abordarea, când clasa e obosită sau când e momentul perfect pentru o glumă. O conexiune reală și autentică între profesor și elev poate inspira, motiva și schimba vieți. Un profesor devine mentor, model, uneori chiar sprijin emoțional, aceste lucruri fiind greu de oferit de către o mașină. Dascălii iau decizii în funcție de context, de particularitățile de vârstă și de educație ale elevilor, de valorile lor și ale comunității. AI-ul nu are conștiință sau simț moral real, deciziile lui fiind bazate pe reguli și date, nu pe valori umane.

Un alt aspect important este cel al creativității. Un profesor poate transforma un moment de haos într-o lecție memorabilă sau poate improviza o activitate genială pe loc. Creativitatea spontană și adaptarea la contextul real sunt greu de programat. Profesorii înțeleg cultura locală, tradițiile, realitățile sociale și pot face legături între conținutul lecției și viața elevilor. AI-ul, chiar dacă este antrenat pe date globale, nu are trăirea personală a unei culturi sau comunități. Când un profesor vorbește cu entuziasm despre știință, filozofie, literatură, fizică sau istorie, inspiră elevii prin pasiunea lui. AI-ul poate „recita” entuziasm, dar nu poate simți și transmite acea sete pentru cunoaștere.

Este important de menționat că dependența de tehnologie poate avea consecințe grave asupra procesului educațional. Elevii pot deveni pasivi sau prea dependenți de soluții automate, fără să-și dezvolte gândirea critică. Dependența de tehnologie a elevilor e ca un cuțit cu două tăișuri: pe de-o parte, tehnologia poate fi un instrument fantastic pentru învățare, dar pe de altă parte, poate deveni o piedică serioasă dacă nu e folosită cu măsură.

Există o serie de aspecte negative pe care le-am observat la unii dintre elevii mei: scăderea concentrării din cauza trecerii rapide de la o aplicație la alta sau multitasking-ul constant, izolarea socială, tulburări de somn, acces la conținut neadecvat sau fake news etc. Am observat că există elevi care devin anxioși sau agitați dacă nu au acces la telefon, se simt „pierduți” fără tehnologie, vor

să facă chiar și un calcul simplu, utilizând telefonul.

Folosirea IA în educație poate accentua inegalitățile. În timp ce unele școli au acces la tehnologie de ultimă generație, altele nu dispun nici măcar de internet stabil. Astfel, IA riscă să devină un privilegiu pentru unii, și nu un sprijin universal. În plus, colectarea masivă de date despre elevi ridică probleme etice legate de confidențialitate și securitate.

Inteligența artificială are un potențial uriaș de a îmbunătăți procesul educațional, însă nu poate substitui complet rolul profesorului uman. Cea mai eficientă cale este integrarea echilibrată a tehnologiei în educație, cu accent pe colaborare între om și mașină, nu pe înlocuire. Educația viitorului trebuie să fie una inteligentă, dar și profund umană.

Bibliografie

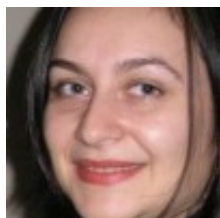
Istrate, O. (2024). Inovare în educație cu ajutorul inteligenței artificiale. *iTeach: Experiențe didactice*, 11/2024. <https://iteach.ro/experientedidactice/inovare-in-educatie-cu-ajutorul-inteligentei-artificiale>

Voicu, C.-G. (2025). Integrating Artificial Intelligence into Digital Pedagogy: An Analysis of Challenges and Opportunities. *Revista de Pedagogie Digitala*, 4(1) 31-38. București: Institutul pentru Educație. <https://doi.org/10.61071/RPD.2543>

Dezvoltarea creativității și a gândirii critice la nivel gimnazial prin proiectele eTwinning

De **Georgeta Pompilia Chifu**

Colegiul Național Alexandru Ioan Cuza, Galați (Galați)



Ciclul gimnazial reprezintă o etapă esențială în dezvoltarea cognitivă și socio-emoțională a adolescenților, caracterizată prin accelerarea proceselor de abstractizare, consolidarea identității personale și cristalizarea intereselor academice și profesionale. Cercetările din domeniul psihologiei dezvoltării evidențiază faptul că această perioadă constituie o fereastră de oportunitate pentru cultivarea gândirii divergente și a competențelor metacognitive, esențiale pentru adaptarea la cerințele unei societăți în continuă schimbare. În acest context, proiectele eTwinning emerg ca o metodologie pedagogică inovatoare, capabilă să transforme paradigma educațională tradițională prin integrarea învățării colaborative, interculturale și bazate pe tehnologie.

Fundamentarea teoretică a eficienței proiectelor eTwinning în mediul gimnazial se regăsește în convergența mai multor teorii pedagogice contemporane. Constructivismul social al lui Vygotsky susține că învățarea se realizează optim prin interacțiunea socială și colaborarea cu parii, principiu care stă la baza întregii platforme

eTwinning. Teoria inteligenței multiple a lui Gardner demonstrează necesitatea diversificării strategiilor didactice pentru a răspunde eterogenității stilurilor de învățare ale elevilor, aspect pe care proiectele eTwinning îl facilitează prin varietatea activităților și produselor finale. Totodată, modelul pedagogiei digitale evidențiază importanța integrării tehnologiei nu ca scop în sine, ci ca mijloc de îmbunătățire a procesului educațional.

În cadrul proiectelor eTwinning, creativitatea transcende limitele disciplinare tradiționale, manifestându-se ca o competență transversală aplicabilă în toate domeniile de studiu. Elevii de gimnaziu sunt stimulați să dezvolte soluții originale la probleme complexe, indiferent că acestea se referă la rezolvarea unei ecuații matematice prin metode neconvenționale, la interpretarea creativă a unei opere literare sau la abordarea interdisciplinară a unei tematici de actualitate. Această abordare holistic-creativă se concretizează prin proiecte precum dezvoltarea unei campanii de protecție a mediului în parteneriat internațional, unde elevii pot crea produse multimedia diversificate – afișe digitale, videoclipuri de conștientizare, prezentări interactive sau podcasturi – exprimându-și ideile într-un mod personal și inovator, în timp ce colaborează cu colegi din culturi diferite.

Dezvoltarea gândirii critice reprezintă un alt pilon fundamental al învățării prin proiecte eTwinning. Elevii sunt sistematic încurajați să formuleze întrebări de cercetare, să analizeze date din surse multiple, să evalueze credibilitatea informațiilor și să sintetizeze cunoștințele într-un proces colaborativ de luare a deciziilor. Această învățare activă și reflexivă este deosebit de valoroasă în perioada gimnazială, când elevii își dezvoltă treptat capacitatea de metacogniție și raționament logic. Exemplificând, într-un proiect despre consumul responsabil sau schimbările climatice, elevii pot realiza analize comparative ale stilurilor de viață din diferite țări europene, pot evalua impactul obiceiurilor cotidiene asupra mediului și pot elabora propuneri de soluții durabile, dezvoltând în același timp competențe de argumentare, analiza critică a surselor și respectul pentru diversitatea perspectivelor.

Dimensiunea interculturală a proiectelor eTwinning aduce o valoare adăugată semnificativă procesului educațional gimnazial. La această vârstă, elevii manifestă o deschidere naturală spre noi experiențe și o curiozitate crescută față de lumea din jurul lor. Colaborarea în echipe internaționale le oferă oportunitatea de a comunica în limbi străine într-un context autentic și motivant, de a descoperi asemănările și diferențele culturale într-un mod direct și semnificativ, și de a dezvolta o perspectivă globală asupra problemelor contemporane. Această expunere multiculturală contribuie la formarea toleranței, empatiei și competențelor interculturale, esențiale pentru funcționarea eficientă într-o societate globalizată. Totodată, participarea la dialogul european le consolidează elevilor încrederea în sine și în propriile idei, dezvoltându-le sentimentul că opinia lor are valoare și poate contribui la schimbări pozitive.

Transformarea rolului profesorului în contextul proiectelor eTwinning reflectă evoluția paradigmei educaționale contemporane. Cadrul didactic nu mai funcționează ca un simplu transmițător de informații, ci devine un facilitator al învățării, un mentor care ghidează procesul de construire a cunoștințelor și un designer educațional care creează experiențe de învățare semnificative. Această nouă postură presupune dezvoltarea unor competențe complexe: capacitatea de a proiecta activități interactive și angajante, abilitatea de a susține autonomia elevilor

fără a abdica de la rolul de coordonator, și competența de a integra eficient tehnologia în proces educațional. Prin participarea la eTwinning, cadrele didactice beneficiază de oportunități continue de dezvoltare profesională, accesând o rețea activă de schimb de bune practici și colaborând cu colegi din întreaga Europă pentru îmbunătățirea calității educației.

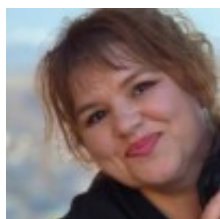
Impactul proiectelor eTwinning asupra învățării școlare se manifestă prin multiple dimensiuni complementare. La nivel cognitiv, elevii dezvoltă competențe de gândire de nivel superior, capacități de rezolvare creativă a problemelor și abilități de transfer al cunoștințelor între domenii diferite. Din perspectiva dezvoltării sociale, aceștia însuși competențe de comunicare interculturală, leadership și lucru în echipă, în timp ce dimensiunea afectivă se îmbogățește prin creșterea motivației intrinseci, dezvoltarea încrederii în sine și formarea unei atitudini pozitive față de învățare. Toate aceste competențe se constituie într-un portofoliu valoros pentru continuarea studiilor și pentru inserția socio-profesională ulterioară.

Proiectele eTwinning se dovedesc a fi instrumente pedagogice de excepție pentru dezvoltarea competențelor secolului XXI la nivel gimnazial, oferind un cadru integrat pentru cultivarea creativității, gândirii critice și competențelor interculturale. Prin metodologia învățării colaborative, internaționale și bazate pe proiecte, elevii se simt valorizați, motivați și pregătiți pentru provocările unei lumi în continuă transformare. Pentru instituțiile de învățământ gimnazial care aspiră să transforme educația într-o experiență autentică, relevantă și adaptată exigențelor contemporane, implementarea proiectelor eTwinning reprezintă nu doar o oportunitate, ci o necesitate strategică pentru asigurarea calității actului educațional și pentru pregătirea elevilor pentru rolul lor de cetățeni activi ai societății globale.

Operațiunile evaluării digitale în învățământul special

De **Ofelia-Cristina Nagy**

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Primăvara, Reșița
(Caraș-Severin)



Evaluarea este un proces ciclic ce vizează măsurarea progresului elevilor în raport cu obiectivele de învățare. Inițial, se stabilesc obiectivele, urmate de selectarea metodelor și instrumentelor adecvate pentru colectarea datelor. Aceste date sunt analizate și interpretate pentru a formula judecăți de valoare privind nivelul de performanță. Rezultatele sunt comunicate părților interesate, iar informațiile obținute stau la baza luării deciziilor pedagogice și administrative, într-un demers continuu de optimizare a procesului de învățare.

Evaluarea digitală în învățământul special face referire la utilizarea tehnologiilor digitale și a resurselor electronice în cadrul

procesului complex de colectare, analiză și interpretare a datelor relevante privind progresul academic, dezvoltarea socio-emoțională și comportamentală a elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) (Blackwell et al., 2014). Această modalitate de evaluare extinde și diversifică metodele tradiționale, oferind oportunități inovatoare pentru a obține o înțelegere mai profundă și nuanțată a nevoilor individuale ale fiecărui elev.

Operațiunile evaluării digitale în învățământul special se desfășoară printr-o serie de etape interconectate, fiecare beneficiind de specificul și avantajele instrumentelor tehnologice. Inițial, stabilirea obiectivelor evaluării în contextul digital necesită o transpunere atentă a competențelor și abilităților vizate în format electronic, asigurând accesibilitatea și relevanța pentru elevii cu diverse tipuri de CES (Rose et al, 2002). De exemplu, în cazul elevilor cu dificultăți de învățare, obiectivele pot fi fragmentate în sarcini mai mici și prezentate într-un format multisenzorial, utilizând imagini, sunete și animații pentru a facilita înțelegerea (Hitchcock et al., 2002).

În etapa selectării metodelor și instrumentelor digitale de evaluare, se explorează o gamă variată de aplicații software, platforme online și resurse digitale adaptate nevoilor specifice ale elevilor cu CES (Davies et al., 2011). Acestea pot include teste interactive cu feedback imediat, simulări virtuale pentru evaluarea abilităților practice, portofolii digitale care documentează progresul în timp prin diverse formate media (text, audio, video), instrumente de monitorizare comportamentală bazate pe observație digitală structurată și aplicații de autoevaluare accesibile prin tehnologii asistive (Bryant et al., 2005). Alegerea instrumentelor trebuie să țină cont de principiile Designului Universal pentru Învățare (UDL), asigurând multiple modalități de reprezentare, acțiune și expresie, precum și de implicare (CAST, 2018).

Colectarea datelor digitale se realizează prin intermediul instrumentelor selectate, generând informații diverse și detaliate despre performanța elevilor. Platformele de e-learning pot înregistra automat timpul alocat sarcinilor, numărul de încercări, tipurile de erori și strategiile utilizate de elevi în rezolvarea problemelor (Anderson et al, 2012). Instrumentele de monitorizare comportamentală pot colecta date despre frecvența, durata și intensitatea anumitor comportamente, oferind o perspectivă longitudinală asupra evoluției elevului. Portofoliile digitale permit elevilor să își demonstreze achizițiile prin intermediul unor produse autentice, reflectând procesul de învățare și autoevaluarea (Barrett, 2007).

Analiza și interpretarea datelor digitale reprezintă o etapă importantă în transformarea informațiilor brute în cunoștințe utile pentru personalizarea intervențiilor educaționale. Instrumentele software specializate pot facilita analiza cantitativă a datelor, generând rapoarte automate despre performanța elevilor, identificând tendințe și evidențiind zonele de progres sau de dificultate (Means et al., 2009). Analiza calitativă a datelor din portofoliile digitale sau a înregistrărilor video ale interacțiunilor poate oferi o înțelegere mai profundă a proceselor cognitive și socio-emoționale ale elevilor (Merriam et al, 2016). Este esențial ca interpretarea datelor să fie realizată de profesioniști calificați în învățământul special, care pot contextualiza informațiile digitale în raport cu nevoile individuale ale elevilor și cu obiectivele educaționale stabilite.

Formularea judecăților de valoare pe baza datelor digitale analizate trebuie să fie un proces holistic și responsabil. Informațiile obținute prin evaluarea digitală, alături de datele colectate prin metode tradiționale (observații directe, interacțiuni verbale cu elevii și familiile), contribuie la formarea unei imagini complete a progresului și a nevoilor elevului. Judecățile de valoare trebuie să fie centrate pe identificarea punctelor forte ale elevului și pe stabilirea unor obiective de învățare individualizate și realiste.

Comunicarea rezultatelor evaluării digitale trebuie să fie clară, accesibilă și orientată spre acțiune pentru toți părțile implicate: elevi, părinți, profesori și alți specialiști. Platformele digitale pot facilita generarea de rapoarte personalizate, vizualizări grafice ale progresului și instrumente de partajare securizată a informațiilor. Feedback-ul oferit elevilor prin intermediul instrumentelor digitale poate fi imediat, specific și motivant, contribuind la creșterea autonomiei și a implicării în procesul de învățare.

În ultima etapă, luarea deciziilor educaționale pe baza rezultatelor evaluării digitale vizează personalizarea intervențiilor, adaptarea curriculumului și alocarea resurselor necesare pentru a sprijini progresul optim al fiecărui elev cu CES. Datele digitale pot informa deciziile privind alegerea strategiilor de predare diferențiate, implementarea tehnologiilor asistive, stabilirea obiectivelor pe termen scurt și lung și monitorizarea eficacității intervențiilor.

În concluzie, operațiile evaluării digitale în învățământul special reprezintă un domeniu dinamic și promițător, cu potențialul de a transforma modul în care sunt înțelese și abordate nevoile educaționale complexe ale elevilor cu CES. Implementarea eficientă a acestor operațiuni necesită o înțelegere profundă a principiilor pedagogice specifice învățământului special, o utilizare judicioasă a tehnologiilor digitale și o colaborare strânsă între toți profesioniștii implicați în procesul educațional.

Referințe bibliografice

Alberto, P. A., Troutman, A. C. (2017). *Applied behavior analysis for teachers*. Ediția 9. Pearson.

Anderson, T., Shattuck, J. (2012). Design-based research. *Educational Researcher*, 41(1), 16-25.

Barrett, H. C. (2007). *Digital portfolios: Reflecting on learning*. ISTE.

Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., Dweck, C. S. (2014). Implicit theories of intelligence predict achievement across adolescent transitions: A longitudinal study and an intervention. *Child Development*, 78(1), 246-263.

Bryant, D. P., Bryant, B. R., Smith, D. D. (2005). *Teaching students with special needs in inclusive classrooms*.

CAST (Center for Applied Special Technology). (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. Retrieved from udlguidelines.cast.org/

Davies, M., Merchant, G., Rowsell, J. (2011). *Digital learning across the curriculum: A guide for educators*. Routledge.

Hitchcock, C., Meyer, A., Rose, D. H., Jackson, R. (2002). Providing new access to the general curriculum: Universal design for learning. *Teaching Exceptional Children*, 35(2), 8-17.

Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., Jones, K. (2009). *Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies*. U.S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation, and Policy Development.

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass. (Nu există link direct către o versiune online gratuită a cărții).

Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. ASCD. (Nu există link direct către o versiune online gratuită a cărții).

Control sau responsabilitate? Obligație sau educație? Reflecții asupra celor două moțiuni ale Olimpiadei de Dezbateri Juniori 2025

De **Maria-Magdalena Dorcioman**

Colegiul Național Dinicu Golescu, Câmpulung (Argeș)



Într-un context social marcat de provocări precum creșterea dependenței de tehnologie și criza climatică globală, educația democratică și exercițiul gândirii critice devin esențiale. Olimpiada Națională de Dezbateri pentru Juniori 2025 aduce în atenție două teme cu puternic impact asupra vieții cotidiene: dreptul la intimitate digitală și rolul părinților în spațiul online, respectiv responsabilitatea ecologică prin măsuri sustenabile la nivelul fiecărei gospodării. Cele două moțiuni propuse — formulate de organizatori ca scenarii de dezbateri — oferă echipelor de elevi un cadru structurat în care să își exerseze abilitățile argumentative. Variantele de lucru atașate (structuri Guvern-Opoziție) nu sunt soluții impuse, ci modele educaționale orientative, menite să ajute participanții să înțeleagă pozițiile posibile și să-și construiască propria abordare critică. Articolul de față analizează aceste versiuni propuse, comentează aplicabilitatea lor în contexte reale și discută modul în care elevii pot adapta și personaliza argumentele în funcție de viziunea echipei și principiile competiției. Textul respectă formatul World Schools și valorile asumate prin Regulamentul Olimpiadei de Dezbateri Juniori 2025, promovând reflecția echilibrată, rațiunea argumentativă și responsabilitatea cetățenească.

Moțiunea 1 - Accesul părinților la conturile online ale minorilor

Prima moțiune adusă în discuție în cadrul Olimpiadei Naționale de Dezbateri pentru Juniori 2025 propune un subiect actual și controversat: „Acest Parlament, ca minor, ar oferi acces

părinților/tutorilor legali la toate conturile din mediul online.”

Tema vizează direct viața cotidiană a elevilor, explorând o zonă de tensiune între nevoia de protecție și dreptul la intimitate. Spațiul digital este astăzi un loc de socializare, învățare și exprimare personală, dar și un mediu unde pot apărea riscuri majore: cyberbullying, manipulare, expunere la conținut dăunător.

În exercițiile de pregătire pentru dezbateri, echipele pot juca atât rolul Guvernului, cât și al Opoziției, explorând puncte de vedere diferite și învățând să argumenteze convingător în favoarea unei poziții, chiar dacă nu corespunde opiniei personale.

De exemplu, în varianta în care echipa Guvernului susține moțiunea, se pot construi argumente în jurul ideii de prevenție. Se invocă situații reale în care lipsa de supraveghere a condus la consecințe grave: hărțuire, depresie sau chiar tentative de suicid. Este adus în discuție cazul unei eleve din Buzău, care a transmis online un mesaj de adio fără ca părinții să fi avut vreo cunoștință despre suferința ei. Din această perspectivă, accesul la conturile online ar putea oferi părinților ocazia de a interveni la timp și de a proteja copilul. Alte argumente pot evidenția rolul părinților în formarea unui comportament responsabil în mediul digital, prin monitorizare temporară, echilibrată și explicată.

Dacă, în schimb, echipa joacă rolul Opoziției și respinge moțiunea, se poate pune accent pe respectarea autonomiei personale. O supraveghere constantă, chiar dacă bine intenționată, poate fi percepută de copil ca o lipsă de încredere și poate duce la ascunderea activității reale, minciuni sau anxietate. Se pot invoca poziții susținute de organizații precum UNICEF sau Salvați Copiii, care afirmă că minorii au dreptul la viață privată, inclusiv online. Din această perspectivă, soluția ar fi nu impunerea controlului, ci construirea unei relații bazate pe dialog, educație digitală și încredere reciprocă.

Aceste variante de argumentare pot fi folosite ca puncte de pornire pentru exersarea gândirii critice. Ele nu sunt modele fixe, ci exemple care pot fi adaptate, completate sau reformulate de fiecare echipă, în funcție de modul în care înțelege tema și de valorile pe care alege să le susțină: protecție, autonomie, echilibru sau comunicare.

Astfel, moțiunea nu oferă un răspuns unic, ci invită elevii să analizeze în profunzime o problemă de actualitate, să formuleze poziții clare și să găsească soluții care să îmbine drepturile copilului cu responsabilitatea adultului. Aceasta este, de fapt, esența dezbaterii: un exercițiu de reflecție și asumare în fața unor dileme reale.

Moțiunea 2 - Obligația gospodăriilor de a reduce consumul de energie prin măsuri sustenabile

Cea de-a doua moțiune propusă în cadrul Olimpiadei Naționale de Dezbateri pentru Juniori 2025 deschide o temă cu implicații majore la nivel social, economic și ecologic: *„Acest Parlament crede că fiecare gospodărie ar trebui să fie obligată să își diminueze consumul de energie prin măsuri sustenabile.”*

Această afirmație plasează în centrul atenției ideea de responsabilitate colectivă în fața crizei climatice, sugerând că schimbările de comportament trebuie nu doar încurajate, ci impuse prin lege, pentru a avea efecte reale. În exercițiile de dezbateri, elevii sunt invitați să construiască argumente din ambele perspective posibile.

În varianta în care echipa Guvernului susține moțiunea, accentul se poate pune pe urgența reducerii impactului asupra mediului. Argumentele pot evidenția efectele directe ale schimbărilor climatice: secetă, temperaturi extreme, pierderea biodiversității. Din această perspectivă, statul are nu doar dreptul, ci și obligația de a impune măsuri clare, cum ar fi izolarea termică a locuințelor, folosirea becurilor economice, instalarea de panouri solare sau achiziționarea de aparate electrocasnice eficiente energetic. Se pot aduce în discuție exemple pozitive, precum programul educațional „Săptămâna Verde”, care a demonstrat că informarea și aplicarea concretă a principiilor sustenabilității au efecte benefice atunci când sunt aplicate la scară largă. În plus, se pot evidenția beneficiile economice pe termen lung: gospodăriile care aplică astfel de măsuri devin mai independente energetic și cheltuiesc mai puțin pe facturi.

Dacă echipa joacă rolul Opoziției, moțiunea poate fi combătută din perspectiva echității sociale și a libertății individuale. Se poate argumenta că nu toate gospodăriile au capacitatea financiară de a implementa măsuri sustenabile. De exemplu, instalarea de panouri solare sau înlocuirea electrocasnicilor implică costuri mari, greu de suportat pentru familiile cu venituri reduse, chiar și în prezența unor subvenții. În plus, obligativitatea poate genera rezistență socială, mai ales dacă este percepută ca o măsură impusă „de sus”, fără consultare sau sprijin real. Opoziția poate propune ca alternativă o strategie bazată pe educație ecologică, stimulente financiare și campanii de conștientizare, care să încurajeze comportamente responsabile, fără a recurge la constrângere.

Ca și în cazul moțiunii anterioare, aceste poziționări nu trebuie văzute ca soluții prestabilite, ci ca puncte de plecare pentru construcția unor discursuri coerente și personalizate. Elevii pot adăuga date din alte surse, pot aduce exemple internaționale sau locale și pot adapta termenii moțiunii în funcție de contextul dezbaterii. Esențial este ca argumentele să fie clare, bine structurate și susținute logic.

Această moțiune îi provoacă pe elevi să reflecteze asupra unui aspect esențial al vieții moderne: relația dintre interesul individual și binele comun. Cât de departe poate merge statul în impunerea unor reguli ecologice? Este obligativitatea justificată în fața unei crize globale? Sau putem obține aceleași rezultate prin educație și conștientizare? Dezbaterii devine, astfel, un instrument prin care tinerii pot înțelege mai bine realitatea și pot învăța să caute soluții echilibrate la probleme complexe.

Comparație și reflecții finale

Între libertate și responsabilitate: o provocare pentru mințile tinere. Cele două moțiuni analizate – una despre accesul părinților la conturile online ale minorilor, cealaltă despre obligația gospodăriilor de a-și reduce consumul de energie – pot părea, la prima vedere, complet diferite. Totuși, ele explorează o temă comună și profundă: tensiunea dintre libertatea individuală și responsabilitatea impusă din exterior, fie de familie, fie de stat.

În prima moțiune, accentul cade pe spațiul privat al copilului și pe relația sa cu părintele. Este o dezbateri despre intimitate, supraveghere și încredere, în care argumentele se construiesc în jurul unor valori personale și psihologice. În a doua moțiune, discuția se mută în zona politicii publice, unde este pusă în balanță responsabilitatea față de mediu cu dreptul cetățeanului de a alege liber, în funcție de posibilitățile sale materiale.

Ambele situații pun elevii în fața unor dileme reale, iar felul în care sunt gândite și susținute argumentele trebuie să reflecte tocmai această complexitate. Aici intervine și rolul clar asumat de regulamentul competiției, care oferă nu doar un cadru tehnic, ci și un fundament educațional. Conform Regulamentului Olimpiadei de Dezbateri pentru Juniori 2025, competiția urmărește formarea unei atitudini critice bazate pe rațiune, încurajează documentarea riguroasă, folosirea argumentelor etice, dar și respectul față de opiniile opuse. Se cere explicit ca participanții:

- să evite prejudecățile și distorsiunile de argument;
- să manifeste toleranță și spirit civic;
- să respecte formatul World Schools, care presupune confruntarea a două echipe pe poziții opuse, într-un spațiu de dezbateri democratică.

Mai mult, regulamentul subliniază faptul că nu există un punct de vedere „corect” impus, iar motiunile propuse trebuie înțelese ca pretexte pentru formarea gândirii logice, a comunicării publice și a discernământului etic.

Prin urmare, modelele de discurs oferite pentru Guvern și Opoziție nu sunt răspunsuri prestabilite, ci exerciții de antrenament intelectual, care pot fi adaptate, nuanțate și extinse în funcție de abordarea fiecărei echipe. Elevii nu sunt chemați să recite un punct de vedere, ci să-l înțeleagă, să-l construiască și să-l susțină cu propriile lor idei, experiențe și valori. Astfel, cele două motiuni devin nu doar teme de concurs, ci ocazii reale de formare. Prin ele, elevii învață cum să gândească, cum să argumenteze, cum să respecte și cum să aleagă – toate elemente esențiale pentru devenirea lor ca cetățeni activi și responsabili într-o societate democratică.

Olimpiada Națională de Dezbateri pentru Juniori nu este doar un concurs între echipe, ci un exercițiu profund de reflecție și maturizare. Motiunile propuse invită elevii să exploreze teme actuale și complexe, în care valorile se ciocnesc și soluțiile nu sunt niciodată simple.

Fie că discutăm despre supravegherea digitală în familie sau despre politicile de sustenabilitate impuse la nivelul fiecărei gospodării, întrebările ridicate nu pot primi răspunsuri grăbite, ci cer echilibru, empatie și rigoare logică. Prin formatul său educațional, această competiție le oferă elevilor un spațiu sigur în care să își testeze convingerile, să învețe să își susțină ideile cu respect față de ceilalți și să devină conștienți de rolul lor în societate. În loc să caute adevăruri absolute, participanții învață să caute sens, să înțeleagă perspective diferite și să construiască punți între valori uneori aflate în opoziție.

Într-o lume în care opiniile circulă rapid, dar argumentele solide sunt tot mai rare, dezbaterile devin un act civic esențial. Iar când este exersată de tineri, devine o promisiune pentru un viitor mai rațional, mai empatic și mai responsabil.

Bibliografie

1. Ministerul Educației (2025). Regulament specific de organizare și desfășurare a Olimpiadei Naționale de Dezbateri pentru Juniori. Nr. 24416/23.01.2025. București.
2. Asociația Română de Dezbateri, Oratorie și Retorică (ARDOR). Ghid de inițiere în dezbateri pentru profesori și elevi. București: ARDOR, 2020. [Disponibil online la www.ardor.org.ro]
3. ARDOR. Manualul vorbitorului. Ghid de dezbateri academice

pentru începători. București: ARDOR, 2017. [Disponibil online în format PDF – resursă educațională deschisă]

4. UNICEF România. Viața privată online: Drepturi ale copilului în era digitală. Raport de cercetare, 2021.

5. Salvați Copiii România. Studiu privind siguranța copiilor în mediul online. București, 2022. [www.salvaticopiii.ro – secțiunea „Ora de Net”]

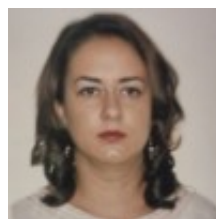
6. Ministerul Mediului, Apelor și Pădurilor. Ghid practic pentru gospodării eficiente energetic. București, 2021.

7. Bitdefender. Raport anual privind riscurile cibernetice pentru minori. București, 2023.

Metode de dezvoltare a creativității plastice la elevi

De **Mădălina Samson**

Școala Gimnazială Veniamin Costachi, Sinești (Iași)



Dezvoltarea creativității plastice reprezintă o componentă fundamentală a educației artistice în învățământul preuniversitar. Cercetările din domeniul psihopedagogiei demonstrează că activitățile plastice contribuie semnificativ la formarea gândirii divergente și a capacităților expresive ale elevilor. În contextul actual al educației, identificarea și aplicarea unor metode eficiente de stimulare a creativității devine o necesitate pentru cadrele didactice care urmăresc dezvoltarea armonioasă a personalității elevilor. Prezenta lucrare își propune să analizeze principalele metode și tehnici care pot fi utilizate în activitățile de educație plastică pentru a favoriza exprimarea creativă și pentru a cultiva potențialul artistic al copiilor și adolescenților.

Termenul de creativitate își are originea în cuvântul latin „creare” care înseamnă „a zămisli”, „a făuri”, „a crea”, „a naște”. Însăși etimologia cuvântului ne demonstrează că termenul de creativitate definește un act dinamic, un proces care se dezvoltă, se desăvârșește și își cuprinde atât originea cât și scopul.

Psihologii susțin că a fi creativ înseamnă a crea ceva nou, original și adecvat realității. A crea înseamnă a face să existe, a aduce la viață, a cauza, a genera, a produce. Creativ este cel care se caracterizează prin originalitate, expresivitate, imaginație, generativ, intuitiv, inovativ, deschizător de drumuri.

În timp ce s-au dat mai multe definiții:

J.L. Moreno afirma, în 1950: „Creativitatea este facultatea de a introduce în lume un lucru nou.” M. Stein afirma, în 1962: „Creativitatea este acel produs care are ca rezultat o operă personală, acceptată ca utilă sau satisfăcătoare într-un grup social, într-o perioadă anumită de timp.” În 1981, Al. Roșca sublinia: „Creativitatea este un complex de însușiri și aptitudini psihice care în condiții favorabile creează produse noi și de valoare pentru societate.”

Termenul de creativitate a fost introdus în psihologie de G.W. Allport pentru a desemna o formațiune de personalitate.

Creativitatea, din punctul de vedere al psiho-pedagogiei actuale, așa cum ne-o prezintă Andrei Cosmovici în „Psihopedagogia școlară”, capitolul VIII, *Creativitatea și cultivarea ei în școală*, are cinci dimensiuni:

- Creativitatea expresivă
- Creativitatea productivă
- Creativitatea inventivă
- Creativitatea inovatoare
- Creativitatea emergentă

Rolul oricărei instituții școlare este acela de a dezvolta creativitatea ca structură psihică. Alexandru Roșca Stănescu afirma în volumul său intitulat „Creativitatea” că „Aptitudinile creatoare se pot dezvolta în condițiile unei activități adecvate care se dezvoltă pe baza dispozițiilor, ca punct de plecare. Aptitudinile se formează și se dezvoltă printr-o activitate intensă și organizată în domeniul respectiv și prin însușirea cunoștințelor adecvate”.

Factorul esențial în stimularea creativității copiilor este profesorul dacă abordează un management bazat pe anumite repere și anume:

- Demersul său didactic are o viziune pozitivă asupra naturii umane
- Consideră normală implicarea elevilor în actul decizional
- Crede în capacitatea de autorealizare a elevilor, încurajându-i
- Încurajează, promovează și recompensează creativitatea
- Apreciază individualitatea, personalitatea fiecărui elev
- Posedă competențe necesare pentru a gestiona schimbarea
- Pune accentul pe motivația internă
- Pune accentul pe proces și nu pe produs

Este cunoscut faptul că activitățile plastice oferă elevilor posibilitatea de a explora lumea vizual și tactil. Pornind de la familiarizarea elevilor cu elementele de limbaj plastic se poate ajunge prin intermediul unor explorări vizual-plastice la descoperirea capacităților expresive ale acestora.

Creativitatea devine educabilă în condițiile abordării unui management modern de către cadrul didactic care utilizează metode activ-participative, corelații interdisciplinare, stimulează potențialul creator al fiecărui copil. Elevul, prin procesul de creație, își lărgeste universul, capacitatea de cunoaștere. Profesorul poate acționa în trei direcții:

- Depistarea potențialului creator
- Încurajarea potențialului creator
- Organizarea de activități/manifestări creative ale elevilor

Menționăm că va crește spiritul de independență al elevilor cu cât vom solicita mai mult efortul creativ al acestora.

Creativitatea este o disponibilitate complexă de ordin psihologic ce cuprinde o multitudine de procese, stări și capacități care coparticipă la realizarea unor produse noi, un proces care conduce la un produs caracterizat prin noutate sau originalitate și valoare

pentru societate. Se referă și la găsirea unor soluții, idei, metode, probleme care sunt obținute de subiect pe o cale independentă.

Creativitatea ca dimensiune complexă a personalității angajează diferite tipuri de resurse psihologice (fluiditate, flexibilitate, sensibilitate) și solicită anumite caracteristici de personalitate (spirit de independență, complexitate, conștiință de sine puternică, autonomie).

J.J. Rousseau afirma: „Copilul nu trebuie să facă decât ceea ce vrea el, dar el nu trebuie să voiască decât ceea ce voiești tu să facă; nu trebuie să facă un pas ca tu să-l fi prevăzut, nu trebuie să deschidă gura fără ca tu să știi ce va spune.”

Cadrul didactic este factorul determinant în stimularea creativității elevilor dacă abordează la clasă un management bazat pe următoarele elemente:

- Viziune pozitivă asupra naturii umane
- Consideră firească implicarea elevilor în luarea deciziilor
- Crede în capacitatea de autorealizare a elevilor și îi încurajează în acest sens
- Încurajează, promovează personalitatea fiecărui elev
- Apreciază individualitatea
- Pune accent pe motivația intrinsecă decât pe cea extrinsecă
- Se angajează într-un proces de schimbare permanentă
- Pune accent pe proces și nu pe produs

Concluzionăm că niciun act de creație nu poate fi realizat fără informație, preparație, fără cunoștințe asimilate și bine structurate.

Metode de dezvoltare a creativității plastice

Se cunoaște faptul că actul creațional nu se produce instantaneu, ci are o anumită dinamică parcurgând mai multe etape. Creativitatea, după E.P. Torrance reprezintă „procesul modelării unor idei sau ipoteze, al testării acestor idei și al comunicării rezultatelor obținute”.

În accepțiunea lui P. Constantinescu Stoleru, creativitatea este „procesul prin care subiectul sesizând o disfuncționalitate într-un domeniu teoretic sau practic, modelează și testează idei sau ipoteze, le obiectivizează în produse noi, adecvate, utile și recunoscute de ceilalți”.

Metodele care incită elevii în descoperirea unor soluții optime pentru compozițiile la liberă alegere având drept scop dezvoltarea gândirii vizuale sunt:

- Metoda punctelor unite cu linii
- Metoda petelor întâmplătoare
- Metoda umanizării antropomorfe
- Metoda animalului fantastic
- Metoda modulării
- Metoda mașinării
- Metoda compunerii și descompunerii

Metoda punctelor unite cu linii

Se aplică după ce elevii sunt deprinși să observe formele

întâmplătoare, în plan bidimensional, apoi formele naturale, spontane, create de natură, dar și cele elaborate. Se distribuie întâmplător puncte pe foaia de lucru pe fond muzical, într-un anumit ritm. Acestea se vor uni întâmplător obținându-se o rețea de linii, poate să fie una ordonată sau nu. Formele care se aseamănă cu ceva din realitatea înconjurătoare se conturează, se colorează și se evidențiază prin folosirea detaliului.

Metoda petelor întâmplătoare

Compozițiile realizate prin prelucrarea unor pete spontane de culoare obținute și prin fuzionarea pe suport umed sau uscat, dar și prin pete picturale, obținute prin stropirea suprafeței de hârtie uscată.

Cum se procedează? Se dispun întâmplător pe foaia de desen pete/stropi, pe un fond muzical, în vederea descătușării spiritului. Se poate folosi și tehnica ștampei. Elevii descoperă pete, forme din realitatea înconjurătoare.

Metoda umanizării antropomorfe constă în transformarea lucrurilor, obiectelor către trăsături umane.

Metoda animalului fantastic. Elevii au prilejul să creeze animalul care nu există în realitate prin îmbinarea părților componente ale animalelor: coarne de cerb, aripi de fluture, cozi de păun și căruia trebuie să-i găsească un nume.

Metoda modularii constă în folosirea unui element-model care să se repete în spațiul plastic după o anumită regulă. Acesta își poate păstra identitatea, dar modificându-și dimensiunea, poziția, culoarea, valoarea tonală. Exemplificare: modularea pătratului în obținerea florii fermecate, modularea cercului în obținerea omului de zăpadă.

Metoda mașinăriei. Conform acestei metode elevul este solicitat să inventeze un mecanism, o mașinărie care să producă ceva. De exemplu: mașina de făurit fericirea (în mecanismul de intrare apar pietre, iar în cel de ieșire bebeluși).

Metoda compunerii și descompunerii se bazează pe utilizarea pătratului Tangram. Compunerea unui element nou, repetitiv sau nu, este necesar să se realizeze utilizându-se cele șapte piese componente.

Concluzii

Valența educativă a acestor metode este aceea că elevul este eliberat de captivitatea unor tipare apărute datorită rutinei, el începând să gândească și să lucreze liber, găsind cu mai multă ușurință drumuri noi. Elevul este stimulat să încerce, să descopere și să devină conștient de toate posibilitățile constructive și de expresia pe care le oferă fiecare instrument și fiecare material utilizat în raport cu celelalte.

Pe măsură ce priceperea și deprinderile se formează, elevul poate să lucreze cu unități din ce în ce mai mari și să aibă perspectiva unei activități independente, plăcute, creatoare.

Evaluarea are drept criterii: designul plăcut, creativitatea (neobișnuitul, unicul, imaginația), personalitatea compoziției. Aceste activități trebuie să se desfășoare într-o atmosferă afectivă caldă și destinsă pentru ca personalitatea elevului să se dezvolte permanent.

În concluzie, afirmăm că educația plastică intră în sfera cunoașterii și a creativității, ea fiind educația acelor simțuri pe

care se bazează inteligența și gândirea creatoare a copiilor, stimulând flexibilitatea și spiritul critic.

Bibliografie

Argintescu, A.N. – Expresivitate, valoare, mesaj plastic, Editura Minerva, București, 1973

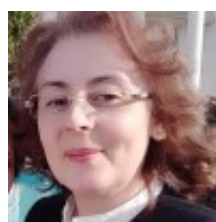
Cristea, M.; Nițescu, V.; Panait, D.H.; Stănescu Surdu, E. – Ghid metodic de educație plastică, pentru clasele I-IV și pentru activitatea metodică din școlile normale, Editura Petrion, București, 1997

Șușală, I. – Estetica și psihopedagogia artelor plastice și a desenului, Editura Sigma, București, 2000

Lectură și scriere creativă

De **Garofița Sorina Docolin**

Liceul Tehnologic Electrotimiș, Timișoara (Timiș)



Cartea este un prieten adevărat. În sufletul fiecăruia există o bibliotecă pe care o duc cu sine și din cărțile căreia recitește uneori, învață, memorează, dând sens cuvintelor și ideilor citite. Practicarea lecturii individuale și active este o cale de acces la valorile culturale și morale ale umanității. Dincolo de învățarea propriu-zisă, lectura sistematică și lucrul cu textul sunt activități formative, esențiale și necesare pentru dezvoltarea și cultivarea intelectului, pe tot parcursul anilor de studiu.

Pregătirea activității în vederea recenzării textelor a presupus realizarea în cadrul cercului de lectură a unor afișe cu imagini cât mai atractive și expresive care să ilustreze cărțile citite și care să implice în același timp entuziasmul și bucuria copiilor, creativitatea și talentul lor, dar deopotrivă de importante, denumirea cercului nostru Ex libris și a instituției participante, Liceul Tehnologic Electrotimiș din Timișoara. Unele afișe au fost realizate computerizat, cu IA, cel mai dificil fiind momentul alegerii lucrărilor care să reprezinte cu succes preocupările elevilor și apoi postarea acestora pe grupul Lecturiada. Nespusă nă-a fost surpriza când elevii au remarcat cele două afișe create de ei, și selectate în albumul virtual al Oanei Olariu, în cadrul proiectului Lecturiada elevilor 2025 Nevoia de identitate. Cine ești? De unde vii? Încotro te duci?, ANPRO.

În altă ordine de idei, continuând seria mesajelor către scriitorii români contemporani ale căror texte se studiază în manual, alăturăm câteva observații metodologice conturate pe parcursul demersului didactic.

Considerăm din start competențele generale și specifice corelate la conținuturi în aplicarea ideilor care se pot utiliza cu succes maxim și garantat la clasele de gimnaziu, în cadrul lecțiilor de abordare a textului literar și nonliterar deopotrivă.

2. Receptarea textului scris de diverse tipuri

2.1. Corelarea informațiilor explicite și implicite din texte literare și nonliterare, continue, discontinue și multimodale

2.3. Prezentarea unor răspunsuri personale, creative și critice pe

marginea unor texte diverse

3. Redactarea textului scris de diverse tipuri

3.3. Adecvarea textului scris la situația și scopul de comunicare

Textele suport ale autorilor contemporani propuse și abordate la clasă în acest scop sunt: Prietenul meu și Inocenții de Ioana Pârvulescu, Oracolul de Mircea Cărtărescu, Indescribibil de Simona Popescu, O stradă cu sentimente de Ana Blandiana, Tezeu și Minotaurul, Și v-am spus povestea așa, Aventurile cailor năzdrăvani rememorate de ei înșiși de Florin Bican.

Modul nostru de a sărbători cartea, lectura și autorii cărților pentru copii a constat în repetate rânduri în lecturi, discuții, reflecții relativ la fragmentele și cărțile citite, iar apoi, în redactarea/ scrierea/ rescrierea unor paragrafe, mesaje, scrisori și cărți poștale către autorii preferați sau îndrăgiți. Pasionați și știind din timp ce vom realiza, pentru că ne pregătim totdeauna, elevii au adus ceara, plicurile, pecetea și au realizat chiar și sigiliul.

Ce ne-a inspirat?

În februarie, anul acesta, cineva a postat pe grupul Lecturiada, sper să nu greșesc, timbre cu scriitori, redirectionând totodată și linkul Romfilatelia. Văzând postarea, mi-am amintit că în luna noiembrie 2024, elevii s-au bucurat de o lecție deosebită în cadrul căreia invitata noastră, Laura Ionela Moț, muzeograf a prezentat elevilor camera unde obișnuia scriitorul Ioan Slavici să își petreacă timpul scriind precum și câteva obiecte personale care i-au aparținut: tablouri care înfățișează prietenia cu Mihai Eminescu, portrete, mașina de scris, penița cu călămară de pe birou și bineînțeles o impresionantă colecție de scrisori care îi aparținuseră scriitorului. De aici ideile noastre.

Scrierea de cărți poștale, mesaje, scrisori adresate autorilor contemporani sau personajelor create de aceștia este o metoda de a reflecta la textele citite și discutate în clasă și totodată de cunoaștere temeinică a ideilor sau versurilor în discuție.

Activitatea vizează două, chiar trei competențe deodată: elevii învață să scrie și să redacteze corect mesaje despre textul literar, despre personaj și caracteristicile acestuia, identificând modele, valori morale și trăsături pozitive de caracter și, în același timp, sunt atenți să respecte destinatarul și convențiile specifice corespondenței/ convențiile textului nonliterar precum scrisoarea sau cartea poștală. Nu în ultimul rând, ar fi de remarcat aspectul estetic al lucrărilor pentru care elevii se străduiesc și datorită armoniei tonurilor și nuanțelor plăcute.

De remarcat, în textele propuse, ar fi dimensiunea ludică, morală și educativă. Ana Blandiana, cunoscută, în primul rând, ca poetă de prestigiu, îmbină cu delicatețe, în cărțile sale pentru copii și tineri, imaginația, umorul și reflecția, reușind să transmită mesaje profunde printr-un limbaj accesibil și plin de farmec. Un exemplu remarcabil este volumul *Întâmplări din grădina mea*, unde plantele și animalele devin personaje cu personalitate, personificate într-un spectacol minunat și impresionant în decorul măreț al naturii. Elevii învață din aceste versuri valori precum prietenia, respectul, curajul, grija pentru natură și frumusețile create de Dumnezeu pentru noi, oamenii, libertatea de a-ți exprima trăirile interioare. Din versuri vedem cum poeta consideră natura o minune de care se apropie cu o emoție aproape mistică. Astfel, în „grădina cu întâmplări” și în versurile de aici, „tot ce este firesc e miracol”, iar contemplarea naturii este o formă de înțelegere a miracolului acestuia.

Așa cum autoarea precizează într-un interviu cu Serenela Ghițeanu, în versurile dedicate „vârstei inocente”, prima temă ar fi „Natura, ca spectacol perpetuu de naștere și înviere, de defilare somptuoasă de forme, culori, sucuri și miresme, de reprezentări palpabile în metamorfoza lor eternă, de la semințe, frunze, fructe, pârquie” până la ofilire și moarte, „o exaltare poetică și existențială”. Înrudirea de natură sufletească, spirituală cu Eminescu și Blaga este evidentă.

Autoarea reușește să creeze o lume simbolică, din care copiii învață lecții de viață fără a simți un accent apăsător pe morală și moralitate. Scrierile Anei Blandiana, destinate copiilor și tinerilor, sunt impregnate de o sensibilitate aparte, o privire caldă spre universul copilăriei, însă și de un spirit critic fin, care predispune cititorul la reflexivitate și introspecție. Prin intermediul versurilor cu accente ludice, poeta oferă tinerilor cititori o bună dispoziție și prilejuri de meditație asupra lumii.

„O stradă cu sentimente”, parte din trilogia lui Arpagic, este o stradă actuală și oarecum de dată recentă, dintr-o „lume de basm... modern, un microcosmos vegetal și animal plin de candoare și de umor”, actual, care atrage copiii – cititori tocmai prin acțiunea plasată în zilele noastre. Personaje precum motanul fenomenal „cam încrezut” și care „nu-și mai încape în blană” „doarme, toarce și visează” în timp ce „miaună subversiv”, un fluture frumos, „cu aripi de argint” care „încearcă singur/ să se surprindă... și să se citească” în oglindă, câteva rândunele care „dându-se-n leagăn prin aer” ciripesc vesele, sunt locatarii simpatici și delicați de pe strada cu clădiri personificate în fel și chip și unde, precis găsim mult visatul „muzeu de borangic”.

În literatura pentru copii și adolescenți, Ana Blandiana rămâne o voce distinctă, capabilă să inspire generații întregi prin stilul inconfundabil, eleganța, și profunzimea ideilor sale.

Revenind la demersul didactic de care pare să ne fi îndepărtat, se pot aplica și alte idei. Pentru o înțelegere de adâncime a textelor autorilor de literatură pentru copii, ar fi de remarcat câteva încercări de prelectură și postlectură, orientate spre reflecție. O activitate foarte apreciată de elevi a fost întocmirea unor scrisori către personajul Lefter Popescu din nuvela „Două loturi” de I.L. Caragiale sau adresate chiar scriitorului. Pe plicuri au lipit timbre preluate de pe linkul Romfilatelia sau mărci poștale create de ei înșiși în Canva cu chipurile unor autori români: Ana Blandiana, Ioana Pârvulescu, Simona Popescu, Florin Bican, Mircea Cărtărescu. Scrisorile conțin sfaturile fiecărui elev, unii dintre ei scriind din perspectiva unui psiholog sau chiar a unui consilier financiar. Urmărind tiparul argumentativ, cu toții au oferit sfaturi valoroase. Această activitate este una foarte plăcută, recreativă și educativă și oferă elevilor posibilitatea de a învăța temeinic conținuturile vizate prin metode noi și interesante.

Desenează-ți strada sufletului în culori luminoase și optimiste, expresie vizuală a emoțiilor. Elevii își imaginează sufletul ca o stradă pe care locuiesc sentimentele și emoțiile. Vor schița imagini/ simboluri utilizând culori diferite pentru sentimente și emoții: grădina bucuriei, casa speranței, fereastra încrederii, camera acceptării, colțul tristeții, pragul pentru teamă, holul mâniei, biroul surprizelor, biblioteca admirației/ reflecției etc. Cei mai talentați vor adăuga 2-3 versuri fiecărui simbol/ imagine. Prin transpunerea abstractului într-un spațiu concret, elevii sunt introduși în textul liric precizându-se câteva trăsături esențiale ale textului (liric: disponerea în versuri, prezența rimei, a ritmului/

muzicalității și a măsurii versurilor) și ale modului de expunere abordat (descrierea – textul abundă în substantive și adjective, imagini puternice, emoționante, artistice precum cele vizuale, introspecția adâncă și utilizarea personificării).

Un elev pronunță un cuvânt care desemnează o emoție/un sentiment, iar ceilalți descriu în 2-3 propoziții gândindu-se la emoții ca la elemente vii care aduc în memorie întâmplări trăite/experimentate. După ce prezintă cei care doresc propozițiile scrise, se discută și se concluzionează harta mentală a cuvintelor propuse.

Pornind de la ideea unui oracol – caiet cu întrebări numerotate – care „circulă” prin clasă, elevii își amintesc când și unde au văzut/completat/ auzit despre această modalitate de „distracție” / dialog între prieteni. Sunt scrise câteva întrebări – model posibile pentru un posibil oracol pe tablă precum: Care este culoarea preferată? Ce găsești interesant la colegul/ colega de bancă? Ce carte ți-a oferit un model pozitiv de comportare? Care este visul tău? Elevii completează în caietele lor întrebări după model și apoi discută în perechi răspunzând pe rând la ele.

Versuri pentru fiecare casă

Pentru a ilustra versuri create de ei înșiși, elevii au cusut căsuțe din fetru și dantelă, paiete și nasturi realizând, la nivelul clasei, o adevărată „stradă cu sentimente”. Cu toții s-au simțit sensibilizați, iar bucuria de pe chipurile lor mi-a confirmat că sunt sociabili și prietenoși. Activitatea realizată la clasa a V-a, lecția despre textul descriptiv literar, capitolul Pe strada mea, vizează competențe specifice de redactare precum: crearea de texte scurte, în versuri sau proză, pe teme familiare, având în vedere etapele procesului de scriere creativă și structurile specifice, pentru a comunica idei și informații sau pentru a relata experiențe trăite sau imaginate; redactarea în echipă a unui text simplu, pe o temă familiară, cu integrarea unor imagini, desene, scheme (3.1; 3.2;). În acest an, elevii au ales să redacteze texte descriptive în versuri pentru a-și prezenta propria locuință exersând totodată noțiunile stilistice și de expresivitate învățate: personificarea, epitetul, repetiția, descrierea peisaj sau portret.

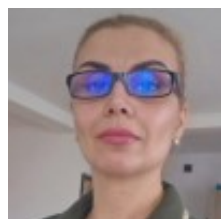
Bibliografie

Serenela Ghițeanu, Cartea cu delfini, Convorbiri cu Ana Blandiana, Humanitas, București, 2021

Metode moderne de dezvoltare a deprinderilor de scris și de citit în învățământul primar

De **Andrada Tutulescu**

Școala Gimnazială, Mihăești (Vâlcea)



Deprinderile sunt o parte importantă a activităților umane, peste 80%, și pot interfera funcțional la toate nivelele structurilor complexe, fiind instrumentele fundamentale pe care se bazează performanțele. Totodată, au dovedit specialiștii, peste 60% dintre deprinderi se formează în ontogeneza timpurie (deprinderi de mers, de vorbire, de comunicare nonverbală), punctul culminant al formării acestora situându-se undeva pe la 4 ani, când se formează deprinderi de igienă, curățenie etc. Toate aceste deprinderi alcătuiesc ceea ce psihologii numesc fondul activităților de integrare socio-culturală primară sau deprinderile primare pentru viață independentă, care ajută individul să ducă mai târziu o existență normală.

Deprinderea de citit și deprinderea de scris fac parte, alături de deprinderea de ascultare (înțelegere) și cea de exprimare, din cele patru deprinderi fundamentale pentru învățarea limbii. Cele patru deprinderi se formează concomitent, fiecare bazându-se pe celelalte, de aceea și studiile în domeniu recomandă abordarea globală, având în vedere că limbajul este un întreg.

Citirea și scrierea sunt deprinderi care deschid noi posibilități de cunoaștere a realității și devin noi forme de comunicare interpersonală utilizate și de către școlari. Activitățile de scriere și citire sunt strâns legate de activitățile de comunicare, de activitățile exprimare corectă a trăirilor și conduc cu succes la dezvoltarea intelectuală, socială și emoțională a elevului, mai ales pentru că capacitatea de comunicare se supune regulilor de scriere, ortografie și punctuație.

Învățarea citit-scrisului și a calculelor elementare sunt definite ca fiind achiziții de bază pentru viață. Citirea și scrierea sunt inseparabile, deoarece se coordonează între ele. Reprezentarea articulată a cuvintelor, precum și o serie de procese, cum ar fi analiza și sinteza vorbirii, sunt comune atât în etapele de citire, cât și în cele de scriere. În comparație cu lectura, scrisul este o activitate mai complexă, căci pe lângă activitatea intelectuală se complică cu eforturile fizice de a reproduce semnele grafice care sunt mai dificile pentru mici școlari. Învățarea scrisului nu se bazează doar pe funcții mentale gata instalate, ci și pe deprinderi care urmează a se instala.

Pentru a se forma și dezvolta aceste deprinderi esențiale, în ciclul primar se recomandă alegerea unor strategii didactice potrivite, care să-și atingă obiectivele stabilite, în care învățătorul planifică și organizează conținutul de învățare într-o manieră integrată și se ghidează după câțiva factori esențiali care depind de educabil, de curriculum, de organizarea școlară și bineînțeles, de stilul său.

Strategiile didactice utilizate în formarea și dezvoltarea deprinderilor se efectuează cu sprijinul metodelor de predare și învățare (informative și activ-participative, de studiu individual, de verificare și evaluare).

Metoda de instruire se pretează la desfășurarea unui set de operațiuni efectuate pentru a atinge un scop, un plan de acțiune, prin urmare metoda de învățământ este un set de operații mentale și practice ale dihotomiei pedagogice în care subiectul cunoașterii (elevul) cu ajutorul profesorului sau independent dezvoltă sau relevă esența evenimentelor, proceselor și fenomenelor înconjurătoare.

„Privită sub raport funcțional și structural, metoda poate fi considerată drept un model sau un ansamblu organizat al procedurilor sau modurilor de realizare practică a operațiilor care stau la baza acțiunilor parcurse în comun de profesori și elevi și

care conduc în mod planificat (programat) și eficace la realizarea scopurilor propuse.” (Cerghit I, 2006, p. 62)

Metodele și procedeele didactice „asigură atingerea obiectivelor informative și formative ale învățământului fiind un mod de a proceda, care tine să plaseze elevul într-o situație de învățare, mai mult sau mai puțin dirijată, care să se apropie până la identificare cu una de cercetare științifică, de urmărire și descoperire a adevărului și de legare a lui cu aspectele practice ale vieții” (Ionescu M, Radu I (coord), 2001, p. 124).

Într-un sens mai larg, metodele sunt practici organizate după norme și principii raționale, care servesc la transformarea și dezvoltarea naturii umane, generalizări confirmate de experiența care ne înconjoară și de experimentele psihoeducaționale, concluzionează Ionescu și Chiș (1992).

Prin urmare, organizarea eficientă a predării și învățării corespunde cercetării și dezvoltării metodologice. Din punct de vedere metodologic, strategia didactică se bazează un ansamblu de metode și procedee care conduc la obiectivul principal, al cunoașterii și al acțiunii, și anume dezvoltarea de noi structuri de recunoaștere și prelucrare ale celui care învață, esența metodei de învățământ derivă, în principiu, din natura activității de învățare ca formă specifică de recunoaștere umană, care este supusă acelorași legi ca și cunoașterea științifică. Din acest punct de vedere, metoda de învățământ este un mod de acces la cunoaștere și de transformare a realității, un mod de dobândire a culturii, a științei, a tehnologiei și a comportamentului pozitiv, potrivit situației, în general.

Tipologia metodelor de predare -învățare este vastă, există o multitudine de clasificări pe care studiile o prezintă, cea care se bucură de notorietate fiind cea a prof. Cerghit care are ca normă sursele învățării și împarte metodele în patru mari categorii, subdivizate la rândul lor în alte categorii mai restrânse (Cerghit, 2006, p.p. 111-114):

1. Metode didactice de comunicare:

- a) orală expozitivă (expunerea, narațiunea, explicația, instructajul, descrierea, prelegerea);
- b) orală interogativă (conversația euristică, dezbateră, sinectica, problematizarea, asaltul de idei - brainstorming);
- c) scrisă (lectura explicativă, dirijată, lectura cu cartea, cu manualul);
- d) oral vizuale (instruirea prin televiziune, instruirea cu ajutorul filmelor/video);
- e) interioară (reflecția personală, introspecția).

2. Metode didactice de exploatare:

- a) direct (observația sistematică și independentă, studiu de caz, experimentul, anchete, cercetare documentelor istorice),
- b) indirect/demonstrativ (demonstrația, demonstrația imaginilor, demonstrația grafică modelarea).

3. Metode didactice de acțiune practică, operațională:

- a) reală (exercițiul, algoritmizarea, elaborarea de proiecte, lucrările practice, exercițiile creative),
- b) simulată (jocul didactic, jocul de roluri, dramatizarea).

4. Metode didactice în care predomină raționalizarea (instruirea programată, educația digitală, instruire asistată de calculator).

Dintre metodele menționate anterior, oricare poate influențează pozitiv formarea și consolidarea deprinderilor de citit și de scris, depinde doar de agerimea învățătorului de a o folosi, de nivelul

clasei și de conținutul lecției.

Printre metodele și tehnicile de formare a deprinderilor de scris/citit în ciclul primar utilizate predominant în procesul de predare-învățare-evaluare din ciclul primar, se numără: citire/lectura activă (citirea pe rolu, citirea în lanț, citirea în ștafetă citirea selectivă, citirea alternativă și chiar citirea în cor), lectura explicativă, exercițiul, conversația, jocul didactic, copierile simple, transcrierile, dictările, autodictările, exercițiul, scrierea liberă etc.

Principala metodă prin care sunt învățate literele-sunetele în clasa I este cea clasică, fonetică, analitico-sintetică care are un fond fonetic pentru că se bazează pe faptul că limba română este o limbă fonetică. Plus cele două operații, prima de analiză fonetică - delimitarea cuvintelor din propoziție, a cuvântului în silabe, apoi în sunete/ litere și identificarea sunetului /literei pe care trebuie să o învețe elevii și respectiv, operația inversă - de sinteză, de reconstituire a cuvântului și a propoziției.

Alături de aceste metode, studiile actuale promovează și alte metode, precum: metoda fonomimică, metoda globală, metoda Montesorri, metoda lingvistică integrală, metoda Freinet, metoda funcțională și metoda mixtă.

Aceste metode, deși puțin utilizate în școlile românești, ajută la formarea și dezvoltarea deprinderilor fundamentale, scris, citit, ascultare și exprimare, conduce la crearea unui mediu antrenant și captivant în sala de clasă și stimulează elevii să participe activ la rezolvarea sarcinilor didactice, sporind astfel eficiența lecțiilor desfășurate

O metodă modernă prin care sunt introduse literele -sunetele la clasa I este metoda fonomimică, în general folosită pentru vocale sau consoane ce se pot rosti mai ușor , precum: ș, s, z, j, r. Această metodă se poate realiza ca o lecție care presupune pașii următori:

1. izolarea (dintr-un text, dialog, scenetă) a unei propoziții ce are un cuvânt dintr-un singur sunet (spre exemplu: Oooo, ce minunat! Aaaa, nu știam asta! Uuuu! ce drăguț!.),
2. rostirea cu intonație a propoziției, utilizând gestul și mimica;
3. modelarea grafică a propoziției (L, ____!);
4. sublinierea sunetului - cuvânt și rostirea lui cu intonația corespunzătoare (Oooo! arată o mirare; fiind sunet-vocală);
5. introducerea literei de tipar;
6. identificarea sunetului-cuvânt cu litera corespunzătoare de mână;
7. exerciții de pronunțare, recunoaștere și identificare a sunetului și a literei noi (de pronunțare a cuvintelor cu acest sunet în diferite poziții;
8. alcătuirea și citirea cuvintelor din silabe etc.

Metoda globală, „o metodă ce are la bază ideea că elevul experimentează și comunică în contact cu faptele și forțele care provoacă faptele de limbă” (Bărbulescu, Belșiu, 2009, p.84) și-a făcut loc printre metodele pe care învățătorii încă le testează și este recomandată acolo unde metoda tradițională - fonetico-analitico-sintetică nu dă rezultate.

Această metodă se bazează pe memorarea unor cuvinte sau chiar a unor propoziții care privesc experiențele directe plăcute, foarte recente din viața copiilor. Pornind de la aceste experiențe se va realiza un text pe care învățătorul îl va scrie pe o coală de hârtie mare. După ce se realizează textul, acesta se împarte pe bucățele, pe propoziții, cuvinte, silabe, litere pentru ca apoi să se refacă.

Metoda Montesorri care se bazează pe activarea mai multor canale de receptare a informației (auz, văz, pipăit) în realizarea scrisului și a cititului. Autoarea explică aplicarea metodei , urmărind câțiva pași esențiali:

Pasul I: dezvoltarea mecanismului scrisului, în primul rând sub aspectul:

1. Mecanismelor motricității, referindu-se aici la mânguirea instrumentului sau formarea unei mâini ușoare, prin exerciții de pregătire indirectă și directă:

- exerciții de pregătire indirectă: jocuri cu forme geometrice, înmuierea vârfului degetelor în apă caldă și apoi suspendarea mâinii , ridicând-o ușor; jocuri de potrivire după pipăirea unor forme;
- exerciții de pregătire directă: desenul, exerciții de pipăire a literelor, a scrisului;

Pentru a se reține semnul grafic al literei, Montesorri consideră că împletind privitul cu atingerea copiii vor reuși să memoreze mai ușor

2. Activitatea propriu-zisă a inteligenței, realizată după ce elevul recunoaște câteva vocale și consoane. Învățătoarea va putea să formeze cuvinte scurte folosind alfabetarul, de exemplu: *car* – va citi cuvântul, va arăta fiecare sunet și va accentua așezarea în ordine a literelor, apoi va cere elevilor să facă singuri cuvinte.

Pasul II: dezvoltarea mecanismelor cititului folosind metoda globală:

Metoda lingvistică integrală, destul de cunoscută în Occident, se bazează pe utilizarea unor povești, poezii, cântecele, ghicitori aduse în fața copiilor ca niște Cărți Uriase pe care învățătoarea le citește marcând cu degetul fiecare cuvânt, pe care elevii le observă. Totodată, fiecare elev va avea aceeași carte într-un format normal, pe bancă, astfel orice propoziție din carte, poate fi studiată, transcrisă, copiată. Pentru predare integrată se poate scrie o altă propoziție formulată de elevii pornind de la textul citit.

Metoda naturală (Freinet) are ca punct de plecare formularea unor texte scurte de către copiii pe care le vor memora și apoi le vor rescrie împreună cu învățătoarea. Metoda are ca fundament descoperirile lui Guilford care spun că este necesar și suficient repetarea de 3 ori a unei propoziții/fraze de 15 cuvinte pentru a fi reținută.

În aplicarea metodei funcționale sunt folosite textele funcționale (afișe, scrisori, réclame, rețete).

Metoda mixtă constă în achiziționarea de cuvinte (substantive, verbe, adverbe, prepoziții), urmată de segmentarea pe silabe și literele pentru fiecare cuvânt.

În metoda gestuală de învățare a citit-scrisului este folosită asocierea unui gest pentru fiecare literă, gest care se face când trebuie scrisă litera respectivă.

Înainte de a învăța alfabetul, elevii vor participa la activități care vizează dezvoltarea auzului fonematic, pronunțarea corectă a cuvintelor care conțin sunete greu de pronunțat precum: z, v, r, l și ț. Totodată, se vor realiza exerciții care contribuie la dezvoltarea capacității de a formula propoziții.

Bibliografie

1. Bărbulescu G., Beșiu D., 2009, Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar, Ed. Corint, București;
2. Cerghit I, 2006, Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași;
3. Ionescu M., Radu I (coord) , 2001, Didactica modernă, Editura

Dacia, Cluj-Napoca;

4. Ionescu M, Chiș V, 1992, Strategii de predare și învățare, Editura Științifică, București;

Sprrijin pentru fiecare pas. Educație remedială la clasa a II-a

De **Daniela Lenuța Voinea**

Școala Gimnazială Nicolae Iorga, Focșani (Vrancea)



În contextul actual al învățământului românesc, unde diversitatea nivelurilor de învățare dintr-o clasă este tot mai evidentă, sprijinul diferențiat pentru elevii care întâmpină dificultăți de învățare devine o necesitate, nu un moft. Clasa a II-a este un moment-cheie în formarea bazelor educaționale ale copiilor: cititul, scrisul, calculul și exprimarea devin competențe esențiale, pe care se va construi întreaga carieră școlară. Tocmai de aceea, recuperarea educațională pentru elevii cu rămăneri în urmă este una dintre cele mai importante misiuni ale cadrului didactic în acest stadiu.

De ce apar rămănerile în urmă?

Dificultățile de învățare pot avea cauze multiple, care trebuie identificate cu empatie și profesionalism. Printre cele mai frecvente:

- Diferențe în ritmul de dezvoltare cognitivă – unii elevi au nevoie de mai mult timp pentru a înțelege și a fixa informațiile.
Factori emoționali sau de mediu – lipsa unui sprijin acasă, conflicte familiale, anxietate, stimă de sine scăzută.
Tulburări de învățare precum dislexia, disgrafia sau discalculia, care necesită o abordare specializată.
Absențe frecvente, cauzate de probleme de sănătate, mutări dese sau contexte socio-economice dificile.
Metode de predare neadaptate stilului de învățare al elevului, care pot duce la demotivare și neînțelegere.

Indiferent de cauză, elevii care rămân în urmă au nevoie de intervenție timpurie, structurată și constantă, pentru a-și regăsi încrederea și ritmul de învățare.

Obiectivele recuperării la clasa a II-a

Scopul principal nu este „nivelarea” forțată a tuturor elevilor, ci oferirea șansei fiecărui copil de a progresa în ritmul său, fără a fi marginalizat sau pierdut în dinamica clasei. Recuperarea educațională are câteva obiective clare:

- Consolidarea noțiunilor de bază la citit, scris și matematică.
- Creșterea încrederii în sine și a motivației pentru învățare.

- Corectarea lacunelor acumulate, pentru a evita adâncirea decalajelor.
- Facilitarea participării active în cadrul orelor și al evaluărilor.
- Sprijinirea tranziției către clasele următoare fără vulnerabilități majore.

Metode eficiente de sprijin

Recuperarea eficientă presupune un ansamblu de strategii care combină rigoarea pedagogică cu empatia umană. Iată câteva metode dovedite ca fiind eficiente la nivelul clasei a II-a:

Grupuri de sprijin după ore. Organizarea unor sesiuni de lucru în grupe mici (2–5 copii) permite profesorului să ofere o atenție personalizată. Aceste grupuri pot funcționa zilnic sau săptămânal, cu accent pe exerciții aplicative, jocuri educaționale și recapitulări interactive. Important este ca aceste întâlniri să fie percepute ca sprijin, nu pedeapsă.

Fișe de lucru diferențiate. Elevii cu dificultăți trebuie să primească teme și exerciții adaptate nivelului lor. O fișă de lectură cu propoziții scurte și întrebări clare va fi mai eficientă decât un text complex care îi frustrează și descurajează. Adaptarea materialelor este esențială pentru a le menține atenția și a le stimula învățarea.

Parteneriate de învățare între elevi. Un coleg mai avansat poate lucra împreună cu un coleg care întâmpină dificultăți, într-un sistem de tip „învățare prin colaborare”. Astfel, cel care explică își fixează cunoștințele, iar cel care învață se simte sprijinit și acceptat. Se creează un mediu cooperant, în care progresul fiecăruia contează.

Utilizarea jocului ca metodă de recuperare. Jocurile didactice sunt excelente pentru recapitulare, mai ales în momentele de oboseală. Bingo cu litere, ștafeta numerelor, jocuri de rol sau puzzle-uri cu propoziții pot transforma recuperarea într-o activitate dorită, nu impusă.

Proiecte interdisciplinare și învățare experiențială. Uneori, un copil care nu performează la matematică sau citit în contexte formale poate da dovadă de competențe surprinzătoare în activități practice – desen, teatru, povestire, construcții. Acestea pot fi integrate pentru a stimula învățarea prin alte canale și pentru a valoriza talentele ascunse ale fiecărui elev.

Rolul familiei în procesul de recuperare

Recuperarea nu se termină în sala de clasă. Fără implicarea părinților, rezultatele pot fi limitate. Este esențial ca familia:

- Să susțină un program regulat de teme și lectură acasă.
- Să încurajeze copilul fără presiune, valorizând orice progres.
- Să colaboreze deschis cu învățătorul, participând la ședințe și discuții.
- Să ofere un mediu emoțional stabil, cu reguli clare și rutine zilnice.

Pentru părinții ocupați sau fără cunoștințe pedagogice, școala poate organiza ateliere de sprijin parental, în care să li se ofere instrumente simple pentru a-și ajuta copiii eficient.

Colaborarea între specialiști

În cazurile mai complexe, învățătorul trebuie să colaboreze cu:

- Consilierul școlar, pentru susținerea emoțională a elevului și consilierea familiei.
- Logopezi și profesori de sprijin, dacă este identificată o tulburare de învățare.
- Asistentul social sau mediatorul școlar, pentru cazurile sociale grave.
- Direcțiunea școlii, pentru a organiza ore suplimentare, activități remediale sau chiar sprijin material, acolo unde este nevoie.

Concluzie: Educație cu răbdare, viziune și suflet

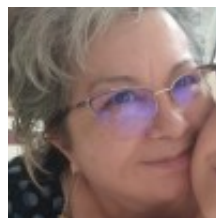
Recuperarea pentru elevii cu rămăneri în urmă nu este doar un proces pedagogic, ci un act de justiție educațională și umanitate. Fiecare copil are dreptul la o șansă reală, indiferent de punctul din care pornește. În clasa a II-a, unde se formează baza alfabetizării și a logicii numerice, intervenția timpurie este cheia succesului pe termen lung.

O școală care investește în recuperare nu este una slabă, ci una care își înțelege profund misiunea: să crească oameni, nu doar performanțe pe hârtie. Prin empatie, strategie și colaborare, putem asigura fiecărui copil nu doar un loc în bancă, ci și un loc în viitorul său.

Metodologia formării capacităților de comunicare la preșcolari

De **Nicoleta Nicola**

Grădinița cu Program Prelungit, Rovinari (Gorj)



Procesul de îndrumare a formării capacităților de comunicare cuprinse mai multe etape care se întrepătrund: ascultarea vorbirii celorlalți, reproducerea ei pe baza imitației, construirea unui sistem verbal propriu, consolidarea lui prin exersarea zilnică, prevenirea unor deficiențe și corectarea vorbirii. Situațiile de instruire ce presupun comunicarea se diversifică în funcție de modalitățile, căile și mijloacele la care poate apela educatorul.

Povestirea este modalitatea utilizată frecvent la vârstele mici datorită caracterului ei mai colorat afectiv, mai accesibil. De multe ori, conținutul poveștilor reproduce propria experiență de viață a copiilor, fapt ce permite reluarea în diverse variante a unei teme, de fiecare dată cu elemente de noutate și surpriză. În povestirea liberă sau fără început sugerat, copilul poate aborda un aspect nesemnificativ, neinteresant, poate lungi fără rost povestirea, poate ajunge la un final neelocvent, însă importantă rămâne această cale în sensul exersării capacității creatoare.

Se recomandă a se expune unele povești de două ori, iar în stabilirea repetărilor să se țină seama de grupă și de conținutul

fiecărei povești, ponderea cea mai mare a repetărilor apărând în activitatea cu preșcolari. Se are în vedere trezirea și menținerea interesului copiilor pentru ascultarea poveștilor, captarea atenției pe tot parcursul activității/lecției, înțelegerea și reținerea textului, ca și reproducerea lui cu ușurință.

Ca metodă și ca mijloc de instruire și educație, **poveștile educatoarei** sunt activități de expunere orală a conținutului unor texte literare, cu caracter realist-științific sau fantastic (povești, basme, legende, balade, schițe). În măsura în care educatoarea expune povestea într-o formă corectă din punct de vedere stilistic și gramatical, pătrund în limbajul copiilor forme de exprimare specifice atât limbii literare, cât și celei populare, se favorizează însușirea fără dificultate a unor forme stilistice, expresii populare (epitete, hiperbole).

Ascultând povești sau basme, copiii nu numai că sesizează mijloacele verbale folosite de educatoare, dar rețin și cuvintele cu care încep și se încheie basmele ori expresiile care se repetă în basme. Astfel, limba literară și cea populară, cu mijloace stilistice proprii, intră în limbajul curent al copiilor. Preșcolarul mare și școlarul mic învață poezii, citește după imagini, trăind scenariile poveștilor emoțional, dovedind o creștere aproape incredibilă a gamei de nuanțe emoționale legate de personajele poveștilor, dar și de conflictul care se realizează în cadrul acestora.

Printre modalitățile de realizare a activităților de povestire din grădiniță se numără:

a) Teatrul de păpuși

Folosirea lui necesită din partea educatoarei o foarte bună pregătire. Pe lângă cunoașterea perfectă a textului în scopul redării dialogului, a stărilor sufletești și a imitării glasului personajelor, este necesar să se selecteze corespunzător păpușile care trebuie să întrușeze cât mai fidel personajul și să se perfecționeze mânăuirea acestora astfel încât să prindă viață.

Exemplu:

- 3-4 ani: Șoricelul cel prostuț
- 4-6 ani: Lupul și vulpea, Capra cu trei iezi, Puf alb și puf gri

Textul trebuie imprimat pe banda de magnetofon, educatoarea realizând sincronizarea textului cu mișcările personajelor. Teatrul de păpuși își păstrează năstirbit farmecul pentru preșcolari. Astfel, prin intermediul unor păpuși ușor de mânăuit, preșcolarii pot asculta păreri sau pot participa la diverse conversații pe teme interesante: relațiile dintre colegi, respectarea adulților, păstrarea obiectelor din clasă/grădiniță. Efectul asupra preșcolarilor este mare atunci când păpușile nu dau nume de elevi se relatează întâmplări petrecute în ore sau în recreații, în care preșcolarii se regăsesc cu greșelile lor sau cu faptele lor bune.

b) Teatrul de masă

Se poate folosi atât la grădiniță, cât și la clasele mici. Pe măsură ce se expune povestirea, personajele sunt prezentate cu acțiuni specifice fiecăruia, pe masă/bancă, în fața copiilor. Se folosesc păpușile din trusele pentru teatru, ca și alte jucării: animale din celuloid sau gumă, ori modele din plastilină.

Exemplu: Turtița (se poate realiza chiar din aluat copt la cuptor). Astfel, în momentul în care realizează prezentarea și descrierea ei (rumenă, caldă, cu miros plăcut și gust bun), copiii o pot analiza

apelând la mulți analizatori (vizual, olfactiv, tactil, gustativ).

Pentru înțelegerea semnificației cuvintelor și expresiilor populare (ie, fata-i strânsă-n bețelie, cingătoare, țări) se pot îmbrăca doi copii în costume naționale și pot fi prezentați în fața grupei pentru a-i introduce pe copii în activitatea de învățare a poeziei „Portul meu”. Prin poveștile selectate din „Amintiri din copilărie” de Ion Creangă, copiii se familiarizează cu expresiile limbii populare care marele povestitor le-a folosit cu atâta dibăcie în scrierile sale („scoală duglișule”, „né amăgea mama”, „tolăniți-vă”). Foarte mulți copii din grupa mare și din grupa pregătitoare rețin corect zicătorile și proverbele, folosindu-le corespunzător în diferite împrejurări.

Repovestirea, ca activitate organizată în grădiniță, reunește întreaga grupă de copii și are ca scop transformarea calitativă în sfera vorbirii, deprinzându-i să se exprime cursiv, logic sub toate aspectele. Prin repovestire copilul își formează deprinderea de a sesiza valoarea de sugestie a comparației:

Exemplu: Cenușăreasa era bună și cuminte ca fata moșului.

Sau/și a antitezei:

Exemplu: Fata babei era leneșă și a moșului harnică.

Nu toate povestirile educatoarei necesită repovestirea lor de către copii. La vârsta preșcolară sunt indicate acele povești care conțin dialoguri, cu acțiuni simple, puține personaje și pot fi reproduse cu ușurință. Ținându-se seama de posibilitățile de redare a poveștilor de către copil, activitatea de repovestire se introduce la 4 ani.

Reproducerea conținutului unor povestiri (povești, basme) cunoscute anterior are ca scop formarea deprinderii de a le expune cursiv și logic și de a exersa vorbirea contextuală și monologată. Indiferent că se apelează la repovestiri libere, fără sprijin intuitiv sau verbal, la repovestiri pe baza unui plan verbal ori pe baza unui suport intuitiv (material ilustrativ – tablouri, machete, siluete), copiii au prilejul să învețe tehnica memorării și reproducerii.

Lectura după imagini este mai frecvent întâlnită în învățământul preșcolar. Succesiunea de întrebări și răspunsuri stimulează percepția orientând gândirea și activizând exprimarea verbală.

Lectura după imagini implică folosirea unor ilustrații, tablouri, imagini proiectate care să sugereze un moment al desfășurării unei povești, să înfățișeze o scenă și să cuprindă un anumit peisaj. În perceperea unui astfel de material, accentul cade pe valorificarea elementelor cunoașterii și experienței anterioare și pe descrierea și sesizarea situațiilor noi pe baza unei analize atente a interpretărilor proprii, exprimate verbal cât mai corect și mai complet.

Conversația reprezintă o cale importantă de activizare a vocabularului. Ea servește consolidării și verificării cunoștințelor deja existente, dar și formării deprinderii de a exprima într-o formă corectă gramatical gândurile, cu ajutorul cuvântului. Cuvântul îi ajută pe copii să-și formeze deprinderea de a se asculta reciproc, de a vorbi în fața celorlalți copii, de a răspunde când sunt întrebați.

Conversațiile își justifică valoarea în măsura în care sunt corelate cu celelalte modalități deoarece copiii trebuie să dispună de suficiente cunoștințe pentru a putea participa la dialog; de aceea, le-am folosit mai mult la grupa pregătitoare pentru școală.

Memorizarea exercită și dezvoltă memoria și funcțiile ei,

imaginația și gândirea precum și vorbirea expresivă. O poezie nu este înțeleasă de toată lumea. Ea cere o înțelegere, o implicare sufletească. Prin conținutul ei poezia înfățișează figuri îndrăgite, natura cu frumusețile ei. Fiind la vârsta când se joacă cu cuvintele ca și cu propriile jucării, copii învață poezii despre copilărie.

Comunicarea prin jocul didactic se realizează prin fixarea sau repetarea anumitor cunoștințe în mod plăcut, fără ca interesul celor care comunică să scadă. Comunicarea prin joc se constituie ca activitate fundamentală la vârsta preșcolară. J. Piaget denumesc jocul ca fiind un anumit tip de activitate, înțeleasă ca un exercițiu funcțional.

Jocul exprimă experiența socială a copilului sub forma comunicării cu cei din jur. În învățământul preșcolar am apelat la o largă paletă de jocuri precum:

a) Jocuri didactice pentru formarea deprinderii de a pronunța corect sunetele

Exemplu: Cu ce sunet începe cuvântul „pitic”?

În cadrul acestora se pot introduce cuvinte ce denumesc nume de personaje din diferite povești sau obiecte cunoscute din povești (oala, coșul, oglinda).

b) Jocuri didactice pentru formarea deprinderii de a efectua analize fonetice

Exemplu: Jocul silabelor – grupa pregătitoare pentru școala clasa I. Preșcolarilor de grupa mare și pregătitoare li se poate cere să despartă cuvinte în silabe și silabele în sunete (exemplu: capră, iezișori, lup); de asemenea, trebuie să se insiste pe formarea deprinderii de construire a cuvintelor din sunete inițiale date.

c) Jocuri didactice pentru consolidarea deprinderii de a folosi corect substantivele la singular și plural, în nominativ, acuzativ, dativ, genitiv

Printre principalele scopuri urmărite de cadrul didactic se numără utilizarea în vocabularul activ și pasiv a cât mai multe cuvinte și asocierea lor cu sensurile pe care le poartă, precum și folosirea corectă a singularului și a pluralului sau folosirea corectă a cazurilor substantivelor.

Pentru atingerea primului scop amintit se poate recurge la următoarea sarcină: Ce știi despre Scufița Roșie? Se poate răspunde apelând la mai multe variante precum: Este trimisă de mama sa cu coșul de mâncare la bunică/ Trece prin pădure, cântă și culege flori/ Se întâlnește cu lupul și este ademenită de el/ Este păcălită de lup în casa bunicii/ Este salvată de vânător. De asemenea, li se cere copiilor să spună semnificația diferitelor cuvinte: șezătoare, speriată, departe. În vederea atingerii celui de-al doilea scop se poate apela la jocul „Eu spun una, tu spui multe”, iar pentru exersarea folosirii corecte a cazurilor substantivelor, am recurs la următoarele întrebări:

- Cui i-a dat mama mâncare în coșulețul să-i ducă bunicuței? (pentru cazul dativ)
- Pe cine au găsit piticii în căsuță când s-au întors din pădure? (pentru cazul acuzativ)
- Cum îl strigau nepoțelii pe bunic? (pentru cazul vocativ)
- Cine n-au ascultat-o pe capră? (pentru cazul nominativ)

d) Jocuri didactice pentru folosirea corectă a adjectivului

Exemplu: Răspunde repede și bine – cum este Cenușăreasa? Răspunsurile se bazează pe reamintirea caracterizării din povestea Cenușăreasa.

e) Jocuri didactice pentru consolidarea deprinderii de a construi propoziții și fraze cu sens logic și pentru formarea unei vorbiri expresive

Exemplu: Citește pe cârticică.

Poveștile create de preșcolari pot fi înregistrate pe casetofon, iar la sfârșitul activității/lecției se poate premia cea mai frumoasă și originală poveste. Cadrul didactic poate spune o ghicitoare despre animale, rechizite școlare, anotimpuri, cerând apoi elevilor să alcătuiască și ei o ghicitoare despre un obiect din aceeași categorie sau grupare.

f) Jocurile-exercițiu pentru analiza fonetică

Acestea trebuie să cuprindă și elemente de joc pentru a fi cât mai atractive. Jocul POC are ca scop inspirația pe nas, oprirea expirației, apoi expirația prelungită pe gură însoțită de onomatopeea POC (exemplu: pentru a auzi ce zgomot a făcut oala când s-a spart). Ex.: Căsuța din oală.

Jocurile-exercițiu de dezvoltare a vorbirii le-am integrat în alte activități ca povestirea, lectura după imagini sub forma unor versuri, ghicitori.

g) Dramatizările

Dramatizările sunt variante ale jocurilor de creație; sunt jocuri de o construcție aparte. Limbajul dramatic dispune de o întreagă serie de procedee ce apar în vorbirea personajelor, producând efecte comice. Corecta interpretare a dialogului din text impune obligatoriu referință la planul autorului, reprezentat de indicațiile scenice, de parantezele regizorale. Acestea indică frecvent prezența unei serii foarte bogate de reacții nonverbale (în spectacol mimico-gestuale) ale personajelor care pot contrazice, completa sau suplini expresia verbală.

Dramatizările sunt transpuneri scenice de manieră artistică. Copilul înțelege treptat că el este un interpret de rol. În această calitate, după ce învață bine textul (rolul încredințat) face numeroase exerciții de interpretare artistică a rolului ce și l-a asumat.

Dramatizările mai pot avea și sensul de redare a conținutului poveștii prin dialog. În acest caz, fiecare copil, sub îndrumarea cadrului didactic, interpretează, cu prilejul repovestirii, un rol încredințat de ceilalți copii în sugestia adultului. Efectele psihologice ale unei asemenea modalități de lucru sunt impresionante: interpreții trăiesc momente deosebite în procesul redării pe roluri a conținutului poveștii, mai ales atunci când ei reușesc să redea, în mod adecvat, suficient de nuanțat, ceea ce relatează, uneori cu lux de amănunte, autorul.

Alte jocuri didactice pe care le-am folosit se pot referi la: *convorbiri telefonice* (prin telefoane-jucărie), *La doctor*, *La magazin*; importante sunt și *jocurile de cântec și de mișcare*: *Ce pot face copiii*, *La pădure*.

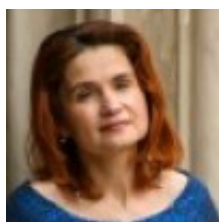
Șezătorile literare au un farmec deosebit și se pot organiza cu preșcolarii unei grupe sau între grupe paralele. În cadrul acestor șezători, preșcolarii pot recita (întrecându-se în recitare frumoasă, expresivă), pot povesti, pot cânta, pot spune ghicitori sau pot chiar prezenta dramatizări.

Fie că se apelează la o modalitate sau alta, rolul acestora este acela de a forma capacitatea de comunicare a preșcolarilor și a școlarilor mici, de a-i pregăti ca autentici purtători de mesaje pertinente într-o cultură a comunicării.

Program de dezvoltare personală pentru copiii de clasa a V-a. Terapia de grup psihoeducațională

De **Irina Botici**

Colegiul Național Pedagogic Regina Maria, Deva (Hunedoara)



Perioada cuprinsă între 10 și 12 ani reprezintă o etapă importantă în dezvoltarea copilului, marcând tranziția de la copilăria mijlocie spre adolescența timpurie. În acest interval, elevii din clasa a V-a se confruntă cu provocări majore: trecerea de la școala primară la cea gimnazială, transformări fizice și psihice accelerate, și nevoia acută de a-și forma identitatea personală în contextul unui mediu social în continuă schimbare. Erik Erikson sublinia importanța acestei perioade ca fiind momentul în care copiii trebuie să dezvolte „sentimentul de industrie”, învățând să coopereze cu colegii și adulții, în timp ce își construiesc o imagine de sine bazată pe competență și performanță. Terapia de grup psihoeducațională se dovedește un instrument terapeutic ideal pentru această vârstă, oferind un cadru structurat în care elevii pot dezvolta abilități de autoreglare emoțională, pot experimenta intercunoașterea autentică și pot construi coeziunea grupului de clasă. Prin intermediul activităților experiențiale și al reflecției ghidate, această abordare terapeutică răspunde nevoilor specifice de dezvoltare ale preadolescenților, sprijinindu-i în construirea unei identități pozitive și în dobândirea competențelor necesare pentru a face față provocărilor vieții școlare și sociale.

I. Cadru fizic în terapia de grup

Caracteristici generale

- Grup psihoeducațional: elevi clasa a V-a
- Dimensiunea grupului: 27 elevi înscriși în prezent (cu posibilitatea măririi pe parcursul anului școlar în funcție de acordul părinților)
- Tipul grupului: eterogen, deschis pe parcursul anului școlar 2025-2026 (cu perspective de continuare pe parcursul nivelului de învățământ gimnazial)
- Tematică: Dezvoltare personală a elevilor din învățământul gimnazial
- Durata și frecvența: 80 de minute, o întâlnire pe săptămână

Principiile componenței grupului de terapie

- Aspecte ale funcționării grupului
- Caracterul și procesul grupului

Obiectivele grupului pe termen lung

- Dezvoltarea abilităților de autoreglare emoțională și control emoțional
- Dezvoltarea gradului de intercunoaștere a elevilor
- Creșterea coeziunii grupului de elevi
- Dezvoltarea abilităților de gestionare și rezolvare a situațiilor problematice intervenite în grup

II. Fundamentul teoretic

Particularitățile vârstei 10-12 ani

Anii între 10 și 12 ani – copilărie mijlocie spre adolescență timpurie – sunt o perioadă a progreselor importante ale dezvoltării care stabilesc drumul spre înțelegerea sentimentului identității copiilor. Pe parcursul acestor ani, copiii fac progrese devenind competenți, independenți, conștienți de sine și implicați în lumea dincolo de familiile lor.

Așteptările de reușită sau nereușită la diferite sarcini ar putea dezvolta o orientare spre realizare care să le coloreze răspunsul privind educația și, de ce nu, alte provocări pentru mulți ani. În adolescența timpurie, fizicul zbuciumat de diferite transformări externe și interne și schimbările sociale care însoțesc pubertatea în plan psihic aduc dorința de autonomie și distanță față de familie și trecerea de la școala primară la școala gimnazială.

Perspectivă teoretică

Erik Erikson a descris „cele opt etape ale omului”, subliniind importanța copilăriei mijlocii ca timp când copiii se mută de acasă în contexte sociale mai largi care le influențează puternic dezvoltarea cognitivă și emoțională. Erikson a privit anii între 7 și 11, ca perioada în care copiii ar trebui să dezvolte ceea ce el a numit „sens al industriei” și învață să coopereze cu colegii și adulții (cu mai mulți profesori în treapta gimnazială de învățământ).

Freud și Piaget au văzut copilăria mijlocie ca platou în dezvoltare, o perioadă în care copiii și-au consolidat câștigurile pe care le-au obținut în timpul creșterii rapide a preșcolarului și când s-au pregătit pentru schimbările dramatice ale adolescenței.

Factorii cheie de influență

Trei forțe cheie se combină pentru a influența încrederea în sine și implicarea copiilor în sarcini și activități în anii de vârstă medie:

- Schimbări cognitive ce dezvoltă capacitatea copiilor de a reflecta asupra succeselor și eșecurilor proprii
- Dezvoltarea gradului de socializare secundară cu alți copii și adulți în afara activităților din familie
- Expunerea la comparație socială și concurență în sălile de clasă școlare și la grupuri de egali

III. Etapele în formarea grupului de terapie

Conform modelului Tuckman (1965) și Yalom & Leszcz (2005)

Etapa I: Formarea

În această etapă de constituire a grupului, elevii nu sunt dispuși să vorbească despre propria persoană și să își asume riscuri. Mai degrabă se încearcă un anumit sentiment de anxietate, se caută un anumit timp de alianță, se maschează slăbiciunile individuale. Receptează acest fapt ca o problemă unde activitățile de spargerea gheții sunt eficiente.

Activitatea 1: „Citește gândurile celorlalți” – spargerea gheții

Obiective pe termen scurt:

- Să se integreze grupului
- Să participe activ, prin idei realiste, adaptate situației
- Să respecte punctele de vedere ale celorlalți
- Să își asume responsabilitatea

Descrierea activității:

Participantii sunt împărțiți în trei grupuri. Fiecare grup trebuie să formeze o linie, cu privirea îndreptată spre celelalte două grupuri, astfel încât să se formeze un triunghi. Fiecare grup se separă și încearcă să găsească, într-un mod secret, un sunet sau o mișcare care, cred ei, vor face celelalte două grupuri să râdă.

După aceasta, grupurile formează din nou triunghiul și prezintă sunetele sau mișcările. După demonstrație, fiecare grup va încerca să repete mișcările sau sunetele celorlalte două grupuri. Cele trei echipe se separă din nou și, fără niciun mod de comunicare între echipe (în afară de telepatie), încearcă să ghicească mișcarea sau sunetul pe care celelalte două echipe le vor face.

Întrebări de reflecție:

- Ce ați avut de făcut?
- Cum ați reușit să finalizați sarcina?
- Ce vi s-a părut mai dificil?
- Ce v-a plăcut la acest joc?
- Puteți asocia jocul cu o întâmplare din viața reală?

Sarcina finală: Terapeutul propune elevilor să aleagă un sunet/o mișcare din joc pentru a deveni emblematică pentru grup. Se va construi un slogan, o siglă, imn al clasei pe parcursul a 3 săptămâni.

Activitatea 2: „Câte puncte se pot face?”

Obiective pe termen scurt:

- Să se implice activ în sarcinile de echipă
- Să analizeze alternativele pentru a lua o decizie
- Să acționeze prompt și corect, ținând cont de toate aspectele situației

Materiale necesare:

- 3 cutii de carton sau de plastic sau coșuri pentru hârtie 30-50 de obiecte identice care se pot arunca (mingi de ping-pong, mingi de cauciuc, de burete)
- Bandă adezivă sau cretă cu care se poate trasa un spațiu de joc
- Flip-chart sau tablă de scris pe care se poate ține scorul

Reguli:

- Există două categorii distincte de specialiști: „cei care aruncă” și „cei care recuperează”
- „Cei care aruncă” trebuie să stea tot timpul jocului în spatele liniei și sunt cei care de fapt fac punctele aruncând mingea într-una dintre cele trei cutii
- „Cei care recuperează” trebuie să stea de cealaltă parte a liniei și pot trimite înapoi mingile care n-au ajuns în cutii, dar nu au voie să punteze în niciun fel
- Compania poate decide numărul celor care aruncă și al celor care recuperează mingile înainte de fiecare rundă

Durata: Terapia durează 80 minute/săptămână

Etapa a II-a: Atacul sau răbufnirea

Este etapa de confuzie în care elevii își caută locul și rolul în grup, trăiesc cele mai multe momente de confuzie. De modul în care sunt rezolvate aceste conflicte depinde supraviețuirea și eficiența grupului în continuare.

Activitatea 1: Restructurare cognitivă (Ellis, 1962)

Obiective pe termen scurt:

- Înțelegerea modului de gândire în perceperea realității
- Învățarea modului de reevaluare a situațiilor stresante
- Confruntarea cu ideile iraționale

Fundamentul teoretic: Terapia rațional-emoțională are la bază provocarea și combaterea ideilor iraționale ce generează tulburări emoționale:

- Este mai ușor să eviți decât să te confrunți
- O persoană trebuie să fie competentă, perfectă
- Lipsa de control a emoțiilor nu te ajută să simți lucrurile

Exercițiu: Gândirea de detectiv și gândirea realistă

EVENIMENT: _____

În legătură cu ce sunt îngrijorat?

Ce dovezi există?

Ce s-a întâmplat în trecut, când am mai fost îngrijorat/ă?

Care sunt datele?

Ce altceva s-ar putea întâmpla?

Care este gândul meu calm?

Ce se va întâmpla de fapt?

Și ce dacă ceea ce mă îngrijorează se întâmplă?

Durata: Terapia durează 2 săptămâni, 80 minute/săptămână

Activitatea 2: „Cât de bine îmi gestionez raționalitatea în situațiile de limită?”

Obiective pe termen scurt:

- Să înțeleagă diferența dintre mesajele de tip „raționalitate în situația de criză” și cele de tip „iraționalitatea în situația”
- Să identifice reacțiile raționale și iraționale în situații conflictuale
- Să analizeze importanța utilizării mesajelor de tip „rațional” în rezolvarea conflictelor

- Să construiască un mesaj de tip „rațional” pentru o situație conflictuală

Fundamentul teoretic - Nietzsche și dialectica Apollo-Dionisos: În lucrarea „Nașterea tragediei”, F. Nietzsche prezintă faptul că omul își joacă propria scenă în care măștile stărilor lui pendulează între:

- Opacitate, iraționalitate (asemeni Dionisos - zeul beției, vinului)
- Transparență, raționalitate (asemeni Apollo - zeul Soarelui)

Apollo - Zeul Soarelui:

- Simbolul rațiunii, coerenței și clarității
- Întoarcerea sufletului către sine

Dionisos - Zeul Beției:

- Simbol al irațiunii, neclarității, întinericului
- Răbufnirea sufletului afară din sine

Activitatea practică:

1. Elevii prezintă pe rând, pe foaia de flipchart, printr-un cuvânt sau o expresie care să descrie „metaforic” comportamentul lor în situații conflictuale
2. Confectionarea unei măști reprezentative pentru cuvântul/expresia aleasă
3. Discuții în grupe de 3-5 elevi despre situațiile conflictuale
4. Formularea unui motto pe spatele măștilor care să evidențieze modalitatea de depășire a situațiilor conflictuale

Fișa de evaluare:

Comportament în situații de criză

Metafora (adjectiv): _____

Comportamentul meu rațional:

- _____
- _____
- _____

Mesajul meu rațional:

- _____
- _____
- _____

Comportamentul meu irațional:

- _____
- _____
- _____

Mesajul meu irațional:

- _____
- _____
- _____

Motto: _____

Durata: Terapie durează 2 săptămâni, 80 minute/săptămână

Etapa a III-a: Normarea

În această perioadă, grupul de elevi este matur, au capacitatea de a vorbi despre sinele lor, au sentimentul coeziunii grupului,

doriința lor este de experimentare și dezvoltare a clasei.

Activitatea: „Vorbește-mi despre tine”

Obiectivele grupului pe termen scurt:

- Cunoașterea propriilor trăsături de caracter, deprinderi, aptitudini
- Identificarea caracteristicilor generale ale grupului
- Să dezvolte comunicarea între membrii grupului

Timp necesar: 80 minute

Materiale necesare: post-it-uri, instrumente de scris, foaie de flipchart

Regulile activității:

- Participă la joc toți membrii grupului
- Fiecare participant respectă instrucțiunile
- Se ține cont de regulile comunicării
- Nu se emit judecăți de valoare legate de ceea ce spune fiecare participant

Descrierea activității:

Participanților li se dau câte două post-it-uri:

Pe unul dintre acestea li se cere să scrie trei aspecte (calități, aptitudini, deprinderi, hobby-uri) cu care ar putea contribui la dezvoltarea grupului din clasă

Pe celălalt post-it notează trei aspecte ale personalității pe care și le pot îmbunătăți cu ajutorul colegilor din grup
Odată completate, post-it-urile sunt afișate, fiecare dintre participanți prezentând ceea ce a notat

Întrebări de reflecție și evaluare:

- Ce poți face pentru ca clasa din care faci parte să devină mai bună?
- Ce calități/deprinderi/hobby-uri de-ale tale crezi că ar fi de folos dezvoltării grupului?
- Crezi că grupul poate avea o influență decisivă în modelarea personalității tale?
- Cum crezi că te-ar putea ajuta grupul?
- În ce privință?

Proiectul „Copacul grupului”:

Terapeutul realizează pe o foaie de flipchart un copac prin care să se urmărească evoluția grupului:

- Rădăcini (punctul de pornire): calități, aptitudini, deprinderi inițiale ale membrilor grupului
- Coroana (punctul la care se ajunge): calități, aptitudini, deprinderi dobândite - de la cine, când etc.

Etapa a IV-a: Performarea

Rezolvarea de probleme și antrenamentul asertiv

Obiectivul principal: Identificarea problemelor de anxietate și descoperirea modalităților prin care elevii pot face față dificultăților intervenite, având ca strategie realizarea la nivel de

grup a unui plan în vederea realizării unei activități de promovare pozitivă a propriei imagini prin modelul I CAN DO.

Modelul I CAN DO:

I - INCIDENT
C - CONSEQUENCE
A - ALTERNATIVE
N - NARROW
D - DO IT!
O - OUTCOMES

Strategia de rezolvare a problemelor (conform Goldfried, 1971):

Elevii au ca sarcină:

- Realizarea unui jurnal de gânduri și trăiri pentru monitorizarea circumstanțelor în care a apărut problema (timp de două săptămâni înainte)
- Definirea aspectelor problemei - problemă, conflict, posibile bariere - formularea problemei
- Soluții posibile: strategii generale, tehnici de implementare - generarea de alternative
- Alegerea celei mai bune alternative
- Monitorizarea consecințelor acțiunii în ce măsură rezultatul așteptat coincide cu cel real

Obiectivele pe termen scurt:

- Spargerea circularității vicioase a anxietății
- Restructurare cognitivă
- Reducerea anxietății anticipatorii prin rezolvarea de probleme prin antrenament asertiv
- Contracararea focalizării excesive pe sine
- Modificarea cognițiilor centrale prin strategia FEAR și STOP
- Întărirea toleranței la anxietate
- Reducerea comportamentelor de inhibare
- Expunere la situații fobice în vederea reducerii anxietății în mod natural

Strategii terapeutice:

FEAR:

F - FRICA
E - AȘTEPTĂRI
A - ACȚIUNE
R - REZULTAT

STOP:

S - SPAIMĂ (Scare)
T - GÂNDURI NEGATIVE (Thoughts)
O - GÂNDURI ALTERNATIVE (Other Thoughts)
P - RECOMPENSĂ (Prize)

Avantajele terapiei de grup

- Învățare vicariantă
- Angajamentul pentru acceptare, adaptare la schimbare
- Exersarea interactivității în cadrul echipelor prin jocuri de rol
- Mai mulți adolescenți oferă alternative împotriva cognițiilor distorsionate
- Audiență pentru situația de expunere cu posibilitate de

feedback asupra performanței

- Posibilitatea de a descoperi asemănări cu ceilalți adolescenți, părinți, cadre didactice în vederea contracarării convingerii adolescenților că fobia, teama lor nu este unică

Criterii de constituire a grupului

- Grup de 27 persoane
- Grup echilibrat din punct de vedere al vârstei, sexului, severității anxietății sociale
- S-au exclus persoanele cu comportamente ostile sau cu dorința de a fi în centrul atenției

Stabilirea timpului și spațiului

- Terapia durează 12 săptămâni
- 2h, 30 min/ședință
- Spațiul dotat cu scaune ergonomice
- Se vor asigura toate materialele necesare desfășurării optime a orelor de terapie

Etapa a V-a: Suspendarea/încheierea

Povestea terapeutică: „Bancnota de 200 de lei”

Obiective pe termen scurt:

- Să înțeleagă faptul că, indiferent de situație, noi suntem aceiași
- Dezvoltarea stimei de sine
- Înțelegerea conceptelor de încredere, compasiune, respect prin intermediul poveștii terapeutice

Descrierea poveștii:

Paul, cu o figură tristă și abătută, se întâlnește cu prietena lui Carla într-o cofetărie, la o cafea. Deprimat, începu să se descarce în fața ei, povestindu-i despre numeroasele lui probleme, despre locul de muncă, bani, prieteni, scopul lui în viață și multe altele... Totul părea să îi meargă prost...

La un moment dat, Carla băgă mâna în geantă și scoase o bancnotă nou-nouță de 200 de lei. I-o întinse zâmbind:

- Vrei această bancnotă?

Paul, puțin confuz, îi răspunse:

- Dacă o vreau? Bineînțeles, Carla... doar sunt 200 de lei! Cine i-ar refuza?!

Atunci Carla mută bancnota în mâna stângă și o mototoli până făcu din ea un mic ghemotoc. Arătându-i ghemotocul lui Paul, îl întrebă din nou:

- Dar acum, mai vrei bancnota?

- Carla, nu știu ce urmărești, dar ghemotocul acela din mâna ta valorează în continuare două sute! Bineînțeles că vreau bancnota, chiar și așa, dacă mi-o dai.

Carla desfăcu ghemotocul, aruncă bancnota șifonată pe jos și o călcă cu piciorul până când se murdări toată.

- Tot mai vrei bancnota?

- Ascultă, Carla, tot nu înțeleg unde vrei să ajungi. Chiar și așa, călcată în picioare și murdărită, este tot o bancnotă de 200 de lei, și până nu o rupi, își păstrează valoarea...

- Paul, tu ai spus-o - o bancnotă de 200 rămâne o bancnotă de 200! Ei bine, trebuie să știi că indiferent ce se întâmplă cu tine, chiar dacă uneori ceva nu iese cum vrei tu, chiar dacă viața te

„îndoai” sau te face un mic ghemotoc, tu continui să fii la fel de important cum ai fost întotdeauna... Ceea ce trebuie să te întrebi este cât valorezi tu în realitate, nu cât de abătut ești la un moment dat sau cât de deprimat din cauza unor situații mai mult sau mai puțin trecătoare din viața ta.

Întrebări de reflecție la nivel de grup:

- Ce s-a întâmplat?
- Care este părerea voastră în legătură cu povestea?
- Ce reprezintă de fapt bancnota?
- Ce puteți să învățați din această situație?
- Ce încearcă de fapt Carla să-i explice prietenului ei?
- Ați avut vreodată experiențe similare?
- Ce concluzie putem să tragem?
- Ce ați învățat fiecare despre voi înșivă din această poveste?
- Ce veți pune în practică și cum veți pune în practică cele învățate?
- Ați simțit, trăit în viața de zi cu zi o experiență similară sau cunoașteți cazuri?
- Ați gândit, reacționat la fel ca în joc în viața de zi cu zi sau ați văzut oameni care să reacționeze, acționeze similar?
- În ce situații din viața de zi cu zi am putea folosi concluziile pe care le-am obținut?
- Cum putem folosi concluziile la care am ajuns, în viitor?

Durata: Terapie durează 80 minute/săptămână

Bibliografie

Holdevici, I. (2005). Psihoterapia cognitiv comportamentală. Managementul stresului pentru un stil de viață optim, Editura Științelor Medicale, București

Holdevici, I. (2004). Psihoterapia de scurtă durată, Editura Dual Tech, București

Jacquelynne S. Eccles (1999). The Development of Children Ages 6 to 14 THE FUTURE OF CHILDREN – FALL, pdfs.semanticscholar.org/

Ronald Rapee, Ann Wignall, Jennifer L. Hudson, Carolyn A. Schniering (2009). Tratatamentul Anxietății la copii și adolescenți – o abordare fundamentată științific, Editura ASCR

Tuckman, B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. Psychological Bulletin, 63(6), 384-399

Yalom, I. D., & Leszcz, M. (2005). Theory and practice of group psychotherapy. Basic books

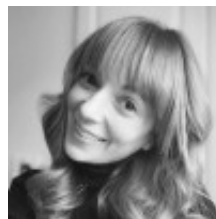
Nietzsche, F. (1999). Nașterea tragediei, Editura Dacia, Cluj Napoca

Liiceanu, G. (1996). Tragicul, Editura Humanitas, București

Formele educației și interdependența acestora

De **Ioana Opreș**

Colegiul Național Pedagogic Andrei Șaguna, Sibiu (Sibiu)



În cadrul existenței sale, fiecare persoană este supusă unor influențe educative care pot acționa concomitent, succesiv sau în forme variate. Unele acționează spontan, altele au un caracter organizat și sistematic, provenit din partea școlii sau a altor instituții extrașcolare. Ca urmare, distingem acțiunile educative de informațiile educative, prin modul în care sunt organizate și gradul de eficiență pe care îl au, totuși ambele având o finalitate educativă și contribuind la formarea personalității umane. Educația se poate obiectiva în trei ipostaze: educația formală, educația nonformală și educația informală, în funcție de varietatea situațiilor de învățare și de gradul diferit de intenționalitate acțională.

Educația formală cuprinde ansamblul acțiunilor intenționate educative, realizate în mod planificat, sistematic, în cadrul instituțiilor școlare și universitare, structurate și ierarhizate în trepte școlare și pe ani de studiu. Educația formală include ansamblul acțiunilor intenționate, organizate și realizate în mod planificat, sistematic și în cadrul instituțiilor școlare prin intermediul sistemului de învățământ structurat și ierarhizat pe trepte școlare și pe ani de studiu. Prin educația formală se asigură o formare intensivă, cu obiective clar precizate, eșalonate pe baza unor programe de studii, sub conducerea unui corp profesoral specializat și care se adresează unui public ce beneficiază de un statut aparte – elevi sau studenți. Această formă a educației permite asimilarea cunoștințelor, ca sistem din vaste sisteme ale experienței umane, ale științei și tehnologiei, ale literaturii și filosofiei, ale artei și eticii, oferind concomitent și un cadru metodic al exersării și dezvoltării aptitudinilor și capacităților umane. Educația formală reprezintă un autentic instrument de integrare socială, fiind întotdeauna evaluată social. Cucos (2014) afirmă că „educația și instruirea sunt explicite în virtutea unor obiecte clar formulate, iar procesul se caracterizează prin intensitate, concentrare a informațiilor și continuitate. Scopul acestui tip de educație îl constituie introducerea progresivă a elevilor în paradigmele cunoașterii și instrumentalizarea lor cu tehnici culturale care le vor asigura o anumită autonomie educativă”.

Educația nonformală (extrașcolară) cuprinde ansamblul acțiunilor educației nescolare, structurate și organizate într-un cadru instituționalizat, dar situate în afara sistemului școlar (activități situate în afara clasei – cercuri, întreceri, competiții, concursuri, olimpiade școlare; activități situate în afara școlii – excursii, vizite, tabere, cluburi, universități populare, vizionări de spectacole, expoziții, cursuri de perfecționare, reciclare – cu

programe speciale de educație permanentă).

Acțiunile de educație și instrucție extrașcolară se subdivid în: parășcolare (desfășurate în medii socio-profesionale, de perfecționare, recalificare, de formare civică sau profesională) și perișcolare (realizate în medii socio-culturale, de autoeducație și de loisire, de refacere a echilibrului psihic și fizic prin relaxare). Întâlnim acțiuni ale educației nonformale atât în școală, dar înafara orelor de curs, cât și în cluburi ale copiilor și elevilor, organizații nonguvernamentale (organizații de părinți, organizații confesionale), cluburi sportive, teatre, muzee, biblioteci, excursii, emisiuni radio și televiziune (cele care oferă conținuturi educative special structurate de pedagogi), cinematograf, presă (reviste sau ziare care se adresează explicit elevilor), Internet (soft-uri educaționale) etc. Această formă a educației prezintă o mare flexibilitate, cuprinde programe variate în funcție de vârstă, sex, categorii socio-profesionale, religioase, etc. Este voluntară, opțională și bazată pe interesele și aptitudinile indivizilor. Se află în raport de complementaritate cu educația formală.

Educația informală (incidentală) cuprinde ansamblul influențelor cu efecte educative care rezultă din contextul situațiilor și activităților cotidiene și nu își propune în mod deliberat atingerea unor scopuri de ordin educativ. Această formă a educației provine din mediul de viață, din ambianța familială, civilizația urbană, viața satului, grupuri de vârstă sau din meseria practică, din participarea la viața socio-culturală și este în afara cadrului organizat, instituționalizat. Este mijlocită de miile de contacte spontane ale existenței cotidiene, ceea ce face ca fiecare individ să achiziționeze în decursul vieții sale informații, să interiorizeze valori, să adopte atitudini, să exteriorizeze comportamente, care îmbogățesc, pe neobservate, profilul său spiritual. Prin urmare, educația informală deși are un caracter spontan și difuz, ocupă ponderea cea mai mare în timp și ca influență extensivă asupra diferitelor laturi ale ființei umane.

Fiecare formă a educației are rațiunea ei de a fi și câmpul ei de acțiune în procesul de educație. Educația formală și cea nonformală au puncte comune în sistemul organizat de societate, în scopul facilitării și a grăbirii achizițiilor cunoașterii, interiorizării valorilor culturii, modelării comportamentelor. Ambele se realizează în forme instituționalizate, diferențiate prin cadrul și modalitățile de realizare.

Educația formală beneficiază de modalitățile educației informale, deoarece școala nu mai poate ignora bogăția de informație și experiențele inedite acumulate de elevi în timpul lor liber. Educația formală orientează, completează și corectează achizițiile obținute prin intermediul educației nonformale și ocazionale, exercitând o funcție integrativă, de sinteză, a diferitelor experiențe trăite. (Crețu, D., Nicu, A., 2009)

Pe lângă faptul că educația formală corectează și completează achizițiile obținute prin celelalte două forme ale educației, ea exercită o „funcție integrativă a experiențelor trăite. *„Experiența acumulată în cadrul educației școlare, adaptată și valorificată în mod corespunzător este în măsură să contribuie la creșterea celorlalte forme de educație.”* (Cerghit, 1988, p. 29).

Articularea celor trei forme ale educației trebuie să se desfășoare conform finalităților educației formale. Educația nu se mai poate reduce la instruirea de tip școlar (formal), instituțiile de învățământ pierzând dacă s-ar izola de contactul cultural educativ (specific nonformal) sau dacă nu s-ar angaja în lupta pentru

impunerea valorilor și pentru contracararea unor influențe sau orientări dăunătoare (aspect informal).

Școala nu își mai poate permite să ignore mesajele celorlalte tipuri de educație, informațiile și experiențele acumulate de elevi în timpul liber. Acestea vin în întărirea activității desfășurate în procesul instructiv-educativ.

În același timp, educația formală ghidează, completează și cercetează achizițiile obținute prin intermediul educației nonformale și informale, exercitând o funcție de sinteză pentru cele trei forme ale educației. Sunt așadar vizate experiențele trăite.

George Văideanu propune variate modalități de articulare ale celor trei forme de educație:

1. Lecții tematice sau cu deschidere spre informațiile obținute de către elevi în cadrul activităților extracurriculare.
2. Lecții ținute de către echipe de profesori care se axează pe informațiile obținute informal.
3. Ore de educație moral-civică/dirigenție care abordează probleme concrete.
4. Unele activități extrașcolare care pot servi aceluiași scop.

„Relația cu copilul nu reprezintă un dat absolut și imuabil. Ea constituie un construct circumstanțial de ordin acțional-axiologic generat de caracteristicile fundamentale ale copilului (preșcolar și școlar mic) în calitate de beneficiar al educației. Pentru a deveni optime, eficiente, raporturile copil-cadru didactic se pot modela, se pot construi/ reconstrui după necesitățile contextuale... Orice intervenție formativă a adultului asupra unui copil care are nevoie imperativă de date referitoare la personalitatea acestuia. Cunoșcându-și partenerul, profesorul va ști cum să procedeze pentru a scoate la lumină din individualitatea lui ceea ce are mai bun, raportând ceea ce este la ceea ce ar putea fi, nu numai la ce ar trebui să fie. De altfel, domeniul teoretic al pedagogiei vârstei mici afirmă că principiul distinct al acțiunii paideice este acela al cunoașterii copilului.” (Stan, L., 2014, p.45)

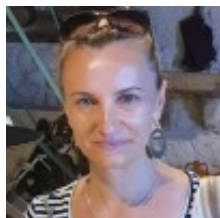
Bibliografie

- Bocoș, M., Jucan, D. (2008). Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculum-ului. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor, Pitești: Editura Paralela 45
- Chiș V. (2014). Fundamentele pedagogiei. Cluj-Napoca: Editura Eikon
- Crețu, D., Nicu, A. (2009). Pedagogie pentru definitiv și gradul didactic II. Sibiu: Editura Universității „Lucian Blaga”
- Cucoș, C. (2002). Pedagogie. Iași.: Editura Polirom
- Stan, L. (2014). Pedagogia preșcolarității și școlarității mici. Iași: Polirom

Strategii didactice interactive în educația socială, disciplina Gândire critică și drepturile copilului

De **Cristina Simion**

Școala Gimnazială Nr. 28 Dan Barbilian, Constanța (Constanța)



Nevoile și cerințele elevilor, participanți activi în actul educațional, susțin necesitatea unei schimbări majore privind modul în care cadrele didactice abordează activitățile de predare - învățare. Activitățile care conduc spre modernizarea și perfecționarea metodologiei didactice au la bază sporirea caracterului activ-participativ al strategiilor didactice, aplicarea unor metode în care se remarcă caracterul formativ, îmbinarea activităților de învățare cu cele de cooperare, de învățare în grup și muncă independentă. Un aspect specific strategiilor didactice interactive îl reprezintă faptul că acestea promovează interacțiunea, cooperarea, colaborarea, comunicarea.

Predarea conținuturilor legate de Drepturile copilului încurajează la elevi caracteristicile leadershipului democratic și responsabilitatea individuală. Luarea în considerare de către profesori a Drepturilor copiilor determină la elevi o reflecție asupra curriculumului, care ține cont de principiile integrate Convenției pentru Drepturile copilului.

Prezenta lucrare abordează necesitatea introducerii și utilizării strategiilor didactice interactive în activitatea de predare - învățare la disciplina „Educație socială - Gândire critică și drepturile copilului”, în scopul promovării drepturilor copilului, asumarea de către elevi a rolului de participanți activi la propria formare.

Obiectivele cercetării au fost formulate după cum urmează:

1. Evaluarea competențelor de comunicare, interrelaționare socială la elevii de clasa a V-a la începutul programului psiho-pedagogic experimental și după introducerea strategiilor didactice interactive în cadrul activităților de predare - învățare la disciplina „Educație socială - Gândire critică și drepturile copiilor” din cadrul programului psiho-pedagogic experimental;
2. Proiectarea și implementarea unor strategii didactice interactive în cadrul disciplinei „Educație socială - Gândire critică și drepturile copiilor” pentru dezvoltarea competențelor de comunicare, interrelaționare socială și acceptarea diversității culturale la elevii din clasa a V-a
3. Aprecierea rezultatelor demersului didactic la elevii participanți din clasa a V-a înscriși în experiment.

Scopul acestei cercetări a fost acela de a proiecta și implementa

strategii didactice interactive care să conducă la dezvoltarea competențelor de comunicare, interrelaționare socială și acceptarea diversității culturale la elevii de clasa a V-a. Ipotezele de lucru de la care am pornit au avut în vedere existența unor diferențe între nivelul de dezvoltare a competențelor de comunicare și inter-relaționare socială ale elevilor de clasa a V-a participanți la programul de cercetare psiho-pedagogică, comparativ cu elevii din lotul de control.

În cadrul cercetării, am utilizat metoda experimentului psihopedagogic, metoda testelor docimologice la disciplina de educație socială *Gândire critică și drepturile copiilor* și metoda anchetei pe bază de chestionar. Programul psihopedagogic experimental s-a desfășurat în cadrul Școlii Gimnaziale nr. 28 „Dan Barbilian” din Constanța și a urmat direcții de acțiune diferite asupra elevilor de clasa a V-a participanți, cei înscriși în cele două loturi: cel experimental (25 elevi cu vârste cuprinse între 11-12 ani) și cel de control (25 elevi cu vârste cuprinse între 11-12 ani).

Asupra lotului de control s-au aplicat cu preponderență metode tradiționale de învățare în cadrul disciplinei „Educație socială - Gândire critică și drepturile copiilor”, adaptate temelor studiate pe parcursul experimentului didactic.

Pentru elevii din lotul experimental, s-au aplicat următoarele strategii didactice interactive la disciplina „Educație socială - Gândire critică și drepturile copilului”, clasa a V-a: brainstorming („furtună în creier”), interviul în trei etape - metodă de învățare prin colaborare în cadrul căreia elevii se interviează reciproc în legătură cu anumite situații. (Temple, Steele și Meredith, 2003), metoda schimbării perechii (Share - Pair Circles) - o strategie interactivă care se realizează în perechi. (Temple Ch., Steele J.L., și Meredith, K.S., 2003), metoda piramidei sau metoda bulgăreului de zăpadă (Tiron, E., Tufeanu, M., și Stanciu, T., 2017), metoda mozaicului (Jigsaw sau Zigzag) - metodă care presupune învățarea prin cooperare a subiectelor de natură teoretică (Temple Ch., Steele J.L., și Meredith, K.S., 2013) și îmbină eficient învățarea individuală cu cea în echipă.

Rezultate obținute versus rezultate așteptate

Ipotezele au fost validate, demonstrând că utilizarea strategiilor didactice interactive a condus la dezvoltarea unor abilități, deprinderi de comunicare, cooperare, gestionarea propriilor emoții, prin participarea la programe de formare și mobilități internaționale, cadrele didactice au dobândit competențe psihopedagogice valorificabile în susținerea demersului didactic la disciplinele cuprinse în aria curriculară „Om și societate”, ducând la o implicare activă și a elevilor în proiectele de cooperare internațională.

Concluzii

Pe toată perioada derulării programului psihopedagogic experimental am constatat că activitățile desfășurate la orele de Educație socială oferă elevilor o stare de bine, fiecare elev devenind încrezător și conștient de sine, ca persoană unică și valoroasă, care își cunoaște potențialul individual și interacționează armonios cu ceilalți. Obiectivele cercetării au fost atinse prin proiectarea și desfășurarea unor activități care au corelat creativ competențele cu elementele de conținut curriculare ce privesc învățarea noțiunilor privind Drepturile copiilor, pe baza introducerii unor strategii interactive cu grad diferit de dirijare a

învățăării, cu rol în formarea competențelor de comunicare, interrelaționare socială și acceptarea diversității culturale la elevii de clasa a V-a.

Ipotezele formulate au fost confirmate, utilizarea strategiilor didactice interactive au dus la optimizarea demersului didactic pentru înțelegerea și utilizarea noțiunilor privind gândirea critică și drepturile copiilor, în cadrul lecțiilor de educație socială la clasa a V-a. Introducerea strategiilor interactive de grup elevilor din lotul experimental a condus la dezvoltarea unor abilități, aptitudini, deprinderi de comunicare, cooperare, interrelaționare, autocontrol și gestionarea propriilor emoții.

Referințe

1. Ionescu, M., Radu, I., (2001), Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca
2. Rogoz, N., (2017), Argumente pedagogice pentru dezvoltarea competențelor în cadrul disciplinei gândire critică și drepturile copilului. Institutul Român pentru Drepturile Omului www.ceeol.com/search/viewpdf?id=942814
3. Temple, Ch., Steele, J.L., Meredith, K.S., (2003), Inițiere în metodologia dezvoltării gândirii critice. (Ediția a II-a), Editura Didactica Pro., Chișinău
4. Tiron, E., Tufeanu, M., Stanciu, T., (2017), Cum să devină studenții la inginerie și arhitectură mai interactivi și creativi-răspund profesorii lor, dppd.tuiasi.ro/wp-content/uploads/2020/01/Cum-sa-devina-studenti-i...Stiintele-educatiei-proiect-FDI-7.pdf

Descentralizarea angajării cadrelor didactice – între autonomie locală și responsabilitate națională

De **Ovidiu George Nicuț**

Liceul Tehnologic Petre Ionescu Muscel, Domnești (Argeș)



Într-o perioadă în care școala românească se află într-o continuă tranziție, una dintre temele cele mai arzătoare ale dezbaterii publice este legată de descentralizarea angajării personalului didactic. Inițiativa, aflată în stadiul de propunere, prevede ca decizia privind selecția profesorilor să nu mai aparțină exclusiv Ministerului Educației prin concurs național, ci să fie transferată către unitățile de învățământ, prin intermediul directorilor și consiliilor de administrație.

Ca manager al unei unități de învățământ tehnologic, aflată la confluența dintre formarea profesională, incluziunea socială și șansele reale la angajare ale tinerilor, privesc această posibilă reformă cu maturitate, prudență și simț al răspunderii. În mod firesc, descentralizarea aduce oportunități de adaptare la contextul local, dar totodată ridică semne de întrebare privind

echitatea, transparența și calitatea actului educațional.

Autonomie cu rost sau libertate riscantă?

Pe hârtie, descentralizarea înseamnă încredere acordată școlii – fiecare unitate își cunoaște specificul, nivelul elevilor, profilul comunității, așadar ar putea alege cadre didactice compatibile cu aceste realități. În cazul liceelor tehnologice, unde provocările sunt majore – abandonul școlar, lipsa motivației, necorelarea curriculei cu piața muncii – selectarea unor profesori implicați, empatici și inovatori poate face diferența între eșec și reușită. Este, însă, România administrativă suficient de pregătită pentru o astfel de mutare? Ce garanții avem că selecția profesorilor nu va deveni prizoniera intereselor locale, politice sau personale? Se poate garanta că deciziile nu vor fi influențate de criterii subiective, părtinitoare ori chiar corupte?

Argumente pentru descentralizare:

- **Flexibilitate și adaptare:** Un liceu din mediul rural sau dintr-o zonă industrială în reconversie are nevoi educaționale diferite față de o școală centrală din oraș. Un director bun știe să selecteze profesori potriviți comunității.
- **Responsabilizare managerială:** Dacă directorii sunt puși în poziția de a selecta cadrele, răspunderea lor crește. Nu mai pot invoca decizii „de sus” ca scuză pentru eșecuri locale.
- **Reducerea birocrăției:** Se elimină pașii formali ai examenelor naționale, uneori rigide, care nu reflectă întotdeauna vocația didactică reală. Se încurajează dialogul direct între candidat și comunitate școlară.

Argumente împotriva descentralizării:

- **Politizarea învățământului:** Există deja avertismente din partea unor rectori și ONG-uri educaționale că „fiul primarului” sau „verișoara consilierului local” ar putea deveni profesori fără competențe reale, dar cu susținere politică.
- **Inegalități între școli:** O școală rurală defavorizată va avea dificultăți reale în atragerea profesorilor bine pregătiți. Se creează astfel un cerc vicios: școala slabă nu atrage profesori buni, iar profesorii slabi nu redresează școala.
- **Lipsa culturii evaluării:** În multe școli nu există practici consolidate de selecție obiectivă, bazată pe interviuri relevante, portofolii sau probe de predare. Pericolul subiectivismului e real.

Ce e de făcut?

Ca director și dascăl, cred în puterea comunității de a se autoguverna, dar și în necesitatea veghe morale și profesionale. Dacă descentralizarea va deveni realitate, Ministerul Educației trebuie să păstreze un cadru general riguros, cu standarde clare, comisii mixte, transparență în decizii și, mai ales, formare managerială solidă pentru directorii de școli.

Totodată, trebuie consolidată cultura meritului și a vocației. Angajarea unui cadru didactic nu este un simplu contract de muncă – este o chemare, o misiune în slujba copiilor și a viitorului unei națiuni.

Concluzie

Descentralizarea, în sine, nu este nici bună, nici rea. Totul depinde de oamenii care o aplică și de valorile care stau la temelia ei. Dacă

vrem școli vii, relevante și adaptate timpurilor, atunci trebuie să construim nu doar politici, ci caractere.

În acest sens, liceul tehnologic poate fi un teren fertil pentru reformă, dar și un teren minat dacă nu există viziune, vigilență și virtute. Căci acolo unde se clădește cu adevăr și curaj, chiar și din ruine se poate ridica o cetate.



iTeach: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: Institutul pentru Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice