



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Nr. 167 / IULIE 2025

167

Recomandări practice pentru utilizarea adecvată a inteligenței artificiale de către profesori

| **OLIMPIUS ISTRATE**

Inteligența artificială – între responsabilitate și oportunitate. Reflecții din perspectiva unui profesor de Informatică și TIC

| **OLIVIA CĂTĂLINA PASCU**

Teorii privind învățarea limbii engleze

| **CRISTINA BUDEANU**

Evaluarea și dezvoltarea socio-emoțională a elevilor

| **LILIANA DRĂGAN**

Modelul ARCS – o armă educațională puternică în motivația elevilor

| **OTILIA MITRACHE**

Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în educația preșcolară: perspective internaționale, provocări și soluții pentru sistemul românesc

| **ROXANA BURDUJOC**

Conceptul de educație incluzivă – integrarea elevilor cu CES în învățământul de masă

| **PAULA VERONICA DULGHERIU**

Consilierea părinților și educația parentală

| **MARIANA MOCĂIȚĂ**

Când un copil prinde curaj să spună „Eu cred că...”. Despre puterea dezbaterilor în gimnaziu

| **ANA-MARIA COMȘA**

Educația în epoca TikTok: între dependență digitală și motivație reconfigurată

| **SIMINA BOHÂLȚEANU**



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

Recomandări practice pentru utilizarea adecvată a inteligenței artificiale de către profesori

De **Olimpiu Istrate**, 4 iulie 2025

Universitatea din București, Facultatea de Psihologie și Științele Educației (București)



Observația că inteligența artificială joacă și va juca un rol proeminent în toate domeniile profesionale, în viața politică și socială, în educație și pentru dezvoltarea personală a condus la conștientizarea importanței realizării unor ajustări anticipative în sistemul și în procesul educațional și, în consecință, la propunerea și la rafinarea continuă a unor sugestii, indicații, îndrumări, ghiduri, cadre de referință, documente de politici educaționale, reglementări legislative mai mult sau mai puțin utile, pertinente sau coerente, însă în mod cert relevante pentru timpurile în schimbare. Având aceste resurse ca punct de plecare, articolul de față se constituie într-un ghid practic introductiv pentru integrarea responsabilă a inteligenței artificiale în activitatea didactică și de cercetare. Include elemente utile pentru selectarea instrumentelor IA adecvate fiecărei sarcini pedagogice, amintește protocoalele de citare și de recunoaștere a contribuției IA în diverse contexte profesionale, propune metode eficiente pentru evaluarea autenticității lucrărilor elevilor și studenților în era IA. Pledează pentru menținerea unui echilibru între valorificarea potențialului tehnologic și păstrarea componentei umane esențiale în procesul educațional.

Pentru profesori, printre cele mai utile sfaturi care privesc utilizarea IA se referă la:

- Explorare continuă a posibilităților IA și schimb de idei cu alți profesori
- Găsirea instrumentului potrivit pentru fiecare sarcină de lucru – generare de text, imagini sau filme, documentare științifică, analiză, vizualizare de date etc.
- Abordarea critică a rezultatelor IA
- Transparență – menționarea contribuției IA
- Confidențialitatea datelor (Nu introduceți informații personale ale elevilor sau date sensibile în instrumentele IA publice. Nu încărcați materiale protejate prin drepturi de autor fără acorduri de licențiere.)
- Menținerea unui echilibru (IA completează, nu înlocuiește profesorul și interacțiunea umană)
- Evaluarea rămâne umană (Nu vă bazați pe IA pentru notarea elevilor; evaluarea trebuie să rămână condusă de om, conform reglementărilor UE privind supravegherea umană.)

- Dezvoltarea competențelor elevilor de utilizare responsabilă a instrumentelor IA și de poziționare critică față de rezultatele acestora (ca o oportunitate de a fi mai eficienți și mai deștepți)
- Monitorizarea permanentă a impactului asupra (rezultatelor învățării) elevilor

1. Utilizarea instrumentului potrivit

Aplicațiile cu inteligență artificială se specializează din ce în ce mai mult. De exemplu, instrumentele generaliste, create inițial ca aplicații conversaționale (sau chat-uri *multi-purpose*), precum ChatGPT, Bing Chat/Copilot Chat, Claude, Gemini etc. au acum module separate pentru sarcini specifice, devenind sisteme *multi-agent*. În plus, apar din ce în ce mai mulți „agenți cu IA” (Istrate, 2024) – unii multimodali – creați cu un anumit scop, care sunt mult mai eficienți pe domeniul pentru care au fost construiți, deoarece au baze de antrenament specializate și funcționează în parametri ajustați pentru asistență de specialitate – asistenți virtuali pentru domeniul medical, pentru programare, pentru proiectare.

Este important să știm trăsăturile distinctive ale acestora și să facem apel la cele mai potrivite pentru o anumită sarcină de lucru, pentru un rezultat optim. Chiar și instrumentele generaliste sunt diferite – unele performează mai bine la raționament logic (Magistral), altele în ce privește înțelegerea și elaborarea textelor în limbaj natural (Claude) sau gestionarea întrebărilor și analiza de documente (Gemini). De asemenea, cel puțin deocamdată, unele gestionează mai bine cerințele și răspunsurile elaborate în limba română (Claude).

Tendința de diversificare și specializare continuă să se accelereze, astfel că avem acum agenți dedicați pentru aproape fiecare aspect al procesului educațional – de la planificarea curriculară până la evaluarea personalizată a progresului elevilor. Doar câteva exemple de instrumente specializate sunt enumerate în cele ce urmează.

Instrumente generaliste/comprehensive pentru educație:
MagicSchool.ai, ChatGPT (Study mode), Eduaide.AI etc.

Instrumente pentru planificarea lecțiilor:

MagicSchool AI oferă prompt-uri pre-populate pentru a ajuta profesorii să înceapă. (Include MagicStudent pentru un mediu sigur și personalizabil pentru elevi.)

Chalkie AI permite crearea de lecții complete pentru orice subiect și grupă de vârstă (K-12), generând slide-uri editabile și fișe de lucru.

Instrumente pentru crearea de conținut text:

Google Gemini vine cu protecție încorporată a confidențialității datelor, respectând COPPA, FERPA și HIPAA (importante în SUA), respectiv GDPR și GPAI (obligatorii în Europa). Include funcția Deep Research pentru cercetări aprofundate.

NotebookLM este un instrument gratuit cu suport IA care ajută profesorii și elevii să interacționeze cu documentele proprii. Permite încărcarea a până la 50 de surse diverse (pdf, doc, ppt).

Canva (Magic Write) este util pentru a redacta rapid planuri de lecție, conținut pentru postere, povești sau schițe.

Instrumente pentru evaluare și feedback:

VibeGrade este un asistent AI pentru evaluarea eseurilor care se integrează direct cu Google Docs și Google Classroom prin extensie Chrome.

Asistență în învățare, tutoriat: SchoolAI, Khanmigo – Khan Academy, ChatGPT Study Together/Study mode, Querium (feedback pentru probleme din matematică și științe).

Instrumente pentru interacțiune și motivare în învățare:

SchoolAI permite elevilor să aibă interacțiuni sigure și monitorizate cu activități de învățare alimentate de IA. Profesorii pot crea chatboti AI personalizați.

Curipod este un instrument pentru crearea de lecții interactive care transformă conținuturi textuale date în jocuri și sondaje, generând instant lecții live cu întrebări elaborate de IA.

Instrumente pentru evaluare: EnlightenAI (notare automată și feedback), Quizlet (creare de quiz-uri), VibeGrade (notarea eseurilor; se integrează direct în suita Google).

Instrumente pentru diferențiere în predare, învățare și evaluare: Diffit.

Instrumente pentru lecții video interactive: Edpuzzle.

Generarea de imagini: DALL-E, Midjourney, Stable Diffusion.

Gestionarea input-ului audio, transcrieri: Descript.

Elaborare de texte, transcrieri: Grammarly, Otter.ai, Notion AI, Jasper, Jenni.

Căutare în literatura științifică: Perplexity AI, Elicit, Research Rabbit.

Vizualizare de date: Tableau, Julius.

2. Recunoașterea contribuției IA la elaborarea de articole (științifice)

Sunt două tipuri de uzanțe pentru a indica adaosul inteligenței artificiale, una vizează citarea în text și adăugarea la bibliografie (la fel cum se citează orice sursă tipărită sau digitală), iar cealaltă constă în adăugarea unui text de informare, vizibil, plasat de obicei la finalul articolului. Ideal este să se utilizeze ambele variante, dacă este posibil.

Exemplu de citare în text utilizând standardul APA: (*ChatGPT, personal communication, April 9, 2025*) sau: (*OpenAI, 2023*)

Exemplu de referință bibliografică utilizând standardul APA:

OpenAI. (2025). *ChatGPT* (Apr. 9 version) [Large language model]. <https://chat.openai.com/chat>

Exemplu de referință/citare în text utilizând formatul MLA:

(*OpenAI. ChatGPT. chat.openai.com/. Accessed 9 Apr. 2025*)

Textul de informare de la final poate fi adăugat în secțiunea „Declarații” sau „Alte informații”. De asemenea, sunt reviste care solicită includerea unei note separate la final: „Declaration on Generative AI”. În cazul în care nu a fost utilizată inteligența artificială, declarația poate fi: „*The author(s) did not use any generative AI during the preparation of this work.*” / „Autorii nu au utilizat niciun instrument cu inteligență artificială generativă

pentru pregătirea acestei lucrări.”.

Textul de informare sugerat de OpenAI pentru a fi adăugat unui conținut generat cu Chat GPT este (în traducerea noastră): *Acest text este elaborat de autor cu contribuția GPT-4, modelul OpenAI de generare de limbaj pe scară largă. Pentru elaborarea conținutului, autorul a revăzut, a editat și a revizuit textul după bunul plac și își asumă responsabilitatea finală pentru conținut.*

Varianta în engleză este „*The author generated this text in part with GPT-3, OpenAI’s large-scale language-generation model. Upon generating draft language, the author reviewed, edited, and revised the language to their own liking and takes ultimate responsibility for the content of this publication.*”. Este recomandabil să verificați formularea recomandată atunci când propuneți un articol pentru care ați utilizat ChatGPT, deoarece aceasta s-ar putea modifica: <https://openai.com/api/policies/sharing-publication/>.

Sugestia noastră generică pentru textul de final este: „*În procesul de elaborare a textului au fost consultați asistenți digitali cu IA (se enumeră în paranteză instrumentele utilizate, de ex.: Sharly, ChatGPT, ResearchRabbit, Elicit) pentru găsirea surselor suplimentare de informare, pentru completări, pentru îmbunătățirea coerenței, clarității și acurateței. Toate sugestiile IA au fost evaluate și selectate de autor, căruia îi aparțin în întregime ideile și contribuția intelectuală din acest text.*”.

În mod particular, dacă sunt utilizate instrumente cu IA pentru asistență în elaborarea de articole în domenii științifice care necesită acuratețe sau pentru conținut-nucleu (nu doar pentru abstract sau pentru concluzii), în vederea reconstituirii demersului de cercetare și estimării ulterioare a validității științifice, este necesară o declarație mai elaborată precum: „*In the writing of this paper, ChatGPT was used to answer the following questions: (1) «What recommendations are there in the literature for the ethical use of the anamnesis in the initial conversation with the cancer patient?».* Content from this response was reviewed by our authorship team. Relevant content was edited for clarity, and irrelevant content was excluded. We then identified, reviewed, incorporated and cited the original source materials in this paper. (2) «Please provide a list of ways in which patient responses can be ethically used in articles for medical journals.». Content from this response is presented verbatim in Figure 1. This content was reviewed and discussed by our authorship team, which then guided us in crafting use cases described in Figure 2.”. / „În redactarea acestei lucrări, ChatGPT a fost utilizat pentru a răspunde la următoarele întrebări: (1) «Ce recomandări există în literatura de specialitate pentru utilizarea etică a anamnezei în conversația inițială cu pacientul cu cancer?». Conținutul acestui răspuns a fost revizuit de echipa noastră de autori. Conținutul relevant a fost editat pentru claritate, iar conținutul irelevant a fost exclus. Apoi, am identificat, revizuit, încorporat și citat materialele sursă originale în această lucrare. (2) «Te rog să furnizezi o listă de modalități prin care răspunsurile pacienților pot fi utilizate etic în articole pentru reviste medicale.». Conținutul acestui răspuns este prezentat ad litteram în Figura 1. Acest conținut a fost revizuit și discutat de echipa noastră de autori, care ne-a ghidat apoi în elaborarea cazurilor de utilizare descrise în Figura 2.”

În egală măsură, imaginile din articole trebuie să respecte uzanțele sau standardele academice indicate în ghidurile

revistelor. Exemple de descrieri/referințe care însoțesc imaginile: <https://educatia-digitala.ro/cum-se-citeaza-chatgpt-si-produsele-realizate-cu-ajutorul-inteligentei-artificiale/#imagini>

3. Indicarea sprijinului IA în elaborarea metodologiilor de cercetare, a cererilor de finanțare, a rapoartelor și a documentelor administrative

Mai nou, pentru elaborarea cererilor de finanțare pentru apeluri din cadrul programelor Comisie Europene precum Erasmus+ și Horizon, există o serie de îndrumări sau de recomandări oficiale pentru cei care aleg să utilizeze instrumente cu IA generativă:

„Atunci când se ia în considerare utilizarea instrumentelor de inteligență artificială generativă (IA) pentru pregătirea propunerii, este imperativ să se dea dovadă de prudență și o analiză atentă. Conținutul generat de IA trebuie revizuit și validat temeinic de către aplicanți, pentru a se asigura caracterul adecvat și exact al acestuia, precum și conformitatea sa cu reglementările privind proprietatea intelectuală. Aplicații sunt pe deplin responsabili pentru conținutul propunerii (chiar și pentru acele părți produse de instrumentul IA) și trebuie să fie transparenți în dezvăluirea instrumentelor IA utilizate și a modului în care acestea au fost utilizate.

Mai exact, aplicații sunt obligați:

- Să verifice exactitatea, validitatea și relevanța conținutului generat de IA și să corecteze orice erori sau incoerențe.
- Să furnizeze o listă de surse utilizate pentru a genera conținut și citări, inclusiv cele generate de instrumentele cu IA. Să verifice fiecare referință pentru a se asigura că este exactă și citată corespunzător.
- Să fie conștienți de potențialul de plagiat în cazul în care instrumentul cu IA ar fi putut reproduce text substanțial din alte surse. Să verifice sursele originare pentru a se asigura că nu plagiază (involuntar) munca altcuiva.
- Să (re)cunoască limitele instrumentului de inteligență artificială folosit în pregătirea propunerii, inclusiv potențialul acestuia de a propaga prejudecăți, erori și lacune cognitive.”

Lista surselor utilizate pentru a genera conținut și citări se adaugă la finalul cererii de finanțare, într-o secțiune specială „Declarations” sau „Ethics, contributions, consent”. Se poate face o listă numerotată de instrumente IA sau se poate utiliza un text precum: *„We utilized Grammarly (2025) to support language editing throughout the manuscript/project proposal. For reference: Grammarly (Aug 25 version) [Large language model]. (2025). Retrieved from <https://app.grammarly.com>”.*

4. Marcarea contribuției IA în realizarea de resurse educaționale digitale și materiale didactice

Pentru filme sau pentru imagini publicate pe platforme de streaming, recomandarea este să adăugați un text care să indice apelul la instrumente cu inteligență artificială pentru alterarea conținutului, mai ales în situațiile în care există un risc de a crea confuzie (materiale realiste, situații din viața cotidiană), pentru a preveni propagarea de informații distorsionate sau *fake news* care să nu fie etichetate ca atare: *„Conținut modificat/conținut sintetic – Sunetul sau imaginile au fost modificate semnificativ sau au fost generate digital [cu instrumentul/instrumentele: ...].”*

În cazul în care aveți un material didactic (multimodal) care

include imagini generate cu IA, se precizează, la finalul materialului, programul utilizat pentru elaborarea de imagini – de exemplu: *„Imaginile din acest material au fost generate cu Fotor (fotor.com).”.*

5. Detectarea contribuției IA în diverse teme și produse ale activității elevilor sau studenților

Azi, când instrumentele IA sunt la îndemâna oricui, tentația de a le utiliza frecvent pentru tot felul de sarcini școlare este mare. Unele studii indică deja o dependență a noilor generații de aceste aplicații „magice” care oferă soluții rapide pentru temele de acasă.

Un bun exemplu de diferențiere între produse ale activităților elevilor/studenților vine din industria editorială. Unele comitete editoriale ale revistelor științifice și-au adaptat procedurile de evaluare, pentru a identifica și a elimina textele care se bazează excesiv pe IA, luând în considerare câțiva indicatori:

- Expertiza reală a autorului (E-E-A-T: experience, expertise, authoritativeness, and trustworthiness) – prin analiza lucrărilor sale pe aceeași temă
- Expriarea specific umană, relativ inegală ca ritm/cu variabilitate stilistică naturală
- Formulări, interpretări și idei inedite/originale
- Tușe personale – de la exprimarea propriei opinii până la includerea de studii de caz personalizate.

Pe acest model, cadrele didactice pot face aprecierea lucrărilor scrise ale elevilor și studenților utilizând o serie de tehnici și de criterii precum:

- Concordanță tematică și cognitivă – prin compararea nivelului de realizare a sarcinii de lucru cu performanța anterioară/cu nivelul elevului la disciplina respectivă
- Coerența cognitiv-argumentativă – capacitatea elevului/studentului de a argumenta oral ideile din material
- Consistența lingvistică – analiza vocabularului folosit și a modului de construcție a frazelor
- Variabilitatea stilistică naturală specifică exprimării umane (*burstiness*)
- Gradul de originalitate a interpretărilor și formulărilor – abaterea față de șabloane (*perplexity*)
- Elemente personalizate și reflecții individuale
- Rigoarea academică – prezența citărilor și a bibliografiei
- Metadata și formatare – verificarea consistenței în formatarea documentului și a elementelor tehnice
- Timpul de elaborare – compararea cu durata normală necesară pentru tipul de sarcină. (Puteți avea suspiciuni dacă aduce un material extins într-un interval scurt de timp.)

Desigur, există și instrumente software specializate pentru detectarea conținutului generat de IA (precum GPTZero, Turnitin AI Detection, Copyleaks), însă acestea au limitări semnificative și nu ar trebui să constituie singura metodă de verificare. Abordarea holistică, bazată pe cunoașterea elevului și pe criteriile menționate anterior, rămâne cea mai fiabilă.

Concluzie

Integrarea instrumentelor cu inteligență artificială reprezintă o

oportunitate extraordinară pentru îmbunătățirea procesului educațional, dar necesită o abordare deliberată, etică și bine fundamentată. Alfabetizarea în domeniul acesta ar trebui să ajute elevii și profesorii să înțeleagă atât riscurile, cât și oportunitățile pe care le prezintă IA, pentru a lua decizii corecte în ce privește utilizarea sa.

Succesul implementării IA în educație depinde de disponibilitatea cadrelor didactice, de accesul la resurse și la formare inițială și continuă de calitate, în care aspectele tehnologice sunt grefate pe o pedagogie autentică, relevantă, pragmatică, umanistă.

Referințe și resurse suplimentare (*multimedia)

Ascione, L. (2025). Building an educator's AI toolbox. *eSchool News*.
<https://www.eschoolnews.com/digital-learning/2025/07/02/building-an-educators-ai-toolbox/>

Curts, E. (2025). The AI Toolbox: Best AI Tools for Schools.
https://docs.google.com/document/d/1sppFUWRThleOFvQA_iAi2V4guOB4dOu3WKPUptKtAuGg/

Elgersma, C. (2025). ChatGPT and Beyond: How to Handle AI in Schools. *Common Sense Education*.
<https://www.commonsense.org/education/articles/chatgpt-and-beyond-how-to-handle-ai-in-schools>

European Commission (2025). Empowering Learners for the Age of AI. An AI Literacy Framework for Primary and Secondary Education. <https://ailiteracyframework.org/>

* Fawziammache - Future with Fawzi (2025). AI turning me into Mr. Worldwide.
<https://www.tiktok.com/@fawziammache/video/7279922235933035782>

Hernholm, S. (2025). AI In Education: Why Teachers Need Tools, Time And Training. *Forbes*.
<https://www.forbes.com/sites/sarahhernholm/2025/06/19/ai-in-education-why-teachers-need-tools-time-and-training/>

Hughes, M. (2025). The 20 Best AI Tools for Teachers (2025).
<https://chalkie.ai/our-blog/20-best-ai-tools-for-teachers>

Istrate, O. (2023). How to cite ChatGPT and AI products. *Revista de Pedagogie Digitala*, 2(1) 3-8. București: Institutul pentru Educație. <https://doi.org/10.61071/RPD.2347>

Istrate, O. (2023). Instrumente cu inteligență artificială pentru educație. *Educația Digitală*.
<https://educatia-digitala.ro/instrumente-cu-inteligenta-artificiala-pe-ntru-educatie/>

Istrate, O. (2024). AI Agents in Education: An Early Systematic Review of Emerging Roles, Potential, and Limitations. *Revista de Pedagogie Digitală*, 3(1) 24-30. București: Institutul pentru Educație. <https://doi.org/10.61071/RPD.2496>

Istrate, O. (2025). Inteligența artificială în școală: argumente pro și contra. *Revista Profesorului*, 6/2025.
<https://revistaprofesorului.ro/inteligenta-artificiala-in-scoala-argumente-pro-si-contra/>

McAdoo, T. (2024). How to cite ChatGPT. *APA Style Blog*.
<https://apastyle.apa.org/blog/how-to-cite-chatgpt>

OECD (2025). The OECD AI Capability Indicators Webtool.

<https://aicapabilityindicators.oecd.org/ai-capability-indicator-tool.html>

* TEQSAGov (2025). Multiple modalities and generative AI.
<https://www.youtube.com/watch?v=FUpORTyNvVE>

University of Amsterdam, Teaching & Learning Centre (2025). GenAI resources. <https://tlc.uva.nl/en/article/genai-resources/> ;
https://rise.articulate.com/share/ZnOKVfHDkKjhmoXya9P91gzlpFPt_pdy#/

Zimmer, W. (2025). Détecteurs d'IA : l'arme fatale contre la triche à l'école... ou fausse bonne idée ? *01net.com*.
<https://www.01net.com/actualites/detecteurs-dia-larme-fatale-contre-la-triche-a-lecole-ou-fausse-bonne-idee.html>

Inteligența artificială - între responsabilitate și oportunitate. Reflecții din perspectiva unui profesor de Informatică și TIC

De **Olivia Cătălina Pascu**, 5 iulie 2025

Colegiul Național Mihai Viteazul, Ploiești (Prahova)



Inteligența artificială (AI) s-a transformat într-un timp scurt, dintr-un concept science-fiction într-o realitate cotidiană cu impact profund asupra educației, societății și economiei globale. Ca profesor de Informatică și TIC, observ zilnic cum AI-ul începe să modeleze atât modul în care predăm, cât și felul în care învață elevii noștri. Dacă până nu demult vorbeam despre AI ca despre ceva „de domeniul fantasticului”, astăzi suntem obligați să-l înțelegem și să-l folosim în mod responsabil.

La fel ca orice tehnologie revoluționară, AI-ul aduce cu sine atât oportunități remarcabile, cât și riscuri considerabile. Pe scurt, ne aflăm într-un punct de cotitură: ceea ce facem azi în privința reglementării, educației și utilizării AI va influența profund viitorul elevilor noștri și al societății în ansamblu.

Pericolele AI - între realism și responsabilitate

Într-un interviu extrem de revelator, Mo Gawdat - fost Chief Business Officer la Google X - subliniază faptul că inteligența artificială nu mai este un simplu software cu reguli fixe, ci un sistem care învață independent și devine tot mai bun, cu o viteză uluitoare. Cu alte cuvinte, AI-ul a început „să prindă viață” - metaforic vorbind - într-un ritm care i-a luat prin surprindere chiar și pe dezvoltatori.

Gawdat avertizează că, în momentul în care AI-ul va deveni mai capabil decât omul în toate privințele, nu va mai exista nicio garanție că interesele noastre vor fi păstrate. Mai rău, dacă AI-ul

va fi antrenat sau folosit greșit – fie din neglijență, fie cu intenții negative – poate deveni un instrument extrem de periculos. Și cum spune o vorbă românească: „Nu pui lupul paznic la oi”.

Printre pericolele evidențiate de experți se numără:

- Generarea automată de conținut fals (deepfakes, știri false);
- Supravegherea masivă și pierderea vieții private;
- Decizii automate discriminatorii (ex. selecția candidaților pe criterii eronate);
- Utilizarea AI-ului în scopuri militare sau de control social.

AI-ul, în sine, nu este bun sau rău – totul depinde de modul în care este folosit. Lăsată fără supraveghere, această tehnologie poate produce efecte negative semnificative. Este, în esență, un instrument puternic. Noi alegem dacă îl folosim pentru a construi, inova și educa sau pentru a manipula, controla ori distruge. Responsabilitatea este în mâinile noastre.

Oportunitățile AI - un nou orizont pentru educație și carieră

În ciuda acestor riscuri, ar fi o greșeală să privim AI-ul doar cu teamă. Așa cum o monedă are două fețe, și AI-ul are o parte luminoasă, care promite să transforme în bine modul în care lucrăm, învățăm și comunicăm.

Conform videoclipului „10 Jobs AI Will Create By 2030”, dezvoltarea inteligenței artificiale va genera noi tipuri de locuri de muncă, multe dintre ele imposibil de imaginat în urmă cu un deceniu. Printre acestea se numără:

- Manager de etică AI – o profesie esențială pentru a asigura că sistemele automatizate respectă principiile morale;
- Antrenor de AI – specialist care învață algoritmi să înțeleagă emoțiile umane sau contextul cultural;
- Designer de realități augmentate – creatori de experiențe educaționale și interactive pentru copii și tineri;
- Analist de sănătate digitală – profesioniști care interpretează date medicale cu sprijinul AI pentru prevenție și diagnostic.

Aceste exemple ne arată clar că AI-ul nu va înlocui complet oamenii, ci va schimba felul în care muncim. Prin urmare, educația trebuie să devină un catalizator pentru adaptare, iar școala să nu mai fie doar un furnizor de informații, ci un incubator de gândire critică și etică digitală.



Rolul educației și al profesorilor în această tranziție

În acest context, responsabilitatea noastră, ca profesori, devine mai importantă decât oricând. Nu este suficient să predăm elevilor cum să folosească unelte digitale – trebuie să-i învățăm să gândească asupra lor. Iată câteva direcții concrete de acțiune:

1. Educația digitală critică

Elevii trebuie să învețe să se întrebe: „Cine a creat acest algoritm?”, „Ce interese ascunse ar putea avea?”, „Ce pot face eu pentru a evita manipularea?”. Aceste întrebări trebuie încurajate încă de la gimnaziu.

2. Etica în inteligența artificială

Este esențial ca tinerii să înțeleagă că AI-ul nu este „neutru”. De exemplu, un algoritm de recrutare antrenat pe date istorice poate perpetua discriminări. Așadar, „ce introduci în datele de antrenament ale AI, aceea extragi” – datele contează, dar și intențiile din spate lor.

3. Colaborarea om-AI, nu competiția

Inteligența artificială ar trebui văzută ca un partener în procesul creativ, nu ca un înlocuitor. Elevii pot folosi aplicații AI pentru a-și îmbunătăți proiectele, a obține feedback personalizat sau pentru a genera idei noi – dar controlul trebuie să rămână în mâna lor.

4. Implicarea părinților și a comunității

Un alt rol esențial este informarea familiilor despre utilizarea corectă a AI-ului. Mulți părinți nu știu cum funcționează recomandările de pe TikTok sau cum sunt colectate datele copiilor lor online. Școala poate deveni un punct de sprijin și pentru acești adulți.

Concluzie: este nevoie de echilibru, responsabilitate, viziune

Inteligența artificială nu este, în sine, nici salvarea, nici pierzania omenirii. Este un instrument extraordinar, care poate amplifica inteligența și creativitatea umană, dar care trebuie modelat și folosit cu înțelepciune.

Responsabilitatea nu este doar a guvernelor sau a companiilor tech – este și a noastră, a profesorilor, care formăm viitoarea generație de cetățeni digitali. Spunem adesea că „viitorul este al copiilor”. Corect, dar depinde de noi dacă acel viitor va fi unul controlat de algoritmi sau condus de oameni înțelepți, conștienți și pregătiți.

Educația, în special cea digitală, este cheia. Și dacă AI-ul va deveni „noul alfabet”, atunci datoria noastră este să-i învățăm pe copii să-l citească, să-l scrie și mai ales – să-l înțeleagă.

Referințe

youtube.com/watch?v=bk-nQ7HF6k4

youtube.com/watch?v=nLlGsF0cVbs

youtube.com/watch?v=CTxnLsYHWuI

Teorii privind învățarea limbii engleze

De **Cristina Budeanu**, 9 iulie 2025

Școala Gimnazială Mihail Sadoveanu, Bacău (Bacău)



Societatea contemporană pune mare preț pe comunicare. Exemplele sunt nenumărate. Oamenii pot transmite un mesaj unui număr imens de persoane prin intermediul rețelelor de socializare, obținerea unui job este condiționată adesea de abilitățile de comunicare ale celui interviu, telefoanele mobile sunt folosite în toate colțurile lumii. În aceasta societate globalizată, unul din principalele vehicule de comunicare este limba engleză. D.Crystal (2003) menționează că limba engleză este limba maternă a aproximativ 400 de milioane de oameni, este a doua limbă pentru mai mult de 430 de milioane de persoane, în timp ce aproximativ 750 de milioane de oameni o vorbesc ca pe o limbă străină. Adunând aceste date se concluzionează că limba engleză este vorbită de peste un miliard și jumătate de oameni pe întregul glob.

Potrivit Eurobarometrului 386, "Europeans and their languages", publicat în iunie 2012, limba engleză domină de la distanță topul celor mai vorbite limbi străine în Europa.

De-a lungul timpului, s-a constatat că unele persoane învață mai ușor limbi străine decât altele. Această constatare a dus la numeroase studii care să evidențieze factorii decisivi în învățarea limbilor străine. Rezultatele acestor studii sunt contradictorii pentru că învățarea unei limbi străine este un proces foarte complex. Teoriile cu privire la modul de învățare a limbii engleze merită studiate, deoarece au influențat, de-a lungul timpului, modul în care se predau limbile străine în școli.

Ca prim exemplu trebuie menționată teoria behavioristă, lansată în prima jumătate a secolului XX. Susținătorul acestei teorii este Bernard Skinner, care în cartea sa "Verbal Behaviour" susține că orice comportament se poate învăța printr-o procedură care include trei etape: stimul-răspuns-recompensă. Teoria are la bază un experiment cu un șobolan care, atunci când o lumină (stimulul) este aprinsă, apasă o bară metalică (răspuns) și primește o bucată de carne (recompensă). Dacă această activitate este repetată de mai multe ori, șobolanul ajunge să apese acea bară ori de câte ori becul se aprinde, chiar dacă nu mai primește bucata de carne. Același lucru se întâmplă, potrivit lui Skinner și în cazul comportamentului uman. Orice bebeluș plânge atunci când îi este foame. Părinții răspund la plânsul său hrănindu-l. Cu cât crește, cu atât plânsul său este înlocuit de unele sunete care se rafinează de-a lungul timpului. Efectul însă este același, el este hrănit. În timp copilul crește, începe să articuleze cuvinte și să spună ceea ce își dorește. Așa explică Skinner modul în care copiii achiziționează prima limbă. El consideră că în același fel se întâmplă și cu limbile străine. Din moment ce o limbă străină este un comportament lingvistic pe care urmează să și-l însușească o persoană rezultă că metoda bazată pe stimul-răspuns-recompensă se poate folosi cu succes.

Behaviorismul a adus în clase „metoda ascultare-repetare”, ca reacție împotriva metodei, care se folosea până atunci. În mod tradițional elevii trebuiau să învețe pe de rost o mulțime de cuvinte și traducerea lor, trebuiau să cunoască foarte bine regulile gramaticale după care funcționează limba și să traducă fragmente lungi din literatura engleză. Noua metodă subminează complet acest mod de predare. Elevii sunt expuși unor fragmente audio, în care au posibilitatea prima dată de a auzi vorbitori nativi. Ei sunt puși să repete ceea ce au auzit până sunt capabili să reproducă acea structură singuri. O dată ce elevii și-au însușit un item, se trece la variații pe aceeași structură. Spre exemplu elevii aud la casetofon "I like tea". Ei sunt puși să repete. Atunci când simte că

sunt pregătiți, profesorul înlocuiește cuvântul "tea" cu alte cuvinte ("I like milk. I like coffee. I like juice.").

Teoria lui Bernard Skinner a fost combătută de către lingvistul Noam Chomsky. El consideră că omul dispune de o abilitate mentală de a procesa ceea ce aude și de a crea ceva cu totul nou pornind de la această bază. Copiii se nasc cu un „procesor” care le permite să formuleze reguli referitoare la informațiile pe care le aud. O dată ce aceste reguli au fost activate, potențialul pentru creativitate este nesfârșit. Una dintre principalele probleme legate de aceste teorii este faptul că ele sunt foarte dificil de verificat empiric.

Limitele celor două teorii (cea a lui Skinner și cea a lui Chomsky) îl determină pe Stephen Krashen, lingvist american să lanseze o nouă teorie și metodă de învățare a limbilor străine. Metoda pe care o propune Krashen este expunerea cât mai frecventă a elevilor la limba engleză, vorbită în mod natural, implicând accente, intonații, ritmuri diferite într-un mediu plăcut, în care elevii nu sunt stresați de presiunea testelor, a notelor, a competiției. Fiind expuși la limba engleză fără a fi trasați de notele pe care urmează să le primească, elevii achiziționează structuri ale limbii în mod inconștient, dar sunt apoi capabili să le folosească ei înșiși. Așa se explică faptul că persoanele care trăiesc o perioadă în cadrul unei comunități vorbitoare de limba engleză sunt capabile să o vorbească la un nivel acceptabil, fără să o fi studiat într-un cadru organizat. Krashen face astfel diferența între „achiziție” (limba pe care un elev o asimilează în mod aproape inconștient pentru simplul fapt că este expus la ea) și „învățare” (limba pe care elevul o studiază în mod rațional, conștient ajutat eventual de un profesor). În realitate această teorie este foarte greu de verificat, pentru că nu poți ști dacă o structură lingvistică pe care o folosește un elev a fost asimilată prin „achiziție” sau prin „învățare”.

Preluând teoria lui Chomsky, Gregg face o altă distincție importantă în privința învățării limbilor străine, anume între „a ști ce” ("to know what") și „a ști cum” ("to know how"). Din perspectiva lui Chomsky „a ști ce” înseamnă a avea cunoștințe de gramatică, de vocabular, de fonetică, a cunoaște regulile care guvernează structura unei limbi. „A ști cum” se referă la ceea ce în engleză este denumit prin termenul "performance", modul în care o persoană este capabilă să folosească efectiv cunoștințele de limbă pentru a comunica. A ști o limbă străină implică nu doar cunoașterea gramaticii și a vocabularului, ci și a fi capabil să folosești aceste cunoștințe pentru a exercita anumite funcții lingvistice (a saluta, a mulțumi, a se scuza). Există elevi care au multe cunoștințe de limbă, care obțin note mari la teste (deoarece acestea verifică doar cunoștințele de limbă) și care nu reușesc să producă nicio frază coerentă atunci când sunt în situația de a avea o conversație în limba engleză.

Distincția „a ști ce” și „a ști cum” este preluată și de alți autori precum Bialystok (1978), care propune un model psiholingvistic care face diferența între cunoștințele de limbă (conjugări, declinări, cazurile substantivului, vocabular etc.) și abilitatea de a folosi aceste cunoștințe pentru a te face înțeles. Dell Hymes (1972) menționează că în afară de cunoștințele de limbă (fonetică, vocabular, morfologie, sintaxă), persoana care vrea să fie un bun vorbitor de limba engleză trebuie să aibă și abilitatea de a folosi limba în mod adecvat în funcție de contextul dat și de participanții la comunicare. Această abilitate este numită în literatura de specialitate "communicative competence" („competență de

comunicare”).

În ceea ce privește această competență de comunicare Canale și Swain (1980) propun un model tripartit care descrie un vorbitor competent de limba engleză ca limbă străină. Acest model include următoarele elemente: competența gramaticală (cunoașterea regulilor care guvernează fonetica, morfologia, sintaxa, vocabularul); competența socio-lingvistică (cunoașterea regulilor socio-culturale care funcționează în societățile vorbitoare de limba engleză – distanța spațială care trebuie menținută între vorbitori, semnificația unor gesturi, regulile de politețe etc.) și competența strategică (modul în care un vorbitor își organizează discursul pentru a face înțeles mesajul pe care vrea să îl transmită).

Școala pune accent pe primul element al acestui model, respectiv pe componenta lingvistică. Dat fiind faptul că cele mai multe examene pe care trebuie să le treacă elevii în limba engleză sunt scrise (bacalaureatul, tezele la limba engleză, testele de admitere la clasele cu profil intensiv engleză), se verifică în general cunoștințele de limba engleză pe care le-au dobândit elevii de-a lungul timpului și nu modul în care aceștia comunică într-o situație asemănătoare celor din viața reală. Elevii învață o mulțime de reguli referitoare la regulile gramaticale, însă adesea limba este scoasă din context. Exercițiile pe care le găsim în cărțile de gramatică propun o limbă artificială, diferită de limba spontană, folosită de vorbitorii nativi într-o conversație. Acesta este și motivul pentru care elevii români impresionează vorbitorii nativi prin acuratețea limbii vorbite pe fondul cunoștințelor solide de gramatică pe care le dobândesc de-a lungul școlarității, însă sunt caracterizați drept prea “bookish”.

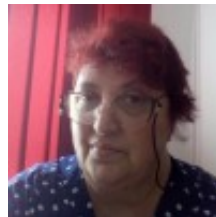
În afară de accent, intonație, ritm, aceste “greșeli” făcute în rapiditatea fluxului conversațional îi fac pe tinerii români care ajung în Marea Britanie sau Statele Unite să aibă impresia că engleză vorbită de nativi este o altă limbă față de ceea ce au învățat ei la școală. În cazul limbii engleze, deviațiile față de limba standard, învățată din cărți sunt mult mai frecvente decât în cazul oricărei altei limbi străine, din cauza faptului că se vorbește peste tot în lume.

Principala problemă cu toate teoriile care încearcă să explice modul în care oamenii învață limbile străine o constituie dificultatea de a le proba prin date empirice. În ciuda numeroaselor studii făcute pentru a proba aceste teorii, nu se poate ști cu exactitate modul în care oamenii învață limbi străine sau de ce unii oameni reușesc să învețe o limbă străină mult mai ușor decât alții. Cert este doar faptul că nu există metode miraculoase prin care oamenii reușesc să învețe într-un timp foarte scurt limba engleză, așa cum promit strategiile de marketing, riguros organizate prin care sunt prezentate anumite cursuri. Cursuri care promit rezultate excepționale în timp record precum „Înveți engleza în 15min/zi timp de 24 de săptămâni folosind aceste metode revoluționare” sau „Vreau să învăț foarte repede engleza, acasă, singur, fără profesor” pot furniza anumite cunoștințe de limba engleză, însă este o mare diferență între a avea cunoștințe de limba engleză și a fi un vorbitor de engleză cu un nivel apropiat vorbitorilor nativi.

Evaluarea și dezvoltarea socio-emoțională a elevilor

De **Liliana Drăgan**, 10 iulie 2025

Școala Gimnazială Nr. 1, Toflea (Galați)



Verbul „a învăța” este adesea asociat cu școala, însă procesul de cunoaștere începe încă de la naștere și continuă pe tot parcursul vieții. În acest context, învățarea devine un parteneriat real între cadrul didactic și elev, bazat pe comunicare, adaptabilitate și sprijin constant.

Trăim într-o societate în continuă schimbare, iar școala are misiunea de a oferi fiecărui copil șansa de a-și construi un viitor. Evaluarea și dezvoltarea socio-emoțională reprezintă o componentă fundamentală a procesului educațional, esențială pentru toți copiii, indiferent de mediul școlar sau social în care aceștia se află. Dezvoltarea socio-emoțională, susținută încă de la vârste fragede, alături de cea cognitivă, asigură o formare completă și armonioasă a personalității copilului.

Școala unde îmi desfășor activitatea se află într-o comunitate cu elevi majoritar de etnie rromă. Clasele sunt eterogene, iar copiii provin din familii cu resurse financiare modeste. Majoritatea părinților sunt analfabeți sau semianalfabeți, iar implicarea lor în educația copiilor este limitată. Lipsa frecvenței la grădiniță, diferențele mari de vârstă dintre elevii din aceeași clasă, dar mai ales necunoașterea limbii române standard reprezintă provocări constante, care impun o evaluare realistă și un sprijin pedagogic individualizat.

Totuși, aceste situații nu sunt unice acestei comunități. În multe alte școli, atât din mediul rural, cât și urban, se regăsesc situații similare sau alte dificultăți care afectează dezvoltarea emoțională și socială a copiilor. Astfel, nevoia de a evalua și susține dezvoltarea socio-emoțională este universală și devine un pilon esențial în asigurarea unui parcurs educațional echitabil și eficient.

O evaluare corectă, adaptată contextului și nevoilor fiecărui elev, oferă cadrul necesar pentru identificarea vulnerabilităților, dar și a punctelor forte, contribuind la implementarea unor strategii personalizate de sprijin. *„Emoțiile sunt cele care ne definesc pe noi ca oameni”*, de aceea, dezvoltarea competențelor socio-emoționale, cum ar fi gestionarea emoțiilor, comunicarea, empatia și colaborarea, este vitală pentru integrarea armonioasă a copilului în colectivitate și pentru succesul său școlar și personal.

Prin urmare, atenția acordată acestui aspect nu ar trebui să fie limitată doar la comunitatea în care predau, ci să devină o preocupare permanentă a tuturor actorilor implicați în educație, pentru a crea medii de învățare incluzive, adaptate și capabile să sprijine dezvoltarea integrală a fiecărui elev.

Emoțiile sunt un motor esențial al învățării. Copilul are nevoie să

fie văzut, ascultat și sprijinit. Dezvoltarea socio-emoțională presupune: formarea relațiilor de prietenie; exprimarea și gestionarea emoțiilor; creșterea sănătoasă a stimei de sine; dezvoltarea empatiei; asumarea unor roluri și responsabilități.

Un copil care se simte acceptat, ascultat și sprijinit va reuși să depășească obstacolele și să colaboreze armonios cu ceilalți.

Evaluarea nu este doar un instrument de notare, ci o etapă esențială în formarea și sprijinirea elevului. Folosesc constant: evaluarea inițială (pentru a identifica nivelul real); evaluarea continuă/formativă (pentru a urmări progresul și pentru a adapta demersul didactic); evaluarea sumativă (pentru a reflecta nivelul atins la finalul unei unități de învățare). Pentru elevii mei, evaluarea este o sursă de emoții, de aceea acord o atenție deosebită modului în care este realizată: empatic, constructiv și încurajator.

Printre metodele care dau cele mai bune rezultate se numără jocul didactic, utilizat nu doar ca metodă de predare, ci și ca instrument de evaluare, de exprimare emoțională și de dezvoltare socială.

Jocurile folosite contribuie la: formarea vocabularului; corectarea exprimării orale; dezvoltarea atenției și memoriei; creșterea motivației pentru învățare; exersarea colaborării și empatiei. Exemple de jocuri folosite la Limba română: *Litera se schimbă, Scara cuvintelor, Schimbă silaba, Jocul ortogramelor, Cuvinte perechi, Poveste fără cuvinte, Continuă propoziția, Ghici cine e?, Povestitorul iscusit* etc.

Aceste jocuri sunt adaptate nivelului clasei și vârstei elevilor, contribuind semnificativ la exprimarea corectă, dezvoltarea imaginației, gândirii critice și consolidarea unor relații de grup pozitive.

Pentru susținerea dezvoltării socio-emoționale folosesc activități variate: FitSchool (dans, fotbal, baschet) – preferate de copii pentru relaxare și dezvoltarea spiritului de echipă; ateliere de lectură sau creație; prezentări libere, jocuri de rol, dezbateri; vizite și activități cu caracter aplicativ. Toate aceste activități sunt realizate cu resurse minime, dar cu maxim de implicare din partea cadrelor didactice.

În activitatea mea, m-am confruntat cu numeroase provocări: lipsa resurselor; absența implicării părinților; lipsa frecvenței la grădiniță; lipsa cunoștințelor de bază; diferențe mari de vârstă și dezvoltare. Soluțiile aplicate: sprijin material oferit din inițiativa cadrelor didactice; adaptarea metodelor de predare la nivelul real al elevilor; folosirea jocurilor ca instrumente de comunicare și învățare; sprijin emoțional constant; activități de grup pentru formarea unei atmosfere de siguranță și colaborare; parteneriate cu colegi din alte școli pentru schimb de bune practici

Evaluarea și dezvoltarea socio-emoțională sunt inseparabile în formarea completă a copilului. În contextul unei comunități vulnerabile, rolul cadrului didactic devine esențial. Prin adaptabilitate, empatie, implicare continuă și creativitate, putem oferi fiecărui elev șansa la succes și la o viață mai bună.

Elevii noștri sunt unici, valoroși și plini de potențial. Este datoria noastră să-i sprijinim, să le fim alături și să-i ghidăm cu blândețe spre lumină. „Fără educație, visele dispar. Cu educație, se înalță spre cer.”

Bibliografie

1. Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, Editura Polirom,

Iași, 2006;

2. Cucos, Costică, Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, Iași, 2008;

3. Goleman, Daniel, Inteligența emoțională în Leadership, Editura Curtea Veche, București, 2007;

4. Drăgan Liliana, Optimizarea comunicării prin jocul didactic în învățământul primar, Editura Edudel, Slatina, 2020;

5. Peeters, Theo, Teorie și intervenție educațională, Editura Polirom, București, 2009;

Modelul ARCS – o armă educațională puternică în motivația elevilor

De **Otilia Mitrache**, 12 iulie 2025

Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională, Slatina (Olt)



Motivația reprezintă un factor cheie în succesul elevilor în toate etapele educației lor iar profesorii pot juca un rol esențial în oferirea și încurajarea acestei motivații pentru elevii lor. Dar acest lucru este mai ușor de afirmat decât de făcut pentru că fiecare elev este motivat diferit și este nevoie de timp și mult efort pentru a reuși să ai o clasă plină de copii entuziasmați să învețe, să muncească din greu și să își dorească să exceleze. Și, uneori, chiar și celor mai bine intenționați și educați profesori le lipsesc abilitățile de a menține copiii pe drumul cel bun al motivării lor. Pe de altă parte, chiar și cei mai buni elevi pot deveni demotivați atunci când simt că se luptă să performeze fără a le fi recunoscute eforturile ca în cazul altor elevi. De aceea este vital ca noi, profesorii, să ne asigurăm că toți elevii au șansa de a-și folosi punctele lor forte și de a se simți incluși și apreciați în spațiul de învățare al orei. Numai așa motivația pentru învățare a elevilor poate fi îmbunătățită în mod substanțial.

„Oferiți elevilor un strop de cofeină educațională atunci când motivația sau atenția lor scade.”

Psihologul educațional John Keller (1979) a dezvoltat un model instructiv foarte practic, care stimulează motivația elevilor. Acest design, denumit ARCS, o adevărată armă educațională la îndemâna profesorilor, subliniază importanța a patru dimensiuni, atenției, relevanței, încrederii și satisfacției, în motivarea elevilor și menținerea concentrării acestora în timpul activităților de predare-învățare. Profesorii care doresc să crească motivația elevilor lor pot evalua măsura în care aceste dimensiuni sunt prezente în actul de învățare.

Le prezentăm succint mai jos cu câteva aplicații practice.

Atenția

Elevii nu fac nicio excepție de la ceea ce este valabil pentru noi,

așa încât ei sunt mult mai dispuși să-și investească timpul și energia psiho-nervoasă în subiecte care-i interesează.

Captarea atenției nu trebuie să rămână un paragraf într-un plan de lecție, ci să devină un prilej de maximă creativitate și autenticitate al profesorului.

Excitarea perceptivă, atât de necesară în pregătirea cognitivă a cursanților, chiar la asta se referă, la captarea interesului prin introducerea elementelor surpriză sau a incertitudinii la începutul unei lecții.

Povestirea, umorul, experiențele de învățare activă, prezentarea unui punct de vedere opus sau inedit față de ceea ce este așteptat, introducerea textului sub formă de cod pe un slide, schimbarea mediului de învățare, brainstorming – toate sunt modalități excelente de a atrage atenția elevilor și a-i angaja în procesul învățării.

De asemenea, stimularea unei atitudini de investigare prin propunerea unor provocări epistemice sau proiecte care-i vor motiva pe elevi să exploreze și să creeze conținuturi rămâne o modalitate minunată și fundamentată științific de motivare pentru învățare.

Nu în ultimul rând, introducerea variabilității în rutina de zi cu zi poate optimiza semnificativ motivația copiilor. Spre exemplu, dacă elevii nu folosesc dispozitivele electronice în mod uzual, ei pot experimenta un nou instrument educațional despre care am auzit iar dacă le folosesc prea mult, putem să le propunem proiecte interesante și atractive pe suport de hârtie.

Aplicații:

1. Putem începe lecția cu sau putem introduce, ca surpriză, la mijlocul ei, o fotografie de pe coperta unei reviste celebre, punând întrebarea „ce se întâmplă în această fotografie”. Apoi permitem câteva minute de conversații între elevi care să le provoace gândurile și să le stârnească interesul vizavi de subiect. Facem imediat legătura cu conținutul lecției și exploatăm astfel elanul trezit.

2. Sau elevilor li se poate solicita să creeze ceva în timpul orei pentru a demonstra aplicarea a ceea ce au învățat, cum ar fi un joc, o prezentare powerpoint a ideilor principale sau un flipbook (o broșură cu imagini care se succed rapid). Rezultatele se pot pune într-un spațiu comun (de exemplu, pe tabla magnetică, un spațiu de genul „Explică Totul”). Elevii au astfel posibilitatea să facă „plimbări prin galeria digitală”, prin proiectele colegilor de clasă, lăsând feedback-uri și împărtășind unii de la alții idei noi.

3. Accesarea unor instrumente all-in-one precum Genially, care permite utilizatorilor să creeze prezentări interactive, infografice animate, jocuri, chestionare, etc., sau sugerarea promovării conținutului învățat prin newsletter-uri atractive sunt alte câteva aplicații care pot fi experimentate.

Relevanța

O spun și ei: pentru ca elevii să vrea să învețe, trebuie să simtă că ceea ce învață este relevant pentru ei. Înțelegerea modului în care o nouă abilitate sau informație îi va ajuta acum sau mai târziu în viață poate face o mare diferență în motivarea lor.

Cu alte cuvinte, este bine ca profesorii să fie expliciti în crearea legăturilor dintre ceea ce învață elevii și de ce, când sau cum pot

folosi acea informație în lumea de dincolo de clasă.

De asemenea, de câte ori este posibil, metodele de învățare se pot alinia cu interesele elevilor. Spre exemplu, autorul și profesorul Christopher Emdin, creatorul mișcării de social media #HipHopEd, a reușit să integreze știința și hip-hop-ul pentru a motiva cu succes elevii de liceu. Cunoașterea și înțelegerea elevilor este cheia pentru asigurarea unei instruirii relevante pentru ei.

Aplicații:

1. Invitarea unor profesioniști în domeniu care să se alăture orei. reale sau virtuale pentru a demonstra cât de important este în lumea reală ceea ce predăm.

2. Angajarea elevilor în activități distractive pentru a né/se cunoaște mai bine. Multe instrumente de sondare interactive, cum ar fi Mentimeter, né permit să interogăm elevii cu privire la interesele lor și să afișăm instantaneu rezultatele.

Încrederea

Atunci când elevii cred că pot reuși și încep să se simtă bine în ceea ce privește realizările și potențialul lor, încrederea lor crește și automat motivația se îmbunătățește. Indicațiile clare, îndrumările utile și feedback-ul formativ consecvent îi ajută pe elevi să știe ce se așteaptă de la ei și cum să facă progrese. Aici, cuvintele cheie sunt: expectanță pentru succes, oportunitate de succes, și responsabilitate personală.

Cum facilităm o așteptare pozitivă pentru succes? Permitted elevilor să își asume progresul, făcându-le clari pașii pe care trebuie să-i facă pentru a reuși.

Cum creăm oportunități de succes? Facilităm învățarea de succes prin sprijinirea sau sporirea încrederii elevilor în competența lor. Și în acest demers este esențial să ajutăm elevii să atingă un echilibru între efort și rezultate, oferindu-le oportunitatea de a obține succes prin experiențe variate și provocatoare, care se construiesc una după cealaltă.

Și, cum insuflăm responsabilitatea personală? Oferind elevilor control personal asupra succesului lor, care succes să se bazează pe propriile lor eforturi și abilități, mai degrabă decât pe factori externi precum norocul de a nu fi strigați la catalog sau deciziile altora. De câte ori este posibil, profesorii pot prezenta opțiuni de sarcini astfel încât elevii să poată selecta calea/modalitatea pentru care se simt cel mai bine pregătiți.

Aplicații:

1. Implementarea unei grile interactive, de tipul SmartRubric, pentru a oferi criterii clare de succes și feedback semnificativ.

2. Crearea unei table de alegere digitală pentru a implica elevi cu interese, puncte forte și niveluri de abilități diferite.

Satisfacția

Emoțiile pozitive cu privire la experiențele de învățare și la realizările obținute sunt necesare pentru menținerea unei motivații optime. Satisfacția poate proveni din sentimentul de realizare, din recunoașterea valorii cunoașterii sau din bucuria inerentă asociată actului de învățare, dar și din sisteme externe de recompensă sau din încredințarea în corectitudinea profesorului.

Pentru a facilita obținerea acestui gen de satisfacție în rândul

elevilor, profesorii le pot oferi oportunități de a aplica noile cunoștințe învățate în moduri semnificative personal și de a stimula recunoașterea personală a fiecăruia. De asemenea, încurajarea împărtășirii beneficiilor pozitive ale învățării contribuie semnificativ la obținerea satisfacției asociate cu învățarea.

Totodată, întărirea pozitivă și feedback-ul motivațional pot duce la motivarea extrinsecă a elevilor, necesară și ea. Notele, certificatele și alte forme de realizare pot oferi o recunoaștere motivantă a eforturilor copiilor. De asemenea, încurajarea feedback-ului de la colegi, profesori, părinți și membri ai comunității în general poate fi foarte importantă pentru elevii care au depus efort și doresc ca și alții să știe.

Nu în ultimul rând, am spune chiar esențial este ca elevii să simtă că a existat echitate în procesul de predare-evaluare și în ceea ce privește notele obținute de toți în cadrul unei activități de învățare. Dacă bănuiesc favoritism, părtinire sau nedreptate, probabilitatea ca elevii să-și piardă motivația de învățare este foarte mare.

Aplicații:

1. Elevii sunt ghidați să-și creeze un portofoliu pe suport hârtie sau digital și încurajați să-și adauge lucrările realizate de-a lungul timpului. Portofoliile îndeplinesc funcții minunate în motivare și creșterea performanței, sunt distractiv de împărtășit cu alții și funcționează ca arhive pentru noi proiecte, dar și pentru reflecție personală asupra drumului parcurs.

2. Publicarea unor lucrări, eseuri, pe un site online (cu permisiuni) permite elevilor să se vadă ca și creatori de conținut cu idei valoroase care merită împărtășite.

În concluzie, despre ce ar fi, în primul rând, modelul ARCS? Am putea spune, în mod spontan, că este despre cum învățăm cel mai bine și în mod angajat fiecare dintre noi. De aceea, integrarea modelului ARCS în procesul educativ chiar poate duce la evenimente de învățare motivante și bogate din punct de vedere instructiv.

Surse bibliografice

Keller, J. M. (2009). *Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*. Springer Science & Business Media
pressbooks.bccampus.ca/arcanddl/
John M. Keller (2016). *Motivation, Learning, and Technology: Applying the ARCS-V Motivation Model*. Participatory Educational Research (PER). Vol. 3(2), pp. 1-13, August, 2016 Available online at www.partedres.com ISSN: 2148-6123

Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în educația preșcolară: perspective internaționale, provocări și soluții pentru sistemul românesc

De **Roxana Burdujoc**, 13 iulie 2025

Grădinița cu Program Prelungit Nr. 9 Prichindel, Suceava (Suceava)



Educația incluzivă reprezintă un deziderat fundamental al sistemelor moderne de învățământ, având la bază principiul că toți copiii, indiferent de particularitățile sau dizabilitățile lor, au dreptul la educație de calitate în mediul obișnuit. Conceptul de incluziune școlară presupune adaptarea școlii la diversitatea nevoilor elevilor, considerând diferențele dintre copii ca fiind normale și valoroase, mai degrabă decât obstacole de depășit. Acest principiu a fost declarant încă din Declarația de la Salamanca (UNESCO, 1994) și întărit de Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități (2006), care promovează accesul egal la educație incluzivă. Învățământul preșcolar (educația timpurie, de regulă 3-6 ani) este o etapă crucială în dezvoltarea copilului și oferă oportunități timpurii de socializare și învățare. Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în grădinițe obișnuite a devenit o temă tot mai importantă atât în plan internațional, cât și în România.

Numeroase cercetări demonstrează că frecventarea unor grupuri preșcolare incluzive aduce beneficii atât copiilor cu dizabilități, cât și celor tipici. Un rezumat al rezultatelor din literatura de specialitate arată că preșcolarii cu dizabilități progresează în dezvoltarea cognitivă, lingvistică și socială atunci când învață alături de colegi tipici, în comparație cu segregarea în clase speciale (Odom et al., 2011). Un studiu de sinteză din Statele Unite arată că, deși copiii mici cu dizabilități au de câștigat din prezența în clase obișnuite, gradul de învățare și dezvoltare socială depinde de calitatea mediului educațional — de exemplu, de utilizarea unor strategii de predare eficiente adaptate nevoilor lor, de raportul adecvat copii educator și de pregătirea personalului (National Professional Development Center on Inclusion, 2009). Totodată, copiii fără dizabilități nu sunt defavorizați de mediile incluzive, dimpotrivă, și ei beneficiază. În grădinițele incluzive, copiii tipici cultivă valori ca empatia, toleranța și respectul față de diversitate (Holahan & Costenbader, 2000; Diamond & Hong, 2010). De exemplu, un raport al Departamentului Educației din SUA consemnează că, în urma interacțiunilor facilitate de educatoare prin jocuri de rol și activități de grup, copiii tipici au manifestat mai multă empatie, comportamente prosociale și mai

puține probleme de comportament (U.S. Department of Education, 2015). Mai mult, nici dezvoltarea academică timpurie a copiilor tipici nu este afectată negativ de prezența colegilor cu CES. Un studiu longitudinal pe 75 de clase de grădiniță (516 copii, dintre care 42 % cu dizabilități) a arătat că performanțele în limbaj și literație la finalul anului au fost comparabile în grupuri cu procente diferite de copii cu CES, fără diferențe semnificative legate de procentaj (Rhoad Drogalis & Justice, 2020). Cu alte cuvinte, prezența unor copii cu nevoi speciale (inclusiv până la 40-50 % din efectiv) nu a afectat negativ achizițiile celorlalți copii, subliniind că într-un mediu bine organizat, incluziunea nu dăunează rezultatelor educaționale, ba chiar oferă beneficii tuturor — copiii tipici învață într-un mediu divers, iar cei cu CES beneficiază de modele de comportament adecvate și de oportunități mai numeroase de comunicare și interacțiune.

Perspectiva socio-emoțională este de asemenea valoroasă: interacțiunea într-un context incluziv stimulează dezvoltarea abilităților de relaționare. Copiii cu CES au ocazia să imite comportamente pozitive ale colegilor, să și exerseze comunicarea și să dezvolte prietenii, ceea ce le întărește încrederea în sine și sentimentul de apartenență (Brown et al., 2022). Studii calitative bazate pe interviuri cu părinți și educatori confirmă adesea îmbunătățiri în autonomia socială și abilitățile relaționale la copiii cu dizabilități integrați timpuriu în grădiniță (Dimitrijević & Starčević, 2024). Mai mult, un mediu preșcolar incluziv de calitate, susținut de prezența unui profesor de sprijin sau a unui specialist terapeut, aduce un plus: toți copiii pot beneficia de strategii diferențiate (de ex. structuri vizuale, jocuri de dezvoltare emoțională) și de observarea atentă a progreselor lor. Un raport guvernamental american relevă că în grădinițele incluzive bine pregătite, specialiștii pot identifica timpuriu întârzierile de dezvoltare și pot oferi intervenții utile tuturor copiilor, nu doar celor diagnosticați (U.S. Department of Education, 2015). Astfel, educația incluzivă în preșcolar se dovedește benefică pentru fiecare copil, cu condiția existenței unor resurse adecvate și practici de calitate.

Deși idealurile incluziunii se bazează pe dovezi pozitive, implementarea practică ridică **provocări multiple**. Un factor esențial este pregătirea cadrelor didactice în ceea ce privește incluziunea. Formarea continuă apare ca un factor decisiv: un studiu experimental în Turcia (Rakap et al., 2017) a arătat că includerea a două cursuri de educație specială în formarea viitoarelor educatoare a generat îmbunătățiri semnificative în atitudini și competențe. Un al doilea curs centrat pe strategii concrete a avut chiar un efect mai pronunțat decât primul (Rakap et al., 2017). Astfel, este clar că pregătirea practică este indispensabilă. Un alt studiu recent în Serbia (Dimitrijević & Starčević, 2024) arată că încrederea educatorilor scade dacă percep un nivel redus de implicare parentală; educatoarele consideră colaborarea cu părinții un factor cheie al incluziunii; experiența practică moderată crește așteptările pozitive, iar experiența excesivă nu aduce automat pozitivitate, sugerând importanța formării continue. Toți acești factori subliniază că pentru o incluziune autentică nu este suficientă bunăvoința; este nevoie de resurse materiale și umane: un profesor de sprijin în grupă, consiliere psihopedagogică, acces la materiale adaptate și formare continuă. Lipsa acestora duce uneori la demotivare chiar și în rândul cadrelor bine intenționate.

În România, conceptul de școală incluzivă a fost promovat din anii

2000, sub influența politicilor europene și a inițiativelor unor organizații precum UNICEF sau UNESCO. Există un cadru legislativ favorabil, în includerea copiilor cu CES (Legea Educației Naționale; Ordinul 5574/2011), dar implementarea efectivă lasă de dorit. Un studiu realizat de Barth și Tămășan Ciobanu (2018) a arătat confuzie în rândul a 80 de cadre didactice — atât din școli de masă, cât și speciale — cu privire la rolul și competențele necesare unui profesor incluziv. Mulți nu înțelegeau atribuțiile specifice sau se simțeau nevoiți dar nepregătiți să lucreze în contexte incluzive. Studiul a identificat cauze precum cunoaștere insuficientă, neclaritate legislativă și lipsa formării practice și concluzionează ferm că profesorii nu știu ce presupune, peste pregătirea obișnuită, rolul unui cadru în școala incluzivă (Barth & Tămășan Ciobanu, 2018). Recomandarea principală a fost integrarea în curricula universitară a disciplinelor dedicate educației incluzive, precum și oferirea de formări continue riguroase, imediat utile.

Pe lângă o formare insuficientă, România se confruntă și cu alte provocări: un deficit de specialiști (itineranți, consilieri), clase supraaglomerate (adesea peste 20 copii), resurse materiale neadaptate și dificultăți în mediul rural, unde copiii cu dizabilități severe sunt adesea excluși din grădiniță din lipsa infrastructurii și a cadre didactice specializate. Totuși, există exemple promițătoare: proiecte pilot sprijinite de UNICEF sau ONG-uri locale, cum este centrul din Bacău sau inițiativa „Școală pentru toți”, au demonstrat că prin formare intensivă și dotări adecvate, mentalitatea și practicile se pot transforma — grădinițele implicate au înregistrat creșteri de înscrieri de copii cu CES, atitudini pozitive și implicarea comunității locale.

Cu toate acestea, un obstacol major — mentalitatea — persistă: cadre formate de vechiul sistem și părinți ai copiilor tipici exprimă reticență la integrare, adesea temându-se că un coleg cu CES „va deranja” procesul educațional. De aceea, informarea și sensibilizarea comunității devin esențiale. Când părinții înțeleg că incluziunea aduce beneficii morale și nu afectează atenția copiilor lor (dacă există sprijin adecvat), atitudinile devin mai deschise.

Printre strategiile și exemplele practice de integrare în grădiniță, putem aminti:

- Adaptarea spațiului și rutinei zilnice (ex. rampe, colțuri liniștite, pictograme vizuale) pentru predictibilitate și accesibilitate;
- Implementarea strategiei „peer buddy”, în care copiii tipici susțin colegii cu CES în activități, crescând empatia și abilitățile de colaborare;
- Diferențiere curriculară — adaptarea activităților la niveluri diferite de abilitate: manipulare, învățare senzorială, apps sau pictograme;
- Colaborare multidisciplinară: implicarea psihologilor, logopezilor, terapeutului ocupațional și formarea personalului prin consiliere și PIP;
- Cultivarea unei culturi incluzive: limbaj respectuos, valorificarea punctelor forte, gestionarea empatică a comportamentelor dificile, atribuirea de roluri simbolice copiilor cu CES.

Aplicații consecvente ale acestor strategii au transformat multe grădinițe în medii autentice de incluziune, depășind faza declarativă—transformând conceptul în practică reală. Aceste

exemple demonstrează că fiecare copil este unic și că adaptarea creativă este vitală pentru o educație incluzivă veritabilă.

Integrarea copiilor cu CES în educația preșcolară reprezintă mai mult decât o obligație legală sau morală; este o oportunitate de a construi din afara școli primitoare, valoroase prin diversitatea lor. Dovezile științifice recente confirmă beneficiile clare ale incluziunii timpurii — de la dezvoltarea copiilor cu dizabilități, la formarea atitudinilor pozitive ale celorlalți copii, fără efecte negative asupra învățării. În aceeași măsură, provocările reale — pregătirea insuficientă a educatorilor, lipsa resurselor și rezistența culturală — sunt depășibile prin politici integrate. Trebuie revizuită formarea inițială, incluzând disciplină reală de educație incluzivă, susținută de formare continuă și mentorat. România este în căutarea unei tranziții spre incluziune reală. Deși educatorii se simt adesea nepregătiți, există o disponibilitate clară de a învăța. Însă pentru a transforma sistemul, trebuie investit în formarea acelor oameni care modelează prima experiență educațională a copiilor — iar aceasta este o investiție în viitorul nostru comun.

Bibliografie

1. Barth, K. M., & Tămășan Ciobanu, N. R. (2018). Teacher for inclusive school in Romania. În *Proceedings of the 12th International Technology, Education and Development Conference (INTED 2018)* (pp. 3428-3435).
2. Kyriazopoulou, M., Karalis, T., Magos, K., & Arvanitis, E. (2022). Investigation of the training needs, knowledge, and skills of preschool teachers for the implementation of inclusive education. *European Journal of Special Education Research*, 8(3), 116-136.
3. Lee, F. L. M., Yeung, A. S., Tracey, D., & Barker, K. L. (2015). Inclusion of children with special needs in early childhood education: What teacher characteristics matter? *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(2), 79-88.
4. Lundqvist, J., & Arvidsson, P. (2024). A change towards preschool inclusion: A case study. *Journal of Disability Studies in Education*, 4(2), 1-23.
5. Rakap, S., Cig, O., & Parlak-Rakap, A. (2017). Preparing preschool teacher candidates for inclusion: Impact of two special education courses on their perspectives. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 17(2), 98-109.
6. Rhoad-Drogalis, A., & Justice, L. M. (2020). Is the proportion of children with disabilities in inclusive preschool programs associated with children's achievement? *Journal of Early Intervention*, 42(1), 83-96.

Conceptul de educație incluzivă – integrarea elevilor cu CES în învățământul de masă

De **Paula Veronica Dulgheriu**, 14 iulie 2025

Școala Gimnazială Episcop Gherasim Putneanul, Vadu Moldovei (Suceava)



O viziune asupra educației incluzive apare la Conferința de la Salamanca din 1994: „educația incluzivă încorporează principiile universale valabile ale unei pedagogii sănătoase, centrate pe copii. Din aplicarea acestor principii beneficiază toți copiii dintr-o comunitate școlară. Această pedagogie pleacă de la premisa că diferențele dintre oameni sunt normale, că învățământul trebuie să se adapteze la aceste diferențe și la cerințele specifice care derivă din ele.”

Confuzia generată de utilizarea greșită a termenilor de integrare și incluziune este foarte des întâlnită. Abordarea integrată și studiile privind integrarea copiilor cu C.E.S. facilitează identificarea diferențelor celor două concepte. În sfera domeniului educațional integrarea este definită în raport de subordonare față de incluziune. Integrarea reprezintă acțiunea de asimilare a unui elev în educația generală, unde acesta se adaptează sau nu curriculum-ului din școala respectivă, în timp ce școala rămâne neschimbată. Incluziunea pune accent pe necesitatea ca sistemul educațional și școlile să se schimbe, să se adapteze pentru a putea răspunde nevoilor copiilor.

„Când un tânăr crește frumos, iese parcă din strâmbătate o întreagă lume.” (Constantin Noica)

Educația incluzivă caută să răspundă nevoilor de învățare ale tuturor. Atenția cade pe grupurile cu risc crescut de marginalizare sau excludere din comunitatea școlară. Educația incluzivă presupune eliminarea oricăror bariere în participarea la viața școlară. Procesul de incluziune reprezintă o abordare strategică făcută să faciliteze succesul învățării pentru toți copiii. Acest fapt presupune dezvoltarea de strategii menite să asigure accesul, participarea și succesul în activitățile de învățare pentru toți copiii.

Pentru a rezolva problemele dintr-o clasă într-o manieră incluzivă ar trebui să ținem cont de o serie de necesități: cunoașterea globală a elevilor și a particularităților lor specifice – elevul fiind subiectul educației incluzive, cunoașterea relațiilor dintre elevi și utilizarea în învățare a tehnicilor bazate pe cooperare, colaborare și negociere de soluții, valorificarea experiențelor proprii prin formarea continuă a profesorilor.

Educația incluzivă presupune ca fiecare unitate școlară să-ți deschidă larg porțile, primind orice copil care solicită participarea la procesul de școlarizare, indiferent de condiția sa fizică, socială, emoțională sau intelectuală. Pentru o educație incluzivă trebuie să realizăm diferite adaptări: adaptări de mediu, adaptări psihopedagogice și adaptări în materie de evaluare.

Adaptările de mediu presupun poziționarea strategică a copilului în sala de clasă și în bancă în proximitatea cadrului didactic, excluderea materialelor care disociază atenția, iluminare specială, echipament adaptat. Adaptările psihopedagogice se referă la tutelare din partea colegilor de clasă, materiale concrete, indicatori gestuali, algoritmi cu pași de urmat, repere color, reformularea materiei de învățare, iar adaptările în ceea ce privește evaluarea: timp suplimentar, răspunsuri orale,

reamintirea condițiilor sarcinii de lucru, caractere mai groase, reducerea numărului de sarcini utilizate pentru evaluarea unui concept sau a unei competențe.

Există mai multe modalități de adaptare curriculară: prin comasare, eliminare, extensiune sau diversificare. Un mediu de învățare prietenos e bazat pe o viziune și valori comune. El include toți copiii, din medii culturale sau lingvistice diferite, cu abilități diferite sau cerințe speciale de învățare, este sensibil la cultură, valorizând diferențele, stimulând învățarea pentru toți copiii, promovează participarea, cooperarea, îngrijirea, stima de sine și încrederea de sine, promovează un stil de viață sănătos și deprinderi de viață sănătoase și corect cu diferențele de gen și nediscriminator.

În practicile incluzive, putem influența comportamentul copilului prin pozitivism apelând la încurajări succesive. A conduce comportamentul elevului, a sprijini dezvoltarea lui implică învățarea unor comportamente care să valorizeze acțiunea lui. Putem aprecia pozitiv efortul copilului: „Te-ai descurcat admirabil. Ai învățat repede. Ai găsit soluția potrivită. Mă mândresc cu munca ta de azi. Încă o încercare și șansa va fi de partea ta. Nu e deloc rău. Bine lucrat. Felicitări. Te-ai descurcat singur, ceea ce înseamnă că poți.”

Un sistem incluziv recunoaște dreptul tuturor copiilor de a fi educați împreună, considerând că educația noastră, a tuturor este la fel de importantă. Soluții posibile pentru reușită ar fi și următoarele recomandări:

Pentru lucrul cu copiii cu dizabilități intelectuale: explicarea detaliată a sarcinii de lucru; etapizarea realizării sarcinii; utilizarea materialului intuitiv în procesul de explicare/ predare a temelor noi; realizarea exercițiilor de evidențiere a esențialului, de delimitare a detaliilor; oferirea timpului suplimentar pentru realizarea sarcinilor; acordarea sprijinului suplimentar din partea cadrelor didactice, părinților; planificarea de ore suplimentare, de activități individuale sau în perechi; aplicarea sistematică a metodelor de stimulare, captare, menținere a atenției, de stimulare a memoriei; folosirea diferitelor scheme, tabele, grafice; crearea unei atmosfere confortabile învățării.

Pentru lucrul cu copiii cu deficiențe parțiale de vâz: folosirea în cadrul activităților a creioanelor colorate și a cariocilor; rezervarea unui spațiu considerabil în jurul reprezentărilor sau imaginilor importante; trasarea de linii groase în jurul elementelor importante de pe materialele de lucru; distribuirea materialelor didactice vizuale câte unul, pe rând.

Pentru copiii cu deficiențe parțiale de auz: excluderea gălăgiei din preajma activităților; evitarea diferitelor tipuri de dictări, luarea de notițe; repetarea instrucțiunilor sau sarcinilor să aibă loc cu aceleași cuvinte; formularea clară a instrucțiunilor, concis, cu pași consecutivi; realizarea discuțiilor nemijlocite cu elevii.

Pentru lucrul cu copiii cu dizabilități fizice, de limbaj, de comportament: organizarea activităților în săli multifuncționale; folosirea rampelor de acces și a mijloacelor tehnice corespunzătoare care pot compensa posibilitatea de deplasare; organizarea de exerciții de relaxare periodică (audiții muzicale, desen), de stimulare a interesului și de captare a atenției; aplicarea metodelor active, interactive, cu elaborarea unor scheme, hărți, machete, desene atractive, folosirea culorilor; combinarea perioadelor pasive cu cele active.

Câteva recomandări generale: elaborarea planurilor individualizate personalizate; realizarea activităților specifice de recuperare disciplinară sau interdisciplinară; realizarea activităților practice și examinarea situațiilor concrete de viață; aplicarea metodelor active și atractive care îi ajută să nu obosească prea repede și să-și mențină capacitatea de concentrare; evitarea suprasolicitării fizice și nervoase care influențează negativ atenția și procesul de instruire; alternarea tipurilor de activități; asigurarea unui tempou adecvat; excluderea maratonului intelectual; evitarea pedepselor; încurajarea, stimularea, lauda elevilor pentru creșterea încrederii în forțele proprii; acordarea de recompense.

Abordarea multiculturală și transcurriculară a procesului de învățământ se bazează pe respectarea dreptului fundamental al copilului și omului în general la educație și acceptarea diversității umane. Școala incluzivă devine o școală deschisă tuturor, o școală prietenoasă, flexibilă, o școală care abordează procesul de învățare într-un mod dinamic și atractiv, un factor de bază al incluziunii sociale.

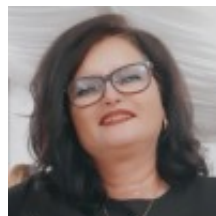
Bibliografie

Adriana Denisa Manea, Educația incluzivă – teorie și aplicații, Cluj Napoca, 2014;
Maria Hadîrca, Tamara Cazacu, Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive, 2012;
T. Vrăjmaș, Învățământ integrat și/sau incluziv, București, 2001.

Consilierea părinților și educația parentală

De **Mariana Mocăiță**, 15 iulie 2025

Școala Gimnazială, Petrești (Dâmbovița)



Educația trebuie să răspundă în primul rând nevoilor individuale și să realizeze echilibrul între acestea și dezvoltarea socială. Pedagogia, ca știință a educației, este chemată să găsească soluții pentru a valorifica cât mai de timpuriu posibilitățile native ale copiilor, acordându-le șansa de dezvoltare prin stimularea și crearea unor medii propice experienței și investigației. Când copilul este foarte mic el nu poate „participa” direct la actul educațional, influențele sunt organizate și pregătite de adulții care îl înconjoară: părinții și ceilalți membri ai familiei și apoi educatoarea, învățătoarea și copiii cu care interacționează. Educația parentală se referă la programele care ajută părinții să își dezvolte și să își îmbunătățească abilitățile parentale, să înțeleagă dezvoltarea copilului, să învețe să reducă stresul care poate afecta funcționalitatea parentală, și să învețe să folosească modalități alternative de abordare a situațiilor dificile întâlnite cu copiii.

„Educația copiilor presupune întâi de toate desăvârșirea propriei noastre educații, a sentimentelor noastre. Educația

părinților merge împreună cu educația copiilor.” – Părintele S. Kraiopoulus

Începuturile programelor de educație parentală sunt revendicate de domeniul medical, fiind centrate pe furnizarea de informații părinților pentru asigurarea sănătății copiilor. Scopul educației parentale este de a dezvolta relațiile dintre părinți și copii prin încurajarea comportamentelor de sprijin ale părinților și modificarea comportamentelor nonproductive sau vătămătoare (Small, 1990). Programele de educație parentală își propun, în general, să dezvolte la părinți comportamente noi, pozitive, pe de o parte și să elimine o serie de comportamente care afectează nefavorabil dezvoltarea copilului, pe de altă parte.

La noi, numărul organizațiilor care au dezvoltat programe de educație a părinților ca servicii independente și autonome pentru susținerea și consolidarea parentingului și a familiei, este foarte mic. Fie că este adresată copiilor sau adulților, accesul la educație este un simbol al nivelului bunăstării unei comunități.

Atunci când vorbim de acces la educație, ne referim în primul rând la existența unei instituții educaționale în comunitatea respectivă, la proximitatea acesteia și accesibilitatea la serviciile oferite de aceasta din punct de vedere fizic (drumuri accesibile, mijloace de transport, distanțe reduse). Făcând referire la beneficiar (copil sau adult), accesul la educație devine facil atunci când nevoile de bază îi sunt îndeplinite în primul rând: dacă a mâncat în ziua respectivă, dacă a avut cu ce să se încălzească pentru a ajunge la școală, dacă nu îi este frig și este odihnit, atunci copilul își va permite „luxul” de a se bucura de educație. Rezolvarea acestei situații devine vizibilă atunci când descoperim corelația directă dintre nivelul de educație și nivelul de trai: persoanele cu o participare mai îndelungată la procesul de învățământ au și un nivel mai înalt al bunăstării – pe scurt, trăiesc mai bine.

Întrebarea imediat următoare este cum anume ar trebui să se intervină pentru a crește nivelul educațional al celor cu un nivel de trai scăzut astfel încât, pe termen lung, să se faciliteze de fapt accesul la o viață mai bună pentru copiii ce provin din aceste familii. Schema de intervenție în acest caz nu este de tip clasic, ci o include pe aceasta: astfel pe lângă furnizarea unor mijloace minime de trai pentru aceste familii pe o perioadă scurtă de timp, li se oferă acestora și câteva mijloace de a „crește”.

Astfel, un părinte care primește un minim de informație va deveni mai implicat în educația copilului său pentru că el însuși va conștientiza că educația este un bun pe care îl primești și pe care nu poți să îl pierzi niciodată. Prin participarea la cursuri de educație parentală, părintele ajunge să înțeleagă rolul educației în transformarea copilului său în adult și pentru că el, adultul se poate raporta la experiențe în care ar fi avut nevoie de cunoștințe mai ample dintr-un anumit domeniu, în care viața lui ar fi fost mai bună dacă ar fi beneficiat de o educație mai amplă.

Educația parentală este benefică pentru că îl determină pe adult să accepte faptul că, indiferent de vârsta pe care o are acum copilul său, acesta va deveni la un moment dat adult și va trebui să se descurce singur pe baza cunoștințelor pe care și le-a însușit sau a abilităților pe care le-a dobândit – prin aceasta ne referim inclusiv la abilitățile sociale.

În contextul actual, „cei șapte ani de acasă” nu descriu deci doar un context spațiotemporal, ci fac evident referire la o perioadă în care copilul învață reguli noi, se adaptează la contexte diverse,

dobândește abilități de comunicare și relaționare alături de persoanele care îl îndrumă pe acest traseu – fie că acestea fac parte din familie sau reprezintă o instituție educațională. Responsabilitatea dezvoltării copilului în primele etape revine în primul rând familiei sale, însă cadrul didactic trebuie să aibă în vedere următoarele aspecte ale relației:

- nu toți copii beneficiază de un model optim de educație care să le sprijine dezvoltarea;
- toți copii pot învăța când sunt mici – sistemul trebuie să le ofere șansele;
- e nevoie ca părinții să întărească și să valorizeze ceea ce copilul învață în grădiniță și la școală;
- copilul învață tot timpul, în ritmul și stilul care îi sunt caracteristice;
- toți părinții își cunosc copii și nevoile lor de dezvoltare?

Toate aceste aspecte constituie argumente care impun realizarea parteneriatului dintre părinți și cadru didactic, parteneriat ce presupune cooperare, colaborare și comunicare. Părinții trebuie sprijiniți să își cunoască copiii, să le identifice nevoile și să sprijine dezvoltarea și creșterea lor armonioasă.

Consilierea părinților este o activitate care se referă la organizarea acestui sprijin pentru familiile copiilor, consilierea familiei presupunând acțiuni de informare, de transmiterea și primirea unor cunoștințe, idei și teze importante pentru asigurarea succesului în comunicarea intrafamilială și în rezolvarea situațiilor conflictuale. Educația familiei, educația parentală au în vedere acele acțiuni îndreptate spre exersarea funcției educative și spre dezvoltarea unor practici eficiente de comunicare și de interacționare în familie. În consiliere, este vorba de rezolvarea unor situații critice, de criză, conflictuale.

Prin implicarea în cursuri de educație parentală, aceștia vor fi stimulați să fie mai atenți la copii lor și la nevoile acestora. Vor deveni mai prompti în a furniza răspunsuri adecvate la nevoile și cerințele acestora, vor cunoaște diferențele datorate vârstei sau temperamentelor diferite și vor reacționa în cunoștință de cauză. Vor învăța să acționeze pentru binele pe termen lung al copilului și vor ști să negocieze cele mai bune reguli pentru și împreună cu copiii lor. Aceștia vor afla că timpul petrecut alături de copiii lor e la fel de important ca munca pe care o depun pentru a le furniza un trai decent și că inclusiv pentru copii lor recompensele imateriale sunt la fel de bune ca cele materiale.

Este important în procesul de creștere al unui copil să învețe de la o vârstă mică să respecte un program orar și că furnizarea unei rutine îl va face mai disciplinat și va ușura sarcinile părintelui.

Sugestii pentru părinți:

- Evită etichetarea!
- Rezistă tentației de a-l compara cu alții!
- Nu-l corecta în public!
- Nu fi intransigent când greșește!
- Nu fi inflexibil în fața refuzurilor lui! Lecuirea încăpățănării se face nu prin NU, ci prin stărnirea imaginației și jocului.
- Nu lăsa să treacă o situație inacceptabilă!
- Nu-i cere totul deodată! Copiii au dificultăți dacă trebuie să

facă față mai multor cerințe sau schimbări deodată.

- Nu copilul trebuie schimbat, ci modelele de relaționare dintre voi.
- Nu țipa și nu reacționează violent și agresiv!
- Stăpânește-ți furia! Calmul tău este esențial!
- Nu te contrazice!
- Nu sunt recomandate în nici un caz bătaia, jignirile și amenințările!
- Nu-l constrânge! Constrângerea presupune respect unilateral, întrucât părintele impune, iar copilul execută.

De ce pedepsim copilul?... Deoarece comportamentul copilului nu a fost cel dorit și așteptat de către părinți. Când pedepsim copilul?... În momentul imediat următor producerii comportamentului. Cum pedepsim copilul?... Printr-o expresie supărată a feței, prin ignorare, un reproș sau o interdicție (pedepse nonviolente).

Implicarea părinților în cursuri de educație parentală ajută la consolidarea familiei, la o mai bună legătură între părinte și copil, inclusiv din punct de vedere emoțional, alături de o mai bună înțelegere a nevoilor fiecăruia și de îndeplinire a acestora. Faptul că părintele știe cum să răspundă nevoilor copilului său îl va asigura pe cel din urmă că părintele este disponibil și îl va determina pe copil să fie mai receptiv la cerințele părintelui pentru că între cei doi se va crea o legătură bazată pe colaborare, mai mult decât pe opoziție. Astfel, părintele va transmite cu ușurință regulile noi de învățare, de implicare în sarcinile școlare și/sau casnice – evident nu cele mai atractive pentru copil – dar la care copilul va răspunde pozitiv deoarece la baza acceptării regulilor noi stă o relație bazată pe respect, negociere și colaborare spre scopul comun de a evolua împreună.

Cu înțelegere, răbdare, cu calm, delicatețe și bunătate, atribute ce trebuie să le aibă orice învățător, este posibil ca fiecare din noi să contribuim în bună măsură la educarea părinților, ceea ce nu pare foarte mult, dar e foarte important pentru dezvoltarea armonioasă a copilului.

Bibliografie

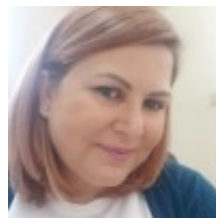
Botiș, A., Tarău, A., (2004). Disciplina pozitivă sau cum să disciplinezi fără să rănești. București: Editura SCR.

Ciohodaru, E., (2004). Succesul relației între părinți și copii, acasă și la școală. București: Editura Humanitas educațional.

Când un copil prinde curaj să spună „Eu cred că...”. Despre puterea dezbaterilor în gimnaziu

De **Ana-Maria Comșa**, 21 iulie 2025

Colegiul Național Inochentie Micu Clain, Blaj (Alba)



Sala de clasă poate și ar trebui să fie spațiul în care copiii își găsesc vocea, au curajul de a-și susține opiniile, de a-și deschide mintea și inima către cele ale altora. Din păcate, nu întotdeauna se întâmplă așa, astfel că a crea în școli cluburi de dezbateri este un pas necesar înspre a le oferi elevilor un spațiu mai prietenos, mai eliberat de constrângeri în care se pot exprima. Dacă, până în prezent, dezbaterile au fost activități extrașcolare adresate, în principal, liceenilor, în ultima perioadă, prin înființarea Olimpiadei naționale de dezbateri pentru juniori, s-a adus în atenție importanța acestui exercițiu de gândire critică și pentru elevii de gimnaziu.

Mulți elevi din ciclul gimnazial trăiesc cu convingerea că nu pot vorbi în public. Teama de a greși, de a fi judecați îi timorează și le afectează profund parcursul școlar și dezvoltarea personală. Dezbaterile îi învață să se elibereze de această povară, făcându-i conștienți de faptul că a greși e parte din procesul de creștere și de explorare a sinelui și a lumii. În acest mod, acel „nu pot” devine „vreau să încerc”, apoi „știu cum să spun ce gândesc”.

Dezbaterile generează contexte în care gândirea altfel, raționamentul inedit nu sunt penalizate, ci, dimpotrivă, se bucură de aprecierea meritată, logica argumentației fiind aceea care primează. Ca metodă de exprimare a individualității, dezbaterile îi învață pe copii că tăcerea nu e o slăbiciune, iar exprimarea unui punct de vedere nu e o competiție, ci invitație la dialog. Aici, orice opinie poate conta — dacă e argumentată, dacă e spusă cu respect, dacă se bazează pe informare sau măcar pe o curiozitate reală de a ști, de a înțelege lumea în care trăim. Copiii care se implică în dezbateri învață să diferențieze aparența de esență și să construiască punți între idei și între oameni. Fiecare temă dezbătută devine o cale de a investiga lumea, dar și de a explora universul lăuntric, acela pe care, de prea multe ori, adolescenții tind să și-l dezavueze, în tentativa lor de a oferi celorlalți o imagine de sine care să cadreze, până la replicare, cu cea a lumii în care trăiesc.

Această tendință de a se subestima, de a-și nega individualitatea este combătută cu succes de dezbateri, care au puterea de a metamorfoza lipsa încrederii în sine în act de curaj și ezitarea în argument. Ele nu schimbă doar elevi, ci și traiectorii existențiale, fiindcă nu sunt doar despre cuvinte. Sunt despre respect reciproc, asertivitate și deschidere. Când copiii învață că adversarul lor

Într-o dezbatere nu e un dușman, ci un partener într-un dialog al ideilor, deschid, de fapt, calea unei comunicări reale, autentice cu ceilalți, ceea ce este un câștig pentru întreaga viață. Situația pe poziții divergente capătă astfel, pentru ei, o altă semnificație: nu mai este sursă de conflict, ci subiect de discuție, atitudine care, atunci când este adusă și în realitatea cotidiană, are forța de a reconfigura în mod benefic relațiile și modul lor de a interacționa cu cei din jur. Un copil care își însușește această atitudine devine un adult care caută și instituie echilibru în relațiile cu ceilalți și care își asumă în mod asertiv, logic și vertical responsabilitățile sociale și civice.

Când i se oferă unui copil șansa de a învăța să gândească liber și să se exprime cu respect, i se oferă, de fapt, un avantaj pentru tot ce îl așteaptă în viață. Dezvoltându-și stima de sine, capacitatea de a discerne, puterea de a comunica, el își clădește curajul de a fi el însuși, într-o lume care, de multe ori, are tendința de a uniformiza. Această tendință este încurajată și stimulată adesea de rețelele sociale, spațiile de comunicare la care adolescenții se raportează cel mai mult. Informațiile le inundă conștiința, rețelele sociale le spun ce să gândească, ce să simtă, ce să spună. Uneori, le este greu să-și mai audă propriile gânduri, să știe cine sunt cu adevărat, mai ales că identitatea lor este în formare. Într-un astfel de context, dezbaterile devin un act de asumare. O formă de rezistență. O expresie a individualității la o vârstă când presiunea de a te „încadra” este uriașă. Să te îmbraci asemenea celorlalți, să gândești ca ei, să nu „deranjezi” prin felul tău de a fi. Tocmai în acest context, în care presiunea lumii exterioare este enormă, dezbaterile devin o cale spre regăsirea de sine: un spațiu unde ești încurajat să fii tu, să nu te ferești de întrebări incomode, să susții idei originale, să nu fii de acord — dar să o faci cu respect, cu argumente, cu mintea limpede. Dezbaterile nu sunt expresia unei voci, ci a tuturor vocilor. Unii copii sunt mai timizi, alții mai îndrăzneți. Unii își transmit cu reticență gândurile, alții nu se pot opri din vorbit. Dar toți au ceva de spus. Dezbaterile nu aduc în prim-plan cel mai tare glas, ci cea mai bine gândită opinie. Aici, timidul clasei poate deveni liderul echipei. Aici, ideea unui copil poate fi apreciată, chiar dacă e diferită. Aici, fiecare voce contează.

Așadar, dezbaterile sunt prea puțin despre școală, punctaje sau diplome. Sunt, în principal, despre învățarea curajului de a fi tu însuși, cu ideile tale, cu emoțiile tale, cu valorile și principiile în care crezi. Într-o lume care uniformizează, care promovează clișeul și superficialul, a vorbi liber, argumentat și informat e o expresie a unicității, o formă de libertate și un exercițiu intelectual cu beneficii pentru întreaga viață. Pentru că, într-o lume care încearcă adesea să-i învețe pe copii să tacă, dezbaterile îi învață să dea glas ideilor și opiniilor care îi preocupă. Nu oricum, ci cu sens. Pentru că fiecare copil care învață să spună „eu cred că...” devine un adult care nu tace atunci când contează. Iar într-un viitor pe care ni-l dorim bazat pe curaj, idei și respect, exact acești copii vor schimba lumea.

Bibliografie

National Speech & Debate Association (NSDA) – Benefits of Debate Participation
www.speechanddebate.org/why-debate/
UNESCO – Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives, 2017
unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444
Romanian Association for Debate, Oratory and Rhetoric (ARDOR) –

Resurse pentru elevi și profesori www.ardor.org.ro

Educația în epoca TikTok: între dependență digitală și motivație reconfigurată

De **Simina Bohâlțeanu**, 30 iulie 2025

Colegiul Tehnic de Căi Ferate Unirea, Pașcani (Iași)



În ultimii ani, platformele de socializare au devenit parte integrantă a vieții cotidiene oamenilor, cu precădere a adolescenților, revoluționând comunicarea și schimbând modul în care ei interacționează și consumă conținut. În era digitală, platforme precum TikTok au transformat modul în care adolescenții interacționează cu conținutul, concurând adesea cu metodele educaționale tradiționale pentru atenția lor. Deși TikTok oferă divertisment prin intermediul unor videoclipuri scurte și captivante, au crescut îngrijorările cu privire la impactul său asupra motivației elevilor și a performanței academice. A fi profesor presupune formare și dezvoltare profesională continuă, în raport cu cerințele educabililor, implicit o îmbrățișare a inovației pentru a putea ajunge la elevi acolo unde se află – iar în vremurile moderne ei sunt pe rețelele de socializare.

Într-un context în care elevii petrec zilnic ore întregi pe platforme precum TikTok, Instagram sau YouTube Shorts, școala pare tot mai puțin atractivă. Într-o singură sesiune de scroll, un adolescent poate consuma zeci de videoclipuri de câteva secunde, fiecare conceput să-i capteze atenția imediat. În paralel, sala de clasă propune lecții frontale, teme și evaluări standardizate. Este necesar să explorăm în ce măsură educația formală mai poate concura cu formele de gratificare digitală imediată oferite de platformele sociale. Iar mai important: cum putem recâștiga motivația elevilor pentru învățare autentică?

Plecând de la aceste considerente, acest articol analizează literatura de specialitate actuală privind influența TikTok asupra tinerilor adolescenți, în special în România, alături de descoperirile internaționale, și explorează cadrele teoretice care explică aceste efecte.

Analiza literaturii de specialitate

Rezultatele sondajului „Generația TikTok” realizat recent de World Vision România arată faptul că peste 84% (8 din 10 tineri) dintre adolescenții cu vârste între 14 și 19 ani accesează zilnic platforma TikTok, iar peste jumătate dintre aceștia (53,4%) accesează platforma de mai mult de patru ori pe zi. Aceștia petrec în jur de două ore jumătate pe platformă, iar deschiderea unui cont se face în jurul vârstei de 13 ani. Mai mult de 4 din 10 tineri (41,6%) NU verifică informația furnizată pe TikTok, iar 1 din 10 tineri și-a pus un diagnostic al unei probleme psihologice în urma vizionării conținutului de pe platformă.

Același studiu indică faptul că motivele pentru care tinerii își deschid cont de TikTok sunt: pentru divertisment (74,2%), pentru petrecerea timpului liber (43,5%), pentru informare (43,1%) și pentru că majoritatea colegilor și prietenilor o folosesc (33%). Mai mult de jumătate dintre utilizatori (58,2%) consideră că platforma are un impact mai degrabă pozitiv asupra lor (Fundatia Word Vision România, 2025).

Un alt articol al Fundației Word Vision România (2022) relevă faptul că utilizarea TikTok de către tineri le poate aduce beneficii din punct de vedere educațional, informațiile prezentate aici fiind prin metode informale, explicate pe înțelesul lor și având și posibilitatea de a le transmite mai departe și astfel de a se simți folositori (îi pot ajuta și pe alții să învețe). Abbas și colab. (2019) subliniau anterior că rețelele sociale facilitează învățarea în contexte structurate, orientate spre obiective. Similar, raportul Common Sense Media (2023) indică faptul că aproape jumătate (45%) dintre fetele care folosesc TikTok spun că se simt „dependente” de platformă sau o folosesc mai mult decât intenționează, cel puțin săptămânal.

Această utilizare excesivă a rețelelor sociale, care expun adolescenții la conținut rapid și vizual influențează procesele cognitive. Studiul realizat de Poles (2025) arată că expunerea frecventă la conținut rapid și fragmentat pe platforme precum TikTok și Snapchat suprastimulează procesele cognitive, ducând la scăderea capacității memoriei de lucru, afectarea controlului cognitiv și dificultăți în menținerea concentrării.

Raportul OECD (2025) evidențiază că mediul digital are o serie de oportunități și riscuri asupra dezvoltării cognitive și învățării copiilor. Prin promovarea interactivității și a jocului de tip încercare și eroare, împreună cu design-uri captivante și plăcute, instrumentele digitale îi ajută pe copii să cultive o mentalitate orientată spre soluții, să stimuleze auto-investigarea și să descopere strategii inovatoare de rezolvare a problemelor. Timpul pasiv petrecut în fața ecranelor poate afecta dezvoltarea capacității copiilor de a se concentra. Iar, timpul excesiv petrecut în fața ecranelor este corelat cu scăderea implicării în activitățile educaționale și cu o motivație academică redusă.

Abbas și colab. (2019) subliniază, de asemenea, că rețelele sociale au efecte duble: pe de o parte pot îmbunătăți implicarea cognitivă prin schimbul de informații și interacțiunea între colegi, iar, pe de altă parte suprasolicită din punct de vedere cognitiv. Distragerea atenției și fragmentarea cognitivă în cazul utilizării mai pasive sau recreative sunt cauzate de utilizarea nereglementată a rețelelor sociale, de înaltă frecvență, în special a celor cu conținut rapid și stimulant vizual.

Rezultatele sondajului lui Sun-Yu Gao și colab. (2023) au arătat că studenții respondenți care au participat la experimentul TikTok au avut o motivație de învățare și o competență orală semnificativ îmbunătățite în comparație cu omologii lor care au utilizat doar metoda tradițională de predare. În mod similar Jiajia, L., & Jamaludin, K. A. (2024) indică faptul că platforma de socializare TikTok are o influență pozitivă asupra motivației și ușurinței de învățare a elevilor (prin interfața simplă, modelul de învățare captivant), doar că el poate fi folosit ca instrument complementar în procesul educațional, instruirea structurată fiind esențială pentru a maximiza potențialul educațional.

Utilizarea excesivă de durată creează obiceiuri și rutine greu de întrerupt, punând în pericol sănătatea mintală a utilizatorului

(Vigil, Santiago, 2023): reducerea capacității de a se concentra asupra unei sarcini prezente, creșterea nivelului de anxietate și gestionarea redusă a timpului (Petrillo, 2021).

Mecanismele psihologice implicate

Petrillo (2021) sugerează că platforma socială TikTok determină un nivel ridicat de dependență prin prisma recompensării instantanee oferite de aceasta utilizatorilor. În conformitate cu mecanismele tradiționale de învățare bazată pe recompensă și facilitarea buclelor de dependență și obicei, aprecierile servesc drept recompensă pentru utilizatorii de rețele sociale. Astfel, am putea spune, că algoritmi TikTok favorizează conținutul care generează satisfacție imediată, ceea ce reduce toleranța la sarcinile care necesită efort pe termen lung.

De asemenea, tot aceasta subliniază că eliberarea de dopamină este o parte cheie a buclei de feedback pozitiv care conduce la învățarea bazată pe recompensă; creșterea activității dopaminergice în creier ca răspuns la primirea unui „apreciere” încurajează utilizarea viitoare a rețelelor sociale și publicarea continuă de conținut în speranța că experiența plăcută va reapărea.

TikTok stimulează motivația extrinsecă prin gratificarea imediată a like-urilor și vizualizărilor, ceea ce poate diminua motivația intrinsecă pentru învățare. Astfel, se poate deduce că mulți elevi ajung să caute validare și apartenență prin intermediul interacțiunilor online, ceea ce are potențialul de a substitui motivația intrinsecă pentru învățare. În loc să fie ghidați de curiozitate sau de dorința de a înțelege, elevii pot fi tot mai mult orientați către obținerea de „aprecieri” și recunoaștere digitală, mecanisme care activează sistemul de recompensă al creierului și care pot diminua interesul pentru activități educaționale ce presupun efort susținut și satisfacție întârziată.

Această expunere constantă la conținut scurt, vizual și intens stimulează sistemul de recompensă al creierului, crescând nevoia de gratificare imediată. În contrast, procesul educațional tradițional necesită răbdare, efort, memorare și gândire abstractă. Acest decalaj produce frustrare, plictiseală și lipsă de motivație la mulți elevi.

Concluzii

Cercetările indică o relație complexă între utilizarea TikTok și motivația elevilor. Deși designul platformei favorizează gratificarea instantanee și consumul rapid, care pot eroda atenția și motivația intrinsecă, există și potențial pentru învățare activă și creativitate.

În România, unde alfabetizarea digitală și adaptarea educației la noile media sunt încă în dezvoltare, este nevoie de strategii prin care obiceiurile digitale ale elevilor să fie integrate în obiectivele pedagogice. *Gamificarea*, crearea de conținut și metodele care susțin autonomia elevilor, pot contracara declinul motivației. TikTok poate deveni un instrument educațional valoros dacă este integrat strategic în procesul didactic. Profesorii pot crea videoclipuri scurte pentru a consolida concepte-cheie sau pentru a oferi explicații suplimentare în afara orelor de curs. De asemenea, prin atribuirea de teme sub formă de videoclipuri TikTok, elevii pot deveni mai implicați, dezvoltându-și creativitatea, exprimarea orală și încrederea în sine într-un format familiar lor.

Școala nu va putea concura direct cu TikTok în termeni de

entertainment. Dar nici nu trebuie. Miza educației nu este să „distragă” elevii de la rețelele sociale, ci să le ofere ceva ce acestea nu pot: sens, profunzime, conexiuni reale și dezvoltare personală. Pentru asta, e nevoie de o adaptare curajoasă – nu prin copierea formatelor digitale, ci prin înțelegerea logicii lor și valorificarea potențialului elevilor într-un mod autentic.

Așadar, putem conchide că TikTok modelează profund peisajul motivațional al adolescenților. Recunoscând atât riscurile, cât și oportunitățile, profesorii și factorii decizionali trebuie să adopte abordări echilibrate, care să țină cont de realitățile digitale ale elevilor, oferindu-le totodată o motivație autentică și profundă pentru învățare. Dacă vrem să formăm tineri capabili să discearnă, să creeze și să colaboreze, trebuie să le oferim un cadru educațional care nu respinge influențele digitale, ci le transformă în sprijin pentru învățare autentică.

Surse de referință

1. Abbas, J., Aman, J., Nurunnabi, M., & Bano, S. (2019). The Impact of Social Media on Learning Behavior for Sustainable Education: Evidence of Students from Selected Universities in Pakistan. *Sustainability*, 11, Article 1683.
doi.org/10.3390/su11061683
2. Common Sense Media. (2023). Teens and Mental Health: How Girls Really Feel About Social Media.
www.commonsensemedia.org/press-releases/new-report-reveals-what-teen-girls-think-about-tiktok-instagram
3. Fundația Word Vision România, (2022), Cum TikTok poate fi folosit în scop educațional?.
worldvision.ro/2022/02/18/cum-tiktok-poate-fi-folosit-in-scop-educational/
4. Fundația Word Vision România, (2025), Ziua Siguranței pe Internet. SONDAJ Generația TikTok: Mai mult de 8 din 10 adolescenți care au TikTok accesează zilnic platforma și au primit conținut politic în perioada alegerilor.
worldvision.ro/2025/02/11/ziua-sigurantei-pe-internet-sondaj-generatia-tiktok-mai-mult-de-8-din-10-adolescenti-care-au-tiktok-accesea-za-zilnic-platforma-si-au-primit-continut-politic-in-perioada-al...
5. Jiajia, L., & Jamaludin, K. A. (2024). The Acceptance of TikTok as a Tool for EFL Learning among High School Students in China. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 13(4), 1800–1814.
6. OECD (2025), How's Life for Children in the Digital Age?, OECD Publishing, Paris, doi.org/10.1787/0854b900-en
7. Sophia, Petrillo. (2021). What Makes TikTok so Addictive?: An Analysis of the Mechanisms Underlying the World's Latest Social Media Craze. *Brown Undergraduate Journal of Public Health*.
sites.brown.edu/publichealthjournal/2021/12/13/tiktok/
8. Poles, A. (2025). Impact of Social Media Usage on Attention Spans. *Psychology*, 16, 760–772.
doi.org/10.4236/psych.2025.166042
9. Sun-Yu Gao, Yi-Ying Tsai, Jian-Hao Huang, Yan-Xia Ma, Tai-liang Wu. (2023). TikTok for developing learning motivation and oral proficiency in MICE learners. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*. Volume 32,
doi.org/10.1016/j.jhlste.2022.100415
10. Vigil, Santiago. (2023). TikTok Use, Flow, and Addictive Behaviors. *McNair Summer Research Program*. 8.
digital.sandiego.edu/mcnair-summer/8



iTeach: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: Institutul pentru Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice