ISSN .....
ISSN-L .....

Anul I · Nr. 1 · 2026

CENTRUL DE RESURSE ȘI INOVAȚIE ÎN EDUCAȚIE

EduLeader

EDUCAȚIE · INOVAȚIE · LEADERSHIP

Revistă națională de profil psihopedagogic



„Profesorul care inspiră construiește comunități, luminează generații și modelează viitorul."

Publicație online · Apariție la două luni · Buftea, Ilfov

CENTRUL DE RESURSE ȘI INOVAȚIE ÎN EDUCAȚIE

EduLeader

Educație, inovație și leadership

REVISTĂ NAȚIONALĂ DE PROFIL PSIHOPEDAGOGIC

Dedicată cadrelor didactice și specialiștilor din domeniul educației

Anul I · Nr. 1 · 2026

Publicație online · Periodicitate: apare la două luni

ISSN .....

ISSN-L .....

BUFTEA, ILFOV · 2026

EduLeader / *Educație, inovație și leadership*

ISSN ..... ISSN-L .....

Revistă națională de profil psihopedagogic · Anul I, Nr. 1, 2026 · Publicație online, apare la două luni

EDITOR

Centrul de Resurse și Inovație în Educație – Buftea, județul Ilfov
Tel.: 0757 789 585 · E-mail: office@cadredidactice.ro · www.cadredidactice.ro

REFERENȚI ȘTIINȚIFICI

Prof. Păun Florina Elena – Grădinița „Căsuța Copilăriei”, Buftea
Prof. dr. Simona Pintea – Liceul Teologic Greco-Catolic „Sfântul Vasile cel Mare”, Blaj, Alba
Prof. dr. Claudia Tatiana Muteanu – Colegiul Național Pedagogic „Carmen Sylva”, Timișoara

REDACTOR-ȘEF

Prof. Balea Liliana Carmen

EDITOR COORDONATOR

Stancu Maria Nectaria

COLECTIVUL DE REDACȚIE

Anghelescu Alina-Ruxandra – Liceul Teoretic „Tudor Arghezi”, Târgu Cărbunești
Balea Liliana Carmen – Grădinița „Căsuța Copilăriei”, Buftea
Berbeneciuc Nicoleta-Eugenia – Școala Gimnazială „Regina Elisabeta”, Rădăuți
Bogdan Constantin – Liceul Tehnologic „Ion Mincu”, Târgu Jiu
But Georgeta Maria – Colegiul Național „Lucian Blaga”, Sebeș
Colțan Sorina-Claudia – Școala Gimnazială Nr. 13, Timișoara
Cordea Larisa Roxana – Școala Gimnazială „Lucian Blaga”, Baia Mare
Dronca Florina Raluca – Colegiul Tehnic „Traian Vuia”, Oradea
Macarie Bianca-Andreea – Școala Gimnazială „Ion Rotaru”, Valea lui Ion
Matei Irina Maria – Școala Gimnazială „Dosa Daniel”, Valea Izvoarelor, Mureș
Mărcuș Mădălina – Psiholog, Școala de Actorie Metamorfoza
Pleșa Liliana – Școala Gimnazială Poplaca, Sibiu
Popa-Mazilu Cristiana-Georgiana – Școala Gimnazială Nr. 13, Râmnicu Vâlcea
Szekeres Ioana – Școala Gimnazială „Mihai Eminescu”, Dej
Turtureanu Aliteea-Bianca (lect. univ. dr.) – Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca, Centrul Universitar Nord din Baia Mare
Vîță Florentina-Ștefania – Școala Gimnazială Gârcov

AUTORII ÎȘI ASUMĂ ÎNTREAGA RESPONSABILITATE PENTRU CONȚINUTUL MATERIALELOR PUBLICATE, INCLUSIV PENTRU ORIGINALITATEA ACESTORA ȘI RESPECTAREA DREPTURILOR DE AUTOR.

CUPRINS

1. Profilul absolventului de gimnaziu din perspectiva celor opt competențe cheie dezvoltate la disciplina chimie
Szekeres Ioana **4**
2. 7 activități educative pentru copii și adolescenți în vacanța de vară
Mădălina Mărcuș **7**
3. Test matematică – clasa a II-a (I)
Matei Irina Maria **16**
4. Test matematică – clasa a II-a (II)
Matei Irina Maria **19**
5. Centrul de documentare și informare – spațiul educațional în formarea autonomiei elevilor
Pleșa Liliana **21**
6. Fișă de lucru pentru elevi: O biografie simplă
Pleșa Liliana **24**
7. Proiect didactic: Modernismul. Tudor Arghezi, „Testament”
Dronca Florina Raluca **26**
8. Fișă de lucru – Tudor Arghezi, „Testament”
Dronca Florina Raluca **30**
9. Le sirop d'érable – un symbole canadien
Aliteea-Bianca Turtureanu **31**
10. Le Procope – le plus ancien café littéraire parisien
Aliteea-Bianca Turtureanu **35**
11. Diversitate și incluziune prin metode moderne de învățare
Vîță Florentina-Ștefania **38**
12. Motivația și creativitatea – repere ale unui demers educațional de succes
Vîță Florentina-Ștefania **41**
13. Accesorii drone
Bogdan Constantin **43**
14. Construcția dronelor matematic
Bogdan Constantin **47**
15. Rolul metodelor inovative de evaluare în dezvoltarea competențelor elevilor
Colțan Sorina-Claudia **51**
16. Analyse des adjectifs invariés à l'aide des tests
Anghelescu Alina-Ruxandra **57**
17. La relation curriculum-évaluation
Anghelescu Alina-Ruxandra **60**
18. Îmbinarea osmotică a paradigmei tradiționale și a celei moderne în educație
But Georgeta Maria **63**
19. Limbajul uman și emiterea interjecțiilor
But Georgeta Maria **66**
20. Tabăra școlară: o clasă fără pereți și rolul ei în formarea elevilor
Berbeneciuc Nicoleta-Eugenia **69**
21. Competențele digitale și metodele inovative – piloni ai calității în era digitală
Berbeneciuc Nicoleta-Eugenia **71**
22. Lesson Plan: To Fish or Not to Phish
Cordea Larisa Roxana **73**
23. Why Use Songs in Primary School When Teaching English
Cordea Larisa Roxana **75**
24. Serbările tematice tradiționale ca strategie educațională în învățământul preșcolar
Popa-Mazilu Cristiana-Georgiana **78**
25. Multidisciplinaritatea
Macarie Bianca-Andreea **81**
26. Liderul care schimbă școala și comunitatea
Balea Liliana Carmen **84**

Profilul absolventului de gimnaziu din perspectiva celor opt competențe cheie dezvoltate la disciplina chimie

Prof. Szekeres Ioana

Școala Gimnazială „Mihai Eminescu”, Dej

Ca urmare a schimbărilor permanente în societatea contemporană, elevii de azi, adulții de mâine, vor trebui să dea dovadă de o mare capacitate de adaptare, să-și dezvolte abilități și cunoștințe în domenii variate pentru a răspunde cerințelor și pentru a fi competitivi pe piața muncii. Rolul școlii gimnaziale, și nu numai, este acela de a forma elevilor o cultură generală, valori și atitudini ce vor conduce spre obținerea unui fundament solid al educației acestora.

Unii părinți și elevi, datorită structurii examenului de evaluare la finalul clasei a VIII-a, se îndreaptă preponderent spre pregătirea la cele două discipline de examen, pierzând din vedere importanța pregătirii generale. Indiferent de disciplina de studiu, competențele cheie au un caracter transversal și un grad de generalitate ridicat, acestea se formează prin studiul mai multor discipline pentru a obține dobândirea lor într-o manieră cât mai echilibrată. Toate disciplinele au o responsabilitate mare în dezvoltarea competențelor din profilul de formare al unui absolvent de gimnaziu, iar la disciplina chimie, competențele cheie pot fi atinse prin activități de învățare specifice.

Disciplina chimie, prin subiectele pe care le abordează, are un rol fundamental în formarea absolventului sub toate aspectele și asigură atingerea finalităților educaționale. Cum anume? Prin subiecte referitoare la conținutul medicamentelor ce le utilizăm în cazul în care avem probleme de sănătate, prin studiul obținerii săpunurilor și detergenților cu care ne menținem curățenia corpului, a locuinței, prin reacțiile chimice ce au loc în organismul uman, în mediul înconjurător etc.

În accepțiune europeană, aceste competențe cheie sunt în număr de 8 și sunt necesare atât pe piața educațională, dar mai ales pe piața muncii: competențe de comunicare în limba maternă, de comunicare în limbi străine, de bază pentru studiul matematicii, științelor și tehnologiilor, digitale și de utilizare a tehnologiei informației, a învăța să înveți, sociale și civice, spirit de inițiativă și antreprenoriat și de sensibilizare și exprimare culturală iar întregul demers didactic trebuie structurat astfel încât să conducă la formarea acestora.

La chimie, prin comunicare corectă în limba maternă, elevii vor fi capabili să proceseze informații diverse, să recepteze și să exprime prin cuvinte proprii caracteristici ale unor procese observate direct sau indirect, să descrie fenomene și procese chimice, să elaboreze definiții proprii și să participe la interacțiuni verbale în diverse contexte.

Comunicarea într-o limbă străină ajută elevii spre a fi capabili să formuleze opinii, să interacționeze verbal cu elevi din alte țări în cadrul proiectelor școlare și extrașcolare; ei vor putea utiliza o limbă de

circulație internațională și limbajul științific dobândit în cadrul activităților de chimie realizate pe diferite platforme educaționale sau vizionând documentare științifice și experimente virtuale, disponibile în alte limbi.

De asemenea, la orele de chimie se efectuează o serie de calcule matematice simple, pentru determinarea concentrației procentuale, compoziției procentuale, calcule de determinare a unei cantități de substanță simplă sau compusă, a purității unei substanțe, prin aplicarea unor algoritmi specifici de rezolvare, proiectarea și efectuarea unor demersuri investigative ceea ce conduce la formarea competențelor matematice și de studiu a științelor și tehnologiilor.

În contextul situației actuale, utilizarea activităților în online și a Internetului au dezvoltat la elevi, competențele de utilizare a dispozitivelor și aplicațiilor digitale pentru căutarea și selecția unor resurse informaționale și educaționale digitale relevante pentru documentare, învățare și evaluare.

Participarea elevilor la concursuri și proiecte le stimulează creativitatea, spiritul de echipă, creșterea stimei de sine, aceștia dorind să demonstreze pasiunea lor pentru chimie și dorința de a descoperi lucruri noi, dobândind astfel competența de a învăța să înveți prin gestionarea corectă a timpului, dobândirea autonomiei în procesul de învățare, creșterea capacității de concentrare și perseverență.

Dezvoltarea competențelor sociale și civice contribuie la integrarea viitorului absolvent în societate de aceea trebuie să fie o preocupare serioasă pentru fiecare cadru didactic. Prin activitățile de grup, prin inter-evaluările realizate la unele ore, se poate urmări comportamentul elevului în cadrul grupului, capacitatea fiecăruia de a-i tolera pe ceilalți iar prin anumite intervenții se poate combate egoismul, individualismul, timiditatea. Pregătirea unor proiecte tematice formează și dezvoltă spiritul de echipă, impunând norme de conduită civilizată prin exercitarea unor drepturi și asumarea unor responsabilități.

Spiritul de inițiativă și de antreprenoriat nu este la fel de dezvoltat pentru toți elevii, însă profesorul poate oferi diferite situații problemă, care să-i provoace și pe cei mai puțin interesați de această parte. În cadrul activităților de grup, liderul nu este mereu același, fiecare membru al grupului prin rotație va fi lider. Profesorul trebuie să descopere în fiecare elev măcar o calitate, fie seriozitate, creativitate, operativitate, meticulozitate, asupra căreia să facă aprecieri pozitive pentru a dezvolta stima de sine și spiritul de inițiativă astfel elevii pot dobândi această competență.

Prin dobândirea competenței de sensibilizare și exprimare culturală, elevii se implică în găsirea de soluții pentru protejarea mediului și pentru un stil de viață sănătos, stimularea motivației pentru protecția naturii și studiul științelor, conduce la valorizarea acestei competențe și formarea unor convingeri și atitudini ecologice pozitive. Participarea la proiecte și evenimente științifice, sesiuni de comunicări îmbunătățesc abilitățile creative ale elevilor.

În concluzie, competențele cheie fac referire la noțiuni complexe, ce cuprind mai mult decât aspectele cognitive și includ atitudinile, capacitățile, precum și seturile de abilități pe care le poate avea elevul.

Bibliografie:

Crișan, A. et al. *Curriculum național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință. CNC-MEN*, Editura Corint, București, 1998

*** COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01). In: Official Journal of the European Union, C 189/1, 2018.

https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7

7 ACTIVITĂȚI EDUCATIVE PENTRU COPII ȘI ADOLESCENȚI ÎN VACANȚA DE VARĂ

Mădălina Mărcuș
Psiholog | Fondatoare Școala de Actorie Metamorfoza



Vara aduce mult timp liber, iar odată cu el apare și întrebarea pe care aproape orice părinte o repetă după primele zile de **vacanță de vară**: "Ce mai facem azi?" Entuziasmul inițial se stinge treptat, rutina revine, iar tableta sau telefonul ajung, fără să vrei neapărat asta, cea mai la îndemână formă de distracție pentru cei mici.

Nu e nevoie de un orar plin sau de cheltuieli uriașe ca vara să rămână în amintire. De cele mai multe ori, două-trei activități bine alese sunt suficiente pentru ca un copil sau un adolescent să descopere o pasiune, să-și facă prieteni noi și să capete mai multă siguranță de sine. Iar pe lângă distracție, învață și lucruri pe care școala nu are mereu timp să le predea.

Am adunat mai jos șapte sugestii pentru **vacanța de vară**, structurate pe grupe de vârstă și pe tipul de experiență pe care o oferă.

Activități pentru copii, gândite cu atenție

Pentru cei mici, **activitățile educative pentru copii** înseamnă practic o combinație de joacă, învățare prin experiență și dezvoltare personală, fără stresul notelor sau al evaluărilor. Anul acesta, ca și în ceilalți, aceleași categorii rămân în topul preferințelor: **tabere de vară pentru copii**, **ateliere de vară pentru copii** și diverse **cursuri de vară pentru copii**. Nu contează doar faptul că le ocupă câteva ore din zi, ci mai ales ce se petrece în acele ore — copiii socializează, încearcă lucruri noi și prind curaj aproape fără să-și dea seama.

1. Alege o tabără cu o temă care chiar îl entuziasmează



Taberele nu seamănă deloc una cu alta. Unele mizează pe natură și aventură, altele pe sport, artă sau știință. Când te uiți după o **tabără pentru copii**, nu te opri doar la programul zilnic — verifică și câți copii sunt într-un grup, dar și cât de experimentați sunt instructorii. De regulă, grupele mici înseamnă atenție individuală mai mare și un mediu în care copilul se acomodează mai ușor. O tabără aleasă cu grijă poate face diferența pentru întreaga vară.

2. Înscrie-l la un atelier



Un curs de pictură, ceramică, dans sau construcții, ținut o dată sau de două ori pe săptămână, poate fi exact ce lipsește din rutina vacanței. Nu toți copiii au nevoie de un **program de vară pentru copii** cu activități în fiecare zi — uneori un **atelier de vară pentru copii**, organizat mai rar, le stimulează la fel de bine **creativitatea** și îi lasă să experimenteze fără presiunea de a le ieși perfect din prima încercare. Nu de puține ori, tocmai acolo apare hobby-ul care rămâne și după ce se termină vacanța.

3. Lasă spațiu jocurilor fără ecrane



Uneori ideile cele mai simple funcționează cel mai bine. O vânătoare de comori improvizată prin curte, un traseu cu indicii ascunse prin casă sau o căsuță construită din cutii și pături — toate sunt exemple de **activități fără ecrane** care, deghizate în joacă, se dovedesc adevărate **jocuri de dezvoltare pentru copii**. Pentru cel mic, e doar distracție. În realitate, e pus în situația să găsească soluții, să coopereze cu frații sau prietenii și să ia decizii singur, fără să simtă că participă la ceva "educativ". Iar joaca liberă de acest fel construiește, pas cu pas, **încrederea în sine**.

4. Încearcă teatrul



Dacă acasă ai un **copil timid** și te tot întrebi ce activități i s-ar potrivi, teatrul merită luat în calcul. Prin jocuri de rol și exerciții de improvizație, copiii învață treptat să vorbească în fața altora. Își exprimă emoțiile mai relaxat și capătă **încredere în sine** fără senzația că sunt judecați la fiecare pas.

Actoria pentru copii nu se reduce la pregătirea unui spectacol. E mai degrabă un context potrivit pentru **dezvoltarea personală a copiilor**, unde empatia, **colaborarea** și **comunicarea** apar firesc, fără presiunea competiției.

Activități pentru adolescenți

Pe măsură ce copiii cresc, se schimbă și așteptările lor de la vară. Nu mai caută doar **activități pentru adolescenți** care să le umple timpul, ci experiențe în care să-și testeze ideile, să-și descopere adevăratele interese și să simtă că au un cuvânt de spus în ce aleg să facă.

5. Cursuri care le construiesc încrederea în sine



Fotografia, cursurile de public speaking, scrisul creativ sau actoria pentru adolescenți îi scot din rutina obișnuită. Îi pun în situația de a vorbi în public, de a colabora cu alții și de a-și exersa **comunicarea**, chiar și atunci când sunt emoționați. La teatru, spre exemplu, accentul nu cade doar pe interpretare, ci pe exprimarea liberă și pe relația cu ceilalți — motiv pentru care **cursurile de actorie pentru adolescenți** rămân una dintre cele mai apreciate metode de **dezvoltare personală prin teatru**.

6. Un proiect personal, dus până la final



Un podcast pornit din pasiune, un scurtmetraj filmat cu telefonul, un blog sau chiar organizarea unui eveniment cu prietenii — toate presupun **colaborare** și îi învață pe adolescenți să-și organizeze timpul și să termine ce încep, nu doar să pornească un proiect. Când văd rezultatul concret al efortului depus, capătă încredere în propriile idei, își exersează **comunicarea** și înțeleg, la propriu, cât de important e să fii constant.

7. Evenimente și experiențe culturale



Festivaluri, spectacole în aer liber, expoziții interactive sau ateliere organizate în oraș — toate sunt ocazii bune de a ieși din tipare. Uneori e nevoie de o singură experiență de acest fel ca un adolescent să descopere un domeniu care chiar îl pasionează și pe care să vrea să-l aprofundeze.

Cum alegi activitatea potrivită?

Fie că te orientezi spre tabere, ateliere sau alte **activități pentru copii**, principiul rămâne același: fiecare copil e diferit. Nu toți reacționează la fel — unii sunt mereu în mișcare, alții pot sta ore întregi desenând sau construind ceva din nimic. Iar adolescenții, la rândul lor, răspund mai bine acolo unde simt libertatea de a alege și de a-și pune ideile în practică, nu acolo unde primesc instrucțiuni exacte despre ce au de făcut.

Dacă îți dorești ca **vacanța de vară** să însemne mai mult decât o simplă ocupare a timpului, mizează pe **activități educative pentru copii** în care copilul comunică, colaborează, e creativ și are voie să încerce lucruri noi în ritmul lui. Pentru cei mai timizi, teatrul poate fi primul pas către mai multă exprimare și **încredere în sine**. Acesta e, de altfel, și principiul din spatele programelor de la Școala de Actorie Metamorfoza, unde dezvoltarea copilului contează mai mult decât performanța artistică.

La final de zi, o vacanță reușită nu înseamnă un program încărcat de dimineața până seara. Înseamnă câteva experiențe alese cu grijă și destul spațiu liber ca cei mici să se joace, să se mai și plictisească din când în când și să descopere, în ritmul lor, ce le place cu adevărat.

Întrebări frecvente

Care sunt cele mai bune activități educative pentru copii în vacanța de vară?
Tabere de vară pentru copii, atelierele creative, jocurile în aer liber, activitățile artistice și teatrul se numără printre cele mai apreciate. Dezvoltă **creativitatea**, **comunicarea** și relațiile cu ceilalți, fără ca activitatea să pară o oră de curs.

Cum aleg o tabără potrivită pentru copil?
Pornește de la interesele lui, apoi verifică experiența organizatorilor, dimensiunea grupelor și tipul de activități desfășurate zilnic.

Cum îl ajut pe un copil timid să capete încredere?
Grupurile mici, jocurile de rol și cursurile de teatru îi oferă un cadru sigur în care poate exersa, comunica și greși fără teamă. **Încrederea în sine** vine treptat, nu peste noapte.

Ce activități sunt potrivite pentru adolescenți în vacanță?
Voluntariatul, proiectele personale, cursurile care dezvoltă abilități practice și activitățile artistice se numără printre cele mai bune opțiuni pentru această vârstă.

De ce sunt recomandate cursurile de actorie pentru copii și adolescenți?
Pentru că îi ajută să comunice mai ușor, să-și gestioneze emoțiile și să capete încredere în ei — abilități la fel de utile la școală și în viața de zi cu zi.

*Imagini preluate de pe www.pexels.com

TEST MATEMATICĂ

CLASA A II-A

Prof. înv. primar Matei Irina Maria

Școala Gimnazială „Dosa Daniel”, Valea Izvoarelor, Mureș

1. DESCRIE cum transformi adunările repetate în înmulțiri:

4+4+4+4+4=; 6+6+6+6+6+6=; 9+9+9+9=;

_____ _____ _____

2. COMPARĂ rezultatele:

4x3 ____ 4x4 5x3 ___ 4x3

2x6 ____ 6x5 6x7 ___ 3x6

8x8 ____ 10x7 9x6 ___ 3x7

3. ASOCIAZĂ exercițiile cu rezultatul corespunzător:

- numărul de 7 ori mai mare decât 5
  7+5 7x5
- micșorează cu 2 produsul numerelor 5 și 7
  5+7-2 5x7-2
- la întreitul numărului 4 adaugă 3
  3+4+3 3x4+3

4. ANALIZEAZĂ exercițiile și completează căsuțele cu factorul lipsă:

4 x ☐ =16 ☐ ☐ 48 4 x = ☐

☐ x ☐ =20 7 x ☐ 35 x ☐ =40

5. APLICĂ: Rezolvă problema:

Într-un magazin de jucării erau, pe fiecare raft, câte 2 păpuși și 4 ursuleți. Câte jucării (păpuși și ursuleți) erau, în total, pe 4 rafturi?

6. ARGUMENTEAZĂ prin rezolvarea unui exercițiu scris de tine că înmulțind un număr cu alt număr, în două moduri, se obține același rezultat:

Descriptori de performanță

Item	FB	B	S
1.	Scrie înmulțirile corespunzătoare celor trei adunări repetate;	Scrie înmulțirile corespunzătoare celor două adunări repetate;	Scrie înmulțirile corespunzătoare pentru o adunare repetată;
2.	Rezolvă și compară corect 5-6 exerciții;	Rezolvă și compară corect 3-4 exerciții;	Rezolvă și compară corect 1-2 exerciții;
3.	Asociază corect cerințele exercițiilor date cu rezolvările corespunzătoare;	Asociază corect două cerințe cu rezolvările corespunzătoare;	Asociază corect o cerință cu rezolvarea corespunzătoare;
4.	Completează corect cu factorul lipsă 5-6 exerciții;	Completează corect cu 3-4 exerciții;	Completează corect cu 1-2 exerciții;
5.	Rezolvă corect problema cu plan de rezolvare;	Rezolvă corect problema fără plan de rezolvare;	Rezolvă corect doar o operație din cele două;
6.	Scrie exercițiul și îl rezolvă corect în două moduri.	Scrie exercițiul și îl rezolvă corect într-un singur mod/ scrie exercițiul și rezolvarea în două moduri, dar obține rezultatele greșite.	Scrie exercițiul/Scrie exercițiul și rezolvarea într-un singur mod.

Disciplina: Matematică

Unitatea de conținut: Înmulțirea numerelor naturale mai mici decât 100 – Înmulțirea când unul din factori este 6,7,8 sau 9

Obiective de evaluare:

1. să scrie adunări repetate de termeni egali ca înmulțiri pe baza legăturii dintre adunarea repetată și înmulțire;
2. să compare rezultatele unor exerciții de înmulțire ținând cont de rezultatele obținute;
3. să asocieze cerințele exercițiilor date cu rezolvările corespunzătoare ținând cont de terminologia însușită anterior;
4. să completeze exercițiile cu factorul lipsă ținând cont de tabla înmulțirii însușită anterior;
5. să rezolve probleme cu două operații ținând cont de etapele rezolvării unei probleme;

6. să argumenteze prin rezolvarea unui exercițiu că înmulțind un număr cu alt număr, în două moduri, se obține același rezultat.

TEST MATEMATICĂ

CLASA A II-A

Prof. înv. primar Matei Irina Maria

Școala Gimnazială „Dosa Daniel”, Valea Izvoarelor, Mureș

1. Calculează:

8+8+8+8+8=

11+11+11+11=

24+24+24=

2. Scrie fiecare număr de mai jos ca o adunare repetată de termeni egali:

6, 12, 18.

3. Efectuează adunările repetate, apoi scrie înmulțirile corespunzătoare:

2+2+2+2+2+2=_____ _____x_____=_____

4+4+4+4+4=_____ _____x_____=_____

7+7+7=_____ _____x_____=_____

4. Află rezultatele înmulțirilor de mai jos, scriindu-le ca adunări repetate de termeni egali:

4x5=____ ⟶

9x6=____ ⟶

5x8=____ ⟶

5. Mihai are 3 cutii cu câte 5 bile, iar Ioana are 5 cutii cu câte 3 bile. Cine are mai multe bile?

Rezolvare:

Descriptori de performanță

Item	FB	B	S
1.	Calculează corect trei exerciții;	Calculează corect două exerciții;	Calculează corect un exercițiu;

2.	Scrie ca adunare repetată de termeni egali trei numere;	Scrie ca adunare repetată de termeni egali două numere;	Scrie ca adunare repetată de termeni egali un număr;
3.	Efectuează corect trei adunări repetate și scrie înmulțirile corespunzătoare;	Efectuează corect două adunări repetate și scrie înmulțirile corespunzătoare;	Efectuează corect o adunare repetată și scrie înmulțirea corespunzătoare;
4.	Scrie ca adunare repetată de termeni egali trei înmulțiri;	Scrie ca adunare repetată de termeni egali două înmulțiri;	Scrie ca adunare repetată de termeni egali o înmulțire;
5.	Rezolvă problema prin două operații, apoi compară rezultatele.	Rezolvă problema prin două operații.	Efectuează corect doar o operație din cele două prin care se rezolvă problema.

Disciplina: Matematică

Unitatea de conținut: Înmulțirea numerelor naturale mai mici decât 100

Obiective de evaluare:

1. să efectueze corect adunări repetate de termeni în condițiile însușirii algoritmului de calcul;
2. să scrie adunări repetate de termeni egali ca înmulțiri și invers pe baza legăturii dintre adunarea repetată și înmulțire:
3. să rezolve corect problema utilizând adunarea repetată de termeni egali.

CENTRUL DE DOCUMENTARE ȘI INFORMARE – SPAȚIUL EDUCAȚIONAL ÎN FORMAREA AUTONOMIEI ELEVILOR

Pleșa Liliana

Școala Gimnazială Poplaca, Sibiu

„Educația înseamnă să știi unde să te duci pentru a găsi ceea ce ai nevoie să știi; și înseamnă să știi cum să folosești informațiile pe care le afli." William Feather

William Feather sintetizează în doar câteva cuvinte ceea ce ar trebui să fie obiectivul major al școlii, și anume, acela de a forma tineri autonomi și responsabili.

Societatea și mediul profesional au nevoie de tineri autonomi, care să descopere singuri, să fie inovatori, capabili să caute informații, să le prelucreze, să le comunice în scop personal și profesional fără îndrumarea cuiva. Școala are un rol esențial în acest sens, formarea de adulți autonomi fiind una din finalitățile educației.

Etimologia termenului de autonomie provine din limba greacă *autos* care înseamnă *„lui însuși*" și *nomos*, care se referă la legi, ceea ce se poate traduce astfel: *a fi autonom înseamnă a te conduce după legi proprii.*

O altă definiție vine din sfera pedagogiei, în cadrul căreia autonomia este definită astfel: *„ca obiectiv general al educației și instrucției, termenul de autonomie este sinonim cu cel de emancipare, autodeterminare, maturitate și este folosit în relație cu ideea de competență. Prin autonomie i se acordă unui subiect posibilitatea de a-și realiza și construi universul independent, în cadrul legilor morale de bază."*

Educația în România se construiește pe următoarele valori: încredere, solidaritate, echitate și autonomie. În acest sens, autonomia în educație reprezintă „*asumarea procesului și parcursul decizional la nivel de elev, profesor, curriculum și administrare a serviciului public de educație. Aceasta presupune responsabilizarea fiecărui actor implicat în educație, comunicare transparentă și urmărirea interesului beneficiarilor actului educațional.*"

Prin educație se urmăresc două scopuri: instrucția (să se ofere tânărului cunoștințe generale de care să se servească în viață); educația propriu-zisă (să pregătim tânărul de azi pentru omul de mâine).

Scopul educației este atins atunci când tânărul obține acea autonomie care-l determină să fie stăpân pe propriul destin și pe propria personalitate. Unele dintre trăsăturile personalității tânărului sunt formate direct prin educație în instituții specializate, iar o parte considerabilă a lor sunt formate în familie.

Autonomia este suportul moral al educației, iar disciplina este un rezultat al înțelegerii între profesori și elevi, prin intermediul unor mesaje privind autoritatea profesorului, stilul său și interesul lui față de activitățile realizate cu elevii.

Autonomia nu este înnăscută, ea se dobândește, se construiește pas cu pas; este cheia dezvoltării neîngrădite a elevilor. Fiecare spațiu din școală are un rol important în formarea autonomiei, dar Centrul de Documentare și Informare are un rol primordial.

Centrul de Documentare și Informare este o structură infodocumentară modernă, un centru de resurse pluridisciplinare și multimedia, care oferă beneficiarilor un spațiu de formare, de comunicare, de informare și de exploatare a fondului documentar și a tehnologiilor informației și comunicării în educație, un loc de cultură, deschidere, întâlnire și integrare.

Centrele de Documentare și Informare vin în întâmpinarea necesității de informare a elevilor și profesorilor, oferindu-le acestora, precum și întregii comunități locale, un instrument de lucru care să-i ajute să se dezvolte personal și profesional, să achiziționeze noi competențe precum: autonomie în munca de cercetare, comparare a surselor și a diferitelor suporturi, organizare a muncii de cercetare prin selecționare, exploatare și comunicare a informațiilor.

A dezvolta autonomia elevilor în CDI, presupune a-i învăța pe elevi să utilizeze spațiul CDI și să-i inițiezi în practicile cercetării documentare, prin dezvoltarea competențelor infodocumentare. În acest fel, prin aceste activități de dezvoltare a competențelor infodocumentare, se formează elevi autonomi în căutarea, selectarea, analiza, prelucrarea, comunicarea și evaluarea informațiilor.

Autonomia este un fenomen complex care se regăsește sub numeroase aspecte. Vizată drept un obiectiv pedagogic, ea se traduce printre altele cu „a ști să te informezi”. Acest aspect reține atenția în ceea ce privește rolul practicii documentare la dezvoltarea autonomiei.

Activitatea CDI-ului se grupează în jurul ideii de „a ajuta”. Nu se poate spune că acest spațiu este un loc al miracolelor, dar în anumite situații condițiile de învățare pot fi ameliorate. În acest sens, trebuie ca toți actorii implicați să își poată face munca într-o manieră autonomă, și anume: elevii, profesorii și profesorul documentarist.

Utilizarea CDI-ului poate constitui un ajutor esențial în formarea autonomiei elevului. La CDI elevul are un parcurs individual susținut; totul este oferit tuturor, însă fiecare ia ce are nevoie

Frecventarea în mod voit a CDI-ului este strâns corelată cu un proiect de lectură, căutare de informații, documentare pe diferite teme, studiu individual; alegerea activității și a documentelor utilizate intră în sfera autonomiei. Elevul învață să descopere, să își confrunte personalitatea cu cea a autorilor și eroilor literaturii, care pot intra într-o manieră foarte constructivă în constituirea imaginii de sine. Acest lucru implică o muncă reală de echipă din partea dascălilor, care ar putea prin sarcinile de muncă autonomă să contribuie la învățarea și dobândirea autonomiei.

Dacă autonomia este văzută ca o capacitate de a face alegeri personale, ea este de asemenea și o capacitate de a gestiona propriile acțiuni. Cercetarea documentară realizată în spațiul CDI, permite și influențează dobândirea ambelor capacități. Elevii sunt nevoiți să ia decizii diferite în ceea ce privește alegerea subiectului de cercetare, a documentelor, a informațiilor ce merită să fie reținute dar și asupra procedurilor pe care le vor urma.

Așa cum s-a menționat, autonomia nu este un dat, ea se dezvoltă, dar se dezvoltă treptat. În spațiul CDI, acest lucru se realizează prin activități de inițiere în cercetarea documentară, care se pot desfășura sub forma unui curs opțional, sub forma unor secvențe în cadrul orelor de curs la diferite discipline, în cadrul unor proiecte sau ori de câte ori un elev are nevoie de sprijin în activitatea sa de cercetare.

Problema care îl interesează pe elevul de azi, cel ce se dorește a fi autonom mâine, nu este de a dobândi cunoștințe asupra documentării, fie ele declarative, ci de a le utiliza pe unele sau pe altele pentru a ieși din sistemul școlar și a înfrunta „necunoscutul”.

Se poate concluziona faptul că, unul din scopurile educației este de a forma mai întâi un adolescent autonom și în cele din urmă, un adult autonom și responsabil.

„A dezvolta această autonomie și responsabilitate față de turbulențele vieții, constituie o provocare, iar școala ca loc de instruire, formare, socializare în educație, trebuie să-și asume rolul cel mai important în acest sens.”

Bibliografie:

Berger, Gaston. *Omul modern și educația sa.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.

Monthus, Marie. *Apprendre l'autonomie au CDI.* Paris: Hachette Education, 1997.

Schaub, Horst, și Karl G Zenke. *Dicționar de pedagogie.* Iași: Polirom, 2001.

Stan, Liliana. *Educația timpurie. Probleme și soluții.* Iași: Polirom, 2016.

Surse online

Chapron, Francoise. (2026, Iulie 18). *Les CDI (Centre de Documentation et d'Information) des Lycees et College en France: Quelle Contribution a la Formation des Citoyen?* Preluat de pe http://archive.ifla.org/IV/ifla63/63chaf.htm

Marin, Marian (2026, Iulie 18). *Formarea personalității morale a elevului*. Preluat de pe , https://www.genesis.ro/ro/revista-didactica-genesis/formarea-personalitatii-morale-a-elevului

Educația – funcțiile educației, Răsfoiesc.com, Secțiunea Didactica. (2026, Iulie 18). Preluat de pe http://www.rasfoiesc.com/educatie/didactica/EDUCATIA-Functiile-educatiei63.php

Educația ne unește. Viziune asupra viitorului educației în România. (2026 Iulie 18). Preluat de pe https://www.edu.ro/sites/default/files/Educatia%20ne%20uneste%20-%20Viziune%20asupra%20viitorului%20educatiei%20in%20Roma%CC%82nia.pdf

Regulament de organizare și funcționare a bibliotecilor școlare și a centrelor de documentare și informare. (2026 Iulie 19). Preluat de pe https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Invatamant-Superior/2016/biblioteci/OM_5556_2011_Reg%20_org_funct_biblioteci%20%C5%9Fcolare%20%C5%9Fi%20centre%20de%20documentare.pdf

Fișa de lucru pentru elevi

O biografie simplă

Pleșa Liliana

Școala Gimnazială Poplaca, Sibiu

Cerința 1: Citiți cu atenție materialul de mai jos. Discutați și lămuriți aspectele neclare.

BIOGRAFIE s.f. Expunere (scrisă și comentată) a vieții unei persoane. [Pr.: bi-o-] –

Din fr. **biographie**[1]

Pentru realizarea unei biografii complete parcurgeți setul de întrebări de mai jos:

Cine?	Cine este? Ce persoane l-au influențat/a influențat? Cu cine a lucrat?
Ce?	Ce a inventat? Ce a creat? Ce a descoperit?
Când?	Când s-a născut? Când a murit? Care sunt datele importante ale carierei?
Unde?	Unde s-a născut? Unde a murit? Care îi este naționalitatea? A făcut călătorii importante? A avut un rol important pentru țara sa?
Câte?	Câte opere a realizat?
Cum?	Cum s-a format?
Pentru ce?	Pentru ce este cunoscut/ă?

Cerința 2: Realizați biografia cunoscutului poet Mihai Eminescu/povestitor Ion Creangă. Pentru o biografie completă parcurgeți setul de întrebări de mai sus și fișa model.

Cerința 3: Comparați biografia realizată de voi cu cea a colegilor. Care sunt diferențele? Discutați.

BIOGRAFIE

(Nume, prenume personalitate)

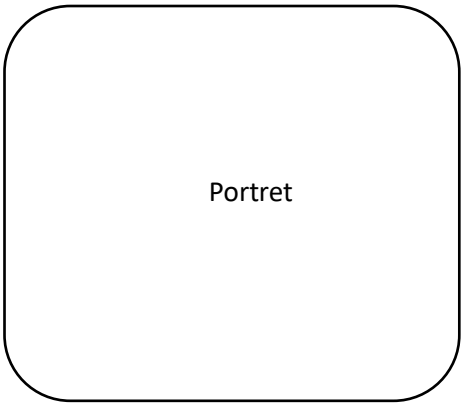
[1] *Dicționarul Explicativ al Limbii Române*, Univers Enciclopedic Gold, București, 2012, p.105.

Născut.....

Decedat.....

Naționalitatea.....

Țara unde a locuit.....



Ocupații.....

.....este cunoscut pentru: .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Referințe bibliografice:

Carte

Autorul (nume și prenume)	Titlul cărții	Datele de publicare (editura, loc, anul)	Pagina

Site Internet

Titlul site-ului	Adresa URL	Data la care a fost consultat

PROIECT DIDACTIC

Prof. Dronca Florina Raluca

Colegiul Tehnic „Traian Vuia”, Oradea

Unitatea de învățământ: Colegiul Tehnic „Traian Vuia”, Oradea

PROFESOR: Dronca Florina Raluca

DATA: 18.10.2024

CLASA: a XII-a

OBIECTUL: Literatura română

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: Poezia interbelică

SUBIECTUL: Modernismul. Tudor Arghezi, *Testament*

TIPUL LECȚIEI: de consolidare a cunoștințelor

COMPETENȚE GENERALE:

1. Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în diferite situații de comunicare
2. Comprehensiunea și interpretarea textelor
3. Situarea în context a textelor studiate prin raportare la epocă sau la curente / literare
4. Argumentarea orală sau în scris a unor opinii în diverse situații de comunicare

COMPETENȚE SPECIFICE:

1.1 Aplicarea achizițiilor lingvistice în receptarea mesajelor orale și scrise, cu explicarea rolului acestora în reliefarea mesajului;

1.2 Utilizarea achizițiilor lingvistice, cu accent pe aspecte normative, cu explicarea rolului acestora în reliefarea mesajului;

1.3 Folosirea adecvată a strategiilor de comunicare orală în monolog și dialog, în vederea realizării unei comunicări eficiente și personalizate;

1.4 Utilizarea adecvată a tehnicilor de redactare în vederea realizării unei comunicări eficiente și personalizate;

2.1 Adecvarea strategiilor de lectură la specificul textelor literare studiate, în vederea înțelegerii și interpretării personalizate;

2.2 Compararea, pe baza unor criterii clar formulate, a unor viziuni despre lume, despre condiția umană sau despre artă reflectate în textele studiate;

2.3 Compararea propriei interpretări a textelor studiate cu altele, realizate de colegi sau de critici și istorici literari;

3.1 Analiza relațiilor dintre o operă studiată și contextul cultural în care a apărut aceasta;

3.2 Integrarea cunoștințelor privind limba și literatura română într-o viziune coerentă asupra culturii românești;

3.3 Analiza unor conexiuni între literatura română și cea universală;

3.4 Selectarea unor tehnici adecvate de documentare și cercetare a unei teme;

4.1 Adecvarea tehnicilor și strategiilor argumentative la situații de comunicare diverse (scrise sau orale);

4.2 Compararea și evaluarea unor argumente diferite, pentru a formula unele judecăți proprii.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

- **COGNITIVE:**
  - Să cunoască și să recunoască trăsăturile curentului modernist;
  - Să încadreze poezia în tematica liricii argheziene;
  - Să comenteze ideile poetice
  - Să argumenteze că poezia *Testament* este artă poetică;
- **PSIHO-MOTORII:**
  - Să demonstreze originalitatea actului poetic;
- **AFECTIVE:**
  - Să conștientizeze valoarea cărții ca moștenire spirituală;
  - Să realizeze că poezia poate fi un proces purificator.

STRATEGIA DIDACTICĂ

1. **METODE ȘI PROCEDEE:**
   - conversația catehetică
   - conversația euristică
   - analiza structurală
   - activitatea pe grupe
   - învățarea prin descoperire
   - problematizarea
   - schema
2. **MIJLOACE DIDACTICE:**
   - textul literar (*Testament*, de Tudor Arghezi)
   - fișe de lucru (întocmite de profesor)
   - tabla
3. **FORME DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII**
   - activitate individuală (tema pentru acasă pe care elevii au avut-o de efectuat)
   - activitate pe grupe
   - activitate frontală
4. **RESURSE**
   - capacitățile normale ale elevilor
   - sala de clasă
   - timp de lucru: o oră didactică (50 de minute)
5. **BIBLIOGRAFIE**
   - T. Arghezi, Arte poetice, Editura Albatros, București, 1987

- N. Balotă, *Opera lui Tudor Arghezi*, Editura Eminescu, București, 1979
- G. Călinescu, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, București, Editura Minerva, București, 1982
- C. Parfene, *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală*, Ed. Polirom, Iași, 1999
- Manual de limba și literatura română, Ed. Art, coordonator A. Costache

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

1. **MOMENT ORGANIZATORIC** (2 minute)

- asigurarea cu cele necesare orei: fișele de lucru, textul, tabla
- notarea absențelor

2. **REACTUALIZAREA CUNOȘTINȚELOR** (15 minute)

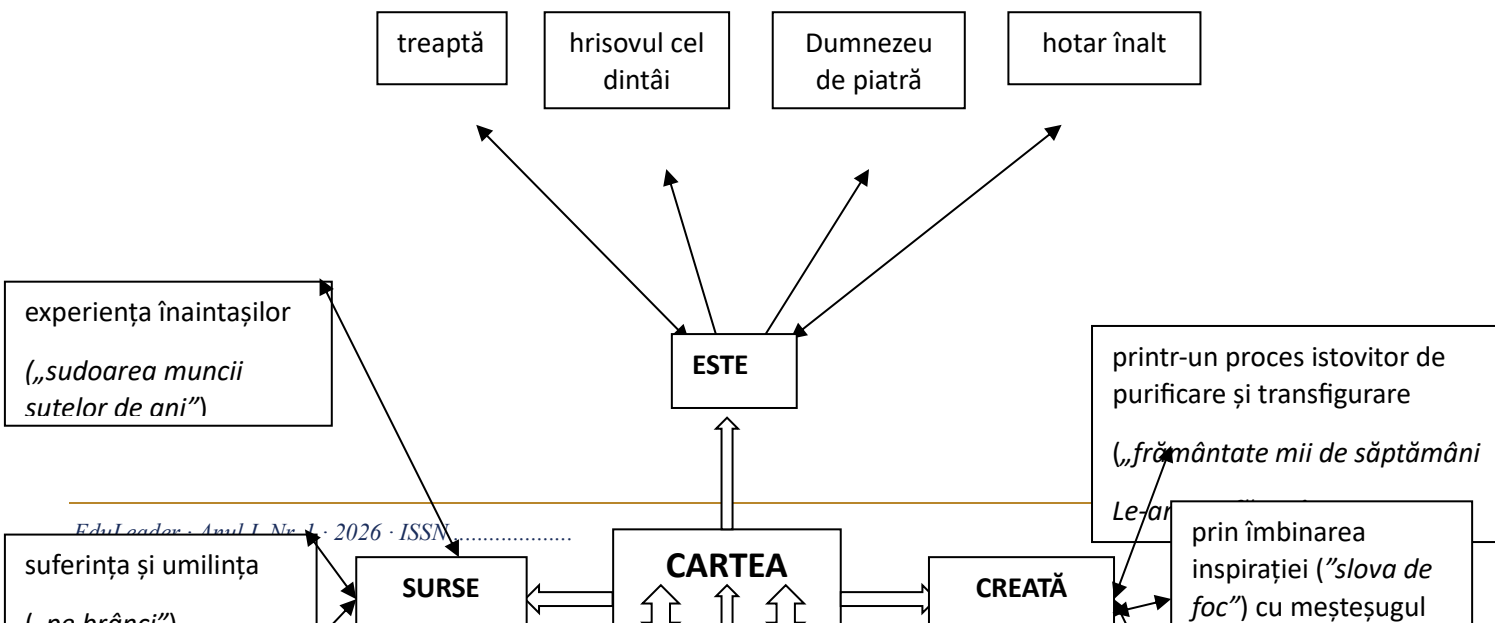
- prin activitate frontală se actualizează caracteristicile curentului modernist, activitatea literară a lui T. Arghezi, precum și marile teme abordate de poet;

3. **CAPTAREA ATENȚIEI** (3 minute)

- profesorul subliniază că pe baza temei efectuate acasă, se vor descifra sensurile uneia dintre cele mai reprezentative creații lirice argheziene, o creație de valoare a literaturii române;
- se enunță obiectivele ce vor fi urmărite pe parcursul orei;

4. **CONDUCEREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE** (25 minute)

- elevii au avut ca temă de răspuns la următoarele întrebări:
  - Ce este cartea/poezia, în termenii formulați de T. Arghezi în *Testament*?
  - Care sunt sursele poeziei?
  - Cum este creată poezia?
  - Care este rolul poeziei?
- în funcție de răspunsurile elevilor, cu ajutorul profesorului se alcătuiește următoarea schemă pe tablă, respectiv în caietele elevilor:



Ideea care se desprinde din text este aceea că se poate stabili o identitate între **carte** și **sudoarea muncii** realizată prin metafore antitetice:

graiuri cu-ndemnuri pentru vite – cuvinte potrivite
zdrențe – muguri și icoane
venin – miere
cenușa morților din vatră – Dumnezeu de piatră
bube, mucegaiuri și noroi – frumusețI și prețuri noi
slova de foc – slova făurită
*rob – D*omn

Se observă două registre lexicale: cel al „cuvintelor bolnave" pe de o parte, și cel al „cuvintelor poetice" pe de altă parte. Prima categorie semantică devine sursă stilistică, geneză, pentru a doua. Între cele două registre se află travaliul poetic, munca istovitoare asupra cuvântului „șlefuit", „potrivit" prin demers creator. Acesta este ilustrat prin verbe la perfect compus (timp al acțiunilor trecute și încheiate definitiv): „am ivit", „am prefăcut", „am preschimbat", „am luat", „iscat-am".

Ce este poezia? – citate din mărturisirile lui Arghezi.

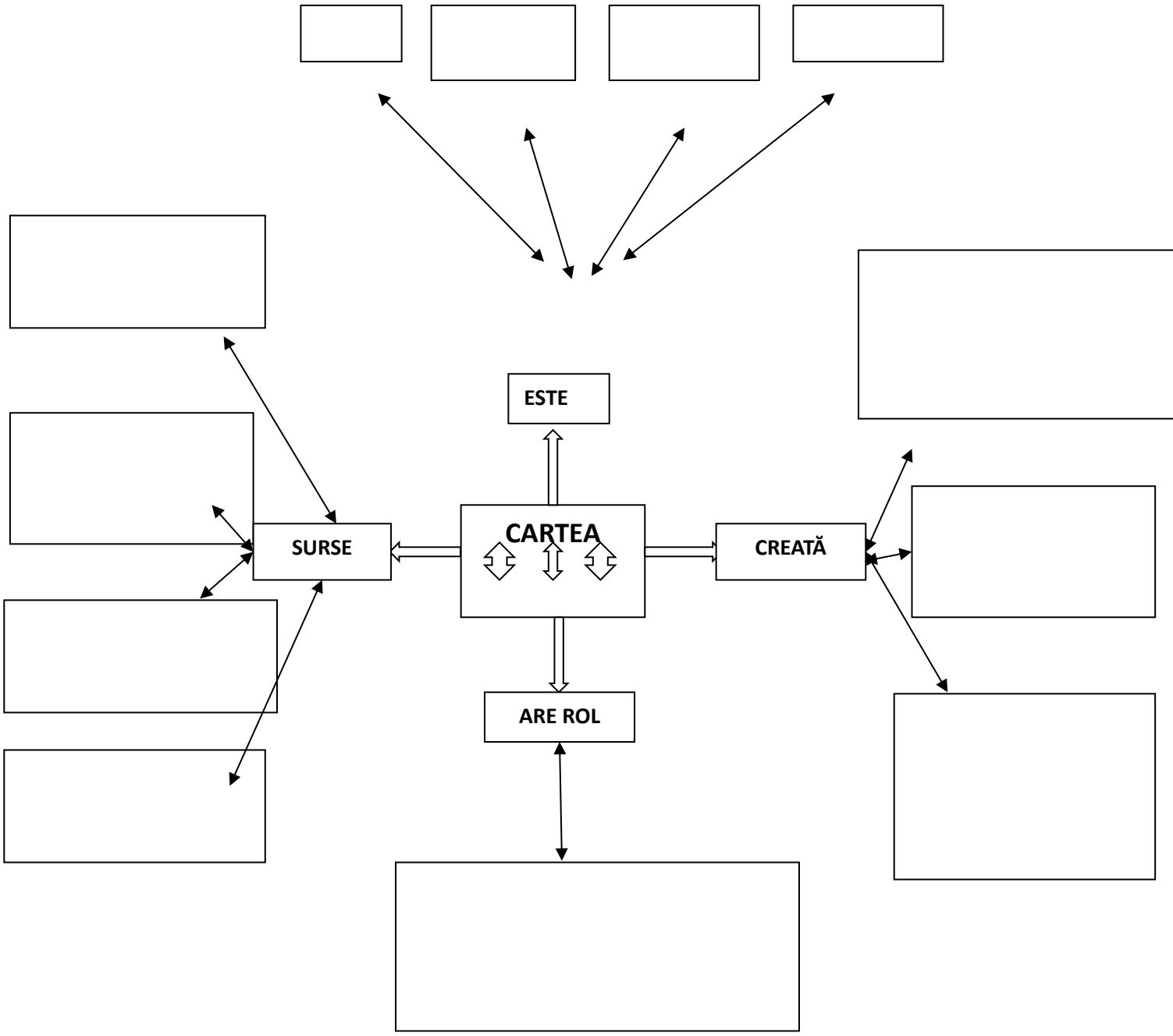
5. **ASIGURAREA FEEDBACK-ULUI** – se face pe parcursul întregii ore („Da!", „Bine!", „Mai departe!", „Sigur!", „Continuă!" etc.)
6. **OBȚINEREA PERFORMANȚELOR:**

- Se concluzionează, enunțându-se ideile ce se desprind din poezia *Testament*:
  - Orice carte instituie un **cult** al strămoșilor, fiind forma cea mai înaltă și mai rezistentă de oglindire a vieții și spiritualității unui popor
  - Poezia este un proces de **purificare** a cuvintelor și de **modelare** în noua lor substanță a unui univers de frumusețe care să exprime și să „răzbune" realitatea;
  - **Urâtul** poate deveni obiect estetic, frumusețea având adeseori, în mod paradoxal, rădăcini urâte, așa cum unele flori cresc din mucegai;
  - Poezia nu e doar **inspirație** („slova de foc"), ci și **meșteșug** („slova făurită"), nu numai talent, ci și **efort** intens și migălos.

7. **<u>ASIGURAREA RETENȚIEI ȘI TRANSFERULUI</u>** (5 minute)

- se dă tema pentru acasă: demonstrația într-un eseu de 2-4 pagini că poezia *<u>Testament</u>*, de Tudor Arghezi, este artă poetică.
- se notează elevii care au avut o contribuție considerabilă la desfășurarea orei;
- se dă ca temă de meditație: „De ce credeți că volumului de poezii din 1927 T. Arghezi i-a dat titlul *<u>Cuvinte potrivite</u>* și nu *<u>Potrivire de cuvinte</u>*? Există vreo diferență între cele două sintagme?

<u>FIȘĂ DE LUCRU</u>



FIȘĂ DE LUCRU

Prof. Dronca Florina Raluca

Colegiul Tehnic „Traian Vuia”, Oradea

CLASA: a XI-a

1. Câte strofe are *Luceafărul*?

a) 103 b) 107 c) 96 **d) 98**

2. Care este basmul din care s-a inspirat Mihai Eminescu în crearea *Luceafărului*?

a) *Zâna Zorilor* **b) *Fata în grădina de aur*** c) *Greuceanu* d) *Aleodor-împărat*

3. În câte părți/tablouri este structurat *Luceafărul*, din punct de vedere compozițional?

a) două **b) patru** c) opt d) zece

4. În ce curent literar se încadrează *Luceafărul*?

a) realism b) simbolism **c) romantism** d) tradiționalism

5. Care este tema de bază a *Luceafărului*?

a) condiția tragică a vieții b) condiția tragică a iubirii neîmplinite

b) condiția tragică a omului **d) condiția tragică a omului de geniu**

6. De ce este considerat primul tablou o poveste fantastică de iubire?

a) se manifestă între două ființe ce aparțin unor lumi diferite

b) se manifestă doar în imaginația Luceafărului

c) se manifestă doar în imaginația Cătălinei

d) se manifestă fără acordul Demiurgului

7. Cum este numit Luceafărul în tabloul al III-lea?

a) **Hyperion** b) Neptun c) Uranus d) Mercur

8. În ce parte a *Luceafărului* apare idila dintre Cătălina și pajul Cătălin?

a) prima **b) a doua** c) a treia d) a patra

9. Care sunt cele două adjective din ultima strofă care fixează esența Luceafărului?

a) inteligent și dulce b) îngândurat și viu **c) nemuritor și rece** d) suav și fierbinte

10. Ce gen literar se regăsește în *Luceafărul*?

a) epic b) liric c) dramatic **d) epic, liric și dramatic**

***Le sirop d'érable* - un symbole canadien**

Lect. Dr. Aliteea-Bianca Turtureanu

Facultatea de Litere

Centrul Universitar Nord din Baia Mare

Représentant un symbole de l'identité du Canada et provenant de l'arbre qui suscite la fierté nationale, *le sirop d'érable* a été découvert par hasard par une femme appartenant à une tribu Indienne. Le Canada est reconnu en raison de ses érables de différentes espèces, leur aspect décoratif et ornemental attire le regard, l'esthétique de son bois fascine et le symbolisme de la feuille d'érable apparaît sur le drapeau canadien. Le thème du sirop d'érable avec tous ses aspects se trouve au carrefour des domaines comme: la géographie, l'histoire, la santé, l'alimentation, la gastronomie et la culture.

Ce délicieux sirop est obtenu à partir de la sève de l'érable. Pour se protéger pendant l'hiver, les érables produisent de la sève. De tous les types d'érable connus, trois sont principalement utilisés pour fabriquer du sirop de bonne qualité: l'érable à sucre, l'érable noir et l'érable rouge. Il y a différentes méthodes de préparation du sirop: au printemps, les troncs des érables sont soigneusement percés, la sève est collectée, puis bouillie pour éliminer l'eau, ce qui donne du sirop d'érable concentré. 40 litres de sève donnent 1 litre de sirop d'érable. Une caractéristique spécifique du sirop est sa couleur foncée à travers laquelle nous pouvons distinguer le moment de l'extraction de la sève. Le sirop extrait au début du printemps est souvent utilisé comme garniture pour les crêpes ou bien pour sucrer les thés. Selon le moment de l'extraction de la sève, le sirop d'érable est classé sur plusieurs niveaux, marqués de A à D. Le sirop qui provient de la catégorie D est le sirop qui a la couleur la plus foncée, étant le sirop parfait, sa différenciation par rapport aux autres niveaux se fait également sentir dans le commerce par le biais des prix.

Basé sur la saveur très sucrée, le sirop d'érable est considéré comme l'édulcorant le plus sain, il s'agit d'un assortiment d'édulcorant naturel, qui est plus sain que le sucre blanc raffiné. Le contenu du sirop est riche en minéraux nutritifs et en substances bénéfiques, à l'aide desquelles ce sirop devient égal au miel, par rapport à ses propriétés nutritionnelles et compositionnelles.

Le pays qui produit la plus grande quantité de sirop d'érable est le Canada. Le deuxième pays mondialement reconnu comme producteur de sirop d'érable est l'Amérique, les deux pays étant les champions du monde dans l'industrie de ce sirop, une industrie qui se traduit par plus de 35 millions de litres de sirop produits annuellement. Au Canada, le sirop d'érable est classé en 3 catégories, selon les couleurs et le goût du produit: 1. Couleur: très légère, légère et moyenne, goût d'érable typique, sans d'autres saveurs; 2. Couleur: brun-ambré, goût typique de cette couleur, sans d'autres saveurs ; 3. Couleur foncée et goût de caramel prononcé.

La classification est basée sur la translucidité du sirop d'érable, c'est-à-dire la quantité de lumière transmise à travers le sirop. Les fabricants utilisent un instrument de mesure spécial pour la translucidité du sirop d'érable. Pour être classé, chaque échantillon de sirop d'érable doit répondre aux exigences suivantes: il n'est pas permis de le laisser fermenter ; il doit être clair et de couleur uniforme ; il présente un arôme d'érable typique pour son degré de couleur.

Les producteurs canadiens ont détaillé 91 saveurs uniques que l'on retrouve dans le sirop d'érable, réparties en 13 catégories importantes, saveurs qui sont évaluées selon des procédures similaires à celles de la dégustation du vin. Le sirop canadien ressemble en apparence et en consistance au miel. Les deux sont des édulcorants liquides naturels. Pour ceux qui suivent un régime pauvre en sel, ils doivent constater que le sirop d'érable contient 90% moins de sodium que le miel. Le nombre de calories est similaire au sucre, mais il est 100% naturel. Le sirop d'érable est sans conteste l'aliment le plus emblématique de la gastronomie du Québec et du Canada. Aujourd'hui, la majeure partie de la production de sirop est fabriquée au Québec. Dans cette région, les Canadiens cultivent de nombreuses espèces comme : l'érable à sucre, l'érable noir et rouge et l'érable argenté, épineux, fin ou avec les feuilles un peu plus grandes. Produit au printemps, au temps des sucres, le sirop d'érable est le résultat bio de l'ébullition de l'eau d'érable. Il est réputé pour de nombreux bienfaits pour la santé et pour son goût inimitable. Selon quelques études plus avancées, les statistiques ont montré que ce sirop d'érable est riche en nutriments et en minéraux, même plus riche en calcium que le lait.

Des études médicales ont montré que le sirop d'érable contient 34 composants naturels, dont 5 sont de nature unique étant bénéfiques dans le diabète de type 2 non insulino-dépendant. La plupart du temps, le sirop d'érable plus foncé est utilisé pour la cuisine ou la pâtisserie, pour un arôme unique supplémentaire dans les gaufres, les madeleines, les gâteaux ou les plats orientaux.

Ce sirop d'érable est représentatif pour les crêpes et les délices spécifiques au Québec. Les Québécois en font un usage excessif, vu qu'ils le décrivent comme suit: « L'or blond du Québec est un véritable sucre liquide, idéal pour le café ou pour accompagner les desserts ! Il est aussi merveilleux sur une crêpe, un bout de pain ou un pancake. » [2]

Le sirop d'érable est souvent utilisé en médecine, car il contient une insuline prébiotique dans sa composition, grâce à laquelle il y aura de l'équilibre au niveau des bactéries intestinales. En même temps, les substances de sa composition éliminent le développement des cellules cancéreuses, ou au moins, il réduit la possibilité de leur apparition.

L'un des plus importants avantages du sirop d'érable est son action anti-inflammatoire. Selon une série d'études dans le domaine, le sirop d'érable est riche en antioxydants sous forme de composés phénoliques, qui sont efficaces pour lutter contre les radicaux libres qui causent des maladies comme le diabète ou même le cancer. Plus le sirop d'érable a une couleur foncée, plus il est riche en antioxydants.

Selon l'écrivaine canadienne Anne Hébert, les cabanes à sucre au sirop d'érable pourraient être les premières cabanes habitables, des cabanes destinées à guider les personnes qui se perdaient ou avaient besoin d'un endroit pour se reposer: « Peut-être même est-ce la première cabane de la série de toutes les

[2] https://www.babelio.com/auteur/Anne-Hebert, consulté en ligne le 25 juillet 2026.

cabanes habitées? Cabane à sucre abandonnée, les immenses chaudrons noirs servent à bouillir le sirop d'érable. » [3]

Depuis le XXI-è siècle, nous assistons à la promotion du sirop d'érable, et vers 2005, la recherche et l'innovation marqueront la découverte du Québecol – un polyphénol naturel unique, une substance magique du point de vue médical, créée uniquement lorsque la sève d'érable est bouillie et transformée en sirop. Cette molécule possède des propriétés anti-inflammatoires prometteuses.

Le sirop d'érable est le symbole national du Canada, reconnu pour son histoire, ses traditions et ses nombreuses utilisations médicales, gastronomiques et alimentaires. Nous pouvons affirmer que le sirop d'érable est un élixir de guérison spirituelle et corporelle et que ses multiples utilisations restent importantes pour le bien-être des gens modernes.

Bibliographie:

Cabiac, Pierre, *Feuilles d'érable et fleurs de lys: anthologie de la poésie canadienne-française*, Édition de la Diaspora française, Québec, 1997.

Desilets, Alphonse, *Au pays des érables: la province de Québec (Canada):histoire, géographie, population, gouvernement, agriculture, colonisation, ressources naturelles, industrie, commerce et éducation*, Éditions Le Gouvernement de la province de Québec, Québec, 1989.

Farrar, Laird, *Les arbres du Canada*, Édition Fides, Saint-Laurent, 1996.

Ressources électroniques :

https://www.pwc.com/gx/en/industries/pharmaceuticals-life-sciences, consulté en ligne le 20 juillet 2026.

https://www.kanata.fr/boutique-sirop-d-erable, consulté en ligne le 23 juillet 2026.

https://top-citations-proverbes.com/citation-courte-le-sirop-derable-a-plus-de-calcium-que-le-lait, consulté en ligne le 26 juillet 2026.

https://www.babelio.com/auteur/Anne-Hebert, consulté en ligne le 25 juillet 2026.

https://www.kanata.fr/boutique-sirop-d-erable, consulté en ligne le 29 juillet 2026.

[3] https://www.lesoleil.com/actualite/science, consulté en ligne le 27 juillet 2026.

https://www.lesoleil.com/actualite/science, consulté en ligne le 27 juillet 2026.

Le Procope - le plus ancien café littéraire parisien

Lect. Dr. Aliteea-Bianca Turtureanu
Facultatea de Litere
Centrul Universitar Nord din Baia Mare
Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca

Le Café Procope a été fondé en 1686, dans le quartier de Saint-Germain-des-Prés, au numéro 13. Ce quartier bohème est considéré comme l'un des plus anciens et des plus pittoresques de Paris, avec une histoire riche et une grande variété d'attractions touristiques. En 1686, l'atmosphère littéraire et culturelle du quartier était vibrante grâce à la présence des écrivains, des philosophes et des artistes qui s'y rencontraient pour parler de littérature, de philosophie, d'art et d'autres sujets importants de l'époque.

Le premier patron fut François Procope, un Sicilien qui a francisé son nom après avoir épousé une Française. À cette époque-là, un nombre important de Siciliens s'installent à Paris pour créer des entreprises et profiter des opportunités économiques offertes par la capitale française. Francesco Procopio dei Coltelli avait un sens commercial très développé. Ses idées étaient meilleures que celles de ses concitoyens, car c'est lui qui a fondé ce café. On y servait de l'alcool fin et des glaces fabriquées selon une recette italienne. Chez Procope, les tables étaient en marbre, des lustres en cristal pendaient au plafond, les murs étaient décorés d'élégants miroirs, et le café était servi dans des pots en argent. Les clients pouvaient déguster des pâtisseries délicates, des sorbets colorés ou bien des cocktails exotiques. Mais ce n'est pas seulement le décor et la nouveauté des plats de Procope qui ont rendu l'endroit célèbre à cette époque-là. La Comédie Française, l'une des institutions culturelles les plus importantes de Paris au XVII-è siècle, a été fondée en 1680. Le Café Procope a été ouvert à distance de six ans, mais physiquement il était très proche de la Comédie française. La proximité entre les deux signifiait qu'elles étaient fréquentées par la même communauté culturelle. En effet, le Café Procope devient un lieu de rencontre important pour les membres de la troupe de la Comédie Française, ainsi que pour d'autres artistes et écrivains qui fréquentaient le théâtre. Ils se réunissaient au café après les spectacles pour socialiser et pour discuter des nouvelles pièces.

Depuis son ouverture, des écrivains, des poètes, des artistes comme: Voltaire, Rousseau, Diderot, d'Alembert, Marmontel ou Verlaine s'y retrouvent et débattent longuement sur la politique, la philosophie ou la littérature.

Le Café Procope est passé par plusieurs étapes : il fut d'abord un lieu de rencontre pour les plus grands écrivains de l'époque, une vraie succursale de l'Académie. Puis, pendant la Révolution, alors que tout le monde ne pensait qu'à la politique, Procope était le refuge des discussions sur les réformes, les armes et la liberté. Et puis, quand les temps se sont calmés, on a repris les discussions sur la littérature. Ainsi, avant d'aller au théâtre, Voltaire réunissait d'abord ses amis chez Procope: « avant que le rideau ne se lève le premier soir, ils se réunissaient au Café Procope et discutaient de leur plan d'action. A côté de Molière, Voltaire réunit tous ses amis et dit à Longchamp d'amener toute personne capable d'applaudir efficacement.

»[4] Il est également très connu que Voltaire fréquentait si souvent le Café Procope qu'il y avait une chaise favorite qui devint plus tard un véritable trésor du café, et que l'on peut encore y voir aujourd'hui, car à cet endroit Voltaire écrivit quelques-unes de ses œuvres. Procope est chargé d'histoire : à côté du bureau de Voltaire, les murs regorgent de tableaux avec des portraits de Voltaire, d'Alembert ou de Rousseau. Il y a aussi une table où était assis un ami du roi de Prusse. Des personnalités comme Danton, Robespierre et Marat s'y réunissaient pour débattre des questions politiques. De même, Napoléon Bonaparte, alors qu'il n'était que colonel, fréquentait le café Procope, mais il était si pauvre que le patron le convainquit de laisser son chapeau en garantie pour la facture du café. Procope était aussi l'hôte de ceux qui ont secrètement planifié la Révolution de 1789 et qui ont crié: « Liberté, égalité, fraternité ».

Durant son existence, Procope a accueilli l'élite artistique parisienne et les plus grands personnages publics du pays. Point de réunion des grands intellectuels du XVIII-è siècle, café de prédilection pour ceux qui fréquentaient la Comédie Française, le Procope représente surtout le lieu de naissance de l'Encyclopédie de Diderot et d'Alembert. Dans ce café est apparue l'idée de créer ce vaste ouvrage qui regroupe toute la documentation sur le XVIII-è siècle. Au XIX-è siècle, le lieu est devenu une destination privilégiée pour les écrivains et les poètes, ce qui a contribué à consolider sa réputation. George Sand, Alfred de Musset, Paul Verlaine et Théophile Gautier s'y retrouvaient souvent. Balzac et Hugo y faisaient également leur apparition. Cependant, pour des raisons financières, le Procope ferme ses portes entre 1890 et 1957. Après cette période, les clients se retrouveront dans un espace plus vaste qui rappelle son prestigieux passé: chapeau laissé par Napoléon, documents historiques et médaillons des personnalités révolutionnaires sur les murs. Si le café n'a plus grand-chose à voir avec ce qu'ont connu Voltaire et Rousseau, il reste, plus de 300 ans après son ouverture, un symbole fort de l'effervescence intellectuelle et politique de la capitale. De nombreux événements littéraires et culturels y ont été organisés au fil du temps. Ainsi, le Café Procope a accueilli des lancements de livres et des rencontres entre écrivains, critiques et amateurs de littérature. Ces événements ont fourni un cadre propice à la promotion des œuvres. On y organisait souvent des événements artistiques tels que des lectures de poèmes et des représentations théâtrales. Le Café Procope est apprécié non seulement pour son statut dans la vie intellectuelle et artistique, mais aussi pour sa cuisine exceptionnelle. Au fil des siècles, ce café emblématique est devenu un point de repère dans le paysage culinaire parisien. La cuisine du Procope est réputée pour ses plats savoureux inspirés de la tradition culinaire française. Depuis son ouverture en 1686, le café propose un large éventail de plats et devient un lieu de prédilection pour les gourmets et les personnalités influentes. Aujourd'hui, le Café Procope maintient sa réputation gastronomique, alliant tradition et innovation dans la préparation des plats. Il continue d'attirer des personnes du monde entier qui, en plus d'être à la recherche de l'histoire et de la littérature, sont également à la recherche d'un goût authentique et d'une expérience culturelle particulière. Le Café Procope reste une véritable scène d'expression artistique, d'interaction intellectuelle et d'enrichissement culturel, contribuant au charme et à la vitalité de la capitale française, incitant les Parisiens et les touristes à explorer le monde de la littérature et de l'art.

[4] Constantin Pârvulesco, 2007, p. 23.

Bibliographie:

Henin, Jessica, *Cafés littéraires et création*, Édition Louvain la Neuve, 2007.

Nițescu, Sanda, *Café - o microtipologie a cafenelelor pariziene*, Editura Cartea Românească, 2002.

Oldenburg, Ray, *The Great Good Place*, Édition Da Capo Press, 1999.

Pârvulesco, Constantin, *Cafés littéraires de France et d'Europe*, Éditions Du May, 2007.

DIVERSITATE ȘI INCLUZIUNE PRIN METODE MODERNE DE ÎNVĂȚARE

Vîță Florentina-Ștefania
Școala Gimnazială Gârcov

Școala contemporană este un spațiu al diversității. În aceeași clasă se întâlnesc elevi cu experiențe, interese, niveluri de pregătire și modalități diferite de raportare la învățare. Această realitate impune depășirea modelului în care profesorul transmite aceleași informații, în același ritm și prin aceleași mijloace tuturor elevilor.

Incluziunea educațională presupune participarea reală a fiecărui copil la activitățile clasei și crearea unor condiții care să îi permită să progreseze. A fi incluziv nu înseamnă doar a integra elevul într-un colectiv, ci și a adapta procesul educațional astfel încât barierele de învățare să fie diminuate.

Metodele moderne oferă profesorului posibilitatea de a proiecta activități flexibile, interactive și centrate pe elev. Prin cooperare, joc, proiect, problematizare, investigație și utilizarea responsabilă a tehnologiei, lecția poate deveni un context în care diferențele individuale sunt valorificate, nu sancționate.

Diversitatea din clasă poate fi privită ca o resursă pentru învățare. Elevii aduc perspective diferite, experiențe personale și modalități distincte de rezolvare a problemelor. Atunci când profesorul creează contexte de dialog și cooperare, aceste diferențe pot îmbogăți experiența tuturor.

Un demers didactic incluziv pornește de la ideea că nu toți elevii trebuie să învețe în același mod pentru a atinge obiective comune. Unii copii răspund mai bine la suport vizual, alții la explicații orale, activități practice, mișcare, lucru în perechi sau utilizarea resurselor digitale. De aceea, varietatea metodelor reprezintă o condiție importantă pentru accesibilizarea învățării.

Profesorul poate diferenția conținutul, sarcina, timpul de lucru, nivelul de sprijin și modalitatea prin care elevul demonstrează ceea ce a învățat.

Metode moderne pentru o educație incluzivă

Învățarea colaborativă – favorizează comunicarea, sprijinul reciproc și asumarea responsabilității.

Învățarea bazată pe proiect – permite aplicarea cunoștințelor în situații autentice și valorificarea intereselor elevilor.

Jocul didactic – oferă un cadru atractiv pentru exersare și reduce teama de greșeală.

Învățarea prin investigație – îi încurajează pe elevi să formuleze întrebări, să observe și să formuleze concluzii.

Învățarea diferențiată – presupune adaptarea sarcinilor și a sprijinului la nivelul și ritmul elevilor.

Utilizarea resurselor digitale – diversifică modalitățile de prezentare, exersare și evaluare.

Evaluarea formativă – oferă feedback pe parcurs și îi permite elevului să își îmbunătățească strategia de lucru.

Organizatorii grafici – hărțile conceptuale, schemele și imaginile sprijină înțelegerea și organizarea informației.

Învățarea diferențiată reprezintă una dintre cele mai eficiente modalități prin care profesorul poate răspunde diversității din clasă. Aceasta nu presupune realizarea unor lecții complet diferite pentru fiecare elev, ci proiectarea unor variante de sarcini și a unor niveluri de sprijin care să permită accesul tuturor la obiectivele propuse.

De exemplu, într-o activitate de înțelegere a unui text, unii elevi pot identifica informații explicite, alții pot formula ideea principală, iar elevii care au un nivel avansat pot argumenta comportamentul personajelor. Obiectivul general rămâne comun, însă gradul de complexitate este adaptat.

Această abordare contribuie la creșterea încrederii în sine. Elevul care întâmpină dificultăți primește sprijin fără a fi exclus din activitatea colectivă, iar elevul care lucrează rapid primește oportunități de aprofundare.

Exemplu practic – „Toți învățăm, fiecare în felul său”

Activitatea poate fi aplicată la clasa a III-a, la Limba și literatura română, în cadrul unei lecții de consolidare a înțelegerii unui text. Profesorul pregătește același fragment pentru întreaga clasă, dar pune la dispoziție mai multe tipuri de suport: imagini, cuvinte-cheie, întrebări orientative și, unde este posibil, o variantă audio.

Elevii anticipează conținutul pornind de la titlu și imagine, apoi lucrează în perechi pentru identificarea personajelor, a locului și a timpului acțiunii. Ulterior, aleg una dintre sarcini: hartă conceptuală, rezumat, ilustrarea unei scene cu explicații sau prezentare orală.

La final, colegii oferă o apreciere și o sugestie, iar fiecare elev completează: „Ce am reușit?”, „Ce mi s-a părut dificil?” și „Ce vreau să îmbunătățesc?”. Astfel, aceeași competență poate fi dezvoltată prin trasee diferite.

Tehnologia poate susține incluziunea atunci când este utilizată cu un scop pedagogic clar. Resursele multimedia pot combina text, imagine, sunet și animație, oferind mai multe modalități de acces la conținut. Aplicațiile interactive pot permite exersarea în ritm propriu, iar instrumentele de evaluare digitală pot furniza feedback rapid.

Utilizarea tehnologiei nu garantează automat o educație incluzivă. Profesorul trebuie să aleagă instrumentul în funcție de obiectiv, vârsta elevilor și accesibilitate. Tehnologia trebuie să sprijine învățarea, nu să devină un scop în sine.

Într-o clasă incluzivă, profesorul este organizator al experiențelor de învățare, facilitator și partener de dialog. El observă progresul, identifică barierele și adaptează demersul didactic. Atitudinea profesorului este la fel de importantă ca metoda folosită: respectul, răbdarea, încurajarea și valorizarea efortului contribuie la formarea unui climat sigur.

Un profesor care valorifică diversitatea evită etichetarea elevilor și încurajează cooperarea. Greșeala este tratată ca o etapă firească a învățării, iar feedbackul se concentrează pe ceea ce poate fi îmbunătățit.

Diversitatea și incluziunea reprezintă dimensiuni esențiale ale educației actuale. O școală care răspunde diversității nu urmărește uniformizarea elevilor, ci crearea unor condiții prin care fiecare copil să poată participa și progresa.

Metodele moderne – colaborarea, proiectul, jocul, investigația, diferențierea, resursele digitale și evaluarea formativă – pot transforma clasa într-un spațiu flexibil și accesibil. Eficiența lor depinde de modul în care sunt integrate într-un demers didactic coerent și adaptat particularităților elevilor.

Incluziunea începe cu o schimbare de perspectivă: fiecare elev este capabil să învețe, iar rolul școlii este să creeze condițiile necesare pentru ca acest lucru să se întâmple. Prin metode moderne, colaborare și o cultură a respectului, diferențele pot deveni surse de învățare.

Bibliografie selectivă

European Commission (2020). Digital Education Action Plan 2021–2027. Brussels.

OECD (2019). OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. Paris.

UNESCO (2020). Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All. Paris.

UNESCO (2023). Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education. Paris.

Ministerul Educației. Curriculum național pentru învățământul primar și programele școlare în vigoare.

Pânișoară, I.-O. (2017). Psihologia învățării. Iași: Polirom.

MOTIVAȚIA ȘI CREATIVITATEA – REPERE ALE UNUI DEMERS EDUCAȚIONAL DE SUCCES

Vîță Florentina-Ștefania
Școala Gimnazială Gârcov

Educația contemporană urmărește nu numai transmiterea unor cunoștințe, ci și dezvoltarea capacității elevilor de a gândi, de a comunica, de a colabora și de a rezolva situații noi. Pentru atingerea acestor obiective, motivația și creativitatea trebuie să devină componente firești ale procesului de predare-învățare-evaluare.

În învățământul primar, copilul este în mod natural curios și dornic să descopere. Rolul cadrului didactic este de a păstra această curiozitate și de a o transforma în energie pentru învățare. O lecție în care elevul poate întreba, experimenta și alege este mai apropiată de nevoile sale de dezvoltare.

Motivația reprezintă unul dintre factorii care determină participarea activă a elevului. Ea poate fi susținută prin obiective clare, sarcini accesibile, feedback constructiv și activități care au legătură cu experiența copilului.

Un elev este mai motivat atunci când înțelege de ce învață, observă progresul și simte că efortul său este apreciat. De aceea, aprecierea trebuie să urmărească nu doar rezultatul final, ci și perseverența, strategiile folosite și progresul individual.

În practica școlară pot fi utilizate: • situații-problemă; • jocuri didactice; • proiecte; • activități de cooperare; • sarcini cu niveluri diferite de dificultate; • autoevaluarea și reflecția asupra învățării.

Creativitatea presupune capacitatea de a produce idei, soluții sau modalități de exprimare originale și adecvate unei situații. În școală, aceasta nu trebuie rezervată doar disciplinelor artistice. Ea poate fi stimulată la matematică, limba română, științe, istorie sau activități integrate.

Profesorul poate încuraja creativitatea prin întrebări deschise, sarcini cu mai multe soluții, brainstorming, joc de rol, povestire, investigație și proiecte. Important este ca elevul să aibă posibilitatea de a explica propriul mod de gândire și să nu considere greșeala un eșec definitiv.

Motivația și creativitatea se susțin reciproc. Un elev interesat de o sarcină este mai dispus să caute soluții, iar posibilitatea de a fi creativ îi poate crește interesul pentru activitate. Profesorul poate valorifica această relație prin sarcini care permit alegerea și exprimarea personală.

De exemplu, după lectura unui text, elevii pot alege să realizeze o bandă desenată, să scrie un final diferit, să interpreteze un dialog sau să construiască o hartă conceptuală. Obiectivul de învățare este comun, dar modalitatea de realizare poate fi diferită.

Strategii didactice pentru stimularea motivației și creativității

Învățarea prin proiect – oferă elevilor un scop concret și posibilitatea de a aplica achizițiile.

Problematizarea – transformă învățarea într-o căutare de soluții.
Jocul didactic – combină exersarea cu implicarea afectivă.
Învățarea colaborativă – valorifică ideile și experiențele colegilor.
Utilizarea resurselor digitale – poate aduce varietate și feedback rapid.
Alegerea sarcinii – dezvoltă autonomia și responsabilitatea.
Evaluarea formativă – ajută elevul să își observe progresul.

Exemplu practic – „Mai multe soluții, aceeași provocare”

În cadrul unei lecții de matematică, profesorul propune o problemă care poate fi rezolvată prin mai multe strategii. Elevii lucrează individual, apoi compară soluțiile în perechi. La final, câteva variante sunt prezentate clasei, iar elevii discută avantajele fiecărei strategii.

Activitatea stimulează motivația prin provocare și creativitatea prin acceptarea mai multor modalități de rezolvare. Profesorul nu urmărește doar răspunsul corect, ci și explicarea raționamentului. Astfel, elevii învață că o problemă poate avea mai multe căi de abordare.

Rolul cadrului didactic

Cadrul didactic este cel care creează climatul în care motivația și creativitatea pot apărea. Atitudinea sa față de întrebări, greșeli și idei neobișnuite transmite elevilor ce este acceptat și valorizat în clasă.

Profesorul care încurajează exprimarea personală, oferă feedback și adaptează sarcinile la nivelul elevilor contribuie la dezvoltarea autonomiei. În același timp, el trebuie să păstreze obiective clare și să orienteze creativitatea către rezultate educaționale relevante.

Motivația și creativitatea sunt repere importante pentru un demers educațional de succes. Atunci când elevii sunt implicați, încurajați să pună întrebări și să caute soluții, învățarea devine mai activă și mai relevantă.

În ciclul primar, profesorul poate transforma fiecare lecție într-o oportunitate de descoperire prin metode interactive, sarcini flexibile și feedback pozitiv. Un mediu educațional care susține motivația și creativitatea îi ajută pe elevi să dobândească nu doar cunoștințe, ci și încredere în propriile capacități.

Bibliografie selectivă

European Commission (2020). Digital Education Action Plan 2021–2027. Brussels.
OECD (2019). OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. Paris.
UNESCO (2020). Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All. Paris.
Ministerul Educației. Curriculum național pentru învățământul primar și programele școlare în vigoare.
Pânișoară, I.-O. (2017). Psihologia învățării. Iași: Polirom.

ACCESORII DRONE

Bogdan Constantin

Liceul Tehnologic „Ion Mincu”, Târgu Jiu

1. Senzori

Senzorii sunt esențiali pentru funcționarea și stabilitatea unei drone. Printre cei mai utilizați:

- **GPS:** poziționare, navigație, moduri automate de zbor
- **Giroscop:** detectarea rotațiilor, stabilizare
- **Accelerometru:** măsurarea mișcărilor pe axele X/Y/Z
- **Barometru:** măsurarea altitudinii
- **Magnetometru:** orientare față de nord
- **Senzori de proximitate:** evitarea obstacolelor
- **Senzori optici / camere:** poziționare vizuală, filmare, cartografiere
- **Termometru / senzor de tensiune:** monitorizarea bateriei și componentelor

Rolul lor este să ofere dronei **informații în timp real**, necesare pentru stabilizare, navigație și siguranță.

2. Capacitate de stocare la bord

Dronele pot avea:

- **Memorie internă** (flash) – pentru log-uri, telemetrie, fișiere temporare
- **Stocare dedicată pentru camere** – în dronele profesionale (DJI, Autel etc.)
- **Spațiu pentru firmware și configurări** – controlerul de zbor, ESC, GPS

Capacitatea variază în funcție de model, de la câțiva MB la zeci de GB.

3. Dispozitive de stocare amovibile

Cele mai comune:

- **Carduri microSD** – utilizate pentru filmări 4K/8K, fotografii, log-uri
- **Stick-uri USB** – în unele modele industriale
- **SSD-uri externe** – pentru drone profesionale de cinematografie

Criterii de alegere:

- viteză de scriere (UHS-I, UHS-II, V30, V60, V90)
- capacitate (32GB – 1TB)
- rezistență la temperaturi extreme

4. Dispozitive și aplicații mobile conectate

Dronele moderne se conectează la:

- **Smartphone-uri**
- **Tablete**
- **Laptopuri**

Prin:

- **Wi-Fi**
- **Bluetooth**
- **USB-C / Lightning**
- **Aplicații dedicate** (DJI Fly, QGroundControl, Betaflight, Autel Explorer)

Funcționalități oferite:

- controlul dronei
- vizualizare live a camerei
- configurarea modurilor de zbor
- actualizări de firmware
- telemetrie în timp real
- planificarea misiunilor automate

Activități practice recomandate

- Identificarea senzorilor pe o dronă reală
- Testarea senzorilor de proximitate și GPS
- Salvarea și exportarea log-urilor de zbor
- Utilizarea unui card microSD pentru înregistrări
- Conectarea dronei la o aplicație mobilă
- Configurarea unei misiuni simple din aplicație

Materiale necesare

- Dronă cu senzori activi
- Card microSD
- Smartphone / tabletă
- Aplicație de control instalată
- Laptop pentru analiză de date

Întreținere drone

Obiectivele modulului

La finalul modulului, cursanții vor putea:

- să aplice metode corecte de inspecție a unei drone;
- să încarce și să întrețină bateriile în mod sigur;
- să curețe și să depoziteze drona corespunzător;
- să identifice resursele și standardele de întreținere;
- să mențină drona în stare optimă pentru operare.

1. Metoda de inspecție a dronei

Inspecția se face înainte și după fiecare zbor:

- **Verificare vizuală:** elice, cadru, motoare, gimbal
- **Verificare electronică:** conexiuni, cabluri, ESC, controler de zbor
- **Senzori:** GPS, giroscop, accelerometru, barometru
- **Baterie:** nivel, integritate, temperatură
- **Test rapid de funcționare:** pornire, răspuns motoare, telemetrie

Scopul este prevenirea defecțiunilor și creșterea siguranței în zbor.

2. Încărcarea bateriei

Reguli esențiale:

- Folosește **doar încărcătorul dedicat** modelului dronei
- Încarcă bateriile **la temperaturi între 10–35°C**
- Nu lăsa bateria nesupravegheată în timpul încărcării
- Evită supraîncărcarea și descărcarea completă
- Depozitează bateriile la **60–70%** dacă nu sunt folosite câteva zile
- Verifică periodic **starea celulelor LiPo**

Încărcarea corectă prelungește durata de viață a bateriei și previne riscurile de incendiu.

3. Curățarea dronei

Curățarea se face după fiecare sesiune de zbor:

- Șterge drona cu o **cârpă moale, uscată**
- Curăță elicele și motoarele de praf și particule
- Evită folosirea apei sau a soluțiilor lichide
- Curăță camera și gimbalul cu soluții dedicate pentru lentile
- Verifică dacă există reziduuri în zona motoarelor sau a senzorilor

Curățarea regulată menține performanța și previne uzura prematură.

4. Depozitare

Reguli de depozitare:

- Păstrează drona într-un **loc uscat, răcoros**, ferit de soare
- Folosește o **geantă sau cutie de transport**
- Scoate bateria din dronă înainte de depozitare
- Evită presiunea asupra elicei sau gimbalului
- Depozitează cardurile și accesoriile în compartimente dedicate

Depozitarea corectă previne deteriorarea fizică și electronică.

5. Resurse și standarde de întreținere

Cursanții trebuie să cunoască:

- **Manualul producătorului** – instrucțiuni oficiale
- **Standardele de siguranță** – EASA, FAA, ISO
- **Ghiduri de mentenanță** pentru baterii LiPo
- **Software de diagnosticare** – log-uri, telemetrie, analize
- **Resurse online** – comunități, tutoriale, documentație tehnică

Respectarea standardelor asigură operarea în condiții de siguranță și conformitate.

📌 Activități practice recomandate

- Inspecție completă a unei drone reale
- Verificarea elicei și motoarelor
- Încărcarea corectă a bateriei LiPo
- Curățarea dronelor după zbor
- Depozitarea corectă într-o geantă profesională
- Analiza log-urilor de zbor pentru identificarea problemelor

🗐 Materiale necesare

- Dronă de antrenament
- Baterii LiPo + încărcător dedicat
- Cârpă moale, kit de curățare lentile
- Geantă de transport
- Laptop pentru analiză de date

CONSTRUCȚIA DRONELOR MATEMATIC

Bogdan Constantin

Liceul Tehnologic „Ion Mincu”, Târgu Jiu

1. Conceptul de dronă

O dronă este un sistem aerian fără pilot (UAS) capabil să zboare autonom sau controlat de la distanță. Ele pot fi echipate cu camere, senzori, sisteme de comunicație și sunt folosite în numeroase domenii – de la hobby și fotografie, până la agricultură, logistică, inspecții industriale și securitate.

2. Terminologia vocabularului

În acest modul, cursanții se familiarizează cu termenii esențiali din domeniul dronelor, precum:

- UAV (Unmanned Aerial Vehicle) – vehicul aerian fără pilot
- UAS (Unmanned Aircraft System) – sistem complet care include drona, controlerul, software-ul
- Multirotor – dronă cu mai multe elice (quad, hexa, octocopter)
- Gimbal – stabilizator pentru cameră
- Telemetrie – transmiterea datelor în timp real
- Autonomie – durata de zbor sau capacitatea de a opera independent

Acest vocabular este baza pentru înțelegerea modulelor următoare.

3. Istoria dronei

Modulul prezintă evoluția dronelor:

- Începuturile – primele UAV-uri militare folosite pentru recunoaștere
- Anii 2000 – apariția dronelor comerciale și miniaturizarea componentelor
- Generația modernă – drone inteligente, autonome, integrate cu AI, GPS, senzori avansați
- Industria 4.0 – rolul dronelor în digitalizare, automatizare și noi modele de afaceri

4. Tipuri de drone în funcție de metoda de propulsie

Cursul clasifică dronele actuale după modul în care sunt propulsate:

- Drone multirotor – cele mai comune; excelente pentru stabilitate și manevrabilitate

- Drone cu aripă fixă – zbor pe distanțe mari, autonomie crescută
- Drone hibride – combină avantajele multirotoarelor și aripilor fixe
- Drone cu propulsie alternativă – tehnologii emergente (rotoare în carenă, propulsie electrică avansată, hidrogen etc.)

Proiectarea și fabricarea dronelor

Acest modul aprofundează structura fizică a unei drone, modul în care sunt proiectate componentele, cum se asamblează și ce tipuri de surse de energie le permit să funcționeze. Este un modul esențial pentru cursanții care vor să înțeleagă partea tehnică din spatele unui UAV.

🔧 1. Clasificări ale UAV

Dronele pot fi clasificate după:

- Numărul de rotoare – quadcopter, hexacopter, octocopter
- Forma aerodinamică – multirotor, aripă fixă, hibride
- Scopul utilizării – hobby, industriale, militare, comerciale
- Greutatea și dimensiunea – micro, mini, small, medium, heavy UAV
- Nivelul de autonomie – manuale, asistate, autonome

🛠️ 2. Principalele părți ale unei drone

O dronă modernă include:

- Cadru (frame) – structura de rezistență
- Motoare – generarea forței de ridicare
- Elice – transformă rotația în portanță
- Controler de zbor (FC) – „creierul” dronei
- ESC (Electronic Speed Controller) – controlează viteza motoarelor
- Baterie – sursa de energie
- GPS / senzori – stabilizare, poziționare, telemetrie
- Gimbal + cameră – pentru filmare și fotografiere
- Transmițător / receptor – comunicarea cu pilotul

⚙️ 3. Caracteristicile tehnice ale pieselor

- Motoare brushless – eficiență ridicată, durată mare de viață
- Elice din plastic / carbon – influențează stabilitatea și consumul
- Controler de zbor – procesor, giroscop, accelerometru, barometru

- ESC – amperaj, compatibilitate cu motoarele
- Baterii LiPo – tensiune (S), capacitate (mAh), rata de descărcare (C)
- Cadru – greutate, rigiditate, material (carbon, plastic, aluminiu)

4. Funcția părților componente

- Cadru – menține integritatea structurală
- Motoare + elice – permit zborul și manevrele
- FC – interpretează comenzile și stabilizează drona
- ESC – ajustează viteza fiecărui motor
- Bateria – oferă energia necesară zborului
- Senzorii – permit zbor stabil, poziționare și evitarea obstacolelor
- Gimbal – stabilizează camera pentru imagini clare

Transmițător / receptor – comunicare pilot–dronă

5. Asamblarea unei drone

Mai jos ai pașii esențiali ai procesului de asamblare, într-un format vizual ușor de urmărit:

Pregătirea cadrului

Se verifică dimensiunile, punctele de montaj și compatibilitatea cu motoarele și controlerul de zbor.

Montarea motoarelor

Motoarele se fixează pe brațe, având grijă la orientarea corectă pentru sensul de rotație.

Instalarea ESC-urilor

Fiecare ESC se conectează la motorul corespunzător și se fixează pe braț sau în interiorul cadrului.

Montarea controlerului de zbor

FC se instalează central pentru stabilitate, folosind amortizoare pentru reducerea vibrațiilor.

Conectarea bateriei și cablajului

Se conectează alimentarea, se organizează cablurile și se verifică polaritatea pentru a evita scurtcircuitele.

Instalarea elicei și testarea

Elicele se montează conform sensului de rotație, apoi se testează funcționarea motoarelor și stabilizarea.

6. Sursele de energie

Dronele folosesc în principal:

- Baterii LiPo (Lithium Polymer) – cele mai comune, ușoare și puternice
- Baterii Li-Ion – autonomie mai mare, dar putere mai mică
- Hidrogen / combustibil alternativ – pentru drone industriale de mare autonomie
- Sisteme hibride – combinație între baterie și micro-generator

ROLUL METODELOR INOVATIVE DE EVALUARE ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR ELEVILOR

Colțan Sorina-Claudia

Școala Gimnazială Nr. 13, Timișoara

Într-un peisaj educațional în continuă evoluție, instituțiile și profesorii sunt tot mai deschiși către adoptarea și implementarea unor metode inovative de evaluare. Aceste practici nu numai că îmbunătățesc procesul de evaluare, ci și promovează învățarea activă, creativitatea și dezvoltarea abilităților esențiale pentru succesul elevilor în secolul 21.

În cadrul activităților s-a introdus un program inovator care încurajează elevii să colaboreze în proiecte de cercetare interdisciplinară. De exemplu, un proiect recent a implicat elevi din clasele de biologie și matematică în dezvoltarea unei aplicații mobile pentru monitorizarea nivelului de poluare din oraș. Elevii nu numai că au trebuit să își aplice cunoștințele din ambele domenii, dar au fost și responsabili de întregul proces, de la proiectare și programare până la testare și prezentare. Evaluarea acestor proiecte s-a făcut printr-un mix de prezentări publice, rapoarte scrise și autoevaluare, oferindu-le elevilor o perspectivă completă asupra progresului lor și a abilităților dobândite.

S-a implementat cu succes un sistem de portofolii digitale pentru evaluarea progresului elevilor. În cadrul acestui sistem, fiecare elev își construiește un portofoliu digital care include proiecte, eseuri, prezentări și alte artefacte relevante pentru învățarea sa. De exemplu, un elev pasionat de fotografie a creat un portofoliu online care nu numai că a evidențiat fotografiile sale, ci și a inclus analize ale compoziției, influențe artistice și evoluția sa în timp. Profesorii au acces la aceste portofolii și pot oferi feedback specific și personalizat, încurajând astfel reflecția și dezvoltarea continuă.

În cadrul școlii s-a integrat învățarea bazată pe jocuri și platforme online în procesul de evaluare formativă. Profesorii folosesc o varietate de aplicații și instrumente online pentru a crea teste interactive, chestionare și activități care să-i angajeze pe elevi într-un mod distractiv și captivant. De exemplu, în cadrul unui curs de fizică, elevii au avut o „misiune” online în care au trebuit să rezolve probleme complexe de mecanică într-un mediu virtual de explorare a spațiului cosmic. Feedback-ul imediat și posibilitatea de a relua misiunea pentru îmbunătățirea scorului i-au motivat pe elevi să își consolideze cunoștințele într-un mod interactiv și autonom. De exemplu, în cadrul unui curs de electronică, elevii au avut sarcina de a proiecta și de a construi un circuit electronic funcțional. Utilizând echipamente de laborator moderne și software specializat, aceștia au putut să testeze și să își ajusteze prototipurile în timp real. Profesorii au evaluat nu doar rezultatul final, ci și procesul de gândire, rezolvarea problemelor și colaborarea în echipă. Acest tip de evaluare a oferit elevilor oportunitatea de a-și aplica cunoștințele într-un mediu realist și de a dezvolta abilități esențiale pentru industria tehnologică.

Aceste exemple ilustrează modul în care metodele inovative de evaluare pot fi implementate în practica educațională cu succes. Prin focalizarea pe proiecte interdisciplinare, portofolii digitale, utilizarea tehnologiei pentru evaluare formativă și simulări practice, instituțiile de învățământ pot crea medii de învățare captivante și relevante pentru elevi. Este important ca aceste practici să fie adaptate la nevoile și specificul fiecărei comunități școlare, pentru a asigura un mediu de evaluare echitabil și încurajator pentru toți elevii. Acestea sunt doar câteva din numeroasele moduri în care instituțiile de învățământ pot integra metode inovative de evaluare în practica lor, încurajând astfel învățarea autentică și dezvoltarea abilităților relevante pentru secolul 21. Prin continuarea explorării și implementării acestor practici, educația poate deveni nu doar o experiență de învățare, ci și o călătorie captivantă de descoperire și dezvoltare personală pentru fiecare elev.

Bibliografie:

Cerghit, I. (2006). Metode de învățământ. Iași: Polirom;

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

Șoitu, L., & Hrițcu, E. (coord.) (2018). Educația și noile tehnologii. Repere, practici și perspective. Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”.

PROIECT DE LECȚIE

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: Școala Gimnazială Nr. 13 Timișoara

CADRU DIDACTIC: **Colțan Sorina-Claudia**

CLASA: a II-a

ARIA CURRICULARĂ: Consiliere și Orientare

DISCIPLINA: Dezvoltare Personală

UNITATEA TEMATICĂ: Rutine și sarcini de lucru

SUBIECTUL LECȚIEI: *Eu și timpul. Programul zilnic*

TIPUL LECȚIEI: formare de abilități și atitudini

FORMĂ DE REALIZARE: activitate integrată

SCOPUL LECȚIEI: dezvoltarea abilităților de planificare și gestionare eficientă a timpului

DISCIPLINE INTEGRATE:

- Matematică și Explorarea Mediului
- Comunicare în Limba Română
- Arte vizuale și Abilități Practice

COMPETENȚE SPECIFICE

- *Dezvoltare Personală:*
  2.2. Utilizarea unor elemente de ascultare activă;
  2.3. Explorarea abilităților de relaționare cu ceilalți
- *Comunicare în Limba română*

1.1. Identificarea semnificației unui mesaj oral din texte accesibile;
1.2. Identificarea unor informații variate dintr-un text audiat;
1.3. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute;
1.4. Formularea unor enunțuri proprii în situații concrete de comunicare

- *Matematică și Explorarea Mediului*

4.2. Formularea unor consecințe rezultate în urma observării unor relații, fenomene, procese simple;
6.2 Utilizarea unităților de măsură pentru determinarea duratelor

- *Arte vizuale și Abilități Practice*

2.3. Realizarea de produse utile și/sau estetice combinând materiale ușor de prelucrat și tehnici accesibile;

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

Pe plan cognitiv

O1 : să deducă valoarea timpului personal;

O 2 : să răspundă la întrebări legate de programul zilnic;

O 3 : să răspundă la ghicitori privind timpul;

O 4 : să răspundă solicitărilor cuprinse în jocul ”Ce putem face într-un minut?” ;

O 5 : să citească textul **Timpul pierdut nu se mai întoarce** ;

O 6 : să răspundă la întrebări din textul citit;

O 7 : să își ilustreze programul zilnic folosind materiale didactice dedicate (Ceasul meu personal)

Pe plan afectiv

O 8 : să manifeste interes pentru activitatea propusă;

Pe plan psiho-motor

O 9 : să mânuiască potrivit materialul didactic pus la dispoziție.

STRATEGIA DIDACTICĂ

- Resurse procedurale: conversația, jocul didactic, explicația, problematizarea, lectura, exercițiul, munca independentă
- Resurse materiale: ceas, manual didactic, tabla, caietul de DP, fișa de lucru Ceasul meu personal, ghicitori
- Resurse spațio-temporale: sala de clasă, 50 de minute
- Resurse umane: 23 elevi
- Forme de organizare: frontal, individual
- Forme de evaluare: aprecierea verbală, observarea sistematică, autoevaluarea

BIBLIOGRAFIE

- ✓ Manualul de Dezvoltare Personală, C. Cuciinic, ed. Aramis, 2023
- ✓ Oprescu, Maria – Cine are minte e mereu cuminte, ed. Hieropolis, Timișoara, 2019
- ✓ Proverbe, zicători, ghicitori – ed. Steaua Nordului, Constanța, 2008
- ✓ Cerghit, I. – Metode de învățământ, Ed. Polirom, București, 2006

ETAPELE LECȚIEI	STRATEGIA DIDACTICĂ				EVALUARE
	Activitatea cadrului didactic și a elevilor	**Resurse procedurale**	**Resurse materiale**	**Forme de org.**	
1.Moment organizatoric 1 min	Creez condiții optime pentru o bună desfășurare a lecției. Elevii își pregătesc materialele necesare desfășurării activității.			Frontal	
2.Captarea și orientarea atenției 5 min O1	Furtuna de idei - Le arăt copiilor un ceas și îi întreb „Ce credeți că s-ar întâmpla dacă, pentru o zi, timpul s-ar opri? Ce nu am mai putea face?” Ex. - nu ar mai suna alarma, nu am mai merge la școală, nu am mai putea spune că este dimineață sau seară etc. „Dar dacă timpul nu se oprește niciodată, ce putem face pentru a-l folosi cât mai bine?”	Conversația Explicația Problematizarea	Ceas	Frontal	Aprecierea verbală
3.Anunțarea temei și a obiectivelor 2 min	Prezint titlul și obiectivele lecției pe înțelesul copiilor Notez titlul la tablă: **Eu și Timpul. Programul meu zilnic**	Conversația	Tabla, caiete de DP	Frontal	
4.Formarea abilităților și atitudinilor 35 min O 2 O 8 O 3 O 4 O 5 O 8 O 6 O 7	Recomand elevilor să deschidă manualele școlare la pagina 80 pentru participarea la exercițiul-joc Ce fac azi? Câștigătorii, primii 3 elevi care termină sarcina didactică, vor primi un sticker cu un ceas pe care scrie Bravo! Plecând de la rezolvarea exercițiului-joc **Timpul hazliu (pagina 82), care presupune răspunsul la ghicitori privind timpul, vom deduce importanța timpului pentru fiecare dintre noi.** Elevii sunt atenți, răspund solicitărilor profesorului și participă activ la jocul didactic Elevii răspund la ghicitori și desprind singuri valoarea timpului Se notează la tablă și în caiete ideea **Timpul este cel mai prețios lucru. Prețuiește-l și nu-l irosi!**	Problematizarea Conversația Explicația Exercițiul Învățarea prin descoperire Jocul didactic Explicația Conversația Exercițiul	Manual școlar Manual școlar, Tabla, Caietul elevilor Manual didactic Tabla Caietul elevului	Frontal Individual Frontal Individual Pe grupe	Aprecierea verbală Aprecierea verbală

O 8 O 9	Împart colectivul clasei pe rânduri și le propun jocul "Ce am făcut într-un minut?" Grupa 1: spune cât mai multe lucruri pe care le poate face într-un minut. Grupa 2: spune cât mai multe lucruri pe care le poate învăța într-un minut. Grupa 3: spune cât mai multe lucruri pe care le poate face pentru a ajuta pe cineva într-un minut. La final, îi întreb dacă au „A fost mult sau puțin un minut? Ați reușit să faceți multe lucruri?" „Chiar și un minut este important. De aceea, trebuie să învățăm să folosim timpul cât mai bine." Solicit elevii să citească în gând textul **Timpul pierdut nu se mai întoarce (pagina 84). Lecția se va citi selectiv, la semnalul bătăilor din palme.** Plecând de la întrebările anexate textului, se dezbate problema împărțirii cu rost a timpului personal și a rutinei. Notează pe tablă a 2-a idee: **Organizarea bună a timpului te face campion. Îmi împart timpul cu chibzuință!** Discut cu elevii un model reușit de împărțire a timpului Distribui fișele de lucru Ceasul meu personal: elevii vor decupa ceasul, pe care vor lipi cadranele cu activități dedicate.	Problematizarea Munca independentă Exercițiul	Fișe de lucru Lipici Foarfeca	Frontal Individual	Observare sistematică Aprecieri verbale
5.Concluzii și aprecieri 7 min	Voi face aprecieri asupra desfășurării activității și a contribuției elevilor la oră. Acordă tema pentru acasă: Terminarea fișei începute în timpul orei	Conversația		Frontal	Aprecierea verbală

ANALYSE DES ADJECTIFS INVARIÉS À L'AIDE DES TESTS

Anghelescu Alina-Ruxandra

Liceul Teoretic „Tudor Arghezi", Târgu Cărbunești

Les adjectifs invariés à fonction adverbiale fonctionnent différemment : il y a des adjectifs invariés qui se comportent comme des compléments d'objet (*manger gras*) et des adjectifs invariés qui se comportent comme des adverbes de manière (*chanter faux*). Pour une analyse plus profonde du comportement de ces adjectifs, nous allons proposer quelques tests que nous voulons appliquer à chaque type d'adjectifs invariés. Les exemples que nous voulons analyser dans la première partie sont tirés du dictionnaire TLFi.

Pour déterminer des règles qui régissent l'utilisation d'un adjectif invarié au lieu de l'adverbe en *–ment*, nous voulons analyser le comportement de ces adverbiaux à l'aide de quelques tests.

La catégorie de l'adverbe, en général, regroupe des mots de diverses provenances ; la sous-catégorie de l'adjectif adverbialisé a des contours flous étant toujours en expansion. Nous ne pouvons pas donner une réponse précise à la question : quels sont les adjectifs qui peuvent s'adverbialiser ? L'utilisation de l'adjectif invarié au lieu de l'adverbe en *–ment* tend à devenir une caractéristique du français contemporain. Toutefois, il y a des fonctionnements différents des adjectifs adverbialisés au niveau de la phrase et les tests proposés nous aident à les déterminer.

Pour cette analyse nous allons soumettre les adjectifs aux tests suivants :

1. La possibilité d'être paraphrasés par *quelque chose de+Adj, de manière + Adj,* ou *avec + Nom* ;
2. La mobilité des adverbiaux dans la phrase ;
3. La possibilité d'être modifiés par un adverbe ;
4. La possibilité d'être le foyer dans une phrase clivée ;
5. Le comportement sélectionnel des adverbiaux ;
6. La possibilité de se combiner avec d'autres constituants.

Les tests que nous avons proposés mettent en valeur la dimension de la « légèreté » (Abeillé et Godard, 2004 :210). Les adjectifs invariés analysés dans ce sous-chapitre jouent le rôle sémantique d'un modifieur du verbe. Ils sont non mobiles ou légers. Comme nous avons montré, ils sont simplement ajoutés aux compléments du verbe :

Tailler court des cheveux.

Vous tenez vos prix trop haut…

Le verbe sous-catégorise des syntagmes nominaux, (*des cheveux, vos prix*) et l'adjectif invarié n'a aucun effet sur cette sous-catégorisation.

La propriété de la légèreté est mise en évidence par des propriétés concernant l'ordre des mots et l'extraction. Les adjectifs invariés interprétés comme des adverbes de manière se comportent comme des

constituants légers. Mais, à la différence des adverbes correspondant en *–ment*, ils doivent précéder les autres compléments, sauf s'ils sont eux-mêmes modifiés :

Tailler court des cheveux

Il rama fort sur les mers grises

Voilà plus de six mois que j'aspire au moment de vous dire à tous deux tout cru mon sentiment…

Nous plaçons la poésie trop haut/

La possibilité d'être extraits, de fonctionner comme le centre d'une phrase clivée est plus évidente dans le cas des adjectifs invariés déterminés eux-mêmes par d'autres adverbes.

Lorsque les adjectifs invariés alternent avec des adverbes en *–ment* correspondants (*refuser net/nettement, frapper fort/fortement*), ils sont légers, alors que les adverbes en *–ment* sont non-légers :

Il refuse nettement ma proposition.

Il refuse ma proposition nettement.

C'est nettement qu'il refuse ma proposition.

Il refuse net ma proposition.

**Il refuse ma proposition net.*

? C'est net qu'il refuse ma proposition.

C'est vraiment net qu'il refuse ma proposition.

Il refuse ma proposition vraiment net.

Dès que les adjectifs invariés sont modifiés par un autre adverbe, cette contrainte disparaît.

Les adjectifs invariés fonctionnant comme des compléments prédiquent une propriété d'un argument sémantique non exprimé du verbe et ils sont plus mobiles ou non légers. Ils jouent le rôle d'un complément obligatoire (manger *(quelque chose qui est) gras*), ils alternent avec un complément nominal ou prépositionnel non obligatoire : *manger gras le vendredi, on but sec et longtemps, manger bon et à bon compte, manger plus sain à la maison*).

À la différence des adjectifs invariés adverbes de manière, ces adjectifs invariés ne sont pas forcément légers. Le test de l'extraction auquel nous avons déjà soumis quelques exemples, met en évidence le fait que la majorité des adjectifs invariés qui fonctionnent comme des compléments ne peuvent pas être le centre d'une phrase clivée, sauf quelques exceptions que nous avons trouvées dans la langue parlée (*C'est trop chaud qu'il boit, c'est plus gras qu'il mange, c'est moins sain qu'elle cuisine*). Abeillé et Godard (2004 : 215) citent aussi :

C'est russe qu'il parle.

C'est socialiste qu'il fallait voter.

Et spécifient que l'extraction semble meilleure avec les adjectifs relationnels (*russe, socialiste*).

Étant donné que les adjectifs appartenant à cette classe peuvent permuter avec des syntagmes prépositionnels, que certains peuvent être extraits, nous pouvons conclure que la contrainte de la légèreté n'existe pas pour les adjectifs invariés appartenant à la classe analysée dans ce sous-chapitre.

Bibliographie

Anghelescu (Drulă) Alina-Ruxandra, extrait de la Thèse de Doctorat *L'adverbialisation de l'adjectif et de la préposition en français contemporain*, Université de Bucarest, 2014

LA RELATION CURRICULUM-ÉVALUATION

Anghelescu Alina-Ruxandra

Liceul Teoretic „Tudor Arghezi”, Târgu Cărbunești

Le concept de curriculum connaît une longue tradition dans l'espace international de l'éducation, étant utilisé depuis presque un siècle.

Dans l'histoire de la pédagogie le mot curriculum était lié au concept de « cursus de formation » suivi par un élève dans une institution d'enseignement. Le concept de « curriculum » était utilisé dans la tradition anglo-saxonne comme équivalent du concept français « programme d'études ». Pendant les dernières décennies, le concept de « curriculum » a beaucoup évolué. De plus en plus, il s'agit d'un concept utilisé universellement dans le cadre de la « globalisation », de la théorie pédagogique et de la sociologie de l'éducation. Le concept a acquis en même temps une telle importance que certains auteurs, parlaient déjà dans les années quatre-vingts du « risque d'une épistémologie envahissante », c'est-à-dire de l'utilisation de ce concept pour désigner toutes les dimensions du processus éducatif, sans permettre une approche analytique différenciée de sa complexité.

Dans les premières étapes d'utilisation de ce concept, on considérait qu'il s'agissait d'un produit issu d'un processus essentiellement technique, c'est-à-dire d'un document élaboré par des experts selon l'état des savoirs disciplinaires, pédagogiques et didactiques. Les auteurs classiques de cette étape étaient entre autres Benjamin Bloom et Hilda Taba.

En utilisant des concepts pédagogiques, on peut dire que „le curriculum définit les fondements et les contenus éducatifs, leur échelonnement en relation avec l'allocation de temps disponible pour les expériences éducatives, les caractéristiques des institutions d'enseignement, les caractéristiques des expériences éducatives, en particulier les méthodes ou les didactiques à mettre en œuvre, les ressources d'apprentissage et d'enseignement (entre autres les moyens d'enseignement et les nouvelles technologies), l'évaluation, ainsi que le profil des enseignants.” (Cecilia Braslavsky sur www.ibe.unesco.org/AIDS/doc/cecilia_fr.pdf)

Même si ce terme a une longue tradition, les définitions se superposent seulement partiellement à cause de l'évolution imprévisible dans le sens d'un élargissement du sémantisme du concept. Pour illustrer cette réalité, on propose quelques définitions du concept de curriculum.

J. Dewey, le premier auteur qui confère au terme un sens proche à celui qui existe aujourd'hui, attire l'attention sur une possible erreur dans l'interprétation de celui-ci comme représentant deux entités différentes : les disciplines et les sujets étudiés dans l'école ou l'expérience d'apprentissage de l'enfant organisée dans l'école. La responsabilité principale de l'enseignant consiste dans la connexion des deux directions. Cette approche a constitué le premier pas dans l'extension de la définition du curriculum.

L'ouvrage de Jhon Franklin Bobbit, The Curriculum (1918) considéré la première opposition explicite au terme traditionnel, rappelle seulement les contenus de l'enseignement. Le sémantisme du terme

est étendu à l'expérience d'apprentissage entière de l'individu mais aussi à la manière dans laquelle celle-ci est projetée et appliquée.

La perspective est développée par Ralph Tyler (1949) pour qui la définition du curriculum est donnée par les réponses aux questions suivantes :

a) Quels objectifs l'école doit-elle réaliser ?
b) Quelles expériences d'enseignement doit-on offrir pour réaliser ces objectifs ?
c) Comment ces expériences devraient-elles être organisées ?
d) Comment peut-on déterminer si ces objectifs ont été réalisés ?

Le terme de curriculum peut être défini comme un ensemble d'actions planifiées pour susciter l'enseignement y compris la définition des objectifs de l'enseignement, les contenus les méthodes, les matériaux et la formation des enseignants.

Le curriculum peut être défini en relation avec ses composants et avec les relations établies entre ses composants : les objectifs spécifiques dans un domaine (niveau d'études, profil, discipline scolaire), les contenus nécessaires pour la réalisation des objectifs établis, les conditions de réalisation (des méthodes, des moyens, des activités etc.), la programmation et l'organisation des situations d'enseignement, l'évaluation des résultats.

L'évaluation devrait être analysée en étroite liaison avec les finalités de l'enseignement, les contenus et les stratégies d'enseignement-apprentissage auxquels on pourrait ajouter les moyens d'enseignement et le temps scolaire. Tout changement au niveau des composants du curriculum entraîne des changements au niveau du processus d'enseignement-apprentissage-évaluation.

L'évaluation représente une variable très importante du processus d'apprentissage et son importance a été mise en évidence dans les dernières décennies dans de nombreux ouvrages de recherche. La relation entre curriculum et évaluation est complexe ce qui implique l'approche du processus d'enseignement-apprentissage-évaluation d'une manière unitaire. Tout changement au niveau de l'une de ces activités influence les modalités de réalisation des autres.

Représentant une activité de grande complexité, l'évaluation présuppose deux démarches importantes :

a) Une activité de mesure, qui devrait être rigoureuse et très précise ;
b) Une activité d'appréciation qui devrait accorder les significations courantes vis-à-vis des informations accumulées par l'intermède de la première démarche.

La mesure présuppose une description quantitative des comportements formés aux élèves à la suite de l'enseignement. L'appréciation présuppose l'élaboration des jugements visant ces comportements.

L'évaluation présuppose l'agencement des deux démarches et pour qu'elle devienne pertinente, chacune de ces deux démarches devrait être réalisée à un niveau optimal.

Analysant le statut actuel de l'évaluation au cadre de la didactique, on doit préciser que, dans la didactique traditionnelle, cette activité est placée en dehors du processus d'enseignement, et l'explication en est simple : elle visait seulement des performances obtenues par les élèves dans l'activité d'enseignement. Dans la didactique moderne, l'évaluation est placée parmi les autres éléments du processus d'enseignement ;

à l'heure actuelle elle est vue comme une activité qui fournit des informations et des dates qui font référence à la manière dans laquelle le processus qui a généré ces résultats s'est déroulé.

Offrant ces types d'informations, elle pourrait identifier tant ses éléments positifs que ses dysfonctions et, par conséquent, elle pourrait fournir des améliorations qui déterminent son optimisation.

Bibliographie

Anghelescu (Drulă) Alina-Ruxandra fragment extras din **lucrarea metodico-științifică pentru obținerea gradului didactic I.** „L'évaluation en FLE et les différents types de tests", Craiova 2013

ÎMBINAREA OSMOTICĂ A PARADIGMEI TRADIȚIONALE ȘI A CELEI MODERNE ÎN EDUCAȚIE

Prof. But Georgeta Maria

Colegiul Național „Lucian Blaga”, Sebeș

Transformarea existenței contemporane are loc sub acțiunea a diverși factori, între care o importanță particulară are dezvoltarea științei și a tehnicii. Progresul real nu este posibil prin proliferarea haotică de informații, a căror aglomerare amenință spiritul cu strivirea, ci prin ordine, sistematizare, sinteză, orizont larg etc. Noul orizont al științei și al tehnicii, care a dobândit o amploare fără precedent, n-ar putea fi pătruns și utilizat fără anumite precizări și diferențieri impuse de cerințele aplicării și utilizării în viața practică. În epoca noastră, dezvoltarea societății și a individului, puternic impulsionată de progresul științei și al tehnicii se află în legătură cu educația și cu producția. Dimensiunile producției, ca și cele ale productivității muncii, se află sub puterea științei, și ambele sub incidența educației. Educația este deci un mediator al științei și al tehnicii în epoca contemporană. Până la un anumit punct, știința însăși se află sub puterea educației. Ea n-ar putea deveni forță de producție, dacă mai întâi n-ar trece prin educație, adică dacă nu ar fi asimilată în anumite limite de către diversele categorii de oameni potrivit cu specificul profesiunilor. Se recunoaște astăzi că știința devine cu adevărat o forță de producție în măsura în care formează și dezvoltă atitudini, priceperi, abilități. Sunt cunoscute programe UNESCO în care această idee este mereu prevăzută. Aproape fiecare program UNESCO, indiferent de conținutul problemelor, se exprimă sau se încheie cu recomandări referitoare la măsuri educative specifice domeniului abordat.

Rezultă că știința și tehnologia își găsesc în educație nu numai o cale de propagare și de elaborare teoretică, ci și o modalitate de a fi transpuse în practică potrivit cu cerințele diverselor sectoare ale vieții personale și sociale. Oprindu-se asupra acestei idei, care privește atât dezvoltarea științei, cât și folosirea ei, G. Văideanu o concretizează într-o formulare concisă în expresie: „*dezvoltarea va trece prin educație sau dezvoltarea se va face cu ajutorul educației ori nu se va realiza deloc*”[5].

Realitatea contemporană demonstrează că rolul școlii nu s-a diminuat, ci, din contră, a devenit tot mai complex, tocmai datorită necesității împletirii și corelării funcționale a acesteia cu alte segmente ale socialului, posibile de a realiza, secvențial, sarcini și acțiuni ale instituției specializate care rămâne, în continuare, școala.

Bruno Wurtz[6], pentru a compara vechea paradigmă cu noua paradigmă evidențiază o serie de principii diferențiatoare. Vom menționa și noi câteva.

[5] *Apud* Constantin Cucoș, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Iași, Editura Polirom, 1998, p. 23

[6] *Apud* Constantin Cucoș, *op. cit.,* pp. 52-53.

În vechea paradigmă accentul cade pe conținut, pe însușirea de informații „corecte” și definitive, în timp ce în noua paradigmă accentul cade pe învățarea permanentă, pe receptivitatea față de conceptele noi, pe modul de acces la informații, cunoștințele nefiind niciodată definitive. A învăța este, în vechea paradigmă, un rezultat, o sosire, o destinație, iar pentru noua paradigmă este o evoluție, un proces. În timp ce în cadrul vechii paradigme se propune o structură ierarhică și autoritară, conformismul e recompensat, rebeliunea gândirii diferite e descurajată, la polul opus domină principiul egalitarist, antiierarhic, antiautoritar, domină toleranța față de imparțiali și față de cei ce gândesc altfel, iar elevii și dascălii se privesc reciproc ca oameni, nu ca roluri. Vechea paradigmă este caracterizată printr-o structură relativ rigidă, programă analitică obligatorie, iar noua paradigmă are o structură relativ flexibilă unde predomină opinia că există multe căi și mijloace în predarea unei teme date. În cazul vechii paradigme progresul este prescris, cunoștințele se însușesc într-un ritm obligatoriu pentru toți, accentul cade pe vârsta potrivită pentru diferitele activități, iar vârstele sunt separate, în timp ce în cazul noii paradigme elevul nu este legat în mod automat prin vârstă de anumite teme, ritmurile înaintării în materie pot fi diferite, are loc o flexibilitate și integrare a vârstelor. Vechea paradigmă se caracterizează și prin prioritatea randamentului, a performanțelor, a reușitei, iar cea nouă prin prioritatea sinelui, a valorii proprii a individului, care generează performanțele. Lumea exterioară este prioritară în vechea paradigmă, experiența fiind considerată ca neavenită, în timp ce în cadrul noii paradigme experiența lăuntrică trebuie considerată drept un factor de coeziune în învățare, se promovează activarea imaginației, povestirea de istorii, scrierea de jurnale, cercetarea sentimentelor etc. Vechea paradigmă dezaprobă instituțiile și ideile care se abat de la convingerile generale, în timp ce noua paradigmă le promovează, ca parte a procesului creativ. Vechea paradigmă utilizează etichetarea în aprecierea elevilor, în caracterizarea lor și a performanțelor obținute, dar noua paradigmă limitează etichetarea la un rol auxiliar, descriptiv și subordonat. Preocuparea față de norme este o altă trăsătură a vechii paradigme, în timp ce noua paradigmă este preocupată de performanțele individului raportate la potențialul propriu, predomină interesul pentru punerea la încercare a limitelor exterioare și pentru depășirea limitelor percepute. Vechea paradigmă acordă încredere prioritară cunoștințelor teoretice, abstracte, iar noua paradigmă completează cunoașterea teoretică și abstractă prin experiment și experiență, învățarea are loc în sala de clasă, dar și în afara ei, se fac diferite incursiuni în cercetare, nu lipsesc nici ucenicia meșteșugărească, demonstrația practică și întâlnirea cu experții. În cadrul vechii paradigme, educația este considerată necesitate socială pentru o anumită perioadă, în vederea formării unui minimum de aptitudini și în vederea interpretării unui anumit rol, se învață pentru prezent, nu pentru viitor, reciclarea fiind consecutivă progresului, pe când, în cazul noii paradigme educația este privită ca evoluție de-a lungul întregii vieți, ea are o legătură doar tangențială cu școala, se învață mereu pentru viitor, progresul derulându-se cu o viteză mult mai mare decât cea a succesiunii generațiilor, iar reciclarea anticipează progresul. Vechea paradigmă se mai caracterizează și prin faptul că numai dascălul emite cunoștințe, fluxul instructiv-educativ având sens unic, în timp ce noua paradigmă se caracterizează prin reciprocitatea învățării, dascălul învățând și el de la elevi.

Contextul social și cel global comportă numeroase modificări, structurale și funcționale. În condițiile libertății de expresie, ale democratizării vieții sociale, ale liberei circulații, ale dispariției unor linii

nete de demarcație, educației îi revin sarcini inedite și dificile. Educația interculturală, în contextul migrației și al coexistenței în același spațiu a unor expresii culturale diferite, pare să fie de mare actualitate. „*Cu toate că societățile devin multiculturale, sistemele educative rămân rigide, adaptate la situațiile monoculturale (...) educația pentru și într-o Europă (sau lume) unită trebuie să cultive valori precum toleranța, respectul reciproc, credința în egalitate sau complementaritate culturală, universalizând eventualele diferențe spirituale sau valori locale, în vederea unei bune comunicări sau conviețuiri.*”[7].

Investigațiile întreprinse pe plan mondial cu privire la impactul educației asupra dezvoltării sociale vin să ne arate că este esențial ca ideea de formare a omului să se inspire dintr-o filosofie a pregătirii acestuia pentru o viață completă în raport cu exigențele conviețuirii moderne, evitându-se astfel plasarea sa în afara realității.

În urma analizei principiilor diferențiatoare ale celor două tipuri de paradigmă, stabilite de către Constantin Cucoș, conchidem că învățarea „blended learning” se înscrie în **noua paradigmă** a educației, plasându-se pe axa modernă a triadei predare-învățare-evaluare.

BIBLIOGRAFIE: Constantin Cucoș, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Iași, Editura Polirom, 1998.

[7] *Ibidem*, p. 53.

LIMBAJUL UMAN ȘI EMITEREA INTERJECȚIILOR

Prof. But Georgeta Maria
Colegiul Național „Lucian Blaga”, Sebeș

Dacă admitem teoria interjecțional – onomatopeică a formării limbajului uman, atunci trebuie să fim de acord cu faptul că, oricât de rudimentar ar fi fost chiar de la început un astfel de limbaj, el reprezenta totuși un minimum de *semne* prin care comunicarea era realizată. Dacă admitem că oamenii comunicau între dânșii folosindu-se de un oarecare număr de articulații de gradul al doilea atunci acestea nu puteau fi decât ceea ce astăzi numim *semne*.

Dar cum au ajuns primii oameni la complexele sonore care constituiau cele dintâi cuvinte? Este clar că un complex sonor emis de cineva trebuia să fie înțeles de ascultător, altfel el n-ar fi fost purtător al unei idei, nu l-am putea considera cuvânt. Pentru ca un ascultător să își dea seama de înțelesul pe care îl îmbracă un anumit complex sonor, ca să se facă deci asocierea dintre grupul de sunete rostit și un anumit sens, trebuia ca însuși grupul de sunete să sugereze ideea emisă, era deci absolut necesar să existe o legătură directă între sunete și înțelesul respectiv. O astfel de legătură exista numai în cazul interjecțiilor și al onomatopeelor.

Interjecțiile, la început țipete instinctive, fiind emise de multe ori în aceleași situații, puteau ajunge, după îndelungată repetare să sugereze situația respectivă. Onomatopeele imitând, de exemplu, strigătul unui animal, ajungeau să sugereze imediat animalul. Prin urmare țipătul, la început instinctiv, involuntar, ajunge să fie folosit conștient pentru a transmite o idee. El devine un semnal de gradul al doilea.

„*Dacă un om în devenire, imitând behăitul oii izbutea să aducă în mintea altuia reprezentarea animalului, atunci un semn lingvistic era creat*” aprecia Al. Graur[8]. Dacă, de asemenea, de un țipăt inconștient scos de strămoșul omului era legată ideea de pericol, în sensul că ceilalți indivizi din apropiere îi săreau în ajutor celui atacat de un animal sau, pur și simplu, o rupeau la fugă, există indiciul că țipătul constituia *un început de semn lingvistic*. Întrucât acestui țipăt îi este asociată și imaginea sursei care l-a generat (animalul atacant), el reprezintă o fază intermediară între primul și cel de-al doilea sistem de semnalizare. Experiența ulterioară a primilor oameni – repetarea strigătelor în condiții similare – a condus la perceperea unor idei fără a mai fi asociate cu imagini concrete ale sursei generatoare. Astfel, de țipetele sau imitațiile ocazionale cum ar fi: *aaa*!, *hau*!, *morr*!, *uf!* etc. au fost legate semnificațiile „sunt în pericol!”, „ajutați-mă!”, „lupul!” („fugiți!”, „săriți!”), „iată ursul, oaia!” etc. În acest fel își face apariția cuvântul – cel de-al doilea sistem de semnalizare. Apar primele mesaje lingvistice a căror structură nu poate fi decât o succesiune de semne.

[8] Constantin I. Andrei, *Semnul lingvistic interjecțional*, în „Analele Științifice ale Universității <Al. I. Cuza> din Iași”, 1977, p. 24.

Referindu-se la acest proces, P. Miclău[9] amintește de etapele succesive în care trebuie circumscrisă apariția limbajului uman, cu deosebire trecerea de la primul la cel de-al doilea sistem de semnalizare. Aceste etape sunt:

- *emisiunea sunetelor instinctive*.

Starea preumană și copilul în faza prelingvistică emit sunete care nu servesc decât la exprimarea stărilor lor chinestezice, fără a avea intenția de a semnaliza. Este vorba despre reflexe condiționate care nu conțin semnale. Sunetele întrebuințate nu au încă un statut fonologic.

- *transformarea sunetelor inițiate în semnale condiționate*

Este etapa în care sunetele emise de cele mai multe ori în asociație cu excitanții imediați devin semnale. Aceste semnale condiționate sunt acum legate de situații foarte concrete, create în cadrul satisfacerii necesităților biologice elementare: hrană, apărare etc. Dar, la un moment dat, singure sunetele pot semnaliza trăsăturile esențiale.

În afară de sunetele izolate, mai mult sau mai puțin asemănătoare cu vocalele și cu consoanele limbajului uman, semnele sunt capabile de a emite complexe sonore diferențiate pentru câteva situații și asociate gesturilor caracteristice: chemare, indicare, permisiune, îndepărtare, rugăminte. Dar în principiu semnalele sonore au fost superioare gesturilor. Dată fiind capacitatea lor comunicativă multilaterală, ele s-au constituit în *sisteme de transmitere a mesajului*. Este vorba despre semnale de gradul întâi, deoarece animalele respective erau încă incapabile să realizeze trăsături invariante ale semnificațiilor.

- *transformarea semnalelor condiționate în cuvinte propriu-zise*

Acest proces a fost posibil grație evoluției extraordinare a capacității scoarței cerebrale de a reflecta realitatea, determinată de trecerea la o atitudine activă, implicată de începutul muncii în comun. Astfel, contactele între indivizi au cerut întrebuințarea câtorva sunete dotate, înainte de toate cu cele trei funcțiuni capitale: imperativul, indicativul și interogativul.

Pentru denumirea primelor trăsături abstracte elaborate în exercițiul acestor funcțiuni, cuvintele trebuiau să aibă o formă motivată, adică determinată de conținutul desemnat și comunicat. Astfel, *primele cuvinte au fost strigăte naturale, interjecții și onomatopee*.

Apărut pe o anumită treaptă de dezvoltare a societății umane, în procesul muncii și din necesitatea de a mijloci schimbul de idei între membrii unei colectivități, limbajul uman a urmat curba ascendentă a acestei societăți. În acest sens, Tatiana Slama Cazacu, în *Psiholingvistica*. *O știință a comunicării*, analizând raporturile dintre limbaj și activitatea fundamentală – munca – distinge, printre termenii mult utilizați în procesul muncii, interjecții, care în anumite munci reprezintă adevărate sisteme de „*interjecții-semnale*”[10], ocupând un loc important în lexicul folosit în procesul muncii.

[9] *Ibidem*, p. 25.

[10] Tatiana Slama Cazacu, *Psiholingvistica*. *O știință a comunicării*, București, Editura All Educational, 1999, p. 473.

BIBLIOGRAFIE:

Andrei, Constantin I., *Semnul lingvistic interjecțional*, în „Analele Științifice ale Universității <Al. I. Cuza> din Iași", 1977, p. 24.

Tabăra școlară: o clasă fără pereți și rolul ei în formarea elevilor

De ce experiențele educaționale în afara sălii de clasă rămân indispensabile

Prof. înv. primar Berbeneciuc Nicoleta-Eugenia
Școala Gimnazială „Regina Elisabeta”, Rădăuți

Rezumat. Tabăra școlară este adesea privită ca o simplă activitate extracurriculară, o pauză binevenită de la rutina orelor de curs. În realitate, ea reprezintă un context educațional distinct, în care elevii își dezvoltă competențe pe care mediul clasei tradiționale le poate stimula mai greu: autonomia, colaborarea, reziliența și relaționarea cu ceilalți. Articolul de față analizează rolul pedagogic al taberelor școlare, beneficiile lor pentru dezvoltarea socio-emoțională a elevilor și condițiile care trebuie îndeplinite pentru ca o tabără să devină, cu adevărat, o experiență de învățare.

1. Educația nu se oprește la ușa clasei

Sistemul de învățământ tinde să asocieze învățarea cu spațiul clasei, cu banca și cu manualul. Totuși, o parte importantă a formării unui copil are loc în afara acestui cadru: în momentele în care trebuie să își organizeze singur bagajul, să respecte un program de grup, să rezolve un conflict cu un coleg de cameră sau să se descurce într-un loc nou, fără prezența constantă a părinților. Tabăra școlară oferă exact acest tip de context — o „clasă fără pereți”, în care regulile sunt aceleași ca în viață, nu ca într-un manual.

Departe de a fi doar o recompensă sau o formă de relaxare la finalul anului școlar, tabăra este un instrument pedagogic cu obiective proprii, care completează, nu înlocuiește, învățarea din sala de clasă.

2. Ce dezvoltă, de fapt, o tabără școlară

Beneficiile taberelor școlare depășesc simpla socializare. Experiența de grup, petrecută în afara mediului familiar, activează o serie de competențe greu de exersat altfel:

- Autonomia personală — elevii învață să își gestioneze singuri timpul, bagajele, igiena și rutina zilnică, fără supravegherea directă a unui părinte.
- Colaborarea și lucrul în echipă — activitățile de grup (jocuri, trasee, proiecte comune) impun negocierea rolurilor și găsirea unor soluții colective.
- Reziliența — adaptarea la un spațiu nou, la o rutină diferită sau la mici disconforturi (vreme, oboseală, dor de casă) construiește toleranța la frustrare.
- Competențele sociale — conviețuirea prelungită cu colegi, uneori din alte clase sau școli, dezvoltă empatia, comunicarea și capacitatea de a gestiona conflictele.
- Curiozitatea și învățarea experiențială — vizitele, drumețiile și activitățile tematice oferă un context concret pentru cunoștințe altfel abstracte, de la istorie și geografie până la educație ecologică.

3. Tabăra tematică, un cadru de învățare aplicată

Taberele organizate în jurul unei teme — știință, ecologie, limbi străine, sport, artă — transformă timpul liber într-un spațiu de învățare aplicată. O tabără de educație ecologică, de exemplu, poate lega noțiuni teoretice despre ecosisteme de activități concrete: observarea florei și faunei locale, colectarea selectivă a deșeurilor sau construirea unor mici proiecte de reciclare. Acest tip de învățare prin experiență directă tinde să fie reținut mai bine și mai durabil decât informația memorată din manual.

De asemenea, taberele oferă un context natural pentru dezvoltarea competențelor digitale sau pentru activități STEM, atunci când sunt integrate excursii tehnice, ateliere de robotică sau proiecte de observare astronomică — o continuare firească a metodelor inovatoare aplicate deja la clasă.

4. Condiții pentru ca o tabără să devină experiență educațională

Nu orice deplasare colectivă are, automat, valoare pedagogică. Pentru ca o tabără școlară să își atingă potențialul formativ, sunt necesare câteva condiții:

- Obiective clare — programul trebuie construit în jurul unor competențe sau teme precise, nu doar al unui itinerar turistic.
- Implicarea activă a elevilor — activitățile trebuie să presupună participare, nu doar observare pasivă.
- Pregătirea cadrelor didactice — profesorii însoțitori au nevoie de o planificare riguroasă a activităților și de protocoale clare de siguranță.
- Reflecție ulterioară — discuțiile de grup, jurnalele de tabără sau proiectele realizate după întoarcere ajută la fixarea experienței și la transformarea ei în învățare conștientizată.

5. Concluzii

Tabăra școlară nu este un moment de pauză din procesul educațional, ci o extensie firească a acestuia, într-un cadru în care elevii pot exersa, în condiții reale, competențe pe care sala de clasă le poate doar introduce teoretic. Autonomia, colaborarea, reziliența și curiozitatea se formează cel mai bine prin experiență directă, iar tabăra rămâne unul dintre puținele contexte școlare care oferă acest tip de experiență în mod natural.

Investiția în tabere bine planificate, cu obiective pedagogice clare și cadre didactice pregătite, merită tratată nu ca un beneficiu marginal, ci ca parte integrantă a unei educații de calitate.

Competențele digitale și metodele inovative –
piloni ai calității în era digitală

Prof. înv. primar Berbeneciuc Nicoleta-Eugenia
Școala Gimnazială „Regina Elisabeta”, Rădăuți

Educația secolului XXI se confruntă cu provocarea de a pregăti elevi pentru o societate în continuă schimbare, dominată de tehnologie și informație. Calitatea în educație nu mai poate fi definită doar prin acumularea de cunoștințe, ci prin dezvoltarea de competențe cheie precum gândirea critică, creativitatea, colaborarea și alfabetizarea digitală. Prezentul studiu explorează modul în care integrarea strategică a metodelor pedagogice moderne și a instrumentelor digitale în procesul didactic contribuie la creșterea calității educației în învățământul preuniversitar.

Pornind de la experiențele practice dobândite în cadrul programelor de formare continuă, precum Erasmus+, lucrarea analizează impactul utilizării platformelor interactive (mozaBook, Livresq), a gamificării (Kahoot) și a tehnologiei imersive (display-ul digital) asupra motivației, angajamentului și performanței școlare a elevilor din ciclul primar. Concluziile subliniază rolul esențial al profesorului modern, ca facilitator al învățării, și necesitatea unei adaptări curriculare constante la noile realități tehnologice pentru a asigura o educație relevantă și de calitate. Conceptul de „educație de calitate” a evoluat semnificativ în ultimul deceniu.

Dacă în paradigma tradițională accentul cădea pe transmiterea unui volum mare de informații, modelul educațional modern plasează în centru, elevul și dezvoltarea holistică a acestuia. Într-o lume digitalizată, școala are datoria fundamentală de a înzestra tinerii nu doar cu cunoștințe academice, ci și cu abilitățile necesare pentru a naviga complexitatea socială și profesională a viitorului.

Această lucrare își propune să argumenteze că integrarea tehnologiei și a metodelor inovatoare nu este un simplu accesoriu al actului didactic, ci un pilon central în construcția unei educații preuniversitare de calitate. Analiza se bazează pe o îmbinare între fundamentele teoretice ale pedagogiei moderne și exemple concrete de bune practici, implementate la clasă în urma participării la stagii de formare profesională europeană.

Calitatea în educație este direct proporțională cu gradul de implicare a elevului în propriul proces de formare. Metodele tradiționale, centrate pe expunerea frontală a profesorului, generează adesea un rol pasiv pentru elev. În contrast, pedagogia modernă promovează un mediu de învățare activ, în care elevul devine un explorator al cunoașterii, iar profesorul un ghid sau un facilitator.

Această schimbare de paradigmă este susținută de instrumentele digitale, care permit:
-personalizarea învățării prin care fiecare elev poate parcurge conținutul în ritm propriu și poate primi sarcini adaptate nivelului său de înțelegere.
-învățarea experiențială în care conceptele abstracte (în special la matematică și științe) devin concrete prin simulări, modele 3D și experimente virtuale.
-dezvoltarea colaborării cu ajutorul platformelor digitale ce permit lucrul în echipă, realizarea de proiecte comune și dezvoltarea abilităților de comunicare.
Studiu de caz: Implementarea instrumentelor digitale în ciclul primar

Participarea la programe de mobilitate academică, precum Erasmus+, oferă cadrelor didactice acces la resurse și perspective inovatoare. În urma unui astfel de stagiu axat pe competențe digitale, au fost implementate la clasă o serie de instrumente care au transformat vizibil dinamica lecțiilor și au crescut performanța școlară.
A. Display-ul digital interactiv – spațiul colaborativ Tabla clasică a fost înlocuită de un display interactiv, care a devenit punctul central al lecțiilor.

- Lecția de geografie (clasa a IV-a): În lecția despre formele de relief ale României, elevii au fost invitați să tragă și să plaseze pe o hartă digitală mută denumirile corecte ale munților, dealurilor și

câmpiilor. Au putut accesa direct de pe hartă imagini și videoclipuri scurte despre fiecare unitate de relief, transformând lecția într-o explorare interactivă.

B. MozaBook – vizualizarea conceptelor abstracte -platforma MozaBook a fost esențială pentru a face știința mai accesibilă.

- Lecția de științe ale naturii (clasa a III-a): Pentru a înțelege sistemul osos uman, elevii au explorat un model 3D interactiv al scheletului uman. Au putut roti scheletul, izola anumite oase și accesa informații despre funcția fiecăruia. Această interacțiune directă a generat o înțelegere mult mai profundă decât o simplă planșă.

C. Livresq și Kahoot – personalizare și evaluare formativă

- Livresq a permis crearea de lecții digitale personalizate, pe care elevii le-au putut parcurge individual. La finalul lecției „Părțile de vorbire" (clasa a III-a), fiecare elev a completat un scurt test de autoevaluare, iar platforma a oferit feedback instantaneu, permițându-mi să identific rapid zonele unde erau necesare clarificări.
- Kahoot! a fost folosit pentru recapitulări și evaluări formative. Transformarea unui test într-un concurs a eliminat anxietatea legată de evaluare și a stimulat o competiție sănătoasă, crescând semnificativ gradul de participare.

4. Rezultate și impact

Integrarea constantă a acestor metode a generat rezultate măsurabile și observabile:

- Creșterea motivației intrinseci: Elevii au devenit mai curioși și mai dornici să participe la lecții.
- Îmbunătățirea rezultatelor școlare: Înțelegerea vizuală și interactivă a materiei s-a reflectat în note mai bune la evaluările sumative.
- Dezvoltarea competențelor transversale: Elevii și-au îmbunătățit abilitățile de lucru în echipă, competențele digitale și gândirea logică.

5. Concluzii

Educația de calitate în învățământul preuniversitar nu este un obiectiv abstract, ci rezultatul unui proces didactic intenționat, flexibil și adaptat la nevoile elevului modern. Investiția în formarea continuă a cadrelor didactice și în dotarea școlilor cu tehnologie modernă reprezintă pilonii acestei construcții.

Experiența practică demonstrează că instrumente precum display-ul interactiv, mozaBook, Livresq sau Kahoot, atunci când sunt integrate coerent într-o viziune pedagogică modernă, nu doar că îmbunătățesc performanța școlară, ci contribuie la formarea unor tineri autonomi, creativi și pregătiți pentru provocările viitorului. Rolul nostru, ca profesori, este să îmbrățișăm această transformare și să devenim arhitecții unei educații relevante și de impact.

Bibliografie

- *Exemplu: Cucoș, C. (2014). Pedagogie. Editura Polirom, Iași.*
- *Pânișoară, I. O. (2019). Profesorul de succes: 59 de principii de pedagogie practică. Editura Polirom, Iași.*

In a world where people need to become more aware of what might happen on the Internet, teenagers also have to learn how to protect themselves from online scams. At the amount of time they spend on social media, on video games and a variety of different platforms, they tend to get into contact with people that are not always who they pretend to be.

LESSON PLAN: TO FISH OR NOT TO PHISH

Cordea Larisa Roxana
Școala Gimnazială „Lucian Blaga”, Baia Mare

Teacher: Larisa Cordea
School: Lucian Blaga Secondary School Baia Mare
Date: May 14th
Grade: 7th
Level: Pre-Intermediate
No. of Students: 23
Time: 50 minutes

Lesson: Fishing versus Phishing: Dangers that lurk online
Skills: Integrated skills
Assumptions: The task will encourage less motivated students to engage in each activity
Objectives: By the end of the lesson, students will be able to:
-improve their digital literacy with terms such as Phishing, malware, scam, pop-up;
-discriminate between safe and dangerous environments online
-offer advice and warning to their peer using modal verbs;
Materials: projector, laptop, worksheets

Procedures:
Introduction
The Teacher asks the students what would they do if a stranger on the street asked for their address and other information. Would they offer it to him or not and what arguments could they come up with to state why they would or would not provide their personal info.

Explaining key vocabulary:
On the projector, the Teacher shows the image of a man fishing and asks the students to describe the image. A second image the Students are shown is of a perpetrator phishing information from a personal computer.
The Teacher asks Students what they call two words that are spelled differently, but have the same pronunciation, and they would answer “homophones”. Having the two images side by side, Students are required to discriminate between the two actions and state the obvious differences (while fishing provides people with actual food, phishing results in having your private data stolen after clicking on a fake link.
Once Students grasp the meaning of this word, the Teacher asks whether they know what malware, scam and fake websites deal with.

On the board, the Teacher jots down ideas from the Students, so they can also make a web of words in their notebooks. Once they have enough information, the Teacher asks Students to work in groups of three or four and each group receives a task.
The class is divided into four groups and each one draws a note. Students need to take the role of potential criminals looking for victims. The tasks are as follows:
Group 1: Phishing scam: You compose and send an email so as to trick an old lady into giving you her financial data.
Group 2: Fake Giveaway: You copy the details of a brand of your choice and tempt your victim with a consistent prize for which they either need to pay a fee or to give personal details.
Group 3: Fake shopping website: Advertise some cheap products and have clients pay for them and receive nothing or something else completely.
Group 4: Tech support scam: Criminals call and tell victims they have viruses on their computers.
Groups have 10 minutes to come up with their scenarios and online frauds. Once they are ready, each group is appointed a victim from another group to see how that person responds to the online scam.
Follow up activity:
In the last minutes of the lesson, Students stay in the same groups and they design a poster with a title “Click or Skip” containing graphic illustrations of what people can do to avoid phishing and other types of online scams.

Once the posters are ready, the Teacher organises a small online safety exhibition on the board and each team can analyse the work of the other groups.

Such classes are meaningful since teenagers tend to be extremely impressionable and although they consider themselves experienced when it comes to what happens online, they might not realize that they can too become victims if they do not pay attention.

Why Use Songs in Primary School When Teaching English

Cordea Larisa Roxana

Școala Gimnazială „Lucian Blaga”, Baia Mare

Being a teacher of English to primary school children can be quite a challenging task, as students these days tend to become disinterested after ten or fifteen minutes. Their attention span increases in time, but we, as facilitators, need these drill-type activities to make sure they memorize new words. Although there is a wide range of platforms that offer wonderful resources, songs and music always comes in handy in classes. Music and songs can be valuable resources in language teaching because they provide learners with opportunities to encounter and practise language in an enjoyable context (Murphey, 1992).

Nowadays, children become acquainted with English from the first years of their lives, as the language surrounds us everywhere. Either they are enrolled in various workshops for young learners, or they are exposed to the language at home, when they start primary school, they already have some knowledge of it.

In my fifteen plus years of experience, I have encountered numerous types of students. There are those with a natural talent for acquiring foreign languages, and others who do not seem to be invested in learning. If ten years ago, playing a song meant the whole class was eager to interact and listen to it several times, these days, it seems that no matter what song you play for your class, on the second hearing they become bored and ask for something else. This happens either because they have already learnt it in other contexts, or simply because they are too familiar to the screen world to find a certain appeal in funny, educational videos.

However, as most teachers have an innate ability to keep on going, I also keep on using songs in classes, as much as possible. One of the main advantages of using songs is that they help pupils learn and remember new vocabulary. Songs often contain repeated words and phrases, which gives children several opportunities to hear and practise new language. For example, **“Head, Shoulders, Knees and Toes”** is particularly useful for teaching parts of the body, while **“The Wheels on the Bus”** can introduce vocabulary related to transport and everyday actions. **“Old MacDonald Had a Farm”** is an excellent choice for teaching farm animals and animal sounds. These three songs are popular examples, since they have charmed so many generations. In the meantime, there are plenty of platforms, such as Super Simple Songs that have come up with new, enticing song or have even covered popular ones into a modern twist. Just as Slattery and Willis conclude in their research, repetition, rhythm, and the familiar structure of songs can provide useful opportunities for young learners to practise and consolidate language (2001).

A practical classroom activity using **“Head, Shoulders, Knees and Toes”** is the **“Listen, Move and Freeze”** game. This is a combination of something old and something modern, to say so. First, the

students are familiarised with the vocabulary by pointing to and naming different parts of the body, such as ***head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth,*** and ***nose***. The pupils repeat the words and touch the corresponding body parts. The teacher then plays or sings the song while the children sing along and perform the movements. After several repetitions, I make the activity more testing by stopping the song and calling out a body part. The pupils must touch the correct part of their body and freeze. Another fun variation that I have successfully used during classes, was to deliberately touch the wrong body part while saying the correct word. For example, I would say "shoulder" but touch my toes, and the pupils must listen carefully and touch their shoulders rather than copy my incorrect action. Activities that combine language with gestures and physical movement are particularly appropriate for young learners because they encourage active participation and connect language with physical actions (Slattery & Willis, 2001). Since most classes are altogether numerous, one might say these types of activities tend to be rowdy, but we cannot expect six or seven-year-olds to be quiet at all times. Still, we always manage not to be disruptive for nearby classes.

Songs are also meant to improve pronunciation and listening skills. By listening to and singing along with a song, children hear how English words are pronounced and how sounds are connected in natural speech. Repeated listening also helps pupils become familiar with different patterns of spoken English. The musical and repetitive nature of songs provides opportunities for learners to listen to and reproduce language several times. What comes easy with young learners is that they do not find boring repetitive activities, they quite enjoy the routine, especially if what they do is entertaining, as well.

In higher elementary classes, songs can also support the development of grammar and sentence patterns. Teachers can provide worksheets with missing words or phrases and ask pupils to complete them while listening. Songs can also be used to identify particular grammatical structures and subsequently practise them through speaking or writing activities. This demonstrates the importance of using songs as part of a planned teaching sequence rather than simply playing them as entertainment. Primary English teaching benefits from a variety of carefully selected activities and resources that correspond to learners' needs and lesson objectives (Brewster, Ellis, & Girard, 1992).

Movement can make songs even more effective. Songs accompanied by gestures, actions, or simple dances allow children to connect language with physical activity. This is especially valuable for younger learners, who often learn more effectively when they are able to move rather than remain seated for long periods. Activities such as **"If You're Happy and You Know It"** can be used to practise action verbs such as ***clap, stamp,*** and ***shout***, while **"The Hokey Pokey"** can reinforce parts of the body and movement-related vocabulary. Combining songs, gestures, and movement gives children opportunities to respond physically to English and can make classroom practice more engaging (2001).

It is only natural that humans react to music. Most of us start fidgeting when we listen to something that we enjoy, and children are exactly the same. That is why, young learners do not even need to be told to start dancing when they hear a piece of music, and research has shown that when songs are paired with

gestures, actions or simple movement, children can link language with physical activity. Early primary school students learn better when they have freedom of movement instead of sitting still for long periods.

However, songs should be selected carefully. Teachers need to choose songs that are appropriate for the pupils' age, language level, interests, and the learning objectives of the lesson. For younger children, traditional songs such as **"Twinkle, Twinkle, Little Star," "The ABC Song," "Head, Shoulders, Knees and Toes,"** and **"Old MacDonald Had a Farm"** are generally accessible and contain useful repetition. For older primary pupils, age-appropriate popular music can be introduced, including songs such as **"Happy" by Pharrell Williams** and **"Count on Me" by Bruno Mars**. Once I get familiar to the students, in case of new classes, and what their likes and dislikes are, I can make a proper choice in terms of songs, and I am always attentive to the language they promote, so as not to find ourselves in awkward situations.

Taking into account the examples provided throughout this paper, we could straightforwardly suggest that the use of songs in primary English lessons can make language learning more enjoyable, interactive, and meaningful. When integrated with clear learning objectives and purposeful classroom activities, songs can support the development of vocabulary, pronunciation, listening skills, and confidence in using English. The combination of music, repetition, rhythm, and movement can also encourage active participation and create a positive learning environment. Ultimately, songs can be a valuable teaching resource that not only supports children's language development but also makes the learning process more engaging, memorable, and enjoyable.

References

Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (1992). ***The Primary English Teacher's Guide***. London: Penguin English.

Murphey, T. (1992). ***Music and Song***. Oxford: Oxford University Press.

Slattery, M., & Willis, J. (2001). ***English for Primary Teachers: A Handbook of Activities and Classroom Language***. Oxford: Oxford University Press.

SERBĂRILE TEMATICE TRADIȚIONALE CA STRATEGIE EDUCAȚIONALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof. educație timpurie Popa-Mazilu Cristiana-Georgiana
Școala Gimnazială Nr. 13, Râmnicu Vâlcea

Educația timpurie are rolul fundamental de a sprijini dezvoltarea globală a copilului, valorificând experiențe de învățare autentice, apropiate universului său afectiv și cultural. În acest context, tradițiile și obiceiurile populare românești reprezintă o resursă educațională valoroasă, capabilă să faciliteze formarea identității culturale încă de la vârsta preșcolară.

Serbările tematice tradiționale constituie activități complexe, în cadrul cărora copilul învață prin joc, mișcare, artă și interacțiune socială. Acestea îmbină dimensiunea educativă cu cea emoțională, oferind copiilor ocazia de a trăi tradiția, nu doar de a o cunoaște teoretic.

Scopul lucrării îl reprezintă evidențierea rolului serbărilor tematice tradiționale ca strategie educațională eficientă în dezvoltarea armonioasă a copilului preșcolar.

Tradițiile populare reflectă valorile spirituale, morale și sociale ale comunității. Integrarea lor în activitatea didactică contribuie la:

- dezvoltarea sentimentului de apartenență culturală;
- formarea respectului pentru valorile naționale;
- transmiterea experiențelor intergeneraționale.

Copilul preșcolar învață predominant prin experiență directă, iar activitățile inspirate din tradiție oferă contexte naturale de învățare activă.

Serbările tematice devin astfel instrumente pedagogice moderne, bazate pe învățarea experiențială și pe implicarea emoțională a copilului.

Serbarea tematică nu reprezintă doar un moment festiv, ci o activitate educativă complexă ce integrează mai multe domenii de dezvoltare:

- ✓ limbaj și comunicare;
- ✓ dezvoltare socio-emoțională;
- ✓ educație estetică și creativă;
- ✓ dezvoltare fizică;
- ✓ cunoașterea mediului cultural.

Prin pregătirea serbării, copilul participă la:

- ❖ învățarea cântecelor și poeziilor;
- ❖ realizarea decorurilor;
- ❖ confecționarea costumelor;
- ❖ repetarea dansurilor tradiționale;
- ❖ colaborarea cu colegii.

Procesul pregătirii este la fel de valoros educativ ca momentul prezentării finale.

Tipuri de serbări tematice tradiționale în grădiniță

Serbări de iarnă: Crăciunul; colindele; obiceiuri tradiționale de Anul Nou.

Beneficii:

- dezvoltarea expresivității artistice;
- trăirea bucuriei colective;
- familiarizarea cu simbolurile tradiționale.











Serbări de primăvară: Mărțișorul; Paștele; Ziua Mamei.

Aceste activități stimulează creativitatea și sensibilitatea afectivă.

Serbări de vară și toamnă: Sânzienele; Sărbătoarea recoltei; Ziua iei românești.
Copiii descoperă relația dintre om, natură și muncă.





Valențe formative ale serbărilor tematice
Dezvoltare socio-emoțională

- Copiii își dezvoltă încrederea în sine și capacitatea de cooperare.

Dezvoltarea limbajului

- Memorarea textelor poetice și dialogul scenic contribuie la exprimarea corectă.

Creativitate și expresivitate

- Dansul, muzica și dramatizarea stimulează imaginația.

Formarea identității culturale

- Copiii interiorizează valorile tradiționale prin experiențe autentice.

Succesul serbărilor tematice depinde de colaborarea dintre: educatoare; familie; comunitate.

Participarea părinților crește motivația copiilor și consolidează relația familie–grădiniță.

În urma organizării serbărilor tematice s-au constatat:

- implicare activă a copiilor;
- dezvoltarea spiritului de echipă;
- creșterea interesului pentru tradiții;
- exprimare emoțională pozitivă;
- consolidarea relațiilor sociale.

Serbările devin experiențe memorabile ce contribuie la dezvoltarea armonioasă a copilului.

Serbările tematice tradiționale reprezintă o strategie educațională eficientă în învățământul preșcolar, deoarece îmbină dimensiunea culturală cu cea formativă. Ele transformă tradiția într-o experiență vie, accesibilă copilului, favorizând învățarea prin participare activă și emoțională.

Integrarea constantă a tradițiilor în activitățile educaționale contribuie la formarea unor viitori adulți conștienți de identitatea lor culturală și capabili să respecte valorile comunității.

Bibliografie

1. Curriculum pentru educație timpurie, Ministerul Educației, București, 2019.
2. Cucoș, Constantin – Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2014.
3. Cerghit, Ioan – Metode de învățământ, Editura Polirom, 2006.
4. Neacșu, Ioan – Instruire și învățare, Editura Didactică și Pedagogică, 2015.
5. Vrășmaș, Ecaterina – Educația timpurie, Editura Aramis, 2012.
6. Pamfile, Tudor – Sărbătorile la români, Editura Saeculum I.O.
7. Stan, Emil – Managementul clasei de elevi, Editura Aramis.

MULTIDISCIPLINARITATEA

Prof. Macarie Bianca-Andreea
Școala Gimnazială „Ion Rotaru” Valea lui Ion

1. Introducere

Trăim într-o epocă în care problemele lumii reale - schimbările climatice, inteligența artificială, sănătatea publică sau dezvoltarea urbană - nu mai pot fi înțelese și rezolvate prin prisma unei singure discipline. Complexitatea acestor fenomene impune o privire integratoare, capabilă să combine cunoștințe, metode și instrumente provenite din domenii diferite. Tocmai aici intervine multidisciplinaritatea, un concept devenit fundamental atât în cercetarea științifică, cât și în educație și în practica profesională.

Prezentul referat își propune să analizeze conceptul de multidisciplinaritate, să îl diferențieze de noțiuni înrudite precum interdisciplinaritatea și transdisciplinaritatea, să evidențieze beneficiile și limitele acestei abordări, precum și rolul ei în sistemul educațional contemporan.

2. Definirea conceptului de multidisciplinaritate

Termenul de multidisciplinaritate provine din latinescul „multi” (mult, numeros) și „disciplina” (ramură a cunoașterii), desemnând abordarea unei teme sau a unei probleme din perspectiva mai multor discipline distincte, care își păstrează însă metodele, limbajul și identitatea proprie. Altfel spus, mai multe specialități contribuie, în paralel, la clarificarea aceluiași subiect, fără ca granițele dintre ele să dispară.

De exemplu, studiul unui monument istoric poate implica, în același timp, un istoric, un arhitect, un chimist (pentru analiza materialelor) și un specialist în conservare-restaurare. Fiecare aduce o contribuție specifică domeniului său, iar rezultatele sunt apoi puse cap la cap pentru a forma o imagine de ansamblu mai completă.

3. Multidisciplinaritate, interdisciplinaritate și transdisciplinaritate

Deși sunt adesea folosite ca sinonime, cele trei concepte descriu grade diferite de integrare a cunoașterii:

- Multidisciplinaritatea presupune juxtapunerea unor discipline diferite în jurul aceleiași teme, fiecare păstrându-și metodele și limbajul propriu, fără o integrare reală a conținuturilor.
- Interdisciplinaritatea implică un nivel superior de colaborare, în care disciplinele își combină metodele și conceptele pentru a produce cunoștințe noi, la intersecția domeniilor (de exemplu, biochimia sau bioinformatica).

- Transdisciplinaritatea depășește granițele disciplinelor tradiționale, urmărind o viziune unitară asupra cunoașterii, care integrează atât știința, cât și alte forme de înțelegere a realității.

Această distincție este importantă deoarece arată că multidisciplinaritatea reprezintă, de regulă, primul pas către forme mai profunde de colaborare între domenii.

4. Importanța și beneficiile abordării multidisciplinare

Abordarea multidisciplinară aduce numeroase avantaje, atât în cercetare, cât și în educație sau în mediul profesional:

- Oferă o înțelegere mai completă și mai nuanțată a problemelor complexe, care nu pot fi explicate exhaustiv dintr-o singură perspectivă.
- Stimulează gândirea critică și creativitatea, prin confruntarea unor puncte de vedere diferite.
- Favorizează inovația, multe descoperiri importante apărând la granița dintre discipline.
- Dezvoltă competențe transversale precum comunicarea, lucrul în echipă și adaptabilitatea.
- Pregătește elevii și studenții pentru o piață a muncii tot mai dinamică, în care flexibilitatea și capacitatea de a face conexiuni între domenii sunt esențiale.

5. Exemple de multidisciplinaritate

Multidisciplinaritatea se regăsește în numeroase domenii ale vieții contemporane. În medicină, tratarea unui pacient complex poate implica medici de mai multe specialități (cardiolog, neurolog, psiholog), fiecare contribuind din perspectiva proprie. În domeniul mediului, studiile privind schimbările climatice combină date din climatologie, biologie, economie și sociologie, pentru a oferi soluții realiste. În industria jocurilor video sau a filmului, echipele reunesc programatori, artiști grafici, muzicieni, scenariști și specialiști în marketing, fiecare cu rolul său bine definit. Aceste exemple arată că, deși disciplinele rămân distincte, colaborarea lor este esențială pentru obținerea unor rezultate valoroase.

6. Multidisciplinaritatea în educație

În ultimele decenii, sistemele educaționale au început să acorde o importanță tot mai mare abordărilor multidisciplinare. Proiectele școlare care combină discipline precum fizica, matematica și informatica (de exemplu, în cadrul educației STEM/STEAM) permit elevilor să înțeleagă modul în care cunoștințele teoretice se aplică în situații reale. De asemenea, activitățile extracurriculare, concursurile de proiecte și temele integrate contribuie la dezvoltarea unei gândiri flexibile, capabile să facă legături între domenii aparent separate.

Un exemplu concret este studiul unui ecosistem local, care poate combina biologia (identificarea speciilor), geografia (analiza reliefului și a climei), chimia (calitatea apei și a solului) și chiar educația civică

(implicarea comunității în protejarea mediului). Un astfel de proiect oferă elevilor o perspectivă completă și îi ajută să înțeleagă interconexiunile dintre discipline.

7. Limite și provocări

Deși aduce numeroase beneficii, abordarea multidisciplinară nu este lipsită de dificultăți. Coordonarea specialiștilor din domenii diferite poate fi complicată din cauza diferențelor de limbaj, metodologie și priorități. De asemenea, există riscul ca informațiile provenite din discipline diferite să rămână juxtapuse, fără o sinteză reală, ceea ce poate genera o înțelegere fragmentată a problemei studiate. În mediul educațional, lipsa timpului, a resurselor sau a pregătirii cadrelor didactice pentru proiecte integrate poate limita eficiența acestui tip de abordare.

8. Concluzii

Multidisciplinaritatea reprezintă un instrument valoros pentru înțelegerea și rezolvarea problemelor complexe ale lumii contemporane. Prin combinarea perspectivelor mai multor discipline, aceasta oferă o imagine mai completă asupra realității, stimulează inovația și dezvoltă competențe esențiale pentru viața profesională și personală. Deși implică anumite provocări legate de coordonare și integrare, beneficiile abordării multidisciplinare depășesc, în majoritatea cazurilor, dificultățile întâmpinate. În educație, cultivarea unei gândiri multidisciplinare încă din primii ani de școală poate contribui semnificativ la formarea unor tineri capabili să facă față complexității lumii de mâine.

Bibliografie

1. Ciolan, L., Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar, Editura Polirom, Iași, 2008.
1. Nicolescu, B., Transdisciplinaritatea. Manifest, Editura Junimea, Iași, 1999.
2. Cristea, S., Dicționar de pedagogie, Grupul Editorial Litera, Chișinău-București, 2000.
3. Klein, J. T., Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice, Wayne State University Press, Detroit, 1990.
4. Ministerul Educației, Repere pentru proiectarea și actualizarea curriculumului național, București, 2020, disponibil la www.edu.ro.
5. UNESCO, Rethinking Education: Towards a Global Common Good?, UNESCO Publishing, Paris, 2015.
6. Văideanu, G., Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politică, București, 1988.

LIDERUL CARE SCHIMBĂ ȘCOALA ȘI COMUNITATEA

Prof. Balea Liliana Carmen
Grădinița „Căsuța Copilăriei” Buftea

O școală nu este mai bună decât oamenii care o conduc. Clădirea, programa și resursele contează, dar direcția, climatul și încrederea pe care le simte un copil când trece pragul unei unități de învățământ sunt create, zi de zi, de cel aflat la conducerea ei.

În satele și orașele mici, școala sau grădinița este adesea cea mai importantă instituție publică a comunității: locul unde se întâlnesc familiile, unde se nasc inițiative și unde se modelează generații.

De aceea, întrebarea esențială nu este doar *cine* conduce școala, ci *cum* o conduce. Iar răspunsul pornește de la o distincție simplă, dar profundă: diferența dintre a fi director și a fi lider.

Director sau lider?

Directorul este o funcție; liderul este o atitudine. Directorul primește autoritatea prin numire sau concurs și o exercită în virtutea legii și a regulamentului, pe când liderul o câștigă prin încrederea celor din jur și prin exemplul personal.

Directorul se întreabă ce trebuie făcut și cum, coordonează și controlează, menține ordinea și lucrează cu ochii pe anul școlar și pe termene. Liderul se întreabă de ce facem și încotro mergem, inspiră, ascultă și dezvoltă oamenii, susține schimbarea și privește spre viziunea pe termen lung. Astfel, directorul lasă în urmă o instituție care funcționează, iar liderul o comunitate care crește.

Cele două roluri nu se exclud, iar idealul este ca ele să coexiste în aceeași persoană. Directorul care rămâne doar administrator riscă să conducă o școală corectă, dar fără suflet. Liderul fără competențe manageriale riscă să aibă idei frumoase care nu prind viață. Echilibrul dintre cele două face diferența.

Impactul liderului în școală

În interiorul unității, liderul se recunoaște după climatul pe care îl creează. Acolo unde există un lider autentic, cadrele didactice se simt valorizate, își asumă inițiative și nu se tem de greșeală. Comunicarea este deschisă, deciziile sunt explicate, iar responsabilitatea este împărțită.

- **Viziune comună.** Liderul formulează împreună cu echipa o direcție clară, în care fiecare se regăsește. Proiectul de dezvoltare instituțională devine un angajament asumat, nu un document de sertar.
- **Dezvoltarea oamenilor.** Încurajează formarea continuă, schimbul de bune practici și mentoratul. Un profesor susținut este un profesor care rămâne și care crește.
- **Exemplul personal.** Punctualitatea, corectitudinea, respectul față de copii și colegi nu se impun prin regulament, ci se transmit prin modelul zilnic.
- **Copilul în centru.** Fiecare decizie, de la orar la investiții, este cântărită prin întrebarea: ce câștigă copilul?

Rezultatul este o cultură organizațională sănătoasă, în care calitatea educației nu depinde de control, ci de motivația interioară a celor care o fac.

Impactul liderului în comunitate

Un lider educațional nu își oprește influența la poarta școlii. El înțelege că educația este o responsabilitate comună și că școala poate deveni un motor al dezvoltării locale.

- **Parteneriatul cu familia.** Părinții devin parteneri reali, nu doar beneficiari ai unor informări. Ședințele se transformă în dialoguri, iar familiile sunt implicate în activități, proiecte și decizii.
- **Colaborarea cu autoritățile și instituțiile locale.** Primăria, biserica, biblioteca, cabinetul medical, poliția și agenții economici devin aliați în proiecte pentru copii: siguranță, sănătate, spații de joacă, dotări.
- **Școala ca centru comunitar.** Serbările, târgurile, campaniile ecologice sau caritabile aduc oamenii împreună și întăresc sentimentul de apartenență.
- **Atragerea de resurse.** Prin proiecte europene, parteneriate și sponsorizări, liderul aduce în comunitate resurse care altfel nu ar ajunge acolo.

Astfel, încrederea comunității în școală crește, iar școala devine un reper de valori, stabilitate și speranță pentru întreaga localitate.

În concluzie, oricine poate fi numit director, dar nimeni nu poate fi numit lider. Liderul se construiește prin fapte, consecvență și grijă față de oameni. Directorul răspunde de ziua de azi a școlii; liderul pregătește ziua de mâine a comunității.

Adevărata măsură a unui conducător de școală nu stă în documentele bine întocmite, ci în ceea ce rămâne după el: o echipă unită, copii care învață cu bucurie și o comunitate care își privește școala cu încredere și mândrie. Acesta este impactul unui lider.